

# **MŁODZI W CENTRUM KINA**

**GDYNIA - ELBLĄG - JAROCIN**

## **RAPORT Z BADANIA**

**KRZYSZTOF STACHURA**

**GDAŃSK 2023**



## Spis treści

<b>EXECUTIVE SUMMARY .....</b>	<b>3</b>
<b>WPROWADZENIE .....</b>	<b>4</b>
<b>GŁÓWNE ZAŁOŻENIA PROJEKTU BADAWCZEGO .....</b>	<b>4</b>
<b>METODOLOGIA BADANIA .....</b>	<b>5</b>
<b>STRUKTURA TEKSTU .....</b>	<b>7</b>
<b>WYNIKI CZĘŚCI ILOŚCIOWEJ PROJEKTU .....</b>	<b>8</b>
<b>PODSUMOWANIE FAZ PROJEKTU – OCENY FILMÓW .....</b>	<b>8</b>
<b>FILM I KINO W DOŚWIADCZENIU DZIECI I MŁODZIEŻY .....</b>	<b>13</b>
<b>JAKOŚCIOWA OCENA DZIAŁAŃ PROJEKTOWYCH .....</b>	<b>28</b>
<b>PRAKTYKI FILMOWE MŁODZIEŻY .....</b>	<b>28</b>
<b>ORGANIZACJA PROJEKTU .....</b>	<b>30</b>
<b>OCENA OFERTY FILMOWEJ .....</b>	<b>32</b>
<b>NIE TYLKO FILMY .....</b>	<b>35</b>
<b>WARTOŚĆ PROJEKTU .....</b>	<b>37</b>
<b>SZKOŁA JAKO PUNKT WYJŚCIA PROCESU EDUKACYJNEGO .....</b>	<b>40</b>
<b>DIAGNOZA – DZIAŁANIE – EWALUACJA .....</b>	<b>44</b>
<b>PODSUMOWANIE USTALEŃ BADAWCZYCH .....</b>	<b>47</b>
<b>KLUCZOWE WNIOSKI Z REALIZACJI ZADANIA .....</b>	<b>47</b>
<b>REKOMENDACJE DO DALSZYCH DZIAŁAŃ .....</b>	<b>49</b>

## Executive summary

1. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu była nieco lepsza niż przeciętna. Lepsze oceny formułowali młodszy widzowie, uczniowie z Elbląga oraz dziewczęta.
2. Deklarowany poziom wiedzy o kinie, w tym o kinie europejskim, jest przeciętny. Analogicznie przeciętne jest poczucie wpływu młodej widowni na repertuar kinowy.
3. W toku trwania projektu wśród uczestników wzrósł odsetek odwiedzin w instytucjach kultury.
4. W badanej grupie nie ma powszechnie podzielanych preferencji odnośnie do ulubionych postaci filmowych, aktorów i reżyserów.
5. Uczniowie chcą oglądać różne filmy, nie ograniczają swoich gustów do jednego gatunku. Z wiekiem zyskują refleksyjność w zakresie wyboru filmów, które oglądają, oraz rozmawiania o nich.
6. Większość filmów ogląda się w domu. Nie ma wyraźnych, dobrze rozpoznanych trajektorii poszukiwania informacji o filmach.
7. Działania w ramach projektu były koordynowane w sposób profesjonalny, a organizacja poszczególnych wydarzeń została dobrze odebrana przez szkoły.
8. Główną trudnością w organizacji projektu był wybór filmów dopasowanych do możliwości percepcyjnych i oczekiwań młodej widowni.
9. Uczniowie doceniali walory kina europejskiego, sygnalizując jednocześnie, że kontakt z treściami filmowymi był dla nich wymagający, a część filmów nie spełniła ich oczekiwań.
10. Ocena oferty „okołofilmowej” była zróżnicowana. Za szczególnie wartościowe uznano warsztaty z animacji poklatkowej. Podkreślano jednak, że część zajęć była niewystarczająco atrakcyjna i angażująca.
11. Niemal wszyscy uczestnicy projektu zadeklarowali, że chcieliby wziąć udział w podobnym przedsięwzięciu ponownie.
12. Projekt pozwolił na rozwinięcie kompetencji społecznych uczniów, wpłynął pozytywnie na ich postawy i pogłębił ich refleksyjność.
13. Szkoły mają świadomość potrzeby korzystania z oferty edukacyjnej dla uczniów i doceniają jej znaczenie w kontekście rozwoju psychospołecznego dzieci i młodzieży.
14. Szans na rozwój działań w obszarze edukacji filmowej upatruje się w treningu kompetencji nauczycieli. Zauważalny jest deficyt oferty dla tej grupy, by mogła ona pełnić funkcję dobrze przygotowanych merytorycznie edukatorów.
15. Zasadniczym walorem projektu były działania o charakterze diagnostycznym. Pozwalają one kinom na reorientację swojej polityki względem młodej widowni.

## Wprowadzenie

Niniejszy raport stanowi podsumowanie wyników badań przeprowadzonych w ramach realizacji projektu „Młodzi w centrum kina”. Opracowanie zawiera szczegółową rekonstrukcję przebiegu projektu oraz analizę i interpretację uzyskanych danych. We wprowadzeniu przedstawione zostały główne założenia projektu, metodologia zrealizowanego badania oraz krótka charakterystyka struktury opracowania.

### Główne założenia projektu badawczego

Badania zostały zaplanowane jako integralny element projektu. Ich celem było dostarczenie wiedzy na temat budowania relacji kin z młodą publicznością. Działania badawcze adresowane były do trzech grup docelowych projektu: dzieci z młodszych klas szkoły podstawowej (8-11 lat), dzieci ze starszych klas szkoły podstawowej (12-15 lat) oraz młodzieży licealnej (16-18 lat). Projekt realizowano w trzech miastach: w Elblągu, w Gdyni i w Jarocinie.

Działania badawcze odpowiadały logice projektu, podzielonego na sześć faz. W każdej z nich gromadzono zróżnicowany materiał badawczy w oparciu o wcześniej ustalone kryteria. Dla kin, które wzięły udział w projekcie, działanie badawcze było pierwszą zakrojoną na tak szeroką skalę aktywnością diagnostyczno-animacyjną. Od września 2022 roku do czerwca 2023 roku zebrano szeroki zakres informacji, które mogą być podstawą podejmowania działań strategicznych na kolejne okresy.

We wniosku projektowym przyjęto, że dzięki przeprowadzonemu badaniu możliwe będzie dobieranie atrakcyjnej oferty dla konkretnych grup odbiorców, z uwzględnieniem zróżnicowania wiekowego w obrębie subpopulacji „dzieci i młodzieży”. Innowacyjny charakter projektu polegał między innymi na oddaniu głosu młodej publiczności, uczynienie jej sprawczym aktorem zmian, jakie mogą stać się udziałem kin w bliskiej przyszłości. Kluczowym elementem projektu był nacisk na promocję kina europejskiego, ukazanie jego atrakcyjności i zróżnicowania.

Z uwagi na sformułowane założenia projektowe w raporcie metodologicznym opracowanym jesienią 2022 roku przyjęto, że przedsięwzięcie zostanie zrealizowane w modelu „badań w działaniu”, którego istotą jest jednoczesne prowadzenie badań i wdrażanie zmiany społecznej (w tym przypadku zmiany modelu działań instytucji kultury w reakcji na diagnozę potrzeb zróżnicowanej grupy młodych odbiorców). Uznano, że badania będą mieć silny komponent partycypacyjny, co z jednej strony stanowi odpowiedź na założenia projektowe, a z drugiej – odzwierciedla specyfikę nowych formuł uczestnictwa w kulturze instytucjonalnej.



Zdobycie informacji o wyborach kulturalnych (w tym: filmowych / kinowych) młodych widzów może pozwolić na zaprojektowanie rozwiązań wspierających kina w produkowaniu wydarzeń dostosowanych do potrzeb zróżnicowanych grup młodych odbiorców. W tym celu podjęto decyzję, by badane były między innymi kwestie związane z motywacjami uczestnictwa w kulturze kinowej, świadomością charakterystyki kina europejskiego oraz sposobami tworzenia oferty pod kątem potrzeb młodych odbiorców.

## Metodologia badania

W oparciu o przyjęte założenia badawcze opracowano zestaw pytań, na które poszukiwano odpowiedzi w toku trwania projektu. Odpowiedzi na nie zawarte są w całym tekście raportu. Zostały też opracowane w postaci syntetycznej w podsumowaniu niniejszego opracowania. Poniżej znajduje się lista pytań:

- 1. Jakie są potrzeby i motywacje młodych odbiorców w zakresie konsumpcji i tworzenia treści filmowych?*
- 2. W jaki sposób młodzi odbiorcy postrzegają konsumowanie i tworzenie treści filmowych w instytucji kultury (preferencje w zakresie obecności w instytucji, odbioru treści itp.)?*
- 3. Jakie są bariery w zakresie konsumowania i tworzenia treści filmowych w instytucji kultury przez młodych odbiorców (osoby zagrożone wykluczeniem społecznym, osoby z niepełnosprawnością itp.)?*
- 4. Jakie są wymiary zróżnicowania praktyk uczestnictwa w kulturze instytucjonalnej w obrębie danej grupy wiekowej oraz pomiędzy grupami (analiza dla grup 8-11, 12-15 i 16-18)?*
- 5. Jakie korzyści dla instytucji kultury i społeczności lokalnych płyną z angażowania w konsumowanie i tworzenie treści filmowych młodych odbiorców?*
- 6. W jaki sposób należy realizować politykę informacyjno-komunikacyjną w instytucjach kultury w kontekście docierania do młodych odbiorców?*
- 7. Jakie wyzwania strukturalne stoją przed instytucjami kultury w kontekście dostosowania programu do potrzeb młodych odbiorców?*
- 8. Jakie strategie instytucjonalne można stworzyć w oparciu o wiedzę pozyskaną w ramach działań projektowych?*

W celu realizacji badania wykorzystano szereg metod i technik badawczych, dzięki którym możliwe było zgromadzenie szerokiego zestawu danych o różnej formie i charakterze. W projekcie prowadzone były wyróżnione w poniższym zestawieniu formaty pozyskiwania danych.

- 1. Zogniskowane wywiady grupowe** realizowane po projekcji filmów w fazie otwierającej i zamykającej cykl projektowy (n=18). Przygotowano w tym celu dwa odmienne scenariusze w zależności od momentu realizacji wywiadów. Czas trwania

wywiadów uzależniony był od możliwości zaangażowania grupy. 1 z 18 wywiadów grupowych zrealizowany został online.

2. **Ankiety dotyczące wrażeń po obejrzanym filmie** przeprowadzona wśród wszystkich uczestników działań projektowych. W tym celu wykorzystano technikę PAPI (ankiety papierowej). Realizacja prowadzona była przy wsparciu lokalnych koordynatorów. Narzędzie badawcze miało taki sam charakter dla wszystkich grup wiekowych, niezależnie od miejscowości realizacji danej fazy projektu. Łącznie we wszystkich fazach zebrano 811 wypełnionych ankiet (n=811). Ankiety były anonimowe, a uczniowie wypełniali je wielokrotnie (po każdym obejrzanym filmie).
3. **Ankiety o wiedzy i stosunku do filmów** przeprowadzone wśród wszystkich uczestników działań projektowych, umożliwiające pozyskanie danych traktowanych jako podstawa do szacowania wpływu społecznego projektu (wskaźniki bazowe). W przypadku tego narzędzia również zastosowano technikę PAPI (ankiety papierowej). Sposób realizacji i charakter narzędzia były analogiczne do ankiet dotyczących poszczególnych filmów. Łącznie zgromadzono 282 wypełnione ankiety (n=282). Przy drugim pomiarze nie pozyskano danych od dwóch klas szkolnych.
4. **Spotkania z wykorzystaniem technik warsztatowych** po poszczególnych projekcjach. W poszczególnych kinach prowadzone były spotkania o różnej formie i tematyce, nawiązujące do wyświetlanych projekcji. W przypadku części warsztatów edukatorzy sporządzali sprawozdania ze zrealizowanych spotkań.
5. **Wrażenia z projektu**. Uczestnicy projektu mogli przygotować dodatkową wypowiedź na zakończenie projektu w postaci wypracowania, plakatu lub filmu.
6. **Indywidualne wywiady grupowe z nauczycielami / opiekunami / edukatorami** na temat ich doświadczeń i spostrzeżeń w zakresie uczestnictwa młodych odbiorców w procesach konsumowania i tworzenia treści filmowych (n=11).
7. **Indywidualne wywiady grupowe z przedstawicielami Partnerów** na temat sposobu organizacji oferty dla młodych odbiorców (n=6).
8. **Raporty etapowe sporządzone przez badacza**. Sprawozdania podsumowywały poszczególne fazy działań projektowych i były przekazywane koordynatorom projektu jako materiał do planowania realizacji kolejnych aktywności w ramach projektu.
9. **Bieżący monitoring koordynatorów**. Były to działania realizowane przez kina zaangażowane w prace projektowe mające na celu zwiększenie profesjonalizacji prowadzonej działalności instytucjonalnej. Bazowały na gromadzeniu przez kina danych na temat stopnia realizacji wskaźników rezultatu określonych w projekcie.
10. **Sprawozdania przygotowywane przez lokalnych koordynatorów**. Materiał ten stanowił głównie formę autorefleksji organizacyjnej.

W trakcie wywiadów grupowych dzieci i młodzież pytani byli o wrażenia po obejrzanym filmie, ogólne preferencje filmowe, praktyki oglądania filmów, wiedzę o filmie / kinie oraz doświadczenia korzystania z kultury instytucjonalnej. W wywiadach kończących projekt mogli

także opowiedzieć o tym, czy projekt spełnił ich oczekiwania, czego się nauczyli, uczestnicząc w nim i jak zmienił się ich stosunek do kina europejskiego.

W kwestionariuszach wypełnianych regularnie po poszczególnych projekcjach proszeni byli o to, aby deklaruować, jak bardzo podobał im się dany film, oraz na ile byliby skłonni polecić go innym do obejrzenia. W kwestionariuszu wiedzy o filmie proszeni byli między innymi o autoocenę poziomu swoich kompetencji filmowych oraz wskazanie ulubionych postaci filmowych, aktorów i reżyserów.

W rozmowach z nauczycielami pytania dotyczyły genezy udziału w projekcie i oceny działań projektowych, a także wyobrażeń o kolejnych analogicznych projektach w przyszłości. Edukatorzy i koordynatorzy pytani byli dodatkowo o szczegółowe aspekty działań projektowych i ocenę skali realizacji działań. Ważnym elementem wywiadów była też próba prognozy przyszłości kin.

Na etapie analizy danych wykorzystane też wszystkie elementy z bieżącego monitoringu koordynatorów w celu pogłębienia wiedzy o sposobie realizacji projektu i odniesienia zebranych danych do sformułowanych w projekcie wskaźników rezultatu.

## Struktura tekstu

Opracowanie składa się z kilku zasadniczych części. Otwiera je *executive summary*, pokrótce przybliżające najważniejsze ustalenia ze zrealizowanego badania. Po następującym po nim niniejszym wprowadzeniu, zawierającym podstawowe informacje o badaniu, przedstawione są wyniki części ilościowej projektu, także z odniesieniem do analizy wskaźników. Kluczowym elementem raportu jest rozdział poświęcony jakościowej ocenie działań projektowych. Pozwala on z dystansu spojrzeć na specyfikę przeprowadzonego przedsięwzięcia. Po tym opisie zamieszczone jest krótkie podsumowanie ustaleń badawczych oraz rekomendacje do dalszych działań.

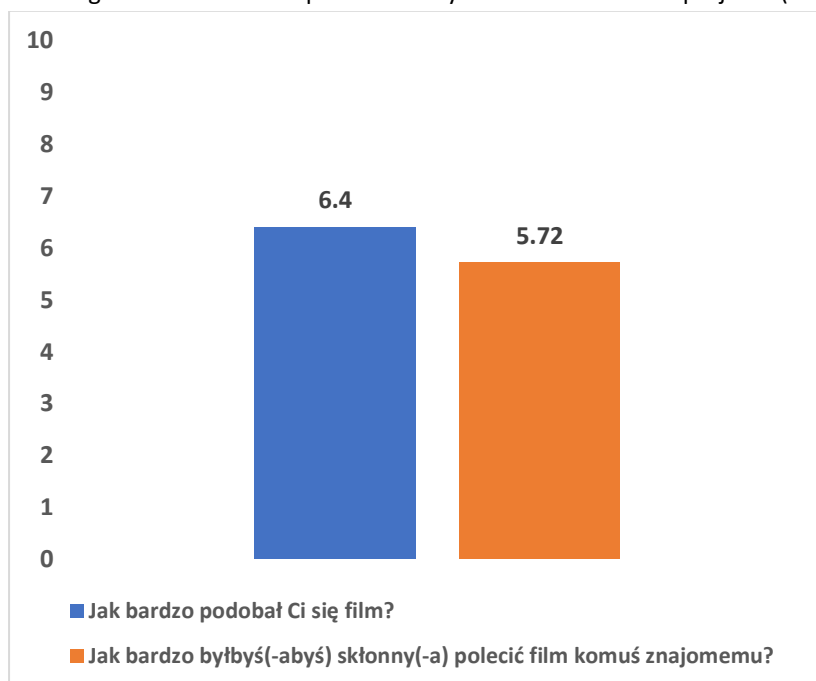
## Wyniki części ilościowej projektu

W tej części raportu przedstawione zostały wyniki części ilościowej projektu, tj. podsumowanie wszystkich zebranych danych kwestionariuszowych. Równocześnie część rozdziału poświęcona jest odniesieniu do sformułowanych w projekcie wskaźników oraz dodatkowej sprawozdawczości prowadzonej na bieżąco przez kina. Warto podkreślić, że znaczna część materiałów empirycznych przedstawiana i opisywana jest w poszczególnych raportach cząstkowych. W tym opracowaniu zawarte zostały przede wszystkim wyniki syntetyzujące poczynione ustalenia badawcze.

### Podsumowanie faz projektu – oceny filmów

Ze zgromadzonych danych (łącznie 811 wypełnionych kwestionariuszy przez uczniów ze wszystkich szkół i klas biorących udział w projekcie) wynika, że średnia ocena atrakcyjności filmu wynosi 6,4 punktu w skali 1-10, gdzie „1” oznacza ocenę najbardziej krytyczną, a „10” – najbardziej pozytywną. Jest to wynik ponadprzeciętny, ale jednocześnie daleki od ocen bardzo dobrych. Skłonność do polecenia filmów osobom znajomym została oceniona niżej (na 5,72 punktu). Różnice w tych dwóch ocenach wskazują na ciekawą prawidłowość. W przypadku niemal wszystkich filmów oceny atrakcyjności są zauważalnie wyższe niż chęć rekomendowania produkcji innym osobom. Warto ten wątek przemyśleć i przeanalizować w kontekście planowania oferty kinowej.

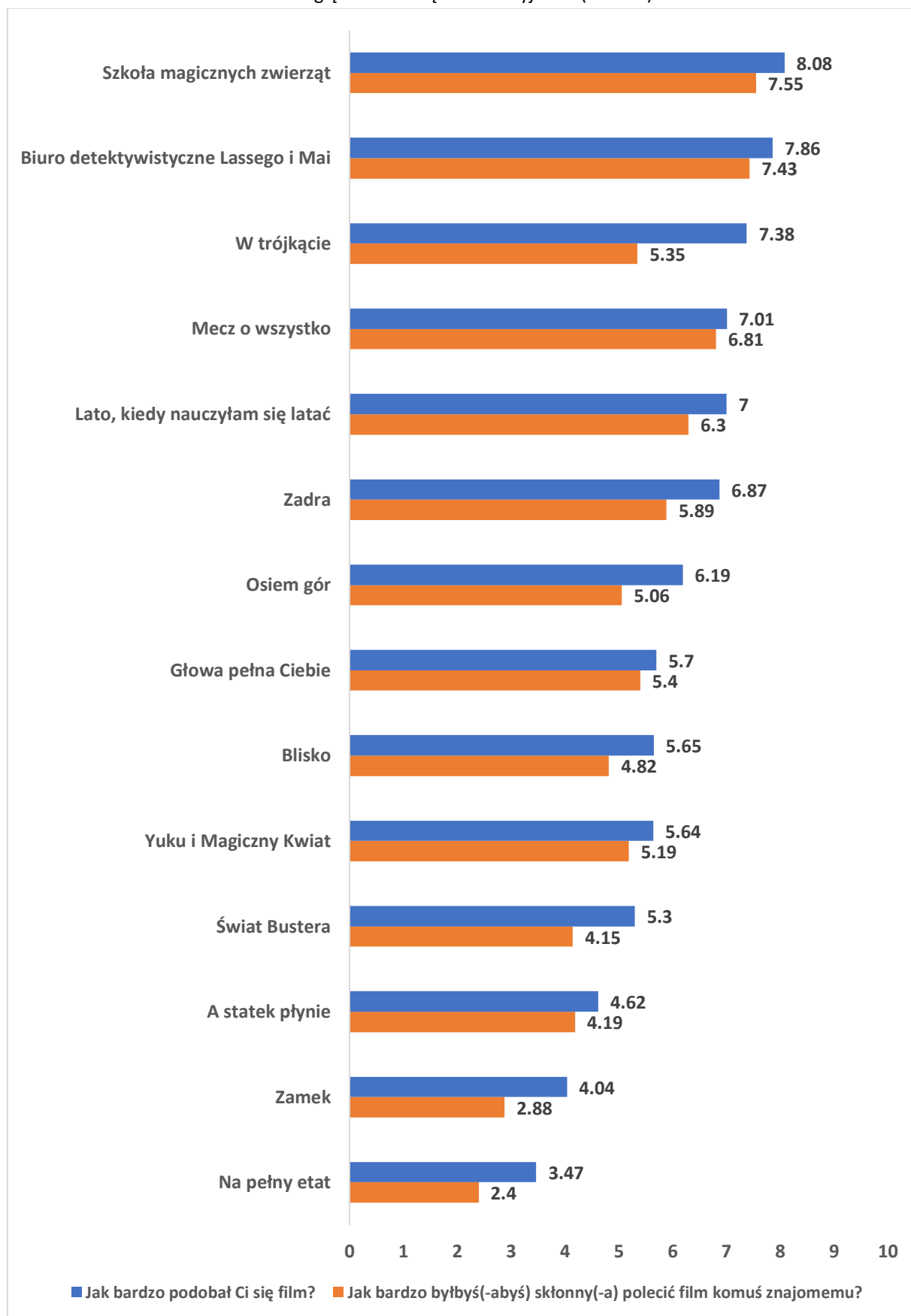
Wykres 1. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu (średnie)



Źródło: opracowanie własne



Wykres 2. Ranking filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu ze względu na ocenę ich atrakcyjności (średnie)

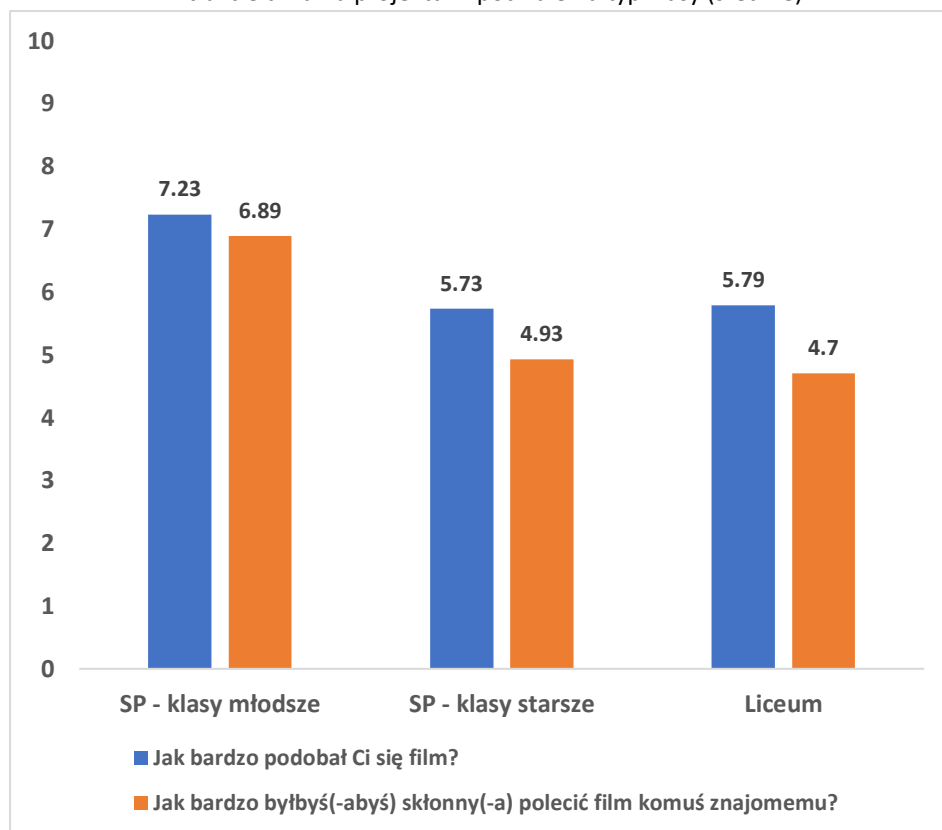


Źródło: opracowanie własne

Oceny filmów były wyraźnie zróżnicowane. Spośród czternastu tytułów najlepiej oceniono trzy produkcje: „Szkolę magicznych zwierząt”, „Biuro detektywistyczne Lassego i Mai” oraz „W trójkącie”, choć warto podkreślić, że w przypadku tego ostatniego filmu jest bardzo duży rozdzźwięk między oceną atrakcyjności a skłonnością do polecenia produkcji. O ile najlepiej ocenione filmy otrzymują średnio 7-8 punktów na skali 1-10, najłabiej ocenione uzyskują noty wyraźnie niższe (nieprzekraczające 5 punktów). Najgorzej oceniono następujące filmy: „A statek płynie”, „Zamek” oraz „Na pełny etat”.

Wyraźnie lepsze oceny filmów formułowali najmłodsi widzowie. W starszych klasach szkół podstawowych i klasach licealnych poszczególne tytuły oceniane były podobnie, jako przeciętne. Dotyczy to zarówno osobistej oceny oglądanych produkcji, jak i skłonności do polecenia ich innym.

Wykres 3. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu w podziale na typ klasy (średnie)

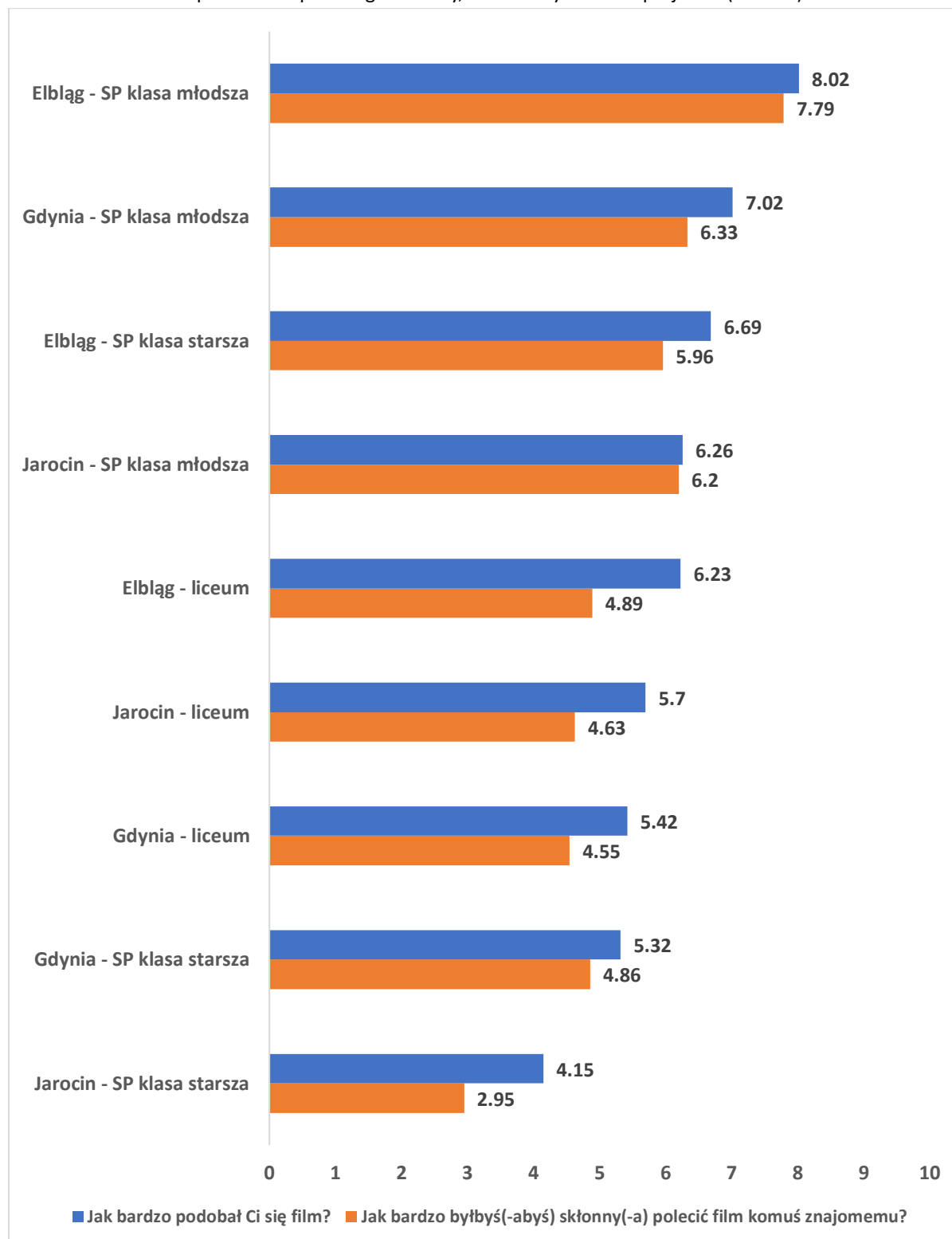


Źródło: opracowanie własne

Przyglądając się wynikom w podziale na poszczególne klasy, które wzięły udział w projekcie, widać, że zdecydowanie najlepsze oceny formułowali młodsi dzieci z Elbląga, najgorsze natomiast – starsze dzieci ze szkół podstawowych z Gdyni i Jarocina. W klasach licealnych oceny są przeciętne na tle wszystkich klas zaangażowanych w działania projektowe. Klasa

młodszych dzieci z Jarocina wyróżnia się spośród wszystkich grup niemal równym wynikiem w obu badanych wymiarach – preferencji osobistej i skłonności do polecenia filmu innym.

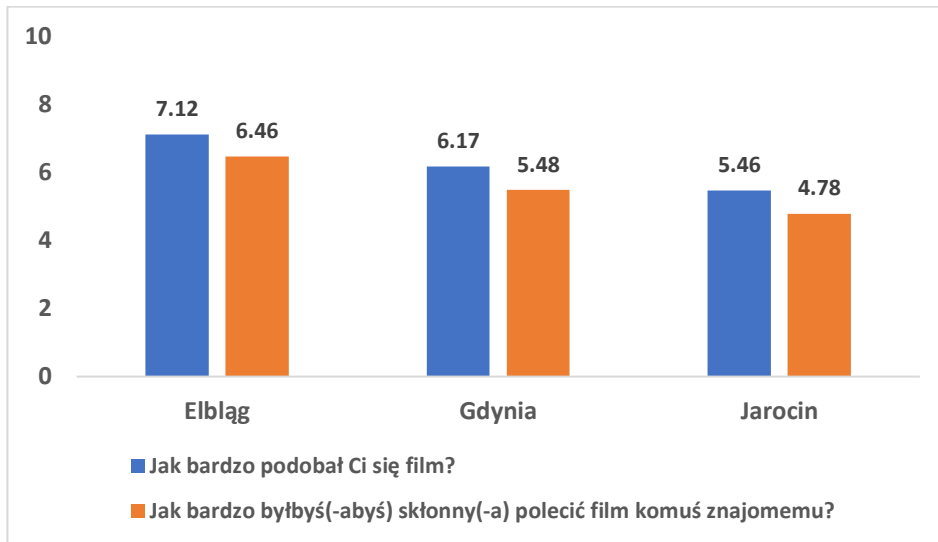
Wykres 4. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu w podziale na poszczególne klasy, które brały udział w projekcie (średnie)



Źródło: opracowanie własne

Analizując dane z punktu widzenia miasta, w którym odbywały się działania projektowe, zauważalna jest wyraźna przewaga średnich ocen w grupach z Elbląga. Następną w kolejności jest Gdynia. Najbardziej krytyczną opinię wyrażają natomiast uczniowie ze szkoły w Jarocinie.

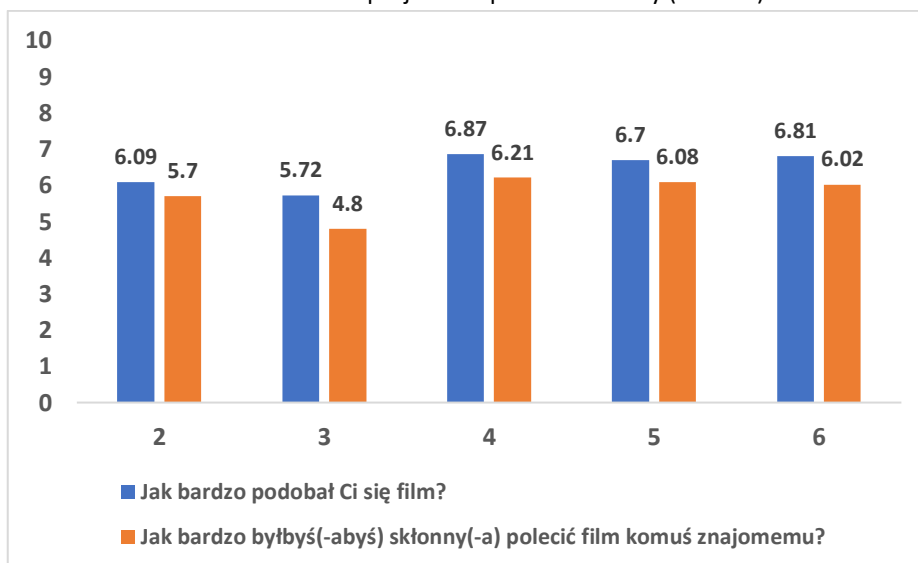
Wykres 5. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu w podziale na miasto (średnie)



Źródło: opracowanie własne

Z danych wynika, że generalnie późniejsze fazy projektu (4, 5 i 6) były dla uczestników bardziej atrakcyjne pod względem prezentowanych im filmów. Wyraźnie najstąbiej oceniono filmy przedstawione uczniom w fazie 2. Niezależnie od etapu skłonność do rekomendowania danego tytułu jest mniejsza niż w przypadku oceny osobistej.

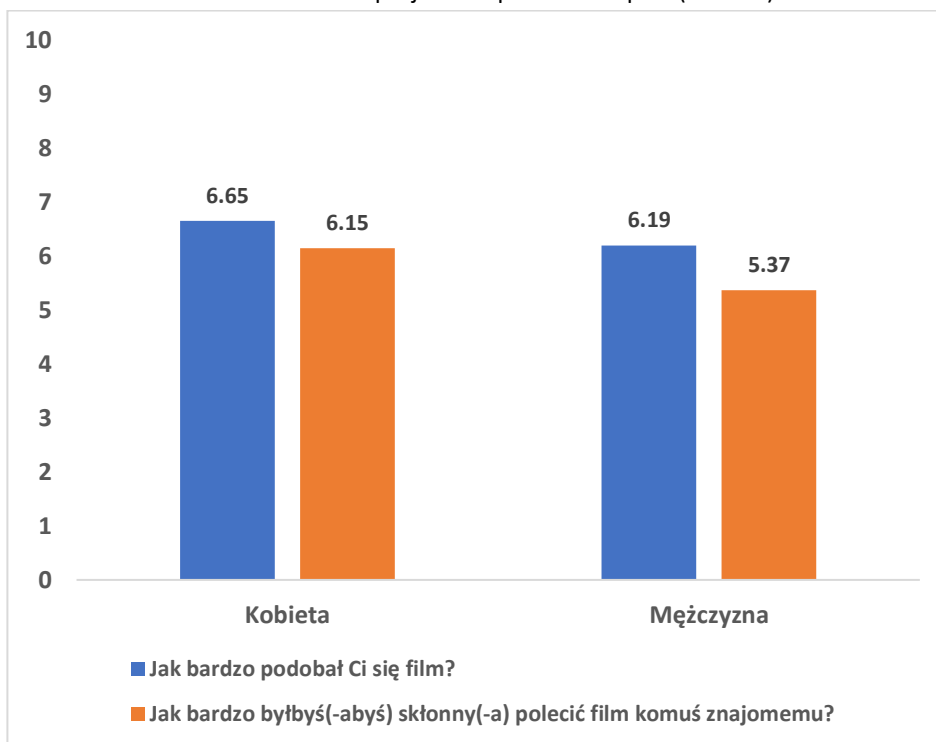
Wykres 6. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu w podziale na fazy (średnie)



Źródło: opracowanie własne

Warto także zwrócić uwagę na różnice w wynikach danych między dziewczętami i chłopcami. W przypadku dziewcząt zarówno oceny atrakcyjności filmu, jak i skłonność do jego polecenia są wyższe niż u chłopców. To może stanowić istotny trop w rozumieniu potrzeb uczniów różnej płci.

Wykres 7. Ogólna ocena filmów prezentowanych w trakcie trwania projektu w podziale na płeć (średnie)



Źródło: opracowanie własne

## Film i kino w doświadczeniu dzieci i młodzieży

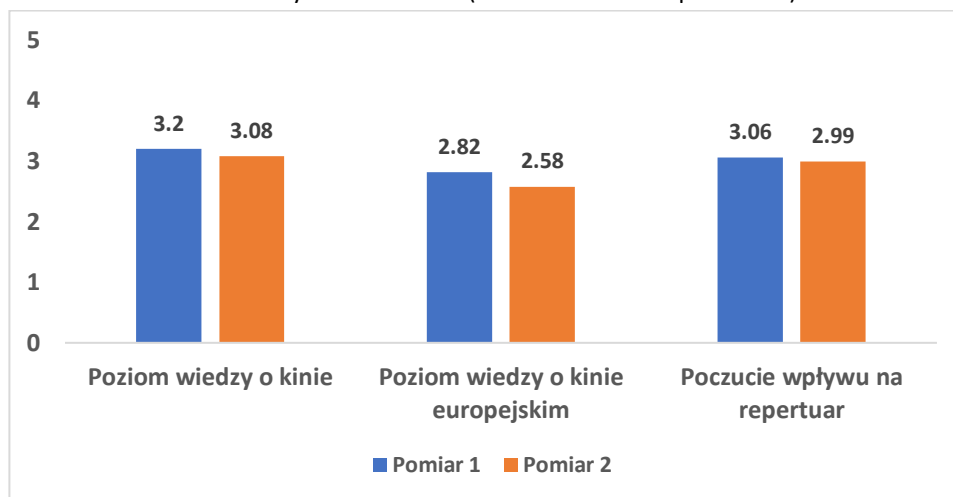
Projekt zakładał dokonanie dwóch pomiarów – na początku i na końcu projektu – w zakresie poziomu wiedzy o kinie (w tym kinie europejskim), poczuciu wpływu na możliwość stanowienia repertuaru kinowego oraz częstotliwości odwiedzania przez uczniów instytucji kultury innych niż kino.

Z danych wynika, że w oparciu o deklaracje poziom wiedzy o kinie (także kinie europejskim) pomiędzy początkiem a końcem projektu częściej spadał niż rósł. Są to zaskakujące dane, które trudno w prosty sposób wytłumaczyć. Spotkanie dzieci i młodzieży z kinem nie przyczyniło się do spadku poziomu wiedzy. Przeciwnie, raczej stworzyło szansę zebrania nowych doświadczeń i nauczenia się nowych rzeczy. Być może różnice w wynikach stanowią efekt przekonania, że kino jest domeną wymagającą studiowania, co badani prawdopodobnie mogli stwierdzić uczestnicząc w projekcie. W takim scenariuszu poznanie kontekstu funkcjonowania przemysłu filmowego przekładałoby się na dystans do formułowania opinii na temat wiedzy o nim.



W całej badanej populacji najmniejszy spadek odnotowano w kategorii poczucia wpływu na repertuar (-0,07 punktu), a odpowiednio większe dla poziomu wiedzy o kinie (-0,12) i wiedzy o kinie europejskim (-0,24 punktu).

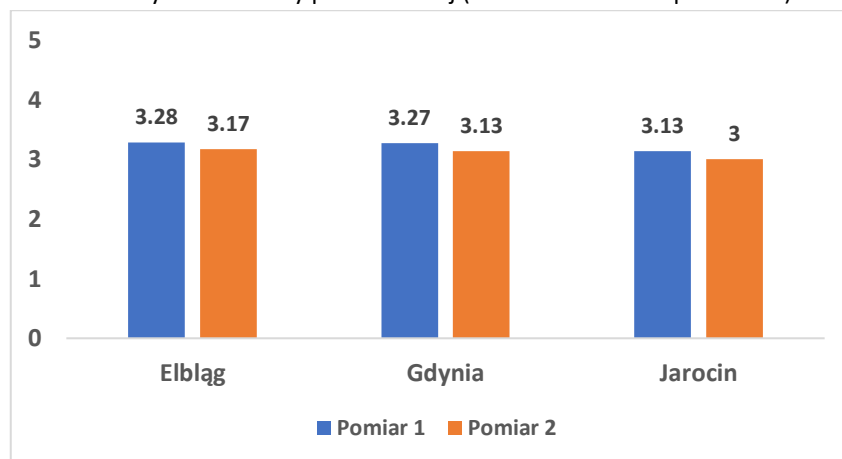
Wykres 8. Poziom wiedzy filmowej i poczucie wpływu na repertuar wśród wszystkich uczniów (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

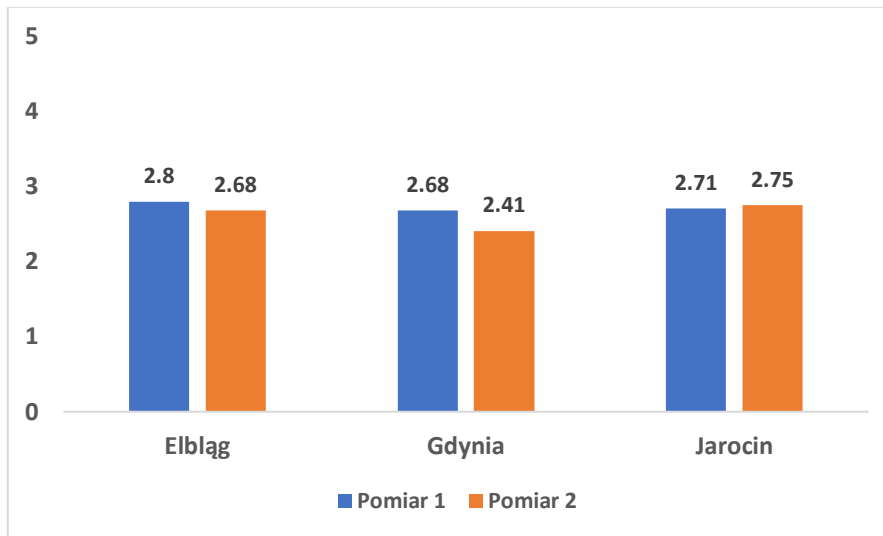
Poniżej znajdują się zestawienia danych na temat wiedzy o kinie oraz wiedzy o kinie europejskim wśród młodszych uczniów klas podstawowych. W odniesieniu do wiedzy o kinie spadki zauważalne są w grupach ze wszystkich miast. Wynoszą one średnio kilkanaście setnych punktu, a deklarowany poziom wiedzy pozostaje podobny, tj. przeciętny. W przypadku kina europejskiego drugi pomiar w szkole wśród dzieci w Jarocinie przyniósł minimalnie lepszy wynik niż na początku projektu. Generalnie jednak uzyskane wartości średnie są niskie, co oznacza, że w ocenie uczestników projektu ich poziom wiedzy o kinie europejskim jest niższy niż przeciętny.

Wykres 9. Poziom wiedzy o kinie w grupie uczniów młodszych klas szkoły podstawowej (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

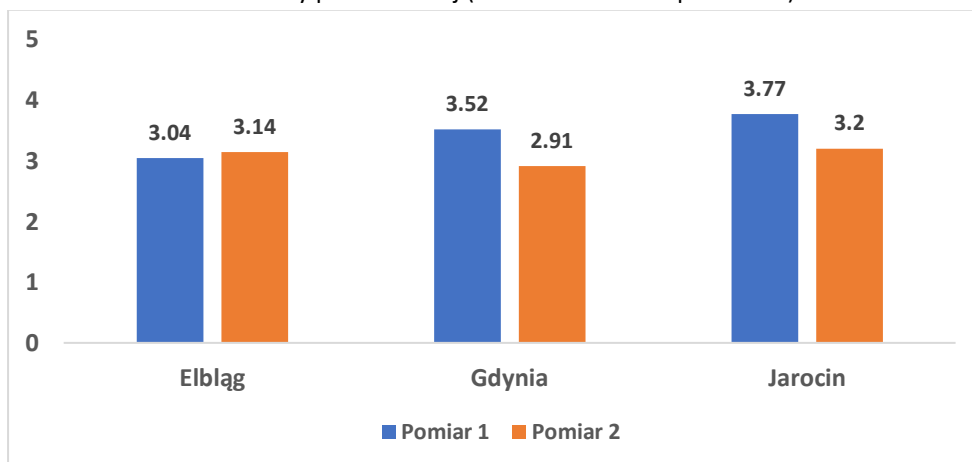
Wykres 10. Poziom wiedzy o kinie europejskim w grupie uczniów młodszych klas szkoły podstawowej (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

W grupie uczniów młodszych klas szkoły podstawowej wartości wskaźników w odniesieniu do poczucia wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego są niższe w Gdyni i w Jarocinie, podczas gdy w Elblągu wartość wskaźnika nieznacznie wzrosła. W każdym przypadku obserwowane jest raczej przeciętne poczucie wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego.

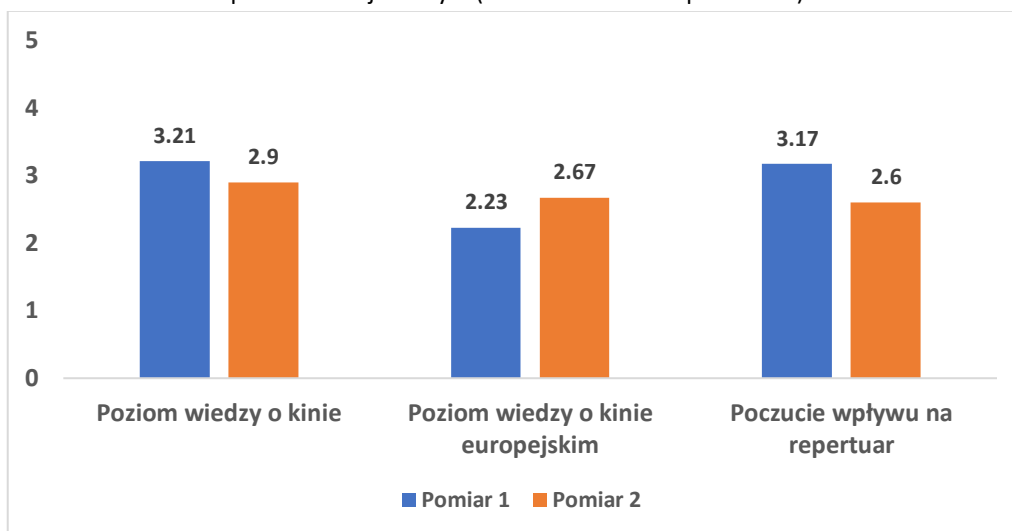
Wykres 11. Poczucie wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego w grupie uczniów młodszych klas szkoły podstawowej (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

W starszych klasach szkoły podstawowej porównanie pomiarów możliwe jest dla grupy uczniów z Gdyni. Zauważyć można deklaracyjny spadek poziomu wiedzy o kinie wśród uczniów, ale też wzrost poziomu wiedzy w obszarze kina europejskiego. Spadł natomiast również średni wskaźnik przekonania młodych widzów o poczuciu wpływu na kinowy repertuar.

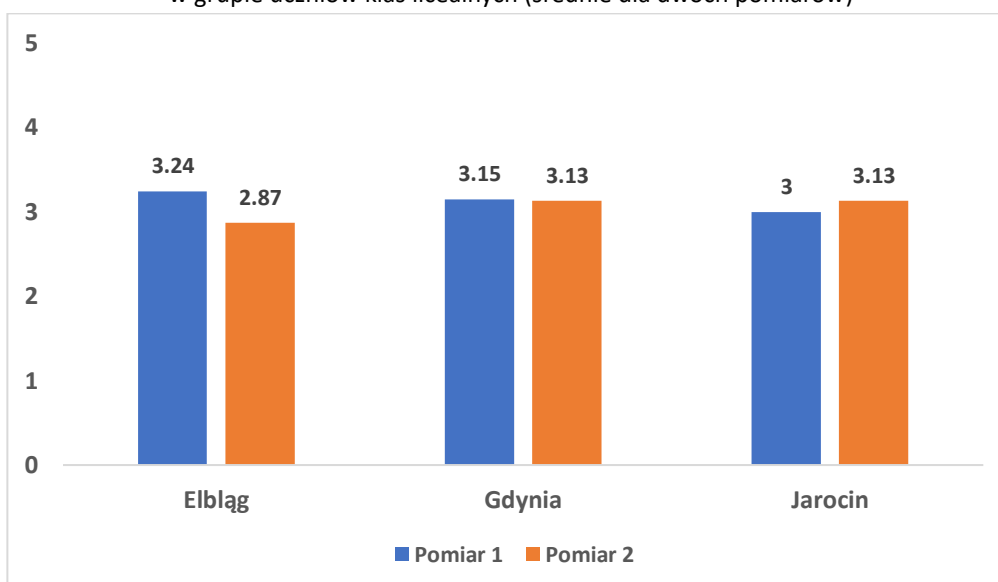
Wykres 12. Poziom wiedzy filmowej i poczucie wpływu na repertuar w grupie uczniów starszej klasy szkoły podstawowej w Gdyni (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

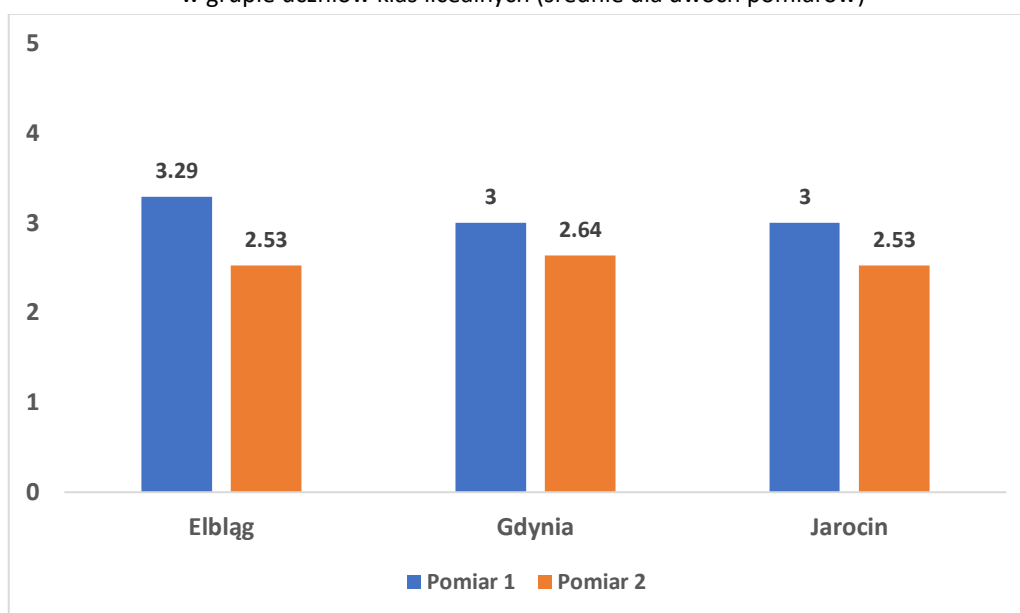
Deklarowany poziom wiedzy o kinie wśród uczniów liceów spadł w przypadku grupy elbląskiej oraz gdyńskiej. Jego wzrost odnotowano w Jarocinie. We wszystkich przypadkach zmiany wartości wskaźników są jednak relatywnie niewielkie. Większe spadki odnotowano w przypadku deklaracji na temat poziomu wiedzy o kinie europejskim. Z poziomu ocen przeciętnych lub wyższych (3 i więcej) średnie wyniki w drugim pomiarze spadły poniżej 3 punktów. Największą zmianę odnotowano w Elblągu (spadek o 0,76 punktu na skali 1-5).

Wykres 13. Poziom wiedzy o kinie w grupie uczniów klas licealnych (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

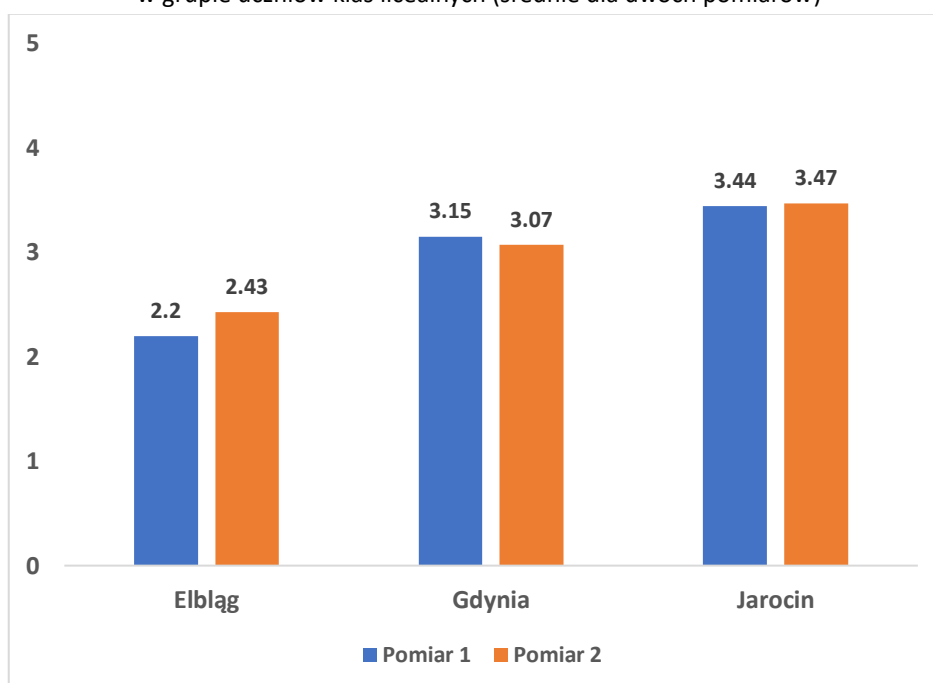
Wykres 14. Poziom wiedzy o kinie europejskim  
w grupie uczniów klas licealnych (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

Pomimo deklaracji o spadku poziomu wiedzy na temat kina europejskiego wśród uczniów liceów generalnie poprawiło się przekonanie, że mają oni wpływ na możliwość kształtowania repertuaru kinowego. Wzrosty wartości średnich odnotowano w Elblągu i w Jarocinie, spadek – w Gdyni. Uzyskane wyniki nadal jednak wskazują na generalnie przeciętne przekonanie o możliwości wpływu młodzieży na repertuar kin.

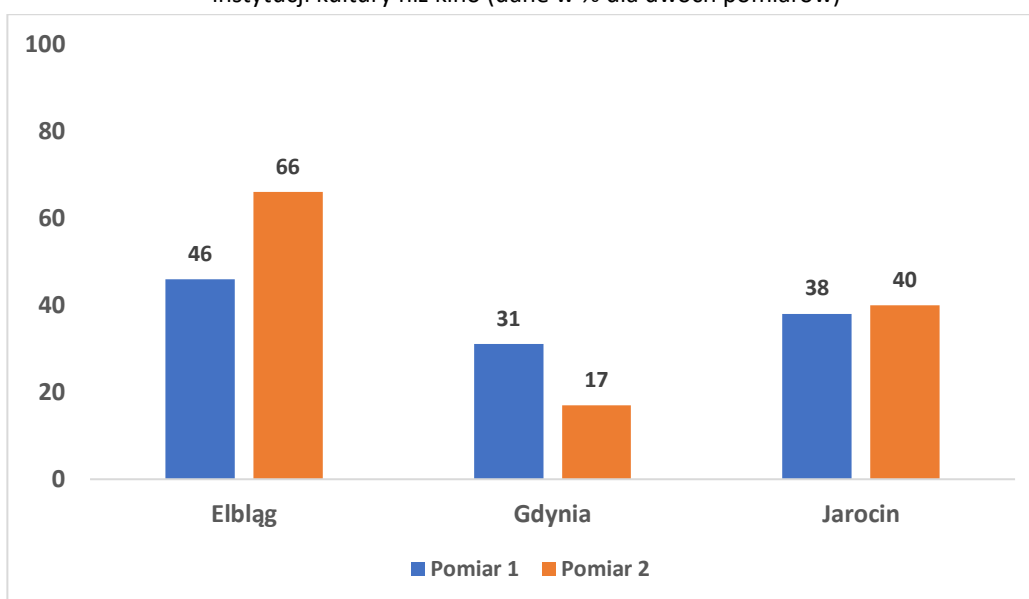
Wykres 15. Poczucie wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego  
w grupie uczniów klas licealnych (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

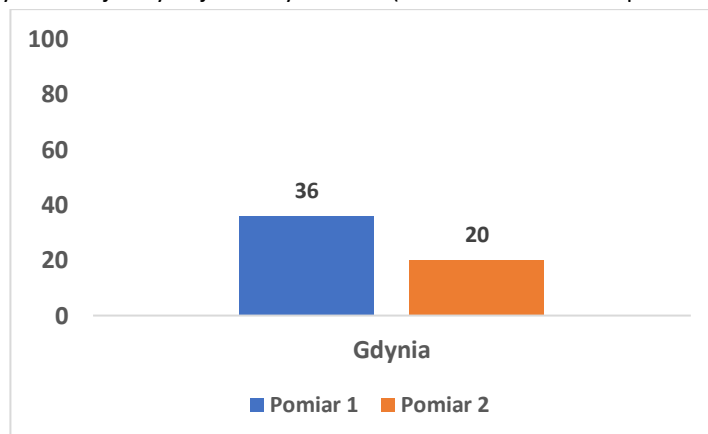
Analizie poddano deklaracje dotyczące odwiedzania przez dzieci i młodzież innych instytucji niż kina. Z zebranych danych wynika, że znacząco wzrósł odsetek młodszych dzieci z Elbląga, które w ostatnich 3 miesiącach byli w innej instytucji kultury (o 20 p.p.). Jednocześnie w tej samej grupie odnotowano wyraźny spadek w Gdyni (o 14 p.p.). W Jarocinie nie odnotowano zasadniczej zmiany (nieznaczny wzrost o 2 p.p.). Wyższe wyniki dla grupy elbląskiej są prawdopodobnie przede wszystkim efektem projektowej wizyty w Teatrze Muzycznym w Gdyni. W przypadku starszych uczniów ze szkoły podstawowej w Gdyni odsetek tych, którzy odwiedzali inne instytucje kultury niż kino w ostatnich 3 miesiącach w sposób zauważalny spadł (o 16 p.p.).

Wykres 16. Odsetek uczniów młodszych klas szkoły podstawowej, którzy w ostatnich 3 miesiącach byli w innej instytucji kultury niż kino (dane w % dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

Wykres 17. Odsetek uczniów starszej klasy szkoły podstawowej w Gdyni, którzy w ostatnich 3 miesiącach byli w innej instytucji kultury niż kino (dane w % dla dwóch pomiarów)

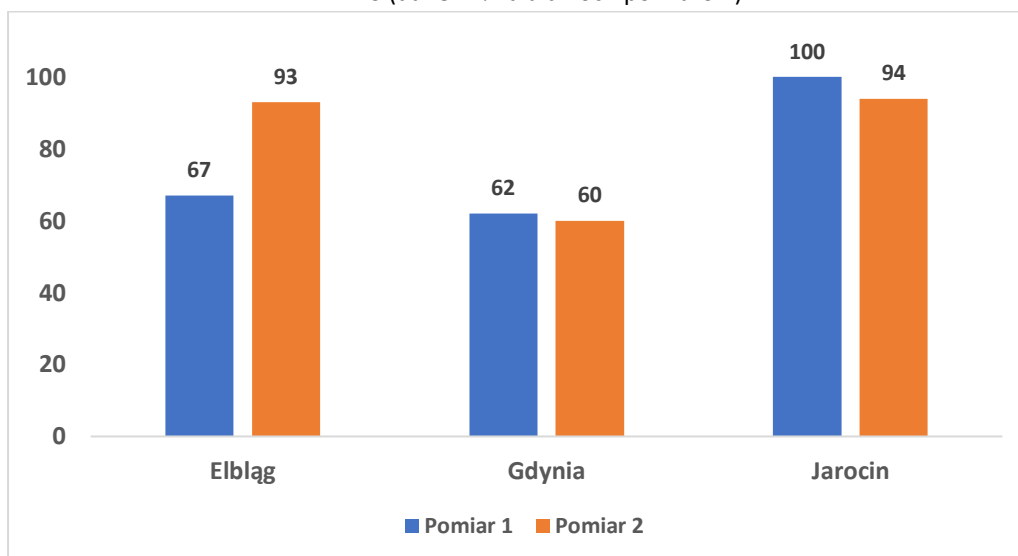


Źródło: opracowanie własne



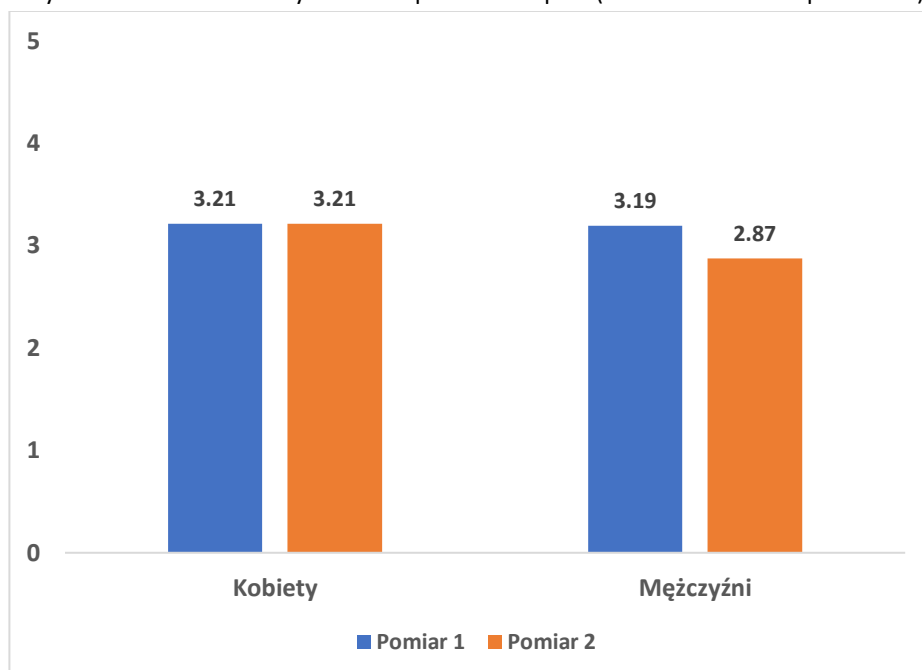
Wśród wszystkich uczniów klas licealnych odsetek osób, które w ostatnich miesiącach byli w innej instytucji kultury niż kino, wzrósł. Dokonało się to głównie ze sprawą uczniów z Elbląga (wzrost wizyt w innych podmiotach o 26 p.p.). Nieznaczne spadki odnotowano w grupie gdyńskiej (o 2 p.p.) i jarocińskiej (o 6 p.p.). W grupie gdyńskiej odsetek wizyt w innych instytucjach kultury jest wyraźnie niższy niż w grupach uczniów w innych miastach.

Wykres 18. Odsetek uczniów klas licealnych, którzy w ostatnich 3 miesiącach byli w innej instytucji kultury niż kino (dane w % dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

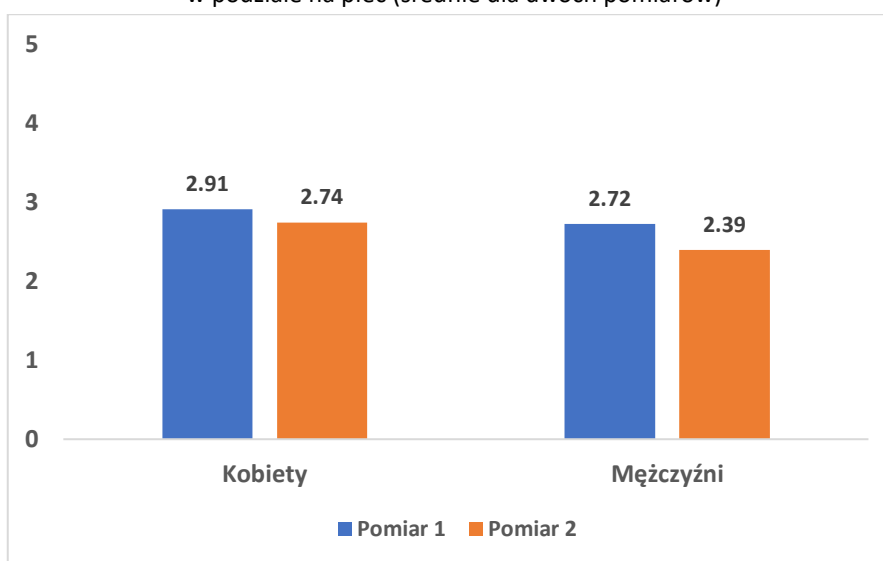
Wykres 19. Poziom wiedzy o kinie w podziale na płeć (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

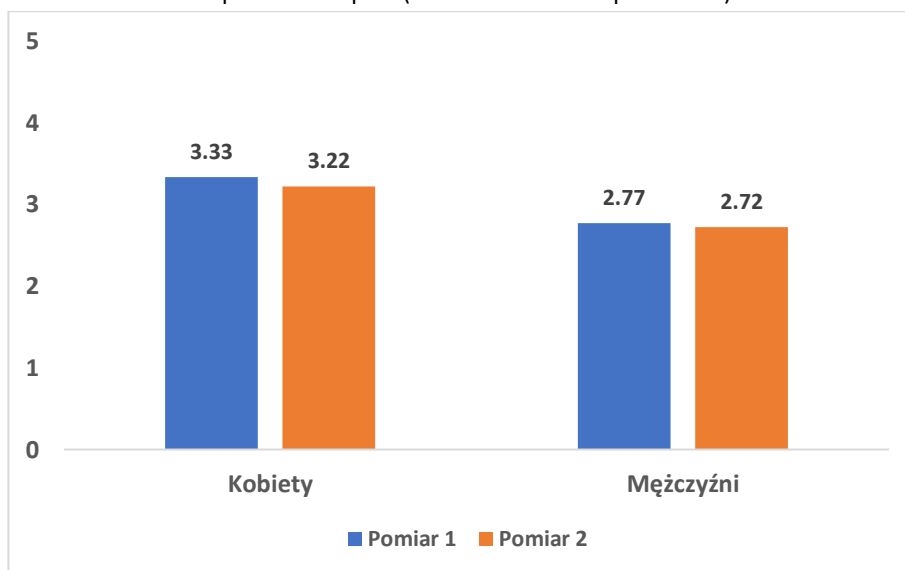
Ciekawy jest układ danych ze względu na płeć. Z zebranego materiału empirycznego wynika, że deklarowany poziom wiedzy zarówno o kinie, jak i kinie europejskim w obu pomiarach był wyższy u dziewcząt niż u chłopców. Co więcej, różnice między wartościami wskaźników średnich zwiększyły się. Na przykład w odniesieniu do wiedzy o kinie w ogóle u dziewcząt wartość wskaźnika nie uległa zmianie, a wśród chłopców spadła o 0,32 punktu. W przypadku deklaracji dotyczących wiedzy o kinie europejskim spadek u dziewcząt wyniósł 0,17 punktu, a u chłopców – 0,33 punktu. Poczucie wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego jest (pozostało) wyższe u uczennic niż u uczniów. Nieco wyższy jest natomiast spadek wartości wskaźnika pomiędzy pomiarami w grupie dziewcząt.

Wykres 20. Poziom wiedzy o kinie europejskim w podziale na płeć (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

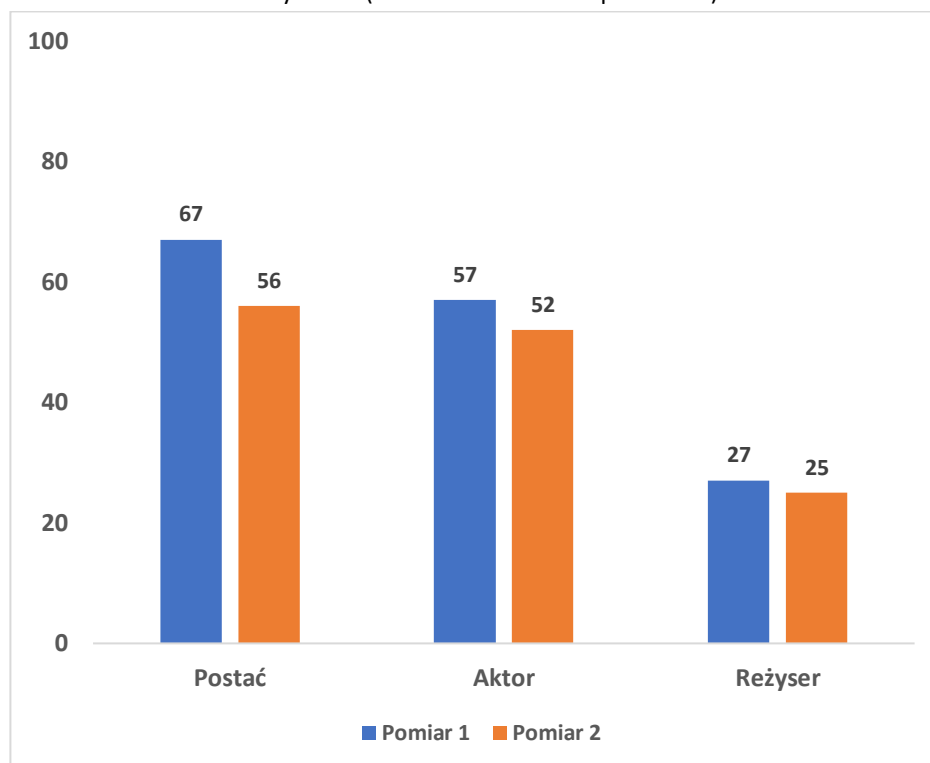
Wykres 21. Poczucie wpływu na możliwość kształtowania repertuaru kinowego w podziale na płeć (średnie dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

Uczniowie zostali dwukrotnie poproszeni o wskazanie w kwestionariuszu ankiety ulubionych postaci filmowych, aktorów oraz reżyserów. W przypadku wszystkich trzech kategorii częstotliwość wskazań między pomiarami spadła. W największej mierze dotyczy to wskazań na konkretne postacie z filmów. Być może różnica w częstotliwości wskazań wynika z faktu, że uczestnicy projektu odczuwali zmęczenie regularnym wypełnianiem formularzy kwestionariuszowych po każdej z projekcji.

Wykres 22. Wskazywanie w kwestionariuszach ankiet ulubionych postaci filmowych, aktorów i reżyserów (dane w % dla dwóch pomiarów)



Źródło: opracowanie własne

Uczniowie mieli możliwość wskazywania, jakie są ich ulubione postacie filmowe, aktorzy i reżyserzy. W przypadku każdej z trzech kategorii uwagę zwraca z jednej strony bardzo silne zróżnicowanie gustów filmowych, z drugiej – zróżnicowanie wskazań między pomiarami.

W przypadku bohaterów filmowych popularne wskazania na postaci takie jak Enola Holmes, Spiderman i Wednesday nie potwierdziły się w ponownym pomiarze, w którym takie wskazania w ogóle nie padały. Pojawiło się za to aż 27 nowych propozycji, przy czym wszystkie zostały podane tylko 1 raz. Z danych wyłania się więc obraz post-kanonicznych preferencji, które bardzo trudno ułożyć jest w spójną całość. Należy pamiętać, że łączna liczba wskazań w danym pomiarze różni się także z uwagi na mniejszą liczbę kwestionariuszy zebranych na zakończenie projektu. Nie należy więc w prosty sposób porównywać ze sobą liczebności między pomiarami.

Tabela 1. Ulubiona postać filmowa

Ulubiona postać filmowa	Pomiar 1	Pomiar 2
Harry Potter	17	7
Shrek	8	2
Peter Parker	3	2
Daryl Dixon	2	2
Forrest Gump	1	2
Jack Sparrow	1	2
Vito Corleone	1	2
Gia	---	2
Harley Quinn	---	2
Kubuś Puchatek	---	2
Will Byers	---	2
Ironman	4	1
Joker	3	1
Batman	2	1
Minionki	2	1
Świnka Peppa	2	1
John Keating	1	1
Kapelusznik	1	1
Matylda (Leon Zawodowiec)	1	1
Meredith Grey	1	1
Olaf z Krainy Lodu	1	1
Thor	1	1
Tommy Shelby	1	1
Willy Wonka	1	1
Amy Dunne	---	1
Arielka	---	1
Bruce Wayne	---	1
Bunia	---	1
Czkawka	---	1
Darius	---	1
Darth Vader	---	1
Doctor Who	---	1
Draco Malfoy	---	1
Edward Cullen	---	1
Erin Brockovich	---	1
Frank Underwood	---	1
Jan Paweł II	---	1
Jordan Belfort	---	1
Jurek Killer	---	1
Kicia Kocia	---	1

Leon Zawodowiec	---	1
Lisa Rowe	---	1
Lori Grimes	---	1
Mike Wheeler	---	1
Monkey D. Luffy	---	1
Rafe Cameron	---	1
Tony Stark	---	1
Venom	---	1
Wanda Maximoff	---	1
Yoda	---	1
Yuno Gasai	---	1
Enola Holmes	7	---
Spiderman	6	---
Wednesday	4	---
Koralina	3	---
Sherlock Holmes	3	---
Zgredek	3	---
Deadpool	2	---
Hermiona Granger	2	---
James Bond	2	---
Anakin Skywalker	1	---
Baby Yoda	1	---
Bane	1	---
Bohaterowie z serialu iCarly	1	---
Ed Warren	1	---
Eleven	1	---
Elza	1	---
Groot	1	---
Hannah Montana	1	---
Jaś Fasola	1	---
Jesse Pinkman	1	---
Kate Sharma-Bridgerton	1	---
Katsuki Bakugo	1	---
Kíli (Hobbit)	1	---
Lara Croft	1	---
Lou Miller	1	---
Luke Skywalker	1	---
Mandalorian	1	---
Marty McFly	1	---
Nathan Drake	1	---
Nimfadora Tonks	1	---
Nina Sayers	1	---



Osiół	1	---
Papa Smerf	1	---
Ratatuj	1	---
Rocky	1	---
Smerfetka	1	---
Szymek ("Plac zabaw")	1	---
Toga	1	---
Tyler Durden	1	---
Walter White	1	---
Wednesday Adams	1	---
Wioletka Baudelaire	1	---

Źródło: opracowanie własne

Analogiczną sytuację zaobserwować można na przykładzie aktorów. W drugim pomiarze znacznie rzadziej wskazywano na przykład na Dwayne'a „The Rock” Johnson, na liście pojawił się za to Leonardo DiCaprio, a do czołówki awansował Ryan Reynolds. Pojawiło się 29 nowych wskazań ulubionych aktorów.

Tabela 2. Ulubiony aktor

Ulubiony aktor	Pomiar 1	Pomiar 2
Tom Holland	10	4
Johnny Depp	5	4
Ryan Reynolds	1	4
Leonardo DiCaprio	---	3
Emma Watson	10	3
Dwayne „The Rock” Johnson	13	2
Adam Sandler	1	2
Giancarlo Esposito	1	2
Zoe Margaret Colletti	---	2
Millie Bobby Brown	7	1
Jenna Ortega	4	1
Angelina Jolie	2	1
Brad Pitt	2	1
Robert Downey Jr.	2	1
Zendaya	2	1
Cillian Murphy	1	1
Gaten Matarazzo	1	1
Martina Stoessel	1	1
Mason Thames	1	1
Tom Hanks	1	1
Adam Driver	---	1
Aksema Thomas	---	1

Audrey Hepburn	---	1
Cezary Pazura	---	1
Channing Tatum	---	1
Cho Ye0-jeong	---	1
Dawid Ogrodnik	---	1
Drew Starkey	---	1
Elizabeth Olsen	---	1
Emma Corrin	---	1
Eva Green	---	1
Ewan McGregor	---	1
Finn Wolfhard	---	1
Gabriel Macht	---	1
Harry Styles	---	1
Jacob Elordi	---	1
Jim Carrey	---	1
Kit Connor	---	1
Mads Mikkelsen	---	1
Margot Robbie	---	1
Marilyn Monroe	---	1
Mia Khalifa	---	1
Nattawat Jirochtikul	---	1
Pedro Alfonso	---	1
Robert Pattinson	---	1
Samuel L. Jackson	---	1
Sandra Miju Oh	---	1
Song Kang	---	1
Tobey Maguire	---	1
Evan Peters	2	---
Helena Bonham Carter	2	---
Henry Cavill	2	---
Peter Bryant	2	---
Timothee Chalamet	2	---
Tomasz Ziętek	2	---
Aaron Paul	1	---
Aidan Turner	1	---
Ariana Grande	1	---
Arnold Schwarzenegger	1	---
Benedict Cumberbatch	1	---
Chris Hemsworth	1	---
Daniel Radcliffe	1	---
Dove Cameron	1	---
Ellen Pompeo	1	---

Emma Mackey	1	---
Jean Reno	1	---
Jennifer Aniston	1	---
Kamil Wodka	1	---
Keanu Reeves	1	---
Kristen Stewart	1	---
Michael Jackson	1	---
Natalie Portman	1	---
Norman Reedus	1	---
Park Bo-Young	1	---
Park Jae-chan	1	---
Sandra Bullock	1	---
Sebastian Fabijański	1	---
Sylvester Stallone	1	---
Tobey Maguire	1	---
Tom Cruise	1	---
Tomasz Skrzypniak	1	---
William Hurt	1	---
Zbigniew Stonoga	1	---

Źródło: opracowanie własne

O ile w pomiarze na początku projektu wyraźnie widać było dominację w preferencjach uczniów dla Tima Burtona, drugi pomiar był pod względem zgłaszanych preferencji bardziej wyrównany. Nadal jednak w czołówce wskazań, poza Burtonem, znajdują się George Lucas i Quentin Tarantino. 13 reżyserów wymieniono jako ulubionych tylko przy pierwszym pomiarze, natomiast 9 – przy drugim.

Tabela 3. Ulubiony reżyser

Ulubiony reżyser	Pomiar 1	Pomiar 2
George Lucas	5	5
Quentin Tarantino	3	4
Tim Burton	20	3
James Cameron	1	2
Patryk Vega	1	2
Stanley Kubrick	---	2
Noppharnach Chaiwimol	1	1
Christopher Nolan	---	1
Clint Eastwood	---	1
Colin Trevorrow	---	1
Dean DeBlois	---	1
Francis Ford Coppola	---	1

Martin Scorsese	---	1
Natasza Parzymies	---	1
Vicky Jewishon	---	1
Kevin Feige [producent]	2	---
Bracia Russo	1	---
David Fincher	1	---
David Heyman [producent]	1	---
Francis Ford Coppola	1	---
Ilona Łepkowska	1	---
Jon Favreau	1	---
Kenny Ortega	1	---
Maciej Kawulski	1	---
Sam Raimi	1	---
Sergio Leone	1	---
Stan Lee [producent]	1	---
Taiki Waititi	1	---

Źródło: opracowanie własne

# Jakościowa ocena działań projektowych

## Praktyki filmowe młodzieży

Pierwszym wątkiem, który warto przeanalizować w oparciu o zebrany materiał empiryczny z części jakościowej badań, są praktyki filmowe dzieci i młodzieży. Analiza danych pozwala na określenie, jakie filmy uczniowie chcą oglądać, co ich do tego motywuje i jaką rolę w praktykach oglądania ma instytucja kina.

Na ogólnym poziomie należy podkreślić, że dzieci i młodzież lubią oglądać różne rodzaje i gatunki filmów. Nie ma możliwości jednoznacznego określenia preferencji przedstawicieli tej grupy, w ślad za czym iść mogłyby np. określone taktyki marketingowe. Problem w uchwyceniu preferencji filmowych młodych odbiorców polega na tym, że są one niejednorodne i nieoczywiste jednocześnie. Trzeba też pamiętać, że mówimy tu o grupie wewnątrznie bardzo zróżnicowanej - zarówno ze względu na wiek, jak i doświadczenia oglądania, specyfikę rodziny pochodzenia i szereg innych czynników.

W pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że gusty młodych odbiorców zorientowane są na filmowe treści o charakterze rozrywkowym. Zainteresowania badanych uczniów oscylują głównie wokół projekcji o superbohaterach, szeroko rozumianego kina akcji i wysokobudżetowych produkcji hollywoodzkich. Oglądanie filmów ma więc być przede wszystkim źródłem przyjemności. Młodsze dzieci często wskazują na przykład, że wolą filmy „z prawdziwymi aktorami” niż te animowane, a starsze częściej deklarują dokonywanie wyborów bardziej alternatywnych.

Wśród uczniów znajdują się miłośnicy „starych” filmów, tj. wyprodukowanych na początku XXI wieku. Niekiedy ogląda się je wielokrotnie. Podczas gdy ktoś może za jeden ze swoich ulubionych filmów podawać „Znachora” (1982, reż. J. Hoffman), inna osoba będzie deklarować gust omniworyczny, tzn. nastawiony na konsumpcję wszystkich możliwych typów tytułów filmowych.

No jak chyba oglądam osobiście wszystko. Na przykład jak wyszli nowi „Strażnicy Galaktyki”, no to musiałam iść, wiadomo. Ale na przykład ostatnio też sobie obejrzałam „Rejs”, więc to raczej nie jest mainstreamowy film. (...) Ten film uważam za jeden z najlepszych polskich filmów, jakie obejrzałam. Także różnorodność taka.

Nie wszystkim podobają się też filmy w serwisach streamingowych. Netflix uznano na przykład za źródło generycznych produkcji o podobnej, nużącej fabule. Są też wśród badanych dzieci i młodzieży osoby, które ściągają filmy z internetu, np. z CDA.



Równie nieoczywisty i niejednoznaczny jest katalog motywacji do oglądania filmów. O ile dominują motywacje bezpośrednio warunkujące opisane powyżej typowe preferencje gustu filmowego, tj. chęć konsumowania treści rozrywkowych i doświadczania przyjemności, wśród uczniów są też takie osoby, które deklarują, że wysoko cenią możliwość rozmawiania o filmach czy zastanawiania się nad ich przekazem. Uczniowie mówią, że atrakcyjna jest dla nich warstwa emocjonalna filmu, kunszt aktorski czy scenografia. Myślenie o filmach staje się „treningiem dla umysłu”, wymagającym skupienia i dającym satysfakcję.

Takie doświadczenia mają niemal wyłącznie licealiści, rozwijający swoją refleksję nad światem i kondycją ludzkiej tożsamości. Wysoki poziom zainteresowania kinem zachęca ich np. do poszukiwania informacji o reżyserze danej produkcji czy aktorach, którzy w niej zagrali. Jednocześnie takich osób jest niewiele, mają one też trudność w znalezieniu partnerów do dyskusji o kinie.

W wywiadach zrealizowanych na zakończenie projektu uczniowie sygnalizowali, że wartością była, w ich ocenie, możliwość obejrzenia filmów niszowych, nienagłaśnianych, takich, które nie są kierowane do masowej publiczności. Takie filmy „dają do myślenia”, zachęcają do pogłębiania swoich zainteresowań, często też kierowania się w określone nisze, tzn. rozwijania zainteresowań związanych na przykład tylko z jednym reżyserem czy kinematografią z jednego, wybranego kraju.

Na co dzień dla większości osób źródłem znajdowania informacji o filmach są przede wszystkim treści publikowane na TikToku. Nie ma jednak jednej uniwersalnej trajektorii pozyskiwania wiedzy. Jest ona wypadkową splotu algorytmów, przypadku i funkcjonowania w określonej sieci relacji koleżeńskich. Liczy się też skala dotarcia informacji do odbiorcy, jej zdolność przedarcia się przez gęstą sieć wiadomości w mediach społecznościowych. Bardzo duże znaczenie ma skala promocji. Im jest ona bardziej intensywna, tym większą zwraca uwagę dzieci i młodzieży. Można też odnieść wrażenie, że w tej grupie wierzy się, że im silniejszy nacisk promocyjny, tym lepszy jest dany film.

Jeżeli coś jest na TikToku i kilka osób już o tym słyszało, to pewnie większość ludzi w mieście też. Więcej osób słyszy, a to znaczy, że będą chciały taki film obejrzeć. Jeżeli go widziały gdzieś wcześniej w internecie... No jak się widzi na przykład plakat w kinie, że film jest grany, to jest „o, widziałam to na TikToku. No to jest więcej niż 50%, że ktoś na to pójdzie.”

„Mała Syrenka” teraz jest promowana. Ludzie na *social mediach* promują i to się robi coraz bardziej ciekawe i się chce pójść.

Uczniowie oglądają filmy głównie w domu. Do kina chodzą rzadko. W ocenie nauczycieli i edukatorów często nie mają takiej potrzeby i nie traktują instytucji, jaką jest kino, jako niezbędnego źródła umożliwiającego śledzenie nowości filmowych. Taką rolę mogą dziś bowiem z powodzeniem pełnić serwisy streamingowe. Oglądanie filmów w domu wiąże się też ze znacznie mniejszym wysiłkiem, jaki trzeba włożyć w obejrzenie danej produkcji, komfortem

oraz możliwością samodzielnego planowania czasu projekcji. Część nauczycieli krytycznie ocenia zwyczaje i praktyki podejmowane przez dzieci i młodzież w odniesieniu do kinematografii.

Oni nie są ciekawi wiedzy. Mają ignorancję wobec twórców filmów. (...) Nie mają takiej potrzeby, nie sięgają ani po recenzję, żeby się konfrontować, czy też właśnie po jakąś tam taką informację podstawową, kto tam występował. (...) Musi być ta aktywność z ich strony, żeby coś zapamiętać. (...) Mówi się o tym młodym pokoleniu że jest przebodźcowane, że ma za dużo tych różnych atrakcji wokół i chyba skupia się na czymś takim biernym, a nie angażującym. Najczęściej oni mówią, żeby im dać spokój. (...) Nie widziałam w nich tak do końca takiego zaangażowania.

## Organizacja projektu

W wymiarze organizacji projektu ważne znaczenie miała specyfika współpracy międzyinstytucjonalnej, sposób koordynacji realizacją zadania oraz uwarunkowania jego prowadzenia. Należy podkreślić, że projekt miał skomplikowany, wielowymiarowy charakter, a zarządzanie nim wymagało biegłości w wyznaczaniu wspólnych celów.

Trudność w organizacji projektu wynikała przede wszystkim z wielości interesariuszy i beneficjentów – kin, szkół, grup klasowych, osób realizujących poszczególne zadania w instytucjach oraz zróżnicowanej społeczności uczniów. Tę układankę uzupełniali edukatorzy, a dodatkowo spięta była ona skomplikowaną siatką działań o charakterze badawczym, spośród których częścią koordynowały osoby reprezentujące poszczególne kina.

Biorąc pod uwagę skalę skomplikowania zadania projektowego, należy uznać, że było ono prowadzone profesjonalnie, a zarówno w poszczególnych kinach, jak i w środowiskach szkolnych uznano, że organizacja zadania wypadła pomyślnie. Wysoki poziom organizacji projektu wynikał z dobrego przygotowania merytorycznego zespołu koordynującego projekt i pozytywnych doświadczeń współpracy między podmiotami (przede wszystkim na odcinkach: kino-kino i kino-szkoła).

Dla przedstawicieli poszczególnych kin projekt był też ważnym przedsięwzięciem, które ma istotne znaczenie z punktu widzenia realizacji przez nich działań nakierowanych na promocję oferty wśród dzieci i młodzieży.

Wydaje mi się, że projekt był bardzo ciekawy. Jego wyniki będą bardzo ciekawe dla ludzi pracujących w kinach, którzy ewidentnie mają problem z tą młodą widownią i ze ściągnięciem jej do kin.

Mimo ogólnie pozytywnej oceny jakości działań organizacyjnych, zwracano uwagę na poszczególne elementy utrudniające przebieg realizacji projektu. Dotyczy to między innymi trudnej relacji z dystrybutorami filmów odnośnie do wyboru tytułów do pokazania uczestnikom projektu czy bieżącego monitoringu stanu realizacji działań w poszczególnych kinach w kontekście promocji działań projektowych w mediach społecznościowych.

Dużym wyzwaniem organizacyjnym była konieczność bieżącego decydowania o kolejnych krokach merytorycznych dotyczących poszczególnych działań. Prowadzenie projektu wymagało budowania harmonogramu działań na bieżąco, w tym podejmowania kluczowych decyzji na temat wyboru filmów. Niemożliwe było więc bazowanie na szczegółowo nakreślonej mapie drogowej wyznaczonej przed startem działań projektowych.

Trudność stanowiły też wynikająca z uwarunkowań geograficznych konieczność podejmowania współpracy zdalnie, bez kontaktu twarzą-w-twarz, oraz różnice w sposobie funkcjonowania poszczególnych kin – ich różne zasoby, odmienne warunki prowadzenia działalności i zróżnicowane doświadczenia związane z prowadzeniem projektów o analogicznym charakterze.

W każdym z miast w nieco inny sposób budowano relacje ze szkołami i przyjęto różne strategie włączania poszczególnych grup uczniów do działań projektowych. Decydowano się albo na współpracę ze szkołą i/lub klasami, z którymi kino już wcześniej podejmowało współpracę, albo korzystano z możliwości zapraszania do udziału placówek i grup, które przed projektem nie angażowały się w działania z zakresu edukacji filmowej. Różny był też poziom motywacji i kompetencji uczniów z poszczególnych klas do brania udziału w projekcie. Nauczycielki z różnych szkół jednoznacznie pozytywnie oceniły współpracę z poszczególnymi kinami.

Nie mam zastrzeżeń. Komunikacja była właściwa, przepływ informacji też, jeśli chodzi o umawianie się na konkretne spotkania. Byliśmy też uprzedzeni co to tytułów, więc można było zwiastun obejrzeć wcześniej i mieć jakieś określone nastawienie. (...) Pod względem organizacyjnym nie mam żadnych uwag, tym bardziej, że można było również dobrać sobie ten termin, który nam również pasował, więc to w dużym sposób nie zaburzyło pracy szkoły.

Oceniam, że to było zorganizowane dobrze. Zawsze byłam informowana o terminie, ten termin był zawsze ze mną uzgadniany. Nie było żadnych takich sytuacji problematycznych. Nawet jak chodziło o ten wyjazd do Gdyni, to w ostatniej chwili musiałam zmieniać termin z uwagi na inną uroczystość, w której dzieci brały udział w szkole, i też dostosowano się do mojej prośby. Naprawdę bardzo dobrze to wszystko wyglądało.

Głównym problemem w organizacji projektu był wybór filmów, które miały zostać zaprezentowane w ramach poszczególnych projekcji. Organizatorzy sami podkreślali, że było to zadanie bardzo trudne, co wynikało z jednej strony z ograniczonych możliwości doboru atrakcyjnych tytułów, a z drugiej – z nierozpoznanych potrzeb młodych widzów. Do pokazów wybierano filmy, które często nie odpowiadały realnemu zapotrzebowaniu dzieci i młodzieży w danym wieku, co skutkowało komentowaniem przez uczniów, że poszczególne filmy były albo „zbyt dziecinne”, albo „zbyt ciężkie”, tzn. w rzeczywistości kierowane powinny być do starszych grup widzów, bo zawierały treści niedopasowane do możliwości percepcyjnych młodych odbiorców.

Nie zawsze trafiony dobór filmów powodował krytyczne uwagi zarówno ze strony dzieci, jak i nauczycieli. Dotyczyło to nie tylko niedopasowania pokazywanych filmów ze względu na wiek,

ale też z uwagi na ich jakość. Niejednokrotnie podkreślano, że oglądano filmy nieciekawe albo niedopracowane. Mimo to starano się odnajdywać pozytywne strony w doświadczeniu udziału w takich projekcjach, zwracając uwagę na przykład na walor edukacyjny poszczególnych produkcji.

Nauczyciele formułowali natomiast uwagi na temat sposobu zbierania danych w trakcie trwania projektu. Sygnalizowano, że poświęcano niewystarczająco dużo czasu na wypełnianie przez dzieci i młodzież ankiet po poszczególnych projekcjach, oraz że nie wykorzystano możliwości wynikających z zapisywania przez uczniów refleksji związanych z udziałem w projekcie w dedykowanych dzienniczkach.

### Ocena oferty filmowej

Wśród pozytywnych aspektów oceny filmów wyświetlanych w ramach projektu podkreślano, że ich wartością był oryginalny klimat. Wskazywano, że wielu filmów nie obejrzano by, gdyby nie udział w projekcie, a do tego stanowiły one przykład oferty filmowej odmiennej od tej konsumowanej przez dzieci i młodzież na co dzień. Nauczyciele zwracali uwagę, że oglądanie produkcji zaprezentowanych w toku projektu pozwoliło na rozwinięcie krytycznego spojrzenia zarówno na same filmy, jak i treści w nich zamieszczone. Doświadczenie swoistego szoku kulturowego uznano za ważny walor udziału w projekcie.

Część opinii wygłaszanych w wywiadach wskazywała na niejednoznaczny stosunek dzieci i młodzieży oraz nauczycieli do filmów, które stanowiły zawartość projektu. Mówiono o nich na przykład, że były „interesujące, ale nie do końca”, lub że pozytywnym wrażeniem ze sposobu przedstawienia historii bohaterów danej produkcji towarzyszyła negatywna ocena pomysłu na zakończenie czy słabej gry aktorskiej. Doceniano, że filmy były „nietypowe”, ale krytycznie oceniano, że były „udziwnione”.

Generalnie jednak w ocenach filmów wygłaszanych w trakcie wywiadów dominowały opinie raczej krytyczne. Podkreślano przede wszystkim, że wiele tytułów było raczej nieciekawych, że filmy były za mało rozrywkowe, miały za mało akcji, a przez to wydawały się nudne. Formułowano oczekiwanie, by w projektach o podobnym charakterze większe było zróżnicowanie oferty. Część osób zwracała uwagę, że zbyt wiele filmów poświęconych było trudnej tematyce i problemem życia codziennego, co powodowało uczucie przygnębienia i utrudniało identyfikację z filmowymi bohaterami.

Jak wskazano we wcześniejszym fragmencie, wiele uwag formułowano w odniesieniu do niedopasowania prezentowanych tytułów ze względu na wiek. Dzieci mówiły o tym, że wolałyby oglądać filmy „bardziej realistyczne” (jeśli były to produkcje animowane kierowane na przykład do dzieci w wieku przedszkolnym) albo „mniej stypiarskie” (takie, które

prezentowały trudy codzienności czy traumatyczne doświadczenia, z jakimi borykają się niekiedy młodzi ludzie).

Niedopasowanie filmu do potrzeb i możliwości percepcyjnych dzieci powodowało, że wielu z nich nie było zainteresowanych rozmową o filmie czy poszukiwaniem w nich nieliteralnych sensów. Rozczarowanie po stronie szkół budził fakt, że sygnalizowane oczekiwania poszczególnych klas nie zostały w trakcie projektu zaspokojone, tzn. jakość oferty nie zmieniała się w sposób zasadniczy w toku działań projektowych.

Dzieci zgłaszały, że mają wrażenie, że te filmy, które były pokazane, to że oni spodziewali się, że zobaczą też filmy trochę dojrzalsze. (...) Świat się zmienia i dzieciaki oglądają inne rzeczy, (...) a poczuli się potraktowani jak takie jeszcze małe dzieci w większości. Niektórym filmy się podobały, ale brakowało im takich poważniejszych treści. Pisali swoje opinie i to nie miało efektu.

Krytycznie odnoszono się także do tego, że część filmów była monotonna, oparta na podobnym schemacie, lub „zbyt poplątana”. W efekcie filmy nie „wciągały” uczniów. Licealiści podkreślali, że lubią filmy o skomplikowanej strukturze i nieoczywistej fabule, ale w przypadku produkcji, które oglądali, często sygnalizowali negatywne uczucie braku zrozumienia treści zamieszczonych w poszczególnych filmach. Ta sytuacja była szczególnie istotna, gdy okazywało się, że film przedstawia fabułę o trudach i wyzwaniach codzienności.

W większości tych filmów, jak nie we wszystkich, przynajmniej przez ułamek wszyscy mieliśmy takie wrażenie: „ale co się dzieje?”, bo trochę nie ogarnialiśmy tego. A to było takie nie do końca okej, bo jeżeli jest film, który jest tak dziwny, że patrzymy i nie wiemy, co się dzieje, to jest fajne, a w tych filmach to było takie dosyć negatywne.

Jak na przykład miałam ciężki dzień albo coś, to na pewno nie wybiorę takiego filmu. Na przykład jakiś tam film francusko-szwajcarski to jest mnie w stanie to zniechęcić.

W przypadku projektu ocena oferty filmowej jest do pewnego stopnia także ofertą kina europejskiego. Mimo raczej krytycznej oceny wielu oglądanych filmów badani podkreślają walory, jakie przypisać można kinematografii ze Starego Kontynentu. Wskazywano, że kino europejskie potrafi być klimatyczne, a dzięki oglądaniu europejskich filmów można poznać inną kulturę i języki. Podkreślano również, że oglądane filmy pokazywały niekiedy realia życia zbliżone do polskich.

W filmie z Danii osoby, które tam grały, miały podobną kulturę, jak my, więc jakby to życie jest podobne do naszego. W miarę podobny był wygląd krajów, osób, potraw. To było bardziej zbliżone niż w Ameryce. W Ameryce to inaczej wszystko wygląda.

Kino europejskie utożsamiano z przedstawianiem silnego przekazu emocjonalnego, specyficzną wrażliwością, która ma oddziaływać na odbiorcę i zachęcać go do podróży w świat filmowych bohaterów. Europejskie filmy wpływają na emocje i zaskakują. W ocenie uczniów mają skomplikowaną strukturę i nie są tak „podkręcone” jak amerykańskie. W większej mierze oddają realia codzienności, pewną prawdę o świecie. Filmy amerykańskie uważane są za

bardziej „bajkowe”, wymyślone, europejskie natomiast mają być bliższe przyziemnemu doświadczeniu zwykłego człowieka.

To wszystko sprawia, że niektóre filmy europejskie postrzegane są jako wartościowe, godne uwagi i atrakcyjne. Mimo relatywnie niskich budżetów (ponownie w porównaniu z kinem amerykańskim) w ocenie badanych filmy produkowane i kręcone w krajach europejskich potrafią zainteresować widza, zachęcić do sprawdzania informacji na temat ich reżyserów czy grających w nich aktorów.

Kino europejskie jest też w opinii uczniów dobrym punktem wyjścia do dyskusji o problemach, które przedstawia. Wśród licealistów, którzy wyrazili taką opinię, padały też głosy, że nie ma znaczenia kraj produkcji danego filmu. Liczy się jego fabuła, pomysł na realizację i ogólne wykonanie.

Dla wielu uczniów oglądanie filmów w ramach projektu było jedną z pierwszych okazji do kontaktu z kinem europejskim. O ile generalnie uczniowie formułowali sporo pozytywnych opinii na temat potencjału filmów produkowanych w Europie, wskazywano też na krytyczne uwagi, jakie wiążą się z tego rodzaju ofertą filmową.

Należy przede wszystkim podkreślić, że wielu uczniów miało trudność w odbiorze treści przedstawianych w filmach. Mówiono o nich, że są to filmy „trudne”. Dla innych uczniów były one „nudne”, a ich oglądanie wiąże się z wrażeniem rozczarowania. Filmy europejskie często ocenia się krytycznie ze względu na to, że są za mało rozrywkowe, zbyt silnie za to akcentują problemy życia codziennego.

Z większości filmów wyszłam wyssana z energii i przytłoczona. Dla mnie w ogóle najcięższym, najbardziej takim obciążającym filmem był właśnie ten o tej kobiecie, której problemy po prostu narastały i narastały. (...) Nawet pani z kina, która z nami go oglądała, to się odwróciła. Zmęczył mnie ten film.

Uczniowie zauważają, że techniczna warstwa filmów europejskich jest dla nich często mało atrakcyjna. Pod tym względem kino europejskie bezapelacyjnie przegrywa z filmami produkowanymi w Hollywood. Film amerykański uważany jest za bardziej dopracowany, mający lepszą jakość. Kino zza wielkiej wody to też w opinii uczniów filmy pełne zwrotów akcji, w których grają lepsi aktorzy.

Amerykańskie filmy mają lepsze efekty. W tym filmie, co dzisiaj oglądaliśmy, jak ta dziewczyna zaczęła latać, to był taki *green screen* po prostu, jak w „Władcy Pierścieni” albo w czwartej części „Star Wars”. Po prostu to latanie było okropnie zrobione. Nie było potrzeby tych scen jakby dodawać do filmu, ale chyba bardziej do tytułu one nawiązywały.

Strasznie czasami widać tę przepaść, która jest pomiędzy amerykańskim i europejskim kinem. Automatycznie wtedy porównujemy europejskie do amerykańskiego i bardziej jakby hejtujemy to europejskie ze względu na to, że (...) Ameryka postawiła wysoko poprzeczkę. Te europejskie filmy

wychodzą takie bardziej niszowe i gorszej jakości czasami. (...) Popularne produkcje, które oglądamy, przyzwyczyły nas do takich wysokich standardów.

Za najbliższe kinu amerykańskiemu uważa się produkcje brytyjskie, czego przykładem jest serial „Sherlock” z Benedictem Cumberbatchem w roli głównej. W ocenie dzieci i młodzieży kino europejskie pozostaje jednak w tyle za produkcjami z USA. Nie oznacza to jednak, że nie ma swoich zwolenników i nie posiada walorów artystycznych. Niezbędne jest jednak znalezienie odpowiednich sposobów prezentowania tego rodzaju oferty filmowej dzieciom i młodzieży i znalezienie odpowiednich ścieżek edukacji filmowej z użyciem odpowiednich formuł i narzędzi.

## Nie tylko filmy

Oprócz oferty filmowej bazowym komponentem projektu były propozycje udziału w zajęciach dodatkowych, przede wszystkim o charakterze warsztatowym (realizowanych głównie na terenie kin, ale też częściowo w przestrzeni szkoły).

Z zebranych danych wynika, że ocena oferty „okołofilmowej” jest zróżnicowana. Główną zaletą możliwości udziału w wydarzeniach wokół filmów była perspektywa zdobycia nowej wiedzy, ciekawych informacji o kinie, filmach i przemyśle kinematograficznym. Dzieci i młodzież pozytywnie oceniali fakt, że mogli zostać wyposażeni w nowe rodzaje wiedzy i nowe typy umiejętności, często z obszarów, o których wiedzieli niewiele lub nic. Dowiadywali się na przykład, na czym polega animacja filmowa, w jaki sposób powstają filmy, a także jak można analizować filmy. Zyskiwano też pozornie prozaiczną wiedzę, na przykład o tym, by nie poruszać telefonem w trakcie wykonywania nim zdjęć.

Znaczna część spostrzeżeń odnośnie do części warsztatowej projektu wiązała się z możliwością aktywnego podejmowania działań, treningu tworzenia własnych wytworów sztuki filmowej. Podkreślano zabawowy charakter tego rodzaju działań, akcentując jednocześnie jego walor edukacyjny. Dla uczniów wartościowa była również możliwość realizacji tego rodzaju aktywności w parach, we współpracy z innymi.

Sygnalizowano, że szczególnie atrakcyjne było dla dzieci i młodzieży zaangażowanie w prace w trakcie warsztatów z animacji poklatkowej (tworzenie postaci i scenografii), wykonywanie fotografii oraz pisanie recenzji filmów. Wszystkie te formy dawały uczniom poczucie sprawczości i sprawiały, że chętnie wracali oni do kin, by uczestniczyć w kolejnych projekcjach.

Po warsztatach z animacji, gdzie spędziliśmy sporo godzin, no to oni tym byli bardzo zachwyceni i pytali, czy możemy tam wrócić, czy jeszcze coś będzie, jakaś współpraca. (...) No są bardzo chętni do działania, lubią takie rzeczy, gdzie mogą sami coś wykonać.

Należy jednak podkreślić, że zarówno uczniowie, jak i nauczyciele formułowali wiele uwag odnośnie do niewystarczająco angażującego modelu oferty warsztatowej. Podkreślano, że skala interaktywnej partycypacji w zajęciach powinna być większa, a dominująca forma dyskusyjno-wykładowa stanowiła dla znacznej części uczniów pewne rozczarowanie.

Nie wiem dokładnie, co by to miało być, ale coś takiego, co oni poczują, że coś robią, że coś przygotowują, nad czymś pracują, czyli coś takiego najbardziej angażującego.

Braliśmy udział w takim projekcie, gdzie po seansie, od razu na żywo w sali kinowej, była dyskusja na temat obejrzanego filmu i właśnie takie zadania, że dzieci miały jakieś tam plansze robić. (...) Od razu działały pod wpływem emocji związanych z filmem. To mi się bardzo podobało, a tu tego nie było. (...) Myślę, że to jest jakaś szansa, żeby w coś takiego się zaangażować.

Myślałem, że trochę w tym projekcie będzie tak, że właśnie staniemy z kamerami, że będziemy robić film.

Zwracano również uwagę na fakt, że po filmach brakowało pogłębienia refleksji na ich temat. Poza możliwością wypełnienia ankiety uczniom często nie proponowano udziału w dyskusji o tym, jaką obejrzeni projekcją i co z tego dla nich wynika. W młodszych klasach wskazywano przede wszystkim na deficyt „omówienia” filmów, podsumowania głównych wątków i zainicjowania debaty na ten temat. Nauczyciele nie zawsze też czuli się kompetentni i nie zawsze deklarowali, że dysponowali czasem, by zająć się tego rodzaju działaniami w szkole.

W klasach licealnych zwracano uwagę przede wszystkim na deficyt pogłębionej dyskusji, także w odniesieniu do społecznych znaczeń, jakie niosły filmy. Wskazywano na potrzebę pobudzenia refleksji, rozwijania kompetencji w zakresie krytyki filmowej. Krytyczne myślenie miałyby pomóc młodzieży rozwinąć się nie tylko w roli odbiorców oferty artystycznej, ale też młodych, wrażliwych osób wchodzących powoli w dorosłość.

W ocenie części nauczycieli potencjał zainteresowania uczniów ofertą warsztatową nie został w odpowiedni sposób wykorzystany. Zwracano uwagę, że część dzieci wstydziła się udziału w zajęciach, obawiając odkrycia ich wyobrażonej czy faktycznej filmowej i kulturalnej niekompetencji. Sygnalizowano, że być może czas trwania poszczególnych spotkań był zbyt krótki, by uczniowie poczuli się komfortowo i otworzyli na udział w formie edukacyjnej, której mogą nie znać ze środowiska szkolnego.

Oni wbrew pozorom potrafią się zaangażować i robić coś na serio. Na animacji poklatkowej, gdzie myślałam, że będzie katastrofa, bo mają tyle drobiazgów do ogarnięcia, (...) to oni pracowali z pełnym zaangażowaniem i zrobili fajny projekt. (...) Tylko to musi być umiejętne postawienie wyzwania, a tu przy tym projekcie często jedynym wyzwaniem było obejrzenie filmu. To nie wymagało od nich zbytnio zaangażowania. (...) Jak dzieci mają więcej sprawczości, to myślę że wtedy się czują ważne. Przy samej rozmowie... Dzieci nie są wyedukowane, (...) one po prostu nie wiedzą, o czym jest rozmowa. (...) Myślę, że często się wygłupiały, dlatego że chciały ukryć jakoś swoją niewiedzę na dany temat.



Część uczniów otwarcie wskazywała, że oferta warsztatowa nie okazała się dla nich atrakcyjna. W ich ocenie była „przegadana”, tzn. cały czas mówiono do nich, bez angażowania ich w realne działania. Między innymi z tego względu uczniowie negatywnie ocenili warsztaty z dubbingu.

Niekiedy podkreślano, że formuła zajęć była dla uczniów niezrozumiała. Badani sygnalizowali, że nie wiedzieli, czemu służą poszczególne elementy zajęć, na przykład oglądanie i komentowanie fragmentów filmów. Część zajęć była dla nich zbyt abstrakcyjna. Nie rozumieli na przykład, na czym polega próba interpretowania filmu przez pryzmat przedstawianych im scen.

Jest 5 sekund i musimy stwierdzić, co się dzieje, albo co będzie się działo przez cały film. (...) Jak komuś spadnie walizka, to już wiesz, co się stanie pod koniec. Albo jak ktoś wyciągnie nóż.

Dystans do formuły warsztatowej ewidentnie wynikał z nieznaności jej specyfiki. W przypadku części spotkań okazywało się, że uczniowie nie rozumieli pytań, jakie przed nimi stawiano. W efekcie zniechęcali się do podejmowania aktywności, co realnie utrudniało realizację warsztatów i uzyskanie ich pozytywnych efektów.

Dodatkowo w poszczególnych grupach sygnalizowano, że warsztaty odbywały się zbyt późno w ciągu dnia (późnym popołudniem), oraz że ich kolejność mogłaby być inna, co umożliwiłoby wykorzystanie wiedzy i umiejętności pozyskanych na warsztatach w pracy na lekcjach w szkole.

Formułując ogólne rekomendacje na temat organizacji modelu zajęć warsztatowych, postulowano przeplatanie zajęć zawierających silny komponent twórczy / interaktywny z tymi, które bazują przede wszystkim na rozmowach. Za wartość projektu uznano także możliwość spotkania z postaciami związanymi ze światem filmu, mogącymi opowiedzieć uczniom o realnych, praktycznych uwarunkowaniach funkcjonowania biznesu filmowego.

## Wartość projektu

Zebrany w trakcie wywiadów indywidualnych i grupowych materiał badawczy odśladania pewien specyficzny paradoks. Zróżnicowanej, często krytycznej ocenie poszczególnych elementów oferty projektowej towarzyszy bowiem generalnie bardzo pozytywny odbiór projektu jako całości. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele znajdowali mocne strony udziału w działaniach projektowych, niemal powszechnie deklarując, że chętnie zaangażowaliby się w podobny rodzaj aktywności w przyszłości oraz że ponownie podjęliby decyzję o wzięciu udziału w projekcie.

Należy natomiast pamiętać, że dzieci i młodzież mogły w różnym stopniu skorzystać z oferty projektu w celu rozwinięcia opisywanych tu miękkich kompetencji. Skala zmiany zależała zarówno od indywidualnych predyspozycji poszczególnych uczniów do zdobywania nowych

umiejętności, jak i kontekstu treningu kompetencji, w tym specyfiki uczestnictwa w projekcie w danej grupie uczniowskiej.

Podstawową wartością dla wielu uczestników projektu była możliwość brania udziału w dyskusjach i dokonywanie ocen filmów. Wcielenie się w rolę krytyków filmowych dawało wielu uczniom duże poczucie satysfakcji. Podkreślano, że projekt umożliwiał rozwój kompetencji debaty, zabierania głosu, formułowania argumentacji i wymiany poglądów. Dzielenie się przemyśleniami pozwalało na szukanie nowych tropów interpretacyjnych, otwierało na nowe sposoby myślenia o danych sytuacjach przedstawionych w filmie i problemach, jakie one prezentowały.

Dużą wartością takiej rozmowy był jej otwarty charakter, nieograniczony do szkolnej formuły dyskusji prowadzonej przez nauczyciela. Możliwość dyskusji uznawano za dużą wartość dodaną do samych projekcji, niezależnie od tego, jak oceniano ich wartość merytoryczną. Filmy stały się pretekstem do dyskusji prowadzonej w twórczej, nieskrępowanej atmosferze. Stanowiły ważny element pozytywnej oceny zaangażowania w działania projektowe. Wartością było też kontynuowanie po powrocie do szkoły rozmów zainicjowanych w kinie.

Udział w dyskusji oznaczał, że głos uczniów miał określoną rangę. Zyskiwali oni przekonanie, że ich opinie są ważne, że nie są wyłącznie widzami, którzy konsumują treści filmowe, ale też ich komentatorami, których zdanie potencjalnie może mieć znaczenie (na przykład dla przyszłego wyboru danego tytułu jako elementu repertuaru kinowego). Ważne było także tworzenie sprzyjających warunków do wymiany myśli, możliwość wyrażenia krytycznego zdania bez bycia ocenionym.

Za bardzo ważną wartość projektu wskazano jego wpływ na rozwój refleksyjności uczniów i zdobywanie umiejętności uczestniczenia w rozmowach na tematy ważne. W ocenie nauczycieli dzieci i młodzież mają dużą potrzebę rozwijania swoich umiejętności prowadzenia dyskusji o sprawach istotnych z ich punktu widzenia. Dużym walorem udziału w projekcie była więc możliwość przyglądania się takim sytuacjom z różnych perspektyw i punktów widzenia.

Oni dużo czytają, dużo oglądają, ale ta wiedza jest czasami taka powierzchowna. Oni mogli w tym filmie zobaczyć z różnych stron różne trudne sytuacje, więc film jest taką dużą wartością edukacyjną, którą później możemy wykorzystać też w rozmowie z nimi. (...) Już w szkole podstawowej, już z takimi dziećmi w wieku od siedmiu lat, (...) rozmawialiśmy cały rok.

Ten projekt pozwolił im się skupić na danych historiach. Kino europejskie porusza te treści takie głębsze, no i w związku z tym uczy, tak myślę. (...) Te historie poruszyły ich, chociaż nie zawsze się do tego wszyscy przyznają, bo to jest trudne. (...) Pewnie musi upłynąć jeszcze kilka lat zanim dojrzałość w nich się wykształci. Nigdy nie następuje taki nagły zwrot w żadnym człowieku, że się nagle otwiera i mówi o swoich refleksjach.

W ocenie badanych projekt wpłynął na zmianę postaw uczniów. Uwrażliwił ich na potrzebę prowadzenia dyskusji, dostrzeganie nieoczywistego, ambiwalentnego charakteru życia,

refleksję nad możliwymi sposobami radzenia sobie z trudnymi wyzwaniami. W tym sensie filmy, czy bezpośrednio historie w nich opowiedziane, mogły „robić wrażenie” na uczniach, przedstawiać obraz świata, którego oni sami wcześniej nie znali. W części klas nauczyciele zauważyli, że uczniowie zaczęli w większej mierze rozmawiać ze sobą o filmach i wymieniać komentarze na temat obejrzanych produkcji.

Udział w projekcie pomógł też uczestnikom odnajdywać w sobie postawę empatii względem filmowych bohaterów. Uczniowie sugerowali, że po projekcjach czują, że są w stanie bardziej współodczuwać z postaciami przedstawianymi w filmach, rozumieć ich emocje i identyfikować się z nimi. W klasach licealnych podkreślano, że oglądanie filmów oznaczało przeżywanie podobnych emocji do tych, które zostały zagrane przez aktorów.

Wartościowe okazywało się także poznawanie perspektywy osób z innych środowisk społecznych – z innych klas społecznych czy odmiennych kultur. Poznanie takich doświadczeń daje możliwość wykroczenia poza ramy świata, który już się zna. Ma to zasadnicze znaczenie z punktu widzenia rozwoju psychospołecznego dzieci i młodzieży oraz poszerzania ich wyobraźni i horyzontów poznawczych.

Warto podkreślić, że udział w projekcie pomagał rozwijać nie tylko ogólne kompetencje społeczne uczniów, ale i umiejętności związane z rozumieniem kina jako formy sztuki. Dał im szansę na zdobycie nowych doświadczeń odczytywania przekazów filmowych, z czego szczególnie chętnie korzystali uczniowie najbardziej zainteresowani filmem.

Więcej się patrzy na otoczenie, na gesty. Jeden bohater siedzi bliżej ściany, a drugi ma przestrzeń wolną za sobą. Przed projektem nigdy bym nie pomyślał, że to może coś znaczyć, a to znaczyło, że ten bohater dosłownie przyparty do ściany jest niżej w hierarchii.

Widzieli, jak to wygląda od kuchni i mieli też spotkania z reżyserami, więc myślę że to jest dla nich ogromne doświadczenie na przyszłość. I to na pewno zaszczerpiło w nich chęć angażowania się w takie rzeczy.

Inną wartością projektu była różnorodność i wielowymiarowość jego oferty, fakt, że udział w działaniach projektowych umożliwiał korzystanie z różnych formatów doświadczenia filmowego i wynikających z nich zróżnicowanych doznań. W projekcie oznaczało to nie tylko możliwość udziału w projekcjach i warsztatach, ale też wyjazd uczniów z Elbląga i Jarocina do Gdyni czy nawiązywanie do doświadczeń projektowych na lekcjach w szkole. Upatrywano w tym także innowacyjnego charakteru projektu, nowego rodzaju formuły edukacyjnej o znaczącej funkcji.

Projekt stanowił także ofertę kulturalnej alternatywy, czegoś odmiennego od mainstreamowych, intensywnie promowanych produkcji z dużymi budżetami. O ile większość uczniów odpowiadała, że udział w projekcie nie zmienił ich zasadniczych preferencji względem

kina, gatunków filmowych czy konkretnych tytułów, część filmów okazywała się „w sumie interesująca” czy „nawet ciekawa”.

Jakbym zobaczyła zwiastun, to bym nie obejrzała. A tak siłą rzeczy szłam i okazywał się fajny.

Dana produkcja nie wydawała się może aż tak ciekawa, ale po obejrzeniu byłam zaskoczona, na przykład zakończeniem „Silent Twins”.

W dobrej cenie, nie oszukujmy się, można było pooglądać filmy. Ciekawe, mniej ciekawe, ale jednak.

Zdaniem części nauczycielek udział w projekcie stanowił wyróżnienie dla danej grupy uczniów i miał charakter prestiżowy. Dla dzieci i młodzieży walorem zaangażowania w projekt była możliwość odpoczęcia od szkolnej codzienności, poznania filmowej kuchni, udziału w licznych spotkaniach, a przede wszystkim spędzenia czasu z koleżankami i kolegami w miłej, sympatycznej atmosferze. Wszystkie te elementy bezpośrednio wpływały na to, że na pytanie o gotowość kontynuacji udziału w kolejnych edycjach projektu niemal wszyscy odpowiadali pozytywnie.

## Szkoła jako punkt wyjścia procesu edukacyjnego

Wprawdzie działania projektowe planowano, organizowano i realizowano w kinach, ale punktem wyjścia do realizacji działań edukacyjnych pozostają szkoły. Nie tylko są one codziennością uczniowskiego doświadczenia, ale też stanowią podstawę procesu edukacyjnego, także tego bezpośrednio dotyczącego filmu / kina. To bowiem dzięki poszczególnym placówkom dzieci mogły mieć możliwość skorzystania z dedykowanej dla nich oferty. Szkoły stanowią kluczowy element w procesie inicjowania treningu kompetencji także w tych obszarach, których same bezpośrednio nie koordynują.

Projekt wyraźnie pokazał, jak istotną rolę dla potencjalnego powodzenia tego rodzaju działań ma tworzenie partnerskich relacji na linii kino-szkoła. Podkreślano wagę zacieśniania relacji między partnerami i rozbudowywania ich w miarę możliwości także poza współpracą w ramach określonego projektu. W przypadku części szkół / klas zaangażowanie w projekt stanowiło kontynuację wcześniej podejmowanych wspólnie działań.

Nauczycielki opowiadały jednak również, że zgłaszały chęć udziału w projekcie bezpośrednio w szkołach, u przedstawicieli dyrekcji. Generalnie podkreślano, że wielu nauczycieli byłoby zainteresowanych udziałem w projektach o analogicznej formule, sygnalizując, że w tej grupie zawodowej znaczny jest udział osób zainteresowanych uczestnictwem w różnych formatach edukacji filmowej.

Wielu nauczycieli realizuje różne projekty. Ciągłe jest ta ciekawość i chęć, takie mam wrażenie, że jak się coś tam fajnego pojawia, jakieś możliwości, to nauczyciele w to wchodzi bardzo chętnie. To

jest jakaś odmiana też dla nauczyciela, coś kształcącego. (...) Ja na pewno z teatrem teraz też właśnie od września będę realizowała projekt taki autorski z klasą.

Badane nauczycielki zwracały uwagę, że oferta możliwego udziału szkoły w zajęciach pozalekcyjnych jest bardzo szeroko, a edukacja filmowa to jedna z wielu propozycji, spośród których dana placówka musi wybrać, decydując się na zaangażowanie danej grupy uczniów w określone wydarzenie czy cykl spotkań. W Gdyni podkreślano, że źródłem wielu informacji o ofercie dla szkół jest lokalny samorząd. Brakuje natomiast platformy wymiany wiedzy między szkołami o szczególnie ciekawych przedsięwzięciach, w które można by się zaangażować.

Trudnością dla szkół jest godzenie codziennej pracy z udziałem w działaniach projektowych. Często muszą one być programowane w godzinach popołudniowych, co ogranicza możliwości udziału, a od dzieci i młodzieży wymaga dodatkowego zaangażowania czasowego i energetycznego. Konieczność realizacji zapisów w podstawie programowej utrudnia angażowanie się w projekty wykraczające poza logikę formalnych procesów nauczania szkolnego.

W projekcie wyzwaniem było ustalanie terminów spotkań w taki sposób, by możliwa była realizacja założeń projektowych, a udział w zaplanowanych aktywnościach nie kolidował z planami szkoły. Organizatorzy sygnalizowali, że szkoły nie zawsze były elastyczne, jeśli chodzi o poszukiwanie optymalnych rozwiązań (głównie terminowych) dotyczących organizacji projekcji i wydarzeń dodatkowych. Sygnalizowano również, że nauczyciele bywają nadmiernie konserwatywni, jeśli chodzi o stosunek do treści przedstawianych w filmach, jakie pokazywano uczniom w ramach projektu.

Z drugiej strony nauczyciele zwracali uwagę, że rodzice miewają określone oczekiwania odnośnie do specyfiki procesu edukacyjnego ich dzieci i na przykład mają wątpliwości, czy udział w projekcie poza szkołą będzie dla uczniów korzystny. Sceptyczni wobec uczestnictwa w formach edukacji pozaszkolnej bywają też inni nauczyciele (głównie przedmiotów ścisłych).

Bardzo ściśle trzymają się swojego wyobrażenia o szkole i o dzieciach. Tak ma być, jak oni chcą. Nie dają przestrzeni nauczycielom i dzieciom. (...) To jest tłumaczenie im, że nauka to nie jest siedzenie w ławce i przepisywanie z tablicy. Że więcej się nauczymy idąc nawet na projekt do kina, który może nie do końca nam się podobał, ale że to jest lepsza nauka dla nich niż przepisanie trzech godzin na polskim z tablicy. To jest to trudne do zaakceptowania dla większości rodziców.

Wśród nauczycielek panuje przekonanie, że szkoły muszą włączać się w poszerzanie oferty edukacyjnej w zakresie kina i filmów dla swoich uczniów. Filmy postrzegane są jako teksty kultury o wartości równej książce. Z tego względu można mówić o filmach, które warto czy należy znać, i które powinny stanowić ważny element dyskusji klasowej, na przykład na lekcjach języka polskiego czy w trakcie godziny wychowawczej.

Z punktu widzenia projektu bardzo ważne było, że udział w nim brały różne grupy uczniów. Różniły je nie tylko wiek uczestników i miasto pochodzenia, ale też poziom przygotowania kompetencyjnego do udziału w projekcie oraz skala motywacji związana z uczestnictwem. Do projektu zaproszono i zgłosiły się do niego zarówno grupy dzieci i młodzieży, w których większość uczniów nie interesowała się kinem i miała trudności w nauce, jak i te, które zbierały doświadczenia edukacji filmowej już wcześniej, a do nowego projektu przystępowały z dużym zainteresowaniem.

Silne zróżnicowanie grup w obrębie projektu – zarówno wynikające z czynników obiektywnych (różny wiek uczniów, trzy miasta), jak i będące pochodną uwarunkowań opisanych w powyższym akapicie – stanowi jego znaczącą wartość. Sensem tego rodzaju działań powinno być bowiem kierowanie oferty do zróżnicowanych grup odbiorców, nie zaś ograniczanie ich na przykład do grona uczniów wyjątkowo uzdolnionych i chętnych do przystąpienia do aktywności projektowych.

Uważam, że ten dobór był trafny, bo pokazał tę różnorodność. (...) Nie prowadziliśmy jakieś takiej otwartej rekrutacji, go baliśmy się, że się zgłosi do nas tak dużo grup, że nie będziemy mieli żadnego kryterium wyboru i nie będziemy potrafili wybrać jednej klasy. A klasy pochodziły z różnych dzielnic, to byli zwykli uczniowie, nie o jakichś szczególnych uzdolnieniach filmowych.

Część nauczycielek formułowała opinie, że projekt był dobrze dostosowany do potrzeb uczniów dobrze przygotowanych do korzystania z treningu kompetencji w obszarze edukacji filmowej. W mniejszym stopniu odpowiadał on natomiast na potrzeby i korespondował z możliwościami dzieci i młodzieży słabiej przygotowanych do udziału w rozmowach o filmach.

Z wyjątkiem kilku osób, które się angażują, czytają, rozmawiają i wiedzą, o co chodzi, reszta przyjęła strategię na przeczekanie i nie chciała się odzywać. Nie ma z kim rozmawiać.

Gdyby to był projekt przeznaczony dla wybranej młodzieży, to znaczy takiej, która lubi chodzić do kina, zna się na kinie, to te dyskusje miałyby sens, natomiast wybrane były klasy jakby najbardziej przeciętne, jak się da, żeby trafić do przeciętnego widza. I teraz wybierając takie dzieci które nie mają pojęcia o kinie... Dla nich reżyser, znany aktor... No kompletnie nie. YouTuber jakiś może, ale na tym się kończy ich wiedza o filmie. Nie ma pola do dyskusji, no bo o czym dyskutować, jak oni nie mają żadnej wiedzy na ten temat? (...) Moja klasa nie wie nic. Dla nich to wszystko było totalną abstrakcją.

Zebrany materiał potwierdza jednoznacznie potrzebę rozwoju oferty w zakresie edukacji filmowej dla dzieci i młodzieży. Zauważalny jest bardzo silny deficyt tego rodzaju działań, a podsumowywany w niniejszym raporcie projekt stanowi jedynie punktowe rozwiązanie luki o systemowym charakterze.

Dla wielu uczniów udział w projekcie był pierwszym tego rodzaju doświadczeniem, często bardzo innym od codziennych aktywności szkolnych. Różne były formy pracy, stosowane narzędzia, omawiane treści i otrzymywane rezultaty. Nauczycielki podkreślają, że w szkole nie ma przestrzeni na prowadzenie edukacji filmowej, a one same często nie czują się na tyle

kompetentne, by oferować tego rodzaju działania edukacyjne uczniom. Brakuje też w większym stopniu wykorzystania możliwości edukacji filmowej w proces dydaktyczny w ramach różnych lekcji.

Nauczyciele w polskich szkołach nie mają obowiązku realizacji edukacji filmowej na rzecz uczniów. Wiele osób spośród tych zaangażowanych w działania projektowe sygnalizuje jednak, że dostrzega potrzebę wprowadzenia oferty edukacyjnej w zakresie kinematografii na różnych szczeblach i etapach procesu dydaktycznego. W pewnym uproszczeniu powiedzieć można, że możliwość udziału w edukacji filmowej zapewniają polskim uczniom nauczyciele-pasjonaci, miłośnicy kina i zwolennicy angażowania dzieci i młodzieży w działania mające na celu przybliżenie im specyfiki przemysłu kinowego.

Wyzwania związane z edukacją filmową wiążą się nie tylko z koniecznością odpowiadania na trudności natury strukturalnej, ale również dopasowywaniem formuł edukacyjnych do potrzeb i możliwości uczniów.

Ostatnio miałam zajęcia z ósmą klasą i dzieciaki powiedziały mi, że one nie oglądają ani filmów, ani seriali, bo po 20 minutach nie są w stanie się skupić.

Szkoły zwracają się po wsparcie do profesjonalistów, przede wszystkim bezpośrednio do instytucji kultury, które albo same dysponują zasobami, by prowadzić trening kompetencji, albo posiłkują się w tym celu dodatkowym wsparciem, zatrudniając edukatorów specjalizujących się w prowadzeniu zajęć w zakresie filmu. Doświadczenia projektu wyraźnie pokazały też, że zasoby poszczególnych instytucji bezpośrednio warunkują możliwość organizacji oferty edukacyjnej. Najtrudniejsza była sytuacja kina w Jarocinie, które nie posiada zaplecza do świadczenia usług w zakresie edukacji filmowej.

W trakcie rozmów z badanymi pojawiały się propozycje, by to nauczyciele w większym niż dotąd stopniu byli odpowiedzialni za realizację treningu kompetencji w obszarze edukacji filmowej. Żeby jednak tak się stało, najpierw sami muszą go przejść. Problem polega na tym, że oferty szytej na miarę potrzeb nauczycieli jest niewiele i trudno na nią natrafić.

Często chcemy dzieciakom puszczać filmy i jakoś je omawiać, ale nie bardzo wiemy, jak i nie bardzo wiemy, co potem z nimi zrobić, jak to omówić, żeby wynieśli wartości z tych filmów, a nie tylko, żeby je obejrzeni i poszli do domu. (...) Sama chętnie bym wzięła udział w takim szkoleniu, bo często mam pomysły, że może bym coś tym dzieciakom puściła, ale nie bardzo mam umiejętności, (...) żeby wyciągnąć z tego filmu to, co najważniejsze, żeby wiedzieli, po co to obejrzeni.

Sporo rzeczy robię instynktownie. (...) Nie mam jakichś takich narzędzi i wiedzy, żeby ten film z dobrej strony ugryźć. Być może robię to dobrze, być może nie do końca, nie wiem. (...) Tak naprawdę nikt nikogo w tym nie przeszkolił. Mi się wydaje, że większość nauczycieli, jeśli coś takiego robi, to robi to tak dosyć instynktownie.

Centrum treningu kompetencji dla nauczycieli mogłyby stanowić kina lub inne instytucje kultury. Otwarte pozostaje jednak pytanie, w jakim zakresie podmioty z sektora kultury byłyby

gotowe poszerzyć zakres swojej działalności o ofertę edukacyjną dla osób dorosłych, które w przyszłości miałyby same stać się edukatorami filmowymi.

Wśród organizatorów i nauczycieli panuje natomiast zgoda, że edukacja filmowa nie powinna być prowadzona w sposób „oświeceniowy”, wyjaśniający odbiorcom, jakie są uniwersalne sposoby odczytywania znaczeń filmów, i oparty w większości o formy podawcze, nieinteraktywne.

## Diagnoza – działanie – ewaluacja

Z punktu widzenia realizacji i podsumowania projektu kluczowe znaczenie ma refleksja, jaką podzieliły się w trakcie wywiadów jego koordynatorki. We wszystkich rozmowach podkreślano, że mocną stroną projektu była możliwość pogłębienia diagnozy młodej publiczności, do której adresowana jest kinowa oferta. Wskazywano, że element badawczy miał kluczowe znaczenie, żeby lepiej zrozumieć specyfikę wyzwań, jakie wiążą się z tworzeniem propozycji dla dzieci i młodzieży.

Celem diagnozy było poznanie potrzeb i oczekiwań młodych widzów w zakresie konsumpcji treści filmowych, opracowanie pomysłów na skuteczne dotarcie do tej grupy i zbudowanie z nią relacji, których efektem byłyby zwiększona frekwencja na wydarzeniach organizowanych w instytucji. W tym sensie diagnoza miała też zwrócić uwagę na potrzebę konsultacji pomysłów bezpośrednio z uczniami, uwzględnienie ich w procesie budowania oferty programowej.

Badawczy charakter projektu stanowił dla kin element strategicznej innowacji. Z jednej strony różnił się formą od innych przedsięwzięć realizowanych przez poszczególne podmioty, z drugiej – otwierał przestrzeń do wypracowywania rozwiązań na przyszłość, tworzenia nowych elementów oferty poszczególnych kin. Uzmysławiał, że bez pogłębionej diagnozy bardzo trudno formułować jest propozycje, które spotkają się z zainteresowaniem wyobrażonej publiczności.

Kina nie skupiają się na badaniu. Nie mają na to czasu, nie mają na to środków. Nikt nie myśli, żeby poświęcić dużą część etatu i dużą część finansów na to, żeby badać po prostu widownię, mimo iż to daje dalekosiężne później rezultaty. (...) Czasami fajnie, że te projekty się pisze, ale fiksujemy się na rezultatach i na tym, żeby wyjść z ilości. A nikt nie skupia się na tym, czy to było potrzebne, czy to było fajne, czy w ogóle komuś coś zrobiło dobrego, w sensie, że ktoś się czegoś nauczył.

Za ważne uznano też regularne spotkanie się z tymi samymi grupami uczniów. Pozwalało to nie tylko na zbieranie od nich danych umożliwiających weryfikację, czy dany film uznano za atrakcyjny, ale też na obserwację poszczególnych grup, nieformalną rozmowę o tym, co dzieciom i młodzieży się podoba, a jakie elementy propozycji projektowych mogą wymagać zmiany.



Projekt umożliwił skupienie się na perspektywie młodych widzów i śledzenie zmiany w czasie. Jego wartością był też jego kameralny charakter – ułatwiało to bieżący kontakt i z uczniami, i z nauczycielami. Podkreślano, że o ile element artystyczny i edukacyjno-warsztatowy projektu były ważne, kluczowe znaczenie dla kin miała perspektywa badawczo-diagnostyczna, krytyczne spojrzenie na działania podmiotu na rzecz swoich odbiorców.

Zwracano jednak również uwagę, że proces rozpoznania potrzeb młodej widowni jest długotrwały, a trwający około 9 miesięcy projekt stanowi punkt wyjścia do budowania oferty dla dzieci i młodzieży. Przedstawiona poniżej fragment wypowiedzi jednej z koordynatorek dobrze obrazuje, jaką wagę przywiązuje się dziś do znaczenia budowania relacji w kontekście tworzenia propozycji dla młodych widzów. Ukazuje ona również wątpliwości, jakie mogą wiązać się z zasadniczą zmianą funkcjonowania polityki kin względem publiczności. Wynika z niej także wyraźnie potrzeba pogłębienia refleksji nad ewentualnym włączeniem dzieci i młodzieży do współ-programowania oferty instytucjonalnej.

Kompletnie nie wiemy, jak dotrzeć do takiej grupy docelowej. (...) Byłam bardzo ciekawa, czy są jakieś takie źródła kontaktu, czy oni mają swoje ulubione strony, media internetowe, czy zwracają uwagę na jakieś plakaty, reklamy, które są w telewizji czy gdzieś tam w centrum handlowym, na plazmach. Jak ogarniają otaczający świat i czy są zainteresowani, jeśli gdzieś by się pokazały jakieś reklamy danego filmu. Czy są na tyle skłonni, żeby na ten film przyjść. Nie klasą, ale samodzielnie, w wolnym czasie. (...) Właściwie w dalszym ciągu tego nie wiem. Nie znam odpowiedzi na to pytanie, ponieważ to się diametralnie zmieniało, a dzieciaki nie potrafiły często odpowiedzieć na pytanie, czym bylibyśmy w stanie ich przyciągnąć. (...) Powinniśmy te działania przede wszystkim kontynuować, robić to częściej, czyli być w kontakcie z widownią nastoletnią. I to nie tylko z tymi grupami szkolnymi, bo myśmy się właściwie skupili na grupach szkolnych, ale my właściwie nie mamy w ogóle kontaktu z młodzieżą, (...) co ona lubi, co chce oglądać, jak z nią rozmawiać. (...) Główna myśl, jaka tu po tym projekcie została, to uważam, że po prostu powinniśmy więcej pracować nad młodzieżą właśnie. Ja w dalszym ciągu nie wiem do końca, domyślam się, co fajnego można by w kinie zrobić, jakie działania mogłyby być dla nich w miarę ciekawe, ale w dalszym ciągu nie jestem pewna, czy to nie jest znowu jakiś narzucanie własnych pomysłów. Taka myśl mi się kołata, żeby otworzyć im własną przestrzeń na to, żeby mogli się wypowiedzieć i że to by było fajne, żeby zbierać takie opinie, zrobić coś na zasadzie kina otwartego, w takim sensie, że zaproponuj, wymyśl lub porozmawiaj z nami o tym, co chciałbyś zobaczyć, zrobić i tak dalej. To ma ręce i nogi, bo my coś sobie wymyślimy, coś robimy, a okazuje się, że nie ma zainteresowania. Wydawało nam się, że to fajny pomysł, ale zupełnie przestrelony w tę grupę docelową.

Mimo wątpliwości, jakie koordynatorki mają odnośnie do efektów prowadzonej w projekcie diagnozy, wspólne spotkania z grupami uczniów pozwoliły na zdobycie dużej ilości informacji o potrzebach i aspiracjach dzieci i młodzieży. Stanowi to podstawę do podejmowania działań strategicznych nakierowanych na rekonstrukcję nie tylko oferty programowej skierowanej do młodego widza, ale szerzej – także całej koncepcji działania kin.

Zasadniczym efektem diagnozy było odkrycie bardzo silnego zróżnicowania grupy dzieci i młodzieży przez organizatorów projektu. W rozmowach podkreślano, że po miesiącach pracy rozumiano, jak nieoczywisty jest układ potencjałów i oczekiwań uczniów, oraz jak tę niejednoznaczność pogłębiają przypadkowe trajektorie odbioru treści filmowych czy szerzej sposobów uczestnictwa w kulturze (także tej pozainstytucjonalnej). Na skomplikowany obraz

zróznicowanej grupy dzieci i młodzieży wpływają też czynniki socjo-demograficzne, w tym przede wszystkim środowisko pochodzenia czy kapitał społeczny zdobywany w procesie socjalizacji.

Pomimo tych trudności kina już starają się wdrażać pomysły bazujące na wiedzy pozyskanej w trakcie realizacji działań projektowych. Podkreślano, że bez doświadczenia zdobytego w ramach projektu nie byłoby to możliwe. Za dużą wartość uznaje się zbudowanie podwalin pod współpracę z uczniami, nawiązanie z nimi nici współpracy. W oparciu o to porozumienie możliwe jest programowanie oferty lepiej dopasowanej do potrzeb młodej publiczności.

Warto podkreślić, że w refleksji okołoprojektowej zwracano uwagę na dawanie młodzieży przestrzeni do zyskiwania przez nią poczucia sprawczości oraz stawiania na procesualny charakter strategicznej zmiany. Wymaga to od kin odchodzenia od koncentracji na funkcji oświeceniowej, a w zamian za to poszukiwania nowych formuł tworzenia relacji z odbiorcami. Efektem może być otwarcie młodzieży na instytucję, zbliżenie do siebie stron i zbudowanie kontaktów opartych na zaufaniu.

Oni chcą działać, mieć sprawczość, więc wydaje mi się, że my musimy w ogóle całą tę edukację taką filmową, kulturalną nieco przemyśleć. Ten projekt pokazał, że my oczywiście możemy tej młodzieży objaśniać świat i objaśniać to co się dzieje na ekranie, ale ta młodzież sama może sobie to też objaśnić. (...) Po czwartej, piątej, szóstej projekcji (...) jakby zupełnie inaczej patrzyli. (...) Im się wydawało, że oni muszą być tacy refleksyjni, tacy mądrzy w tym wszystkim i wymyślali jakieś okrągłe zdania, a potem tak naprawdę trochę zaczęli to traktować inaczej. (...) Jesteśmy w trudnej sytuacji jako kino. (...) Bardzo rozjeżdżamy się w kwestii potrzeb i możliwości. To nie jest tak, że jakimiś działaniami spowodujemy, że ta młodzież masowo do nas przyjdzie. (...) To jest taka zmiana, która musi się uleżeć, która musi zostać dostrzeżona przez obie strony. Taki proces nie może trwać rok, że tutaj po roku realizacji projektu coś się zmieni, tylko to jest taki dłuższy proces, też pomyślany na jakąś taką faktycznie zmianę w różnych obszarach. (...) Ten projekt nie doprowadzi nas do jakiegoś złotego środka i do jakiejś konkretnej informacji, która nam pomoże zbijać miliony na kinie.

Koordinatorzy działań projektowych podkreślali wartość diagnozy, jaka ma poprzedzać formułowanie oferty programowej, wskazując jednocześnie, że równie ważnym elementem jest ewaluacja realizowanych przedsięwzięć. Pozwala ona na zwrócenie uwagi na sukcesy projektów, ale także te ich elementy, które się nie udają. Prowadzenie działań w trudnym obszarze animacji filmowej dla dzieci i młodzieży powinno koncentrować się nie tylko wokół osiągania wskaźników rezultatu przewidzianych działań, ale też pogłębionej refleksji o sensie tego rodzaju pracy i warunkach, które powinny być zapewnione, by mogła ona być prowadzona z korzyścią dla odbiorców.

Ewaluacja projektów powinna tym samym pokazywać, w jakich rolach mogą występować kina, by ich oferta trafiała do młodych widzów i jakich efektów tych działań należy się spodziewać. W rozmowach podkreślano, że ewaluacji w projektach kulturalnych jest za mało, co w konsekwencji osłabia potencjał realizowanych przedsięwzięć i utrudnia uczenie się na doświadczanych trudnościach i porażkach. Deficyt ewaluacji hamuje też proces strategicznej autorefleksji, blokuje rzetelną rozmowę o problemach i możliwościach ich rozwiązań.

## Podsumowanie ustaleń badawczych

W ramach podsumowania ustaleń badawczych warto wrócić do postawionych we wprowadzeniu pytań, na jakie szukano odpowiedzi. Główne wnioski z badań można przedstawić odnosząc się do sformułowanych osiowych wątków analizy. Jednocześnie w celu podsumowania wykorzystano odniesienia do dodatkowych materiałów gromadzonych na zakończenie projektu, przede wszystkim refleksji uczniów na temat doświadczeń związanych z braniem udziału w przedsięwzięciu. Równolegle do wniosków z analizy przedstawione zostało zestawienie realizacji wskaźników zapisanych w projekcie.

### Kluczowe wnioski z realizacji zadania

Potrzeby i motywacje młodych odbiorców w zakresie konsumpcji i tworzenia treści filmowych tworzą zróżnicowany kalejdoskop. Jego odkrycie możliwe jest jedynie w części, a do tego należy mieć świadomość, że będzie on ulegać zmianie w czasie. Młoda widownia chce oglądać filmy różnorodne, reprezentujące odmienne gatunki, odpowiadające na ich zainteresowania i profesjonalnie wyprodukowane. Tworzenie treści filmowych interesuje grupę najbardziej zaangażowanych w kulturę kinową uczniów. Warto stworzyć ofertę personalizowaną tylko dla nich.

Uczniowie chcieliby, by kina były instytucjami otwartymi, przyjaznymi i łatwo dostępnymi. Zależałoby im na możliwości zakupu przekąsek przed projekcją, ale też rozmowie o filmie po jego obejrzeniu. Wyjście do kina jest dla uczniów specjalną okazją, w trakcie której lubią spędzać czas razem i dobrze się czuć. Ważna jest jakość filmu, które oglądają, ale równie istotne są walory społeczne i relacyjne pobytu w kinie.

Z zebranych danych nie wynika, aby istniały szczególne bariery w zakresie konsumowania i tworzenia treści filmowych przez młodych odbiorców w kinach, które odwiedzają. Generalnie całą populację młodzieży można uznać za grupę zagrożoną wykluczeniem z instytucjonalnej kultury kinowej. Wynika to z faktu, że alternatywne kanały przekazu treści (przede wszystkim serwisy streamingowe i darmowe treści wideo dostępne online) są na tyle silne, że walka z procesem postępującej dezinstytucjonalizacji jest szczególnie trudna.

Uczestnictwo w kulturze instytucjonalnej, przede wszystkim filmowej, jest zróżnicowane ze względu na wiek. Wśród najmłodszych dzieci możliwe będzie obserwowanie wysokiego poziomu motywacji i zainteresowania kinem. Starsza grupa dzieci będzie natomiast dużo bardziej sceptyczna na poziomie deklaracji, jeśli chodzi o uczestnictwo w praktykach kinowych. Licealiści z kolei będą dysponować największym poziomem wiedzy i okażą najwyższy poziom refleksyjności. W wieku licealnym zauważalny też będzie największy poziom zróżnicowania ze względu na dojrzałość ocen w zakresie filmu / kina.

Korzyści z angażowania w konsumowanie i tworzenie treści filmowych młodych odbiorców jest bardzo wiele. Dotyczą one zarówno samych uczniów, jak i instytucji kultury, w których się spotykają, oraz szerzej – lokalnych społeczności, do których przynależą. Włączanie się w obieg kultury filmowej ma znaczący wymiar edukacyjny, pozwala rozwijać się uczniom i uczyć nowych rzeczy, a także stawia przed sektorem kultury nowe możliwości angażowania dzieci i młodzieży w przygotowaną dla odbiorców ofertę.

Polityka informacyjno-komunikacyjna w instytucjach kultury skierowana do młodych odbiorców powinna być, podobnie jak ich preferencje filmowe, zróżnicowana, wielowątkowa i otwarta na zmianę. Należy szukać kanałów dotarcia cieszących się zainteresowaniem dzieci i młodzieży. Kluczowe jest, aby prowadzić regularną diagnozę potrzeb kulturalnych (w tym: filmowych) uczniów, także z uwzględnieniem zróżnicowania badanej populacji na mniejsze podgrupy.

Przed instytucjami kultury stoją poważne wyzwania strukturalno-strategiczne, bez spełnienia których trudno będzie realizować dobrze skrojoną do potrzeb dzieci i młodzieży ofertę. Program kin musi być w większym stopniu dopasowany do potrzeb młodych odbiorców, co poza diagnozą potrzeb wymaga np. budowania dobrych relacji z dystrybutorami filmów czy poszukiwania sojuszników projektowych wśród innych podmiotów (także spoza sektora kultury, np. w placówkach oświatowych).

W oparciu o wiedzę pozyskaną w ramach działań projektowych można stwierdzić, że przed instytucjami kultury pojawiają się nowe możliwości tworzenia strategii instytucjonalnych, przede wszystkim w odniesieniu do oferty dla młodych widzów. Dzieci i młodzież można w ten sposób uczynić ważnym elementem procesu decyzyjnego i sojusznikiem w budowaniu pomysłu na instytucję.

\* \* \*

Z dodatkowych materiałów pozyskanych w ostatniej fazie projektu wynika, że projekt został oceniony przez uczniów pozytywnie. Dotyczy to zarówno filmów, jak i oferty warsztatowej. Dla wielu osób udział w projekcie był nowym doświadczeniem, które pozwoliło im zbliżyć się do kina i zyskać nowe perspektywy oceny filmów wyprodukowanych w Europie. Dla uczniów liczyła się dobra zabawa, ale też możliwość nauki i poznania zaplecza przemysłu kinowego.

Po stronie minusów wskazywano, że filmy bywały „nudne” i nie dopasowano ich właściwie do wieku odbiorców. Krytycznie odnoszono się do monotonnej niekiedy formuły projektu czy niskiej jakości dubbingu w części filmów. Poza tym pojawiały się propozycje, by kina miały lepszą ofertę przekąsek i napojów.

## Rekomendacje do dalszych działań

1. Instytucje kultury, w tym kina, powinny przemyśleć zakres strategicznej zmiany, jaką chciałyby wdrożyć, w celu dopasowania swojej oferty programowej dla dzieci i młodzieży. W tym celu niezbędne jest podjęcie dyskusji o kierunkach zmian w prowadzonej polityce instytucjonalnej, przede wszystkim w odniesieniu do procesu poszerzenia pola kultury, tj. zmiany zakresu i formuł działań w ramach organizacji.
2. Z zebranego materiału empirycznego wynika, że młoda publiczność lubi interaktywne, zorientowane na twórczość formuły aktywności. Warto podążać w kierunku rozbudowy formatów działań o ofertę, w której dzieci i młodzież z konsumentów kinowej oferty staną się jednocześnie jej współtwórcami. Należy przy tym pamiętać, że taki rodzaj działań powinien być wspierający w stosunku do tradycyjnego modelu oferty, nie zaś zastępować ją.
3. Przyszłością instytucji kultury, w tym kin, jest tworzenie innowacyjnych sposobów organizacji wydarzeń. W szczególności młoda publiczność pozytywnie reaguje na niestandardową formułę oferty, a przede wszystkim jej wielozmysłowy charakter. Popularnością cieszą się nietypowe sposoby prezentacji treści filmowych, także poza przestrzenią sali kinowej.
4. Podmioty z sektora kultury muszą być przygotowane na tworzenie oferty, która jest alternatywą do treści dostępnych poza ramami instytucji. Ich wyróżnikiem może być atrakcyjność miejsca, w którym prezentują ofertę, przyjazna atmosfera, którą tworzą, oraz otwartość na zmianę sposobu działania w reakcji na potrzeby widowni.
5. Zadaniem dla podmiotów kultury jest łamanie tradycyjnej relacji instytucja-odbiorca. Ich celem powinno być wychodzenie z roli oświecającego pedagoga i docenianie możliwości, jakie wiążą się z demokratyzacją uczestnictwa w kulturze. Zrealizowany projekt jest krokiem we właściwą stronę – dania młodej widowni przestrzeni do zabrania głosu oraz poczucia się w instytucji bezpiecznie i swojsko.
6. Instytucje kultury mogą nadal pełnić funkcję gatekeeperów, wybierających ciekawą ofertę do zaprezentowania dzieciom i młodzieży. Powinny natomiast w tym procesie bazować na stale prowadzonym monitoringu i regularnie powtarzanej diagnozie, uwzględniającej zróżnicowania w populacji młodej widowni i dostrzegającej ich pragnienie sprawczości w roli odbiorców treści kulturalnych.
7. W ramach swoich możliwości kina powinny rozważyć, w jaki sposób mogą zmienić przestrzeń instytucji, by stała się ona bardziej atrakcyjna dla młodego widza. Dzieci i młodzież lubią doświadczenia rozrywki i wygody, jakich dostarczają im multipleksy. Dużą wagę przywiązują też do możliwości zakupu przekąsek i napojów w atrakcyjnej cenie.
8. Kluczowe znaczenie dla kin ma pełnienie przez nie funkcji domów kultury, trzecich miejsc, które poza domem i szkołą stają się punktami społecznego odniesienia, przestrzeniami, do których chce się przychodzić (i wracać). W tym sensie kina pełnią

bardzo ważną funkcję instytucji, do których nie tylko przychodzi się oglądać filmy i oswajać z treściami kultury artystycznej, ale też spędzać czas i spotykać z innymi.

9. Zadaniem dla instytucji kultury jest tworzenie inkluzywnej, zapraszającej społeczności, która daje uczestnikom poczucie przynależności, zapewnia możliwość doświadczania treści kultury w bezpiecznej atmosferze i stanowi ofertę, która ma unikalny charakter, niemożliwy do zreplikowania poza instytucją, przede wszystkim w przestrzeni domowej.
10. Instytucje kultury powinny promować nie tylko ofertę, jaką mają dla swoich widzów, ale także realizowane projekty oraz odnoszone sukcesy. Należy zdecydowanie poprawić politykę informowania o wnioskach z prowadzonych diagnoz i podejmowanych działań oraz szukania partnerów do współpracy w celu zwiększania skali działań, wymiany zasobów między instytucjami i realizacji projektów o charakterze interdyscyplinarnym.
11. Trzeba zwiększyć nacisk na przekonywanie sponsorów (w tym: lokalnego samorządu) o znaczeniu i randze aktywności podejmowanych w kinach. Niezbędne jest wykazywanie, jakie efekty przynosi prowadzona działalność, między innymi w odniesieniu do zwiększenia poziomu kompetencji młodej widowni, potencjału integracyjnego kin czy ich roli w profilaktyce problemów społecznych.
12. W kontekście oferty edukacyjnej kina powinny mieć przygotowane rozwiązania skrojone na potrzeby różnych grup odbiorców. Chodzi przede wszystkim o różny poziom kompetencji i przygotowania młodej widowni do udziału w wydarzeniach i projektach do niej adresowanych.