



STUDIA OBSZARÓW WIEJSKICH

2015, volume 40, pp. 81–94

<http://dx.doi.org/10.7163/SOW.40.6>



KOMISJA OBSZARÓW WIEJSKICH  
POLSKIE TOWARZYSTWO GEOGRAFICZNE  
[www.ptg.pan.pl](http://www.ptg.pan.pl)



INSTYTUT GEOGRAFII I PRZESTRZENNEGO ZAGOSPODAROWANIA  
POLSKA AKADEMIA NAUK  
[www.igipz.pan.pl](http://www.igipz.pan.pl)

## WSPARCIE EDUKACJI NA OBSZARACH WIEJSKICH Z WYKORZYSTANIEM PROGRAMU LEADER

### EDUCATION SUPPORT IN RURAL AREAS BY MEANS OF THE LEADER PROGRAMME

Łukasz SYKAŁA<sup>1</sup> • Magdalena DEJ<sup>2</sup> • Oskar WOLSKI<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Uniwersytet Jagielloński  
Instytut Geografii i Gospodarski Przestrzennej  
ul. Gronostajowa 7, 30-387 Kraków  
[lukasz.sykala@uj.edu.pl](mailto:lukasz.sykala@uj.edu.pl)

<sup>2</sup>Instytut Rozwoju Miast  
Zakład Badań Procesów Rozwojowych w Europie Środkowo-Wschodniej  
ul. Cieszyńska 2, 30-015 Kraków  
[mdej@irm.krakow.pl](mailto:mdej@irm.krakow.pl) • [owolski@irm.krakow.pl](mailto:owolski@irm.krakow.pl)

**Zarys treści:** Wraz z akcesją Polski do Unii Europejskiej w 2004 r. polska wieś wsparta została szerokim strumieniem funduszy strukturalnych, które przyczyniają się do modernizacji obszarów wiejskich. Jednym z najbardziej skutecznych mechanizmów tego wsparcia okazał się LEADER, którego popularność w Polsce jest największa spośród wszystkich krajów członkowskich UE. Jego specyfika, polegająca na aktywizacji społeczności lokalnych, okazała się skuteczną odpowiedzią na rzeczywiste potrzeby mieszkańców, a za szczególnie istotne uznać należy potrzeby edukacyjne. W artykule przeanalizowano, w jaki sposób i w jakim zakresie mechanizm LEADER wspiera procesy edukacyjne na obszarach wiejskich. Analizie poddano wszystkie 27,5 tys. projektów, które w perspektywie finansowej 2007–2013 realizowane były w ramach mechanizmu LEADER w Polsce. Pod uwagę wzięto zarówno projekty w ramach wdrażania lokalnych strategii rozwoju, jak i projekty współpracy. W przypadku tych drugich komponent edukacyjny okazał się mieć jednak marginalne znaczenie. W ramach wdrażania lokalnych strategii rozwoju projekty edukacyjne stanowiły natomiast 1/4 wszystkich projektów i miały one charakter pośrednio lub bezpośrednio wspierających edukację. Inicjatywy wsparcia pośredniego zdecydowanie dominowały, zarówno w skali całego kraju, jak i w poszczególnych LGD, zarówno pod względem liczby, jak i wartości projektów. Najwięcej z nich dotyczyło budowy świetlic wiejskich. Z kolei projekty bezpośrednio wspierające edukację w skali całego kraju miały relatywnie niewielki udział w strukturze. Analiza liczby i wartości projektów edukacyjnych nie wykazała istotnych zależności przestrzennych. Powszechność inwestycji „twardych”, charakteryzujących się wysokimi nakładami finansowymi, unifikuje przestrzenny obraz struktury wartości projektów.

**Słowa kluczowe:** mechanizm LEADER, Lokalna Grupa Działania (LGD), edukacja, obszary wiejskie.

## Wprowadzenie

Metoda LEADER<sup>1</sup>, wykorzystywana od początku lat 90. w krajach Unii Europejskiej do wspierania rozwoju obszarów wiejskich, wraz z wstąpieniem Polski do struktur unijnych z powodzeniem zaczęła być stosowana również w Polsce. Jej popularność okazała się ogromna, o czym świadczy fakt, że 336 Lokalnych Grup Działania (LGD), których rolą jest wdrażanie mechanizmu LEADER, pokrywa 94,2% terytorium kraju, a obszar ten zamieszkuje 18,5 mln osób<sup>2</sup>. Należy zaznaczyć, że Polska jest krajem o największej liczbie LGD wśród wszystkich państw członkowskich UE i pod tym względem wyraźnie wyprzedza duże państwa Europy Zachodniej: Hiszpanię (264), Niemcy (244), Francję (221) oraz Wielką Brytanię (108).

Program LEADER od początków swego istnienia budzi niesłabnące zainteresowanie badaczy reprezentujących różne dziedziny nauki. Wśród realizowanych dotychczas badań dominują prace z zakresu socjologii dotyczące zwłaszcza wpływu podejścia LEADER na budowę kapitału społecznego mieszkańców terenów wiejskich (m.in. Bukraba-Rylska 2011; Goszczyński 2008, 2009; Psyk-Piotrowska i Kretek-Kamińska 2013; Psyk-Piotrowska i in. 2013; Shucksmith 2000; Zajda 2009, 2011). W badaniach nad mechanizmem LEADER w Polsce często zwraca się uwagę na zjawisko dominacji sektora publicznego w strukturach LGD (m.in. Furmankiewicz 2012; Knieć 2012). Jednocześnie, jak do tej pory, poza nielicznymi pracami (Furmankiewicz 2013; Furmankiewicz i Królikowska 2010) brakuje pogłębionych analiz dotyczących funkcjonowania polskich LGD w ujęciu geograficznym (w tym np. badań odnoszących się do przestrzennego zróżnicowania sytuacji społeczno-gospodarczej partnerstw w skali całego kraju). Zauważalny jest niedostatek głębszych analiz na temat efektów działań LGD w różnych sferach rozwoju obszarów wiejskich, zwłaszcza w odniesieniu do zakładanych celów stawianych przed tym mechanizmem, takich jak np. budowa kapitału społecznego.

Specyfika LEADER-a opiera się na jego siedmiu głównych cechach, do których należą: terytorialność, oddolność inicjatywy, integralność podejścia, partnerstwo, samodzielne zarządzanie na poziomie lokalnym, innowacyjność i współpraca (*Podejście LEADER...* 2006). Cechy te pomagają wyzwalać potencjał lokalnych społeczności i wspierać ich własne pomysły na rozwój. Analizując więc projekty realizowane w ramach mechanizmu LEADER na poziomie poszczególnych LGD, można pozyskać wiedzę na temat rzeczywistych potrzeb i priorytetów na szczeblu lokalnym, a za jeden z głównych uznać należy bez wątpienia działania edukacyjne. Celem artykułu jest wypełnienie luki stwierdzonej w dotychczasowych badaniach obszarów wiejskich poprzez określenie, w jaki sposób i w jakim zakresie mechanizm LEADER wspiera procesy edukacyjne na obszarach wiejskich.

Analizie poddano wszystkie projekty wdrażane w ramach mechanizmu LEADER w Polsce, we wszystkich 336 Lokalnych Grupach Działania, w latach 2007–2013. Łącznie przeanalizowano 27 494 projekty, których baza udostępniona została przez Agencję Re-

<sup>1</sup> Pojęcia „metoda”, „mechanizm”, „program” i „podejście” w odniesieniu do LEADER-a nie mają ugruntowanego znaczenia (i jego rozróżnienia) w literaturze przedmiotu. W niniejszym artykule zastosowanie każdego z nich uwypukla kontekst, w jakim LEADER funkcjonuje. „Podejście” odnosi się do pewnej idei, sposobu pojmowania rozwoju obszarów wiejskich; „metoda” i „mechanizm” są terminami odnoszącymi się do pewnych cech LEADER-a, wyrażającymi systemowe i świadome funkcjonowanie pewnego sposobu myślenia i jego zastosowanie w określonym celu, jakim jest rozwój obszarów wiejskich; „program” zaś dotyczy obecności LEADER-a w strukturze Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich i definiuje jego w nim rolę.

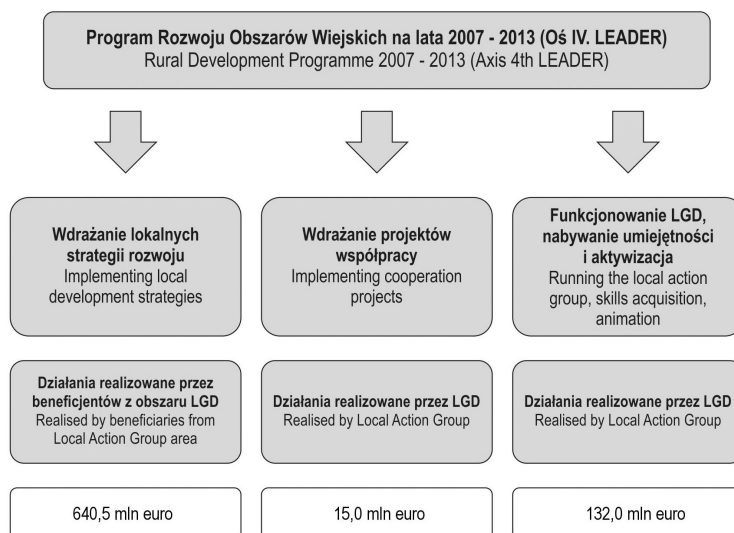
<sup>2</sup> Dane dotyczą okresu programowania 2007–2013.

strukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa (ARiMR). Spośród wszystkich projektów wybrano te o charakterze edukacyjnym. Uzupełniono je informacjami uzyskanymi w wyniku kwerendy stron internetowych wszystkich 336 LGD.

## Działania edukacyjne w strukturze mechanizmu LEADER

W 2007 r. podejście LEADER we wszystkich krajach członkowskich UE włączone zostało w główny nurt programowania rozwoju obszarów wiejskich w ramach Wspólnej Polityki Rolnej, stając się jedną z osi priorytetowych Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich (PROW)<sup>3</sup>. Należy zaznaczyć, iż programy finansowane z Europejskiego Funduszu Rolnego na rzecz Rozwoju Obszarów Wiejskich (EFRROW) zostały wyraźnie zunifikowane na szczeblu wspólnotowym, niemniej jednak państwa członkowskie zyskały swobodę wyboru liczby wdrażanych działań, a także alokacji środków na poszczególne osie priorytetowe. Podstawowymi celami, jakie postawiono przed realizacją programu LEADER w Polsce, stały się budowa kapitału społecznego i poprawa zarządzania lokalnymi zasobami przez szersze włączenie w ten proces Lokalnych Grup Działania (*Program Rozwoju...* 2014).

Środki przewidziane na wydatkowanie w ramach mechanizmu LEADER rozdzielone zostały w sposób nierównomierny na 3 główne działania: (1) wdrażanie lokalnych strategii rozwoju, (2) wdrażanie projektów współpracy oraz (3) funkcjonowanie LGD (ryc. 1). Pomimo odrębnej specyfiki każdego z tych działań, w każdym z nich obecny jest komponent edukacyjny. W niniejszym artykule skupiliśmy się na analizie projektów w ramach wdrażania lokalnych strategii rozwoju, wzbogacając ją analizą projektów współpracy.



**Ryc. 1.** Działania realizowane w ramach osi IV. LEADER Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2007–2013  
Źródło: opracowanie własne na podstawie Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2007–2013.  
Action taken within the axis no.4 of the Rural Development Programme for 2007–2013 – LEADER.  
Source: own work based on the Rural Development Programme for 2007–2013 data.

<sup>3</sup> Rozporządzenie Rady (WE) nr 1698/2005 z dnia 20 września 2005 r. w sprawie wsparcia rozwoju obszarów wiejskich przez Europejski Fundusz Rolny na rzecz Rozwoju Obszarów Wiejskich (EFRROW).

Trzeba podkreślić, że środki przewidziane na funkcjonowanie LGD służą również wspieraniu edukacji. W założeniu przeznaczone są one bowiem nie tylko na sprawne i efektywne działanie struktur LGD, ale również na podnoszenie kwalifikacji osób biorących udział w realizacji lokalnych strategii rozwoju, m.in. poprzez organizację szkoleń kadr zaangażowanych we wdrażanie strategii, organizację szkoleń dla liderów lokalnych i podejmowanie badań dotyczących obszaru objętego strategią (*Program Rozwoju...* 2014). Jednakże założenia PROW tylko w pewnym stopniu przekładają się na rzeczywistą aktywność LGD w tym zakresie. Wyniki badań (*Ocena funkcjonowania...* 2012) wskazują, że połowa polskich LGD nie przeprowadziła żadnego badania nad obszarem objętym strategią rozwoju, zaś następne 30% partnerstw zrealizowało wyłącznie jedno takie badanie (najprawdopodobniej dla potrzeb opracowania samej strategii). Jednocześnie połowa LGD funkcjonujących w Polsce zorganizowała co najwyżej po 2 szkolenia lokalnych liderów oraz zespołu wdrażającego strategię (przy czym 14% partnerstw w ogóle nie szkoliło zespołu wdrażającego, zaś 20% LGD nie zrealizowało żadnego szkolenia dla liderów lokalnych)<sup>4</sup>.

Pośrednio nabywaniu nowej wiedzy na terenach wiejskich służą mogą projekty współpracy, realizowane przez LGD wspólnie z innymi partnerstwami terytorialnymi w kraju lub zagranicą. Zgodnie z założeniami mechanizmu LEADER tego rodzaju wspólne inicjatywy nie mogą się ograniczać tylko do wymiany doświadczeń oraz transferu wiedzy, lecz powinny przyczyniać się do rozwiązywania konkretnych problemów (*Podejście LEADER...* 2006).

### Projekty edukacyjne w ramach wdrażania lokalnych strategii rozwoju

Przeważająca część środków finansowych (ponad 80%, tj. 640,5 mln euro) zaangażowanych w realizację programu LEADER w Polsce przeznaczona została na wdrażanie lokalnych strategii rozwoju. Opracowywanie, a następnie realizacja strategii rozwoju przez LGD w założeniu służyć ma urzeczywistnieniu dwóch zasadniczych cech mechanizmu LEADER, którymi są terytorialne i oddolne podejście do rozwoju obszarów wiejskich (*Podejście LEADER...* 2006). W ramach wdrażania strategii rozwoju środki EFRROW wydatkowane były na: różnicowanie w kierunku działalności nierolniczej, tworzenie i rozwój mikroprzedsiębiorstw oraz odnowę i rozwój wsi (tj. operacje właściwe dla osi III PROW – Jakość życia na obszarach wiejskich i różnicowanie gospodarki wiejskiej), a także na tzw. małe projekty<sup>5</sup>. Należy zaznaczyć, że w przypadku małych projektów wsparcie mogło być przeznaczane min. na realizację szkoleń, jak również innych przedsięwzięć edukacyjnych i warsztatowych dla mieszkańców z obszaru LGD (*Program Rozwoju...* 2014).

Kwerenda bazy danych udostępnionej przez ARiMR, z racji dużej różnorodności projektów edukacyjnych realizowanych w ramach mechanizmu LEADER, skłoniła nas do ich podziału na dwie zasadnicze grupy, tj. **bezpośrednio i pośrednio** wspierających edukację.

<sup>4</sup> Trzeba mieć na uwadze, iż w przypadku wszystkich 3 działań wdrażanych w ramach osi IV PROW wielkość środków finansowych należnych poszczególnym LGD uzależniona jest od liczby ich mieszkańców. W związku z powyższym partnerstwa o większej liczbie ludności mają szersze możliwości realizacji nie tylko przedsięwzięć w ramach lokalnych strategii rozwoju, ale także organizacji różnorodnych badań i szkoleń. Należy przypuszczać, że w przypadku mniejszych ludnościowo LGD większość środków przekazanych na funkcjonowanie partnerstw pokrywa bieżące koszty ich działalności.

<sup>5</sup> Dla potrzeb PROW „małe projekty” zostały zdefiniowane jako przedsięwzięcia niekwalifikujące się do wsparcia w ramach osi III programu, ale przyczyniające się do poprawy jakości życia mieszkańców, bądź też różnicowania działalności gospodarczej na obszarze poszczególnych LGD (*Program Rozwoju...* 2014).

Do pierwszej grupy przedsięwzięć zaliczyliśmy wszystkie działania, których celem była poprawa dostępności oraz jakości usług edukacyjnych na terenach wiejskich, jak również inicjatywy służące nabywaniu wiedzy, podnoszeniu kwalifikacji czy rozwijaniu umiejętności. W grupie tej dokonaliśmy dalszego podziału projektów na następujące kategorie:

- rozbudowa i modernizacja infrastruktury edukacyjnej i wychowawczej,
- organizacja zajęć edukacyjnych, warsztatów i szkoleń,
- organizacja konferencji i seminariów naukowych,
- wytyczanie i budowa ścieżek dydaktycznych,
- organizacja wyjazdów studyjnych i edukacyjnych.

Jednocześnie Lokalne Grupy Działania zrealizowały szereg projektów, które w sposób pośredni przyczyniały się do wspierania procesów edukacji. W tej kategorii wyróżniliśmy następujące grupy działań:

- rozbudowa i modernizacja świetlic wiejskich,
- rozbudowa i modernizacja infrastruktury kulturalnej (ośrodków i domów kultury oraz bibliotek publicznych i ich filii),
- opracowywanie i wydawanie publikacji naukowych i popularnonaukowych.

Świetlice i domy ludowe będące miejscami funkcjonowania lokalnych organizacji społecznych (m.in. kół gospodyń wiejskich, zespołów artystycznych itp.) służyć powinny także realizacji różnych inicjatyw społecznych (w tym działań edukacyjnych). Warto zauważyć, że w przypadku części analizowanych projektów, które wiązały się z modernizacją lub zakupem wyposażenia do świetlic wiejskich, elementem towarzyszącym było przeprowadzenie szkoleń oraz zajęć edukacyjnych adresowanych do miejscowych społeczności (np. warsztatów kulinarnych). Należy jednak podkreślić, iż wykorzystanie świetlic wiejskich na cele społeczne (w tym edukacyjne) uzależnione jest przede wszystkim od potrzeb oraz aktywności lokalnych organizacji społecznych, jak również samych mieszkańców. Częstokroć obiekty te mogą być użytkowane incydentalnie, a ich modernizacja oraz doposażenie nie musi bezpośrednio przekładać się na rozwój inicjatyw społecznych. Do grupy działań pośrednio ukierunkowanych na wsparcie edukacji na obszarach wiejskich w ramach podejścia LEADER zdecydowano się włączyć również przedsięwzięcia dotyczące poprawy warunków lokalowych gminnych instytucji kultury. Ośrodki kultury i biblioteki oprócz działań z zakresu kultury podejmują również projekty o charakterze edukacyjnym (m.in. warsztaty artystyczne, szkolenia komputerowe, kursy językowe). Tym samym modernizacja i doposażenie obiektów tych instytucji przyczynia się pośrednio do poprawy jakości świadczonych przez nie usług.

### **Wielkość wsparcia**

Analiza danych udostępnionych przez ARiMR zarówno pod względem liczby, jak i wartości projektów pokazuje, że te klasyfikowane jako edukacyjne stanowią ok. 1/4 wszystkich projektów (26%), które w latach 2007–2013 realizowane były w ramach osi LEADER. Pod względem wartości ich udział był jeszcze bardziej znaczący i wyniósł 29%.

Pomimo względnie dużej liczby projektów o charakterze edukacyjnym realizowanych przez beneficjentów z obszaru LGD, należy podkreślić, że wśród tych działań wyraźnie dominowały (tak pod względem liczby, jak i wartości) przedsięwzięcia pośrednio ukierunkowane na wsparcie edukacji. Projekty pośrednie (5800) stanowiły 81,9% ogółu przedsięwzięć edukacyjnych wdrażanych w ramach lokalnych strategii rozwoju (tab. 1). Równocześnie środki finansowe zaangażowane w ich realizację stanowiły aż 96,9% wartości wszystkich analizowanych działań edukacyjnych.

**Tabela 1.** Projekty edukacyjne realizowane w ramach lokalnych strategii rozwoju według kategorii

Kategorie projektów	Liczba projektów		Wartość projektów	
	projekty	% ogółu	mln zł	% ogółu
<b>Bezpośrednie wsparcie edukacji:</b>	1 281	18,1	30,6	3,1
zajęcia edukacyjne, warsztaty i szkolenia	1 120	15,8	17,5	1,8
infrastruktura edukacji i wychowania	29	0,4	9,5	1,0
ścieżki dydaktyczne	87	1,2	3,0	0,3
konferencje i seminaria naukowe	31	0,4	0,4	0,0
wyjazdy studyjne i edukacyjne	14	0,2	0,2	0,0
<b>Pośrednie wsparcie edukacji:</b>	5 800	81,9	950,2	96,9
światlice wiejskie	4 858	68,6	820,4	83,6
infrastruktura kultury	726	10,3	126,0	12,8
publikacje naukowe i popularnonaukowe	216	3,1	3,9	0,4
<b>Wsparcie edukacji ogółem</b>	7 081	100,0	980,8	100,0

Źródło: zestawienie własne na podstawie danych ARiMR.

Zdecydowanie największy wpływ na strukturę inwestycji miały działania dotyczące świetlic wiejskich. Na cel ich budowy (bądź rozbudowy/modernizacji) wydano łącznie 83,6% środków z ogólnej puli przeznaczonej na projekty edukacyjne (tj. 820,4 mln zł), a ich udział w liczbie projektów wyniósł 68,6% (4858 projektów). Łącznie z pozostałymi działaniami, takimi jak wsparcie infrastruktury kultury, publikacje naukowe i popularnonaukowe, wyraźnie dominowały one wśród ogółu projektów wspierających edukację, mając aż 96,9% udziału w wartości wszystkich projektów edukacyjnych na obszarach wiejskich i 81,9% w ich liczbie. Bardzo duża popularność świetlic wiejskich i fakt, że były one budowane w ramach LEADER-a wyjaśniać można ich szerokim przeznaczeniem i wielofunkcyjnością. Wykorzystywane są one bowiem przez lokalne społeczności na wiele sposobów – jako centra aktywności lokalnej, miejsca zebrań mieszkańców, miejsca animacji kulturalnej, a funkcja edukacyjna jest tylko jedną z wielu. Jednakże obserwowane w ostatnich latach zjawisko budowy świetlic wiejskich (por. tab. 1) jest w wielu przypadkach działaniem nie tyle racjonalnym i wynikającym z rzeczywistych potrzeb mieszkańców oraz możliwości późniejszego udźwignięcia kosztów utrzymania takiej infrastruktury, co jest raczej efektem swoistego naśladownictwa możliwego do realizacji dzięki szerokiemu strumieniowi funduszy UE, w tym w ramach mechanizmu LEADER. Rzeczywiście w wielu miejscowościach ich budowa jest uzasadniona z punktu widzenia interesów lokalnych społeczności. Są jednak i takie miejscowości, w których świetlice powstają pomimo istnienia obiektów, które mogłyby zostać zaadaptowane na cele edukacyjno-kulturalne (takie jak szkoły, obiekty straży pożarnej itp.), obciążając znacząco budżet lokalny późniejszymi kosztami utrzymania.

W sposób pośredni edukację w wsi wspierały również projekty obejmujące szeroko rozumianą infrastrukturę kultury – łącznie 726 projektów, na które wydano w sumie niemal 126 mln zł (12,8% wartości wszystkich projektów edukacyjnych w ramach LEADER-a). Publikacje naukowe i popularnonaukowe, jako trzecia forma wsparcia pośredniego, z racji swej znacznie mniejszej kosztowności, a także i liczby projektów (216), miały marginalny udział w wartości ogółu projektów edukacyjnych – jedynie 0,4% (3,9 mln zł).

Wśród działań bezpośredniego wsparcia najczęściej podejmowanymi inicjatywami były zajęcia edukacyjne, warsztaty i szkolenia (1120 projektów). Ich udział w całkowitej liczbie projektów w ramach wdrażania lokalnych strategii rozwoju wyniósł 15,8%, jednak z racji relatywnie niskich kosztów realizacji takich działań, zwłaszcza w zestawieniu z kosztochłonnymi projektami infrastrukturalnymi, w całkowitej wartości projektów ich udział wyniósł jedynie 1,8% (17,5 mln zł). Pozostałe projekty, takie jak organizacja szkoleń, konferencji, wyjazdy edukacyjne, w skali całego kraju miały znaczenie marginalne.

### Przestrzenne zróżnicowanie wsparcia

Zdecydowanie najwięcej projektów edukacyjnych w ramach programu LEADER zrealizowano w województwach lubelskim i wielkopolskim, odpowiednio 730 (10,3%) i 721 (10,2%). Województwa te należą także do „najbogatszych” pod względem liczby Lokalnych Grup Działania wdrażających takie projekty (odpowiednio 26 i 31 LGD). Pod tym względem ustępują jedynie małopolskiemu (39) i mazowieckiemu (35). W województwie podkarpackim w ramach LEADER-a projekty edukacyjne wdraża taka sama jak w wielkopolskim (31) liczba LGD. Najmniej LGD funkcjonowało w województwach lubuskim (10) i opolskim (12), gdzie zrealizowały one najmniejszą liczbę projektów (odpowiednio 217 i 226). Dość łatwo zauważalna jest zatem korelacja między liczbą LGD wdrażających projekty edukacyjne w ramach LEADER-a i liczbą projektów tego typu przez nie wdrażanych (tab. 2).

**Tabela 2.** LGD realizujące projekty edukacyjne – liczba i wartość projektów według województw

Lp.	Województwo	Liczba LGD	Liczba projektów		Wartość projektów	
			Ogółem	Na 10 000 mieszkańców LGD	Ogółem [zł]	Na 1 mieszkańca LGD [zł]
1.	Lubelskie	26	730	5,7	85 185 461,4	66,9
2.	Wielkopolskie	31	721	3,8	106 186 322,3	56,2
3.	Podkarpackie	31	564	3,8	86 012 699,9	58,6
4.	Małopolskie	39	560	2,8	57 139 471,8	28,6
5.	Mazowieckie	35	560	2,7	93 546 172,5	10,1
6.	Świętokrzyskie	18	492	5,3	60 151 872,6	65,1
7.	Dolnośląskie	19	457	3,7	76 655 703,8	61,9
8.	Kujawsko-pomorskie	20	456	4,4	68 302 171,3	65,7
9.	Podlaskie	16	418	6,3	43 735 325,7	66,0
10.	Łódzkie	20	418	4,3	81 231 864,1	84,2
11.	Pomorskie	16	376	3,7	31 284 470,2	31,0
12.	Śląskie	15	328	3,3	32 597 020,8	33,3
13.	Warmińsko-mazurskie	13	309	3,9	39 168 511,1	49,2
14.	Zachodniopomorskie	15	249	3,2	35 794 938,9	45,8
15.	Opolskie	12	226	3,4	28 390 846,6	43,1
16.	Lubuskie	10	217	3,1	55 438 049,6	14,3

Źródło: zestawienie własne na podstawie danych ARiMR.

Lokalne Grupy Działania funkcjonujące we wszystkich spośród wyżej wymienionych województw, poza małopolskim, lubuskim i opolskim, przeznaczyły także najwięcej funduszy w ramach programu LEADER na realizację projektów edukacyjnych. W województwie wielkopolskim LGD przeznaczyły na ten cel 106,2 mln zł (10,8% ogółu środków finansowych przeznaczonych na projekty edukacyjne realizowane w ramach LEADER-a), w mazowieckim – 93,5 mln zł (9,5%), w podkarpackim – 86 mln zł (8,8%), a w lubelskim – 85,2 mln zł (8,7%). Można stwierdzić, że wartość ogółem projektów realizowanych przez LGD w województwie jest wypadkową liczby LGD ogółem i liczby projektów ogółem, bowiem najwyższą wartość osiąga ona w przypadku województw posiadających najwyższą lub jedną z najwyższych liczb LGD lub projektów.

Interesujących wyników dostarcza zastosowanie miar zestandaryzowanych, tj. liczby projektów na 10 000 mieszkańców LGD i wartości projektów na 1 mieszkańca LGD. Jedynie w niewielkim zakresie potwierdzają one dane przytoczone wyżej. Spośród województw, które na podstawie analizy liczby i wartości projektów ogółem mogą być uznane za aktywne na polu wdrażania projektów edukacyjnych w ramach programu LEADER (małopolskie, mazowieckie, wielkopolskie, lubelskie i podkarpacie), jedynie województwo lubelskie utrzymuje ten „status”, analizując miary zestandaryzowane. Liczba zrealizowanych przez LGD projektów edukacyjnych w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców LGD wyniosła w nim 5,7 i jedynie w województwie podlaskim LGD zrealizowały więcej projektów (6,3 na 10 000 mieszkańców). Warto odnotować także wysoką wartość tego wskaźnika w województwie świętokrzyskim (5,3). W przypadku wartości projektów LGD działające na obszarze województwa lubelskiego wydały 66,9 zł na 1 ich mieszkańca. Podobne wartości uzyskały LGD w województwach: dolnośląskim (61,9 zł), świętokrzyskim (65,1 zł), kujawsko-pomorskim (65,7 zł) i podlaskim (66 zł). Zdecydowanie najwięcej funduszy w przeliczeniu na 1 mieszkańca LGD, angażowały projekty realizowane przez LGD w województwie łódzkim (84,2 zł).

Projekty zrealizowane przez LGD w przeliczeniu na 1 mieszkańca LGD najmniejszą wartość osiągnęły w województwach mazowieckim (10,1 zł) oraz lubuskim (14,3 zł). Pomimo faktu, że wielkość funduszy pozyskiwanych przez Lokalne Grupy Działania w ramach programu LEADER zależy od liczby ich mieszkańców, w przypadku województwa mazowieckiego, posiadającego średnią gęstość zaludnienia na obszarach wiejskich powyżej średniej krajowej (51 os./km<sup>2</sup>; *Obszary wiejskie w Polsce 2011*), relatywnie wysokie liczby LGD i projektów oraz specyfika projektów wpływają na najniższą wartość projektów w przeliczeniu na 1 mieszkańca LGD. W przypadku drugiego z wymienionych województw przytoczona informacja częściowo potwierdza wnioski dotyczące niskiej aktywności w zakresie wdrażania projektów edukacyjnych, jakie można wyciągnąć na podstawie analizy danych ogółem. Tak niska wartość projektów na 1 mieszkańca wynika z niewielkiej gęstości zaludnienia tego obszaru, co wpływa bezpośrednio na wielkość funduszy pozyskiwanych przez LGD.

Warto zwrócić uwagę na wyraźnie odmienne, wynikające z danych ogółem i zestandaryzowanych, wnioski dotyczące aktywności Lokalnych Grup Działania w zakresie wdrażania projektów edukacyjnych, co doskonale ilustrują przykłady województw małopolskiego i mazowieckiego. W obu przypadkach dane ogółem wskazują na wysoką ich aktywność na tym polu, podczas gdy dane przeliczone na liczbę mieszkańców LGD wskazują na najniższą lub jedną z najniższych aktywności w tym zakresie. Biorąc pod uwagę specyfikę finansowania projektów w ramach LEADER-a, jak i specyfikę samych projektów edukacyj-



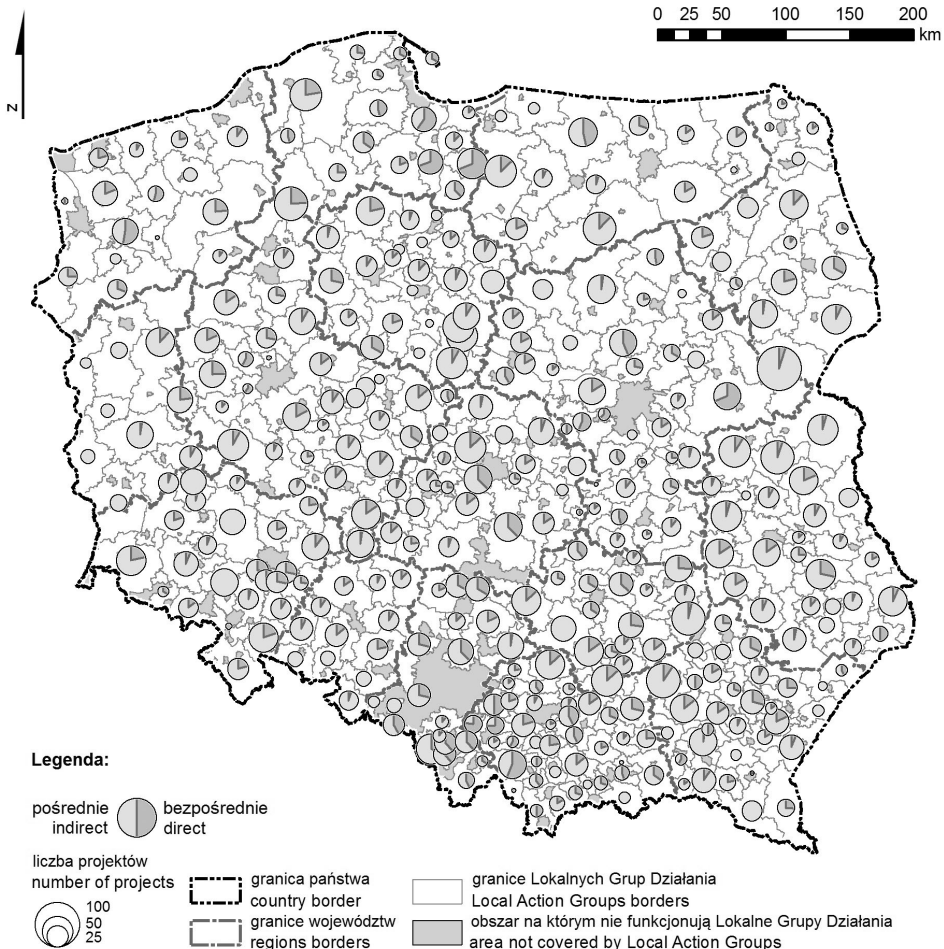
nych, należy stwierdzić, że wnioskowanie czy to na podstawie danych ogółem, czy na podstawie danych zestandaryzowanych obarczone jest pewnym błędem oraz że powinno być każdorazowo dostosowane do potrzeb analizy. Zagregowanie aktywności LGD w zakresie wsparcia edukacji do granic wojewódzkich pozwala jednak na podjęcie próby uchwycenia zjawiska w przestrzeni, mając na uwadze, że województwo jest jedyną możliwą tu do wykorzystania jednostką terytorialną, bowiem jedynie 11 (3,3%) LGD funkcjonuje w obrębie jednej gminy, 169 (50,3%) w obrębie jednego powiatu, a zdecydowana większość, tj. 312 (93,1%) LGD funkcjonuje w granicach jednego województwa.

Analiza przestrzenna nie wykazuje wyraźnych relacji między lokalizacją Lokalnych Grup Działania a liczbą projektów edukacyjnych realizowanych w ramach programu LEADER, uwzględniając lub nie podział na pośrednie i bezpośrednie wsparcie. Można jednak dostrzec pewną zależność, że LGD zlokalizowane w południowo-wschodniej i częściowo wschodniej Polsce realizują więcej projektów edukacyjnych ogółem. Najmniej projektów edukacyjnych wdrażanych jest natomiast przez LGD funkcjonujące w zachodniej, północno-zachodniej i północno-wschodniej części kraju, co można wiązać z uwarunkowaniami historycznymi, wpływającymi m.in. na niższy poziom przywiązania i utożsamiania się z własnym miejscem zamieszkania, odpowiedzialności za „własne podwórko” i gotowości do jej przejmowania czy też „lokalnego patriotyzmu”. Czynniki te – kluczowe dla efektywnego wdrażania modelu LEADER – decydować mogą o niskiej zdolności do współpracy i podejmowania inicjatywy. Znaczny wpływ na liczbę realizowanych projektów wywiera także układ osadniczy oraz związana z nim liczba mieszkańców (ryc. 2).

LGD realizują różną liczbę projektów edukacyjnych. Brak jest przy tym wyraźnej, przestrzennej zależności między lokalizacją LGD a liczbą projektów edukacyjnych realizujących wsparcie bezpośrednio/pośrednio. Jak już wcześniej wspomniano, zarówno pod względem liczby, jak również wartości zdecydowanie przeważają projekty wsparcia pośredniego, co wynika z ogromnej popularności świetlic wiejskich jako przedmiotu inwestycji. Warto też zauważyć, że spośród LGD realizujących przynajmniej 23,4% projektów wsparcia bezpośredniego (średnia krajowa), wiele znajduje się w sąsiedztwie dużych ośrodków miejskich, co być może wynika z odmiennego charakteru potrzeb inwestycyjnych w zakresie edukacji (np. mniejszą popularnością cieszą się inwestycje w świetlice wiejskie i infrastrukturę kultury, bowiem mieszkańcy obszarów wiejskich sąsiadujących z miastami, korzystają częściej – niż mieszkańcy obszarów wiejskich położonych peryferyjnie – z infrastruktury w mieście, które także znacznie częściej jest głównym miejscem realizacji ich aktywności wolnoczasowych).

Powyższe wnioski nie wpływają jednak znacząco na fakt, że LGD wyróżniające się na tle pozostałych czy to pod względem liczby projektów ogółem, czy też wyraźnie wysokiego odsetka liczby projektów wsparcia bezpośredniego, stanowią pojedyncze „wyspy”. Spośród LGD cechujących się stosunkiem liczby projektów wsparcia bezpośredniego do ogółu liczby projektów edukacyjnych powyżej średniej krajowej (23,4%) i jednocześnie liczbą projektów wsparcia bezpośredniego powyżej średniej krajowej (4,6%), najwięcej funkcjonowało w województwie małopolskim (10), co wiązać można ze specyfiką podejmowanych tam działań, skupiających się głównie na ochronie i promocji lokalnego dziedzictwa przyrodniczego i kulturowego i turystyce.

Mapa wartości realizowanych przez Lokalne Grupy Działania projektów z zakresu wsparcia edukacji przy pomocy mechanizmu LEADER jednoznacznie wskazuje, że dominujące pod względem wartości projektów są te pośrednie. Wynika to z powszechności



**Ryc. 2.** Dystrybucja przestrzenna wsparcia projektów edukacyjnych według LGD – liczba projektów

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ARiMR.

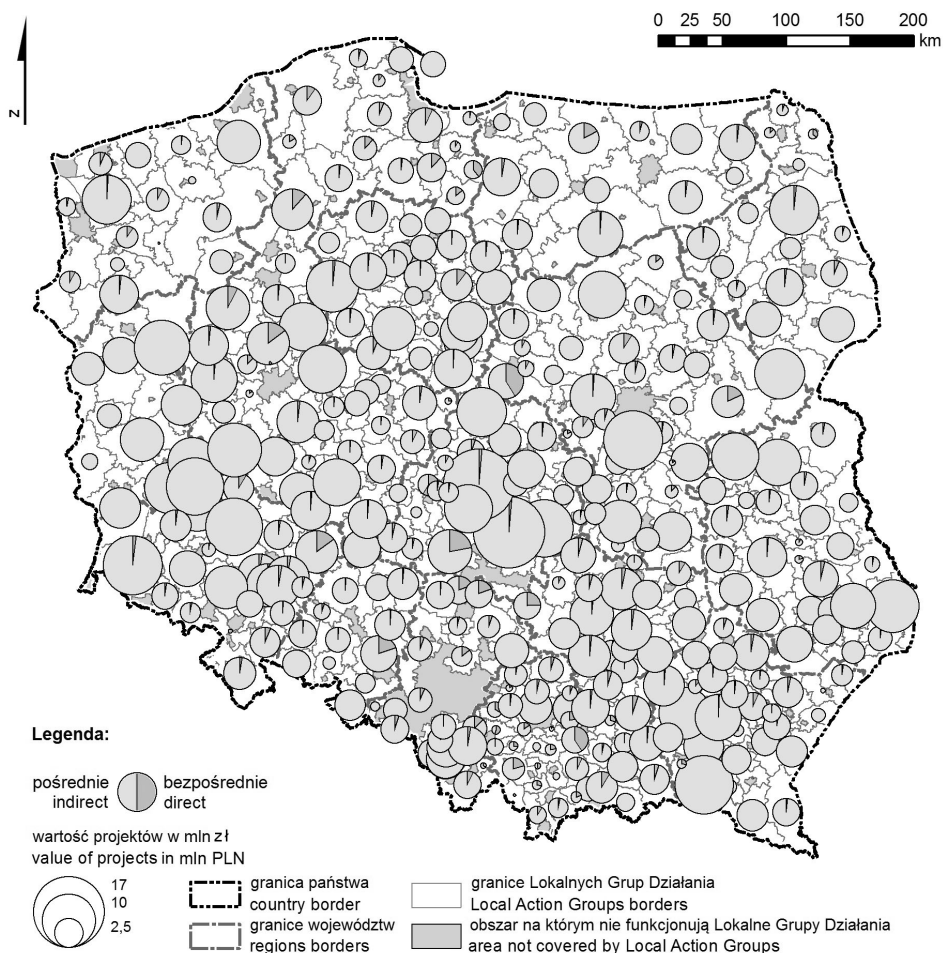
*Spatial distribution of education support projects by Local Action Groups - number of projects.*

*Source: own work based on the Agency for Restructuring and Modernisation of Agriculture data.*

inwestycji „twardych” i wielosektorowych, tj. głównie w świetlice wiejskie i – w mniejszym stopniu – infrastrukturę kultury. W tym wypadku skala powtarzalności zjawiska jest na tyle wysoka, że trudno wykazać jakiegokolwiek związku między położeniem LGD a stosunkiem wartości projektów wsparcia bezpośredniego i pośredniego (ryc. 3).

Spośród LGD cechujących się stosunkiem wydatkowanych na projekty wsparcia bezpośredniego funduszy do ogółu wydatkowanych na projekty edukacyjne funduszy większym niż średnia krajowa (7,3%) i jednocześnie wartością projektów wsparcia bezpośredniego powyżej średniej krajowej (108 467,8 zł) ponownie najczęściej (8) znajduje się w województwie małopolskim (co jest pokłosiem liczby projektów).

Pod względem wartości realizowanych projektów ogółem, wyróżnia się LGD Bud-uj Razem realizujące wsparcie o wartości powyżej 17 mln zł, położone w województwie łódzkim. Należy również zauważyć, że LGD znajdujące się w zachodniej i częściowo centralnej



**Ryc. 3.** Dystrybucja przestrzenna wsparcia projektów edukacyjnych według LGD – wartość projektów  
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych ARiMR.

*Spatial distribution of education support projects by Local Action Groups - expense of projects*

*Source: own work based on the Agency for Restructuring and Modernisation of Agriculture data.*

części kraju realizują projekty o wyższej wartości aniżeli te, położone w innych regionach kraju. Wskazanie przyczyn takiego stanu rzeczy wymaga jednak przeprowadzenia pogłębionych badań regionalnych.

### Działania edukacyjne w projektach współpracy

Potencjał do realizacji różnorodnych działań edukacyjnych stwarzają także projekty współpracy wdrażane przez LGD wspólnie z innymi partnerstwami z kraju bądź z zagranicy. Do końca 2013 r. w Polsce podjęto w sumie 167 tego typu wspólnych inicjatyw. Jednakże na podstawie szczegółowej analizy tych przedsięwzięć zidentyfikowano tylko jeden projekt współpracy, którego zasadniczym celem był rozwój kapitału ludzkiego na terenach

wiejskich, tj. projekt *Multimedialne Centrum Edukacji Lokalnej (MultiCEL)*, wcielany w życie przez LGD z województwa mazowieckiego (LGD Razem dla Radomki, LGD Dziedzictwo i Rozwój) i małopolskiego (LGD Korona Północnego Krakowa, Miechowskie Stowarzyszenie Gmin LGD JAKSA). Zdecydowana większość projektów współpracy realizowanych przez polskie LGD koncentruje się na kwestiach rozwoju turystyki oraz ochrony dziedzictwa kulturowego (w tym promocji lokalnych produktów i kultywowania tradycyjnej kuchni). Jednak niezależnie od głównych dążeń przyświecających wdrażaniu projektów współpracy, tego rodzaju inicjatywy przez transfer wiedzy i wymianę doświadczeń (np. podczas organizowanych w ich ramach wyjazdów studyjnych) w pewnym stopniu służą także wsparciu procesu edukacji.

## Podsumowanie

Działania z zakresu edukacji podejmowane w ramach podejścia LEADER (zarówno przez LGD, jak i beneficjentów lokalnych strategii rozwoju), ze względu m.in. na relatywnie niewielkie środki finansowe, jakie przeznaczono na realizację programu, stanowią tylko część projektów o charakterze edukacyjnym, urzeczywistnianych na obszarach wiejskich w Polsce przy wsparciu zewnętrznych funduszy. W poprzedniej perspektywie finansowej UE (2007–2013) zdecydowanie szersze możliwości rozwoju edukacji na terenach wiejskich stwarzały programy polityki spójności (m.in. rozbudowa oraz modernizacja infrastruktury edukacyjnej w ramach Regionalnych Programów Operacyjnych, a także realizacja różnorodnych działań miękkich współfinansowanych ze środków Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki<sup>6</sup>). Jednocześnie bezpośrednie formy wsparcia procesu edukacji odgrywają jedynie niewielką rolę (zarówno pod względem liczby projektów, jak również ich wartości) wśród ogółu przedsięwzięć realizowanych w ramach podejścia LEADER w Polsce. W przypadku wdrażania lokalnych strategii rozwoju i projektów współpracy zdecydowanie dominują działania związane ze sferami kultury, turystyki, sportu i rekreacji, w tym zwłaszcza przedsięwzięcia o charakterze infrastrukturalnym. Najwięcej projektów tego rodzaju dotyczyło budowy świetlic wiejskich, które z racji swojego szerokiego przeznaczenia zaklasyfikowane zostały jako formy pośredniego wsparcia edukacji. Z kolei projekty bezpośredniego wsparcia w skali całego kraju miały relatywnie niewielki udział w strukturze, zarówno pod względem ich wartości, jak i liczby. Część LGD (55; 16,3%) w ogóle nie podejmowało takich działań. Jednocześnie należy podkreślić, że komponent edukacyjny jest niejako immamentną cechą mechanizmu LEADER, abstrahując od konkretnych projektów realizowanych w jego ramach. Samo bowiem zawiązanie Lokalnej Grupy Działania i późniejsze jej funkcjonowanie stawia przed członkami społeczności lokalnych potrzebę ciągłego doszkalania oraz podnoszenia kwalifikacji, na co zresztą przewidziane są stosowne środki w ramach puli przeznaczonej na funkcjonowanie LGD.

Analiza liczby i wartości projektów edukacyjnym wdrażanych w ramach programu LEADER nie wykazała istotnych zależności przestrzennych. Zasadniczo jedynie liczbę projektów edukacyjnych realizowanych przez LGD można łączyć z lokalnymi uwarunkowaniami.

<sup>6</sup> Polskie LGD w ramach swojej aktywności poza podejściem LEADER również korzystały ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w celu realizacji różnych projektów edukacyjnych. W latach 2007–2013 ponad połowa partnerstw w Polsce zrealizowała co najmniej 1 projekt współfinansowany w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki.

Jednocześnie powszechność – w skali całego kraju – inwestycji „twardych” (światlice wiejskie i infrastruktura kultury), cechujących się wysokimi nakładami finansowymi unifikuje przestrzenny obraz struktury wartości projektów. W związku z powyższym można wysnuć wniosek, że LGD realizujące ponadprzeciętną liczbę projektów edukacyjnych lub realizujące projekty o wyraźnie wyższej niż średnia wartość, stanowią przypadki dość rzadkie lub wręcz odosobnione. Wniosek ten szczególne swe zastosowanie ma w odniesieniu do projektów wsparcia bezpośredniego.

## Literatura

- Bukraba-Rylska I.** (red.), 2011, *Między interwencją a interakcją. Lokalne grupy działania w społecznościach wiejskich*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Furmankiewicz M.**, 2012, *Partnerstwo międzysektorowe czy kolejne narzędzie władz samorządowych? Ukryty sektor publiczny w lokalnych grupach działania w Polsce*, *Więś i Rolnictwo*, 4, s. 112–127.
- Furmankiewicz M.**, 2013, *Współrządzenie czy ukryta dominacja sektora publicznego? Koncepcja governance w praktyce lokalnych grup działania LEADER*, *Studia Regionalne i Lokalne*, 1 (51).
- Furmankiewicz M., Królikowska K.**, 2010, *Partnerstwa terytorialne na obszarach wiejskich w latach 1994–2006*. Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczego we Wrocławiu, Wrocław.
- Goszczyński W.**, 2008, *Kształtowanie synergicznych form kapitału społecznego jako warunek prawidłowej aktywizacji społeczności lokalnych na przykładzie pilotażowego programu LEADER+*, [w:] H. Podedworna, P. Ruszkowski (red.), *Społeczne aspekty zrównoważonego rozwoju wsi w Polsce. Partycypacja lokalna i kapitał społeczny*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa, s. 102–122.
- Goszczyński W.**, 2009, *Program LEADER jako mechanizm kształtowania kapitału społecznego na obszarach wiejskich*, [w:] K. Wasielewski (red.), *Tworzenie partnerstw lokalnych i ich sieci na obszarach wiejskich. Doświadczenia z funkcjonowania programu Leader w Polsce w latach 2004–2009*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki, Bydgoszcz.
- Knieć W.**, 2012, *Wspólna Polityka Rolna a zrównoważony rozwój obszarów wiejskich Polski. Analiza socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- Psyk-Piotrowska E., Kretek-Kamińska A.**, 2013, *The role of Local Action Groups in the formation of human, social and economic capital of rural areas*, *Więś i Rolnictwo*, 4, s. 45–61.
- Psyk-Piotrowska E., Zajda K., Kretek-Kamińska A., Walczak-Duraj D.**, 2013, *Struktura i uwarunkowania kapitału społecznego lokalnych grup działania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Shucksmith M.**, 2000, *Endogenous development, social capital and social inclusion: perspectives from LEADER in the UK*, *Sociologia Ruralis*, 40, s. 208–218.
- Obszary wiejskie w Polsce*, 2011, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa, Olsztyn.
- Ocena funkcjonowania lokalnych grup działania realizujących lokalną strategię rozwoju w ramach PROW 2007–2013*, 2012, PSDB.
- Podejście LEADER. Podstawowy Poradnik*, 2006, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luksemburg.
- Program Rozwoju Obszarów Wiejskich na lata 2007–2013*, 2014, Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi, Warszawa.

**Zajda K.**, 2009, *Potencjał kapitału społecznego lokalnych grup działania woj. łódzkiego*, *Wieś i Rolnictwo*, 4, s. 199–211.

**Zajda K.**, 2011, *Nowe formy kapitału społecznego wsi. Studium przypadku lokalnych grup działania z województwa łódzkiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

## Summary

Due to the fact that Poland accessed European Union in 2004 its rural areas have been supported by a broad stream of structural funds. These, through various programmes and different financial mechanisms, have gradually contributed to the modernization of rural areas. One of the most effective means of this support was LEADER, whose recognition in Poland is the largest among all EU member states. This tool, which involves activation of local communities, has proved to be an effective response to the real needs of specific people – educational needs were considered especially important. The article analysed how and to what extent LEADER mechanism supports educational processes in rural areas. All 27.5 thousand LEADER projects implemented in 2007–2013 financial perspective in Poland were analysed. Both local development strategies and cooperation projects were taken into account. In the case of the latter, the educational component, however, proved to be of marginal importance. In the framework of the implementation of local development strategies educational initiatives accounted for a quarter of all projects. They included a variety of forms, however two main groups of activities were distinguished: direct and indirect support of education. Indirect support initiatives were in majority on a country scale as well as in individual LGDs (Local Action Groups) – both in terms of number and expense. Most of them involved constructing dayrooms in the villages. Countrywide projects directly supporting education were of a relatively minor importance. Analyses of the number and value of educational projects did not show significant spatial relationships. The universality of „hard” investments, especially rural dayrooms, which involve a large amount of funds unifies spatial structure image of the projects.