

Renata Pater

Adiunkt w Uniwersytecie Jagiellońskim, zainteresowania badawcze obejmują: pedagogikę kultury, teorię i praktykę edukacji muzealnej, pedagogiki muzealnictwa w kontekście integracji i inkluzji społecznej. Autorka wielu artykułów z zakresu edukacji muzealnej, praktyk upowszechniania kultury, monografii *Edukacja muzealna – muzea dla dzieci i młodzieży* (2016). Współautorka Strategii Rozwoju Muzealnictwa w Polsce, wieloletnia członkini jury konkursu Sybilla, należy do Stowarzyszenia Edukatorów Muzealnych, Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego

Kształtowanie kompetencji **kulturowych w „nowych” muzeach.** **Dydaktyka edukacji muzealnej –** **studium przypadku**

Edukacja w nowych muzeach i instytucjach kultury

Muzea stają się współcześnie przestrzeniami życia społecznego nie tylko w wymiarze edukacji kulturalnej, artystycznej, ale również w obszarze edukacji kulturowej i animacji społeczno-kulturowej. Paradygmat muzeum partycypacyjnego stawia publiczność – gościa muzeum – w centrum uwagi, czyniąc podmiotem swoich oddziaływań. Nie jest bez znaczenia, jakie kompetencje posiada człowiek odwiedzający współczesne muzeum. Ważnym wydaje się stawiane aktualnie przez badaczy pytanie o kompetencje, w jakie może wyposażać swoją publiczność muzeum, oferując zróżnicowane programy edukacyjne, rozrywkowe. Wybierając dla niej konkretne treści, odsłaniając określone wartości w kontekście prowadzonych badań nad kolekcją, obiektami czy prezentowanymi wystawami. Edukacja muzealna jest dzisiaj ważnym obszarem nie tylko teoretycznych rozważań, ale przede wszystkim społecznych praktyk, miejscem spotkania podmiotów edukacji będących na różnym szczeblu kształcenia od przedszkola po uniwersytety trzeciego wieku. Muzeum tworzy przestrzeń formowania się indywidualnych i społecznych gustów, jest miejscem negocjacji znaczeń, prowadzenia dyskursu, krytycznego namysłu. Jest też miejscem wspólnym, podobnie jak szkoła, pełniąc w środowisku lokalnym, w strukturze instytucji miejskich niepodważalne funkcje edukacyjne i kulturotwórcze. Kształtowanie kompetencji w procesie samokształcenia w relacji z dziedzictwem kulturowym nauki i sztuki są aktualnie ważnym obszarem badań. Zmienność warunków życia, globalizacja, neoliberalizm, rozprzestrzeniający się konsumpcyjny styl życia generują zagrożenia, którym próbuje się przeciwdziałać, między innymi podejmu-

jąc działania edukacyjne, proponując humanizację życia poprzez wartości kultury. W dobie eksplozji mediów społecznościowych – rozprzestrzeniania się w świecie nowych technologii – edukacja kulturowa zyskuje nowy wymiar. Uczymy się nie tylko w szkole poprzez kontakt bezpośredni z nauczycielem, słuchanie wykładów czy poprzez czytanie książek. Coraz częściej uczymy się, wykorzystując narzędzia elektroniczne, poprzez które mamy dostęp do tekstów, filmów, zdjęć na całym świecie. Praktycznie nie wychodząc z domu, możemy „pobierać edukację” na całym świecie. Nowe media umożliwiają i uatrakcyjniają proces edukacji, w którym coraz istotniejszą rolę odgrywa własna motywacja i samokształcenie. Samokształcenie w kontekście edukacji formalnej szkolnej, akademickiej oraz nieformalnej, pozaszkolnej, jest możliwe w coraz szerszym zakresie w instytucjach kultury. Muzea proponują eksplorację świata poprzez bogactwo swoich zbiorów, zabierają w podróż do przeszłości, w odległe zakątki świata, ale przede wszystkim do najbliższego otoczenia – środowiska lokalnego. Poznać, doświadczyć, zrozumieć świat po to, aby wykorzystać, spożytkować, przetworzyć w celu rozwoju władnej podmiotowości i społecznego istnienia w świecie. Tym celom służą między innymi dzisiaj: edukacja kulturowa, edukacja kulturalna, edukacja artystyczna, a szczególnie interesująca w tym kontekście edukacja muzealna.

Edukacja kulturowa a edukacja kulturalna

Edukacja kulturowa jest aktualnie ważnym obszarem badań podejmowanym nie tylko przez pedagogów, ale również przez kulturoznawców, antropologów kulturowych, animatorów kultury czy edukatorów w kontekście rozwijających się pręźnie praktyk społeczno-edukacyjnych i animacyjnych instytucji kultury. Instytucji, które jeszcze w ubiegłym wieku uważane były za ośrodki kultury elitarnej. Niewątpliwie zaliczają się do nich muzea.

Przemiany społeczno-kulturowe ostatnich dekad przyczyniły się do wielu zmian, które można zaobserwować w działaniach muzeów. Należy zwrócić uwagę na wielką determinację środowiska edukatorów muzealnych, współpracujących z nimi nauczycieli, animatorów, którzy angażując się w różnorodne działania, aktywnie do tej zmiany się przyczyniają. Społeczna działalność Forum Edukatorów Muzealnych w Polsce polega między innymi na intensyfikacji różnych prac w zakresie edukacji muzealnej. Forum podjęło zarówno badania nad diagnozą polskiej edukacji muzealnej, jak również prace upowszechnieniowe, organizując ogólnopolskie seminaria i konferencje skupiające społeczność zaangażowaną w realizację innowacyjnej edukacji w muzeach XXI wieku¹.

» 1 W czerwcu 2018 roku zawiązano Stowarzyszenie Forum Edukatorów Muzealnych. Więcej informacji: Powstało Stowarzyszenie Forum Edukatorów Muzealnych,

Pojęcie edukacji kulturowej bywa w literaturze przedmiotu wymieniane stosowane z pojęciem edukacji kulturalnej. Jednakże tym, co wyróżnia edukację kulturową, jest antropologiczne ujęcie i rozumienie kultury, wskazując równocześnie na antropologię kulturową jako sposób myślenia o kulturze i o człowieku, gdzie kultura ujmowana jest najogólniej jako „sposób życia pewnego ludu”. Niektórzy badacze wprowadzają rozróżnienie między edukacją kulturową a edukacją kulturalną, wskazując na humanistyczny wymiar tej drugiej. Irena Wojnar podkreśla wiążący w niej proces „humanizacji człowieka, obrony i rozwoju jego sił duchowych, a więc tych wszystkich dyspozycji, które mają charakter wewnętrzny, osobisty, uczuciowy, moralny, wyrażają się w sposobie istnienia”². Postrzeganie edukacji kulturalnej jako humanistycznej jest związane z jej funkcją naprawczą. W duchu wartości humanistycznych zakłada się formowanie człowieka o rozwiniętej wielostronnie i zintegrowanej osobowości. Zwolennicy tej koncepcji odwołują się do tradycji humanizmu, klasycznej filozofii Platonskiej oraz greckiej idei *paidei* czy pedagogiki kultury³. Edukacja kulturalna definiowana jest bardzo różnorodnie, w zależności od przyjmowanych znaczeń w literaturze przedmiotowej. Katarzyna Olbrycht w zestawieniu definicyjnym wyróżnia edukację kulturalną jako przygotowanie do aktywnego i rozumiejącego uczestnictwa w kulturze, pojmowanej jako kultura symboliczna (głównie w zakresie sztuki i techniki). Edukacja kulturalna rozumiana jest jako przekaz wartości kulturowych, zmierzający do wsparcia rozwoju jednostkowego i społecznego (szczegółowa treść tej interpretacji zależy od przyjmowanej koncepcji człowieka i jego społecznego funkcjonowania). Edukacja kulturalna definiowana jest przez autorów *Standardów edukacji kulturalnej*, między innymi przez Krystynę Ferenz, jako przygotowanie do kompetentnego odbioru sztuki oraz twórczego działania (głównie środkami artystycznymi i paraartystycznymi). Z kolei w dokumentach europejskich, między innymi Eurydice, edukacją kulturalną określa się wprowadzanie jednostki w dziedzictwo kulturalne własnego regionu. Badacze kultury i edukacji Witold Jakubowski i Zbigniew Melosik rozumieją edukację kulturalną jako przygotowanie do aktywnego udziału w kulturze, bez rozdzielania jej na kulturę wysoką i popularną, z naciskiem na tę ostatnią⁴. Szersze ujęcie edukacji kulturalnej proponują autorzy raportu o instytucjach kul-

<http://muzealnictwo.com/2018/06/powstalo-stowarzyszenie-forum-edukatorow-muzealnych/> oraz <http://edukacjamuzealna.pl/> (dostęp: 15.03.2019).

» 2 I. Wojnar, *Edukacja i kultura*, [w:] *Współczesne dylematy upowszechniania kultury*, red. J. Gajda, Wyd. Uniwersytet Marii Curii Skłodowskiej, Lublin 1991, s. 20.

» 3 S. Słowińska, *Idee (konceptcje) edukacji kulturalnej*, [w:] *Upowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury*, red. J. Kargul, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 221.

» 4 M. Zalewska-Pawlak, *Sztuka i wychowanie w XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017, s. 173.

tury, którzy przyjmują jej rozumienie w kontekście krytycznego postrzeżenia kultury i sztuki: „Edukacja kulturalna jako edukacja kształcąca świadomych i krytycznych odbiorców sztuki, ludzi aktywnych twórczo, o rozwiniętej wyobraźni, ludzi wrażliwych na sztukę”⁵. Marta Kosińska, zastanawiając się nad istotą edukacji kulturowej, wprowadza następującą definicję: „Edukacja kulturowa, w najogólniejszym sensie, jest procesem przygotowania do bardziej aktywnego, świadomego, często też krytycznego uczestnictwa w kulturze. Dostarcza narzędzi do: 1) samodzielnego, krytycznego, pogłębionego rozumienia sensów poszczególnych wytworów kulturowych; 2) sprawczego działania w sieci społeczno-kulturowych relacji. Posługuje się pojęciem interpretacji kulturowej, a także krytycznej praktyki kulturowej, dostarczając narzędzi do rozumienia, jak i działania: przygotowuje podmioty do praktyki rozumiejącej”⁶. Przyjęte rozumienie edukacji kulturowej można odnieść do działań edukacyjnych prowadzonych w instytucjach kultury, w muzeach, gdzie aktualnie odbiorcom proponuje się możliwość uczenia się i zdobywania kompetencji kulturowych w kontekście tematów i treści proponowanych wystaw, działań edukacyjnych i eventów kulturowych⁷.

W przyjętej teorii kultur edukacja kulturowa jest jedną z kluczowych praktyk kulturowych, dynamizującą zmienność i procesualność kultury, co z kolei prowadzi do uspołeczniania i stanowi niezbywalny element procesów demokratyzacji, poszerzania pola obywatelskiego zaangażowania. Tym, co wyróżnia edukację kulturalną od kulturowej, jest podejście do kultury i sztuki, sposób jej definiowania, społecznego zaangażowania nie tylko w odbiór i rozumienie kultury, sztuki, a przez to relacji społecznych, kulturowych w kontekście uwarunkowań politycznych, gospodarczych czy ideologicznych, ale również w sposobie formowania człowieka, jego aktywności poznawczej, gotowości do partycypacji w kulturze, sztuce i wprowadzania zmian zarówno w życiu konkretnej społeczności, jak i własnym. W tych procesach ważną rolę odgrywa edukacja artystyczna, która poprzez zróżnicowanie i złożoność kultury kształtuje system wartości wspólny ludziom, którzy znajdują się pod jej wpływem. Edukacja artystyczna jest elementem wychowania humanistycznego, który funduje przeżycia estetyczne, ukazywanie wartości etycznych i estetycznych, możliwość nabywania świadomości, satysfakcji i przyjemności płynących z udziału w sytuacjach o wyrazie artystycznym.

» 5 *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze. Raport*; K. Olbrycht, J. Skutnik, E. Konieczna, D. Sieroń-Galusek, B. Dziadzia, współpraca Ł. Dziuba, Ł. Marchewka, A. Lysko, M. Zygmont, ROK, Katowice 2012, s. 11, PDF: http://www.wpek.pl/pi/85765_1.pdf (dostęp: 2.03.2019).

» 6 Definicja edukacji kulturowej autorstwa Marty Kosińskiej: *Edukacja kulturowa*, Słownik: <http://cpe.poznan.pl/dictionary/edukacja-kulturowa/> (dostęp: 11.03.2019).

» 7 H.A. Giroux, *Pedagogy and the Politics of Hope. Theory, Culture and Schooling. A Critical Reader*, Westview Press, Oxford 1997, s. 98.

Edukacja kompetencyjna

Kompetencje do aktywnego i zaangażowanego uczestnictwa w kulturze nabywane są przede wszystkim w środowisku rodziny, od najmłodszych lat w środowisku lokalnym, w systemie edukacji podstawowej, średniej i wyższej. Szkoła jest najczęściej miejscem inicjowania kontaktów młodego człowieka z instytucjami kultury. W myśl współczesnych teorii wychowania estetycznego, wychowania przez sztukę i do sztuki, edukacja artystyczna, kulturalna czy kulturowa powinna zaczynać się już na najniższym szczeblu edukacji systemowej – formalnej, w przedszkolu. Postępująca demokratyzacja kultury zakłada dostęp do dóbr kultury wszystkim uczestnikom życia społecznego, a włączanie w kulturę winno się odnosić do wszystkich obywateli.

Przywołując za pedagog społeczną Heleną Radlińską kategorię „wra- stanie w kulturę”, uważnie należy przyjrzeć się aktualnym praktykom edukacyjnym, które niewątpliwie są ważnym czynnikiem społecznej akulturacji, ale również zmiany. W minionej dekadzie pojawiły się w polskich instytucjach kultury nowe innowacyjne oferty programowe, dedykowane różnorodnym grupom odbiorców. Coraz częściej podnoszona jest konieczność działań instytucji kultury na rzecz społecznej inkluzji i socjalizacji, dlatego instytucje oferują swoją przestrzeń dla nabywania i kształtowania kompetencji: społecznych, kulturowych, komunikacyjnych, językowych i innych. Pojęcie kompetencji w pedagogice jest najczęściej definiowane jako wiedza, umiejętności i postawy zajmowane w różnych dziedzinach życia, między innymi w aspektach: społecznym, kulturowym, gospodarczym. Kompetencje określają również dyspozycje człowieka, które osiąga w ciągu całego życia poprzez uczenie się (kształcenie, wychowanie, samo-kształtowanie)⁸. Według Marii Czerpaniak-Walczak: „Dyspozycje stanowią zespół cech psycho-fizycznych, na który składa się wiedza, umiejętności, zdolności, motywacja, postawy, wartości, a także style działania, których posiadanie, rozwijanie i wykorzystywanie umożliwia realizację celów i zadań życiowych”⁹. Tak ujęta dyspozycja może być rozwijana i kształtowana w procesie twórczej aktywności i kreacji. Kształcenie podstawowej metakompetencji „uczenia się” w zróżnicowanych procesach twórczego rozwoju jest przedmiotem zainteresowań nie tylko edukacji kreatywnej czy artystycznej, ale również intelektualnej. Na drodze dosto-

» 8 M. Wróblewska, *Kompetencje twórcze w dorosłości*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2015. s. 25.

» 9 M. Czerpaniak-Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy antycypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1994, s. 134; por. *idem*, *Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna i edukacyjna*, [w:] *Podmiotowość w wychowaniu, między ideą a rzeczywistością*, red. E. Kubiak-Szymborska. Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1999.

sowanych metod i zadań problemowych kompetencje mogą być na różny sposób rozwijane, doskonalone i wykorzystywane¹⁰. W tym kontekście należy spojrzeć na współczesną edukację poszukującą innowacji w rozwijaniu procesów poznawczych, wykorzystywania jednostkowych możliwości poznawczych, uczenia się rozwiązywania problemów, w kształceniu nie tylko dzieci i młodzieży, ale również w procesach samokształcenia dorosłych i starszych osób (seniorów), dla których edukacja (kulturowa i kulturalna) wciąż może być (i jest, jak wskazują na to licznie powstające w kraju uniwersytety trzeciego wieku) przygodą, satysfakcją – kluczem do otwierania nowych możliwości, jakości życia, rozumienia świata, nabywania świadomości istnienia, społecznienia.

Szerokie możliwości nabywania kompetencji kulturowych otwierają stosunkowo nowe przestrzenie edukacji XX i XXI wieku. Licznie powstające i w Polsce – muzea, galerie sztuki, centra nauki, tematyczne parki rozrywki cieszą się dużą popularnością wśród osób w każdym wieku. Proponują programy edukacyjne i rozrywkowe, zachęcając do odkrywania i poznawania świata i siebie samego w procesie uczenia się. Mająca tutaj miejsce edukacja wchodzi w szeroki obszar zarówno edukacji otwartej, jak również edutainment. Edukacja w galeriach sztuki, w centrach nauki, poprzez interaktywne wystawy w muzeach, prowadzona jest holistycznie na drodze samodzielnych, autonomicznych wyborów ścieżek uczenia się, doświadczania eksponatów i obiektów, odkrywania własnej motywacji do poznawania zjawisk i rozwiązywania problemów. Widz – w zależności od własnej wiedzy, umiejętności, kompetencji – sam wyznacza drogę zwiedzania zgodnie z zasadami i wymaganiami konstruktywizmu¹¹. Instytucje kultury – muzea to miejsca i przestrzenie, w których możemy oderwać się od codziennego świata, aby chłonąć i delectować się pięknem, nabrać świeżych sił vitalnych. Siła sztuki w myśli Friedricha Schillera polega na oddziaływaniu i inspirowaniu nowych idei, świeżości, innego, nowego spojrzenia na rzeczywistość dookoła. W pięknych, estetycznych przestrzeniach człowiek się odpręża, relaksuje i powraca z nich do rzeczywistego świata nieco odmieniony. Ale jest też wymiar krytycznej refleksji, która pozwala na przeżywanie *katharsis*, wyciszenie, wymianę myśli, zmianę nastawienia czy ogólną przemianę pod wpływem doznań estetycznych czy intelektualnych¹².

» 10 J. Orzechowski, P. Maciaszek, *Rozwiązywanie problemów*, [w:] *Przewodnik po kognitywistyce*, red. J. Bremer S.J., Wyd. WAM, Kraków 2016, s. 639-679.

» 11 G. Hein, *Edukacja muzealna*, tłum. P. Szaradowski, [w:] *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*, red. M. Szelaż, J. Skutnik, wyd. Muzeum Narodowe w Poznaniu, Poznań 2010, s. 59-81.

» 12 B. Kwiatkowska-Tybulewicz, *Wychowawcze aspekty sztuki współczesnej. Z perspektywy pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2016, s. 7-23; R. Pater, *Edukacja estetyczna w permanentnym rozwoju osobowości. Działania edukacyjne muzeów i centrów nauki*, „Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji”, *Kultura i sztuka jako przestrzeń aksjologiczna i edukacyjna*, 2016, nr 11, s. 290-307.

Innowacje dydaktyczne w edukacji muzealnej

Kompetencje kulturowe są istotne we współczesnym świecie, pomagają nie tylko w sprawnym poruszaniu się między różnymi kulturami, ale również, a może przede wszystkim wspierają komunikację interpersonalną, dostarczając narzędzi do rozumienia siebie, kultury i tożsamości w kontekście życia społecznego i kulturowego, wspierają i umożliwiają rozwój człowieka, dostarczają narzędzi dla międzykulturowej mediacji. Wspieranie i rozwój kompetencji kulturowych jest celem podstawowym projektu realizowanego we współpracy Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, Muzeum Narodowego w Krakowie i wybranych przedszkoli oraz szkół podstawowych (w tym wygaszanych już gimnazjów). W realizacji zadań uczestniczą studenci kierunku pedagogika o specjalności animacja społeczno-kulturowa, nauczyciele i uczniowie wybranych szkół i klas oraz eksperci edukatorzy muzealni, którzy wspierając pracę studentów w roli recenzentów scenariuszy zajęć, służą również swoim praktycznym doświadczeniem i wiedzą w zakresie kolekcji zbiorów oraz uwarunkowań i specyfiki działalności instytucji.

Prowadzone od 2010 roku zajęcia z roku na rok ewaluowały. Wykorzystując metodę badań w działaniu, po każdym zajęciach przeprowadzana była ich ewaluacja polegająca na wywiadzie fokusowym ze studentami i uczniami, niejednokrotnie również ankietą wśród uczniów, wywiadem swobodnym z nauczycielami i edukatorami, a także wywiadem fokusowym ze studentami. Głównym celem prowadzonych badań było zdiagnozowanie rezultatów i przyjmowanej przez uczniów i nauczycieli, ale przede wszystkim przez studentów i edukatorów muzealnych takiej formy prowadzonych zajęć wiążących teorie nauczania (edukacji muzealnej) z praktyką wdrażania nowych pomysłów i rozwiązań w działania edukacyjne prowadzone w szkole i w muzeum. Corocznie zajęcia były modyfikowane, dostosowywane do aktualnych możliwości w zakresie doboru szkoły i uczniów określonych klas, doboru tematów, zakresu treści i metod prowadzonych działań edukacyjnych, wyboru miejsca i przestrzeni działań, wyboru ekspozycji, obiektów – dzieł znajdujących się w Galerii Sztuki XX wieku w Sukiennicach lub w Domu Jana Matejki, oddziałów Muzeum Narodowego w Krakowie. Możliwość wyboru była ważnym kryterium wprowadzonych innowacji. Wyboru dokonywali studenci podczas zajęć, ustalając grupę docelową, z którą chcieli podjąć pracę. Z dobraną grupą przeprowadzali diagnozę dotyczącą posiadanej już wiedzy na temat muzeów, kolekcji, własnych zainteresowań uczniów, aktualnie realizowanych treści podstawy programowej. Głównie brane były pod uwagę przedmioty: język polski, historia, plastyka, ale również problematyka edukacji regionalnej, wychowania estetycznego, zainteresowań sztuką,

kulturą, historią małej i dużej ojczyzny. W tym celu zostały przeprowadzone rozmowy i gry dydaktyczne z uczniami w szkole oraz wywiad z nauczycielami. Zadaniem nauczyciela akademickiego było odpowiednio do zainteresowań studentów dobranie grupy uczniów, zorganizowanie spotkania z nauczycielami przedmiotowymi i wychowawcą klasy, wytyczenie ram organizacyjnych współpracy, którą poprzedzało stosowne pismo do dyrekcji wybranej szkoły.

W latach 2010-2016 odbyło się siedem edycji spotkań muzealnych w ramach prowadzonych zajęć edukacyjnych. W działaniach ze studentami uczestniczyło 132 studentów, 18 nauczycieli, 360 uczniów oraz 48 przedszkolaków. Dwie klasy brały udział w dwóch, a jedna w trzech edycjach. W trakcie trwania projektów nawiązała się stała współpraca z trzema nauczycielami i edukatorami muzealnymi. W prowadzonych działaniach edukacyjnych, łączących współpracę trzech środowisk: uczelni wyższej, muzeum i szkoły, na zasadzie partnerstwa edukacyjnego, ważną rolę odegrało zaangażowanie wszystkich we współpracę na rzecz wypracowania nowych rozwiązań dydaktycznych. Podjęte działania w założeniu miały odpowiadać stawianym wymaganiom edukacji kulturowej, prowadzonych badań w działaniu, w środowisku edukacji wykreowanym wspólnie przez szkołę i muzeum, z których następnie miała wynikać ich nowa jakość. Można postawić pytanie: Na ile udało się ją osiągnąć? Z przeprowadzonych rozmów i wywiadów z poszczególnymi respondentami zaangażowanymi w podjęte działania przedstawia się następujący obraz współpracy. Proponowane działania były chętnie podejmowane zarówno przez studentów, jak i zaangażowanych uczniów oraz nauczycieli. Można stwierdzić, o czym świadczą również czynione przez studentów, nauczycieli i moje własne obserwacje, że towarzyszył im pewnego rodzaju entuzjazm, ciekawość wynikająca ze spotkania, z podejmowanych wyzwań. Szczególnie studenci mówili o dreszczyku emocji, jaki towarzyszył im w przygotowywaniu scenariusza działań. Duże emocje wywołała również rozmowa z uczniami, prowadzona diagnoza potrzeb i oczekiwań uczniów oraz nauczycieli. Studenci wkładali dużo wysiłku i starań w przygotowanie atrakcyjnych zajęć. Zarówno studenci, jak i uczniowie podzieleni byli na grupy 4-5-osobowe, co znacznie ułatwiało nawiązanie bezpośredniego kontaktu. Wymagało podjęcia pracy w grupie, podzielenia się zadaniami, wyznaczenia ról i odpowiedzialności za powierzone działania. W tym zamysle ważne było, aby studenci podjęli pracę w grupie, musieli zmierzyć się z wyzwaniem i wspólnie wybrać oraz ustalić zakres treści, wybrać i dostosować do potrzeb, a także możliwości grupy zadania. Najtrudniejsze – co w wypowiedziach na temat ewaluacji zajęć referowali studenci – było nawiązanie komunikacji między sobą, wywiązywanie się na czas z powierzonych obowiązków, zadań i „dogranie” w całość scenariusza za-

jęć, przygotowanie stosownych narzędzi, rekwizytów potrzebnych do ich prowadzenia. W tym względzie studenci wykazywali się dużą pomysłowością. Co sami podkreślali, w zasadzie pierwszy raz mieli w czasie studiów możliwość sprawdzenia swojej teoretycznej wiedzy w praktyce, wykorzystania własnych pomysłów w bezpośredniej pracy z drugim człowiekiem. Zmierzenie się z tym zadaniem określali jako duże wyzwanie, ale również przynoszące znaczącą satysfakcję. Nie obyło się bez różnych zawirowań, gdzie na przykład przygotowane zadania okazały się dla uczniów zbyt proste i zajęły mniej czasu niż na to przewidziano. W tej sytuacji trzeba było improwizować lub mieć kolejne zadanie do rozwiązania. Bezpośrednia interakcja studentów z uczniami pozwoliła na refleksję w kontekście przygotowywania działań edukacyjnych w przestrzeni muzeum, która ma swoje uwarunkowania. Na przykład okazało się, że ma znaczenie sposób rozłożenia poduszek na podłodze, wyznaczający miejsce nie tylko siedzenia, ale przede wszystkim bezpiecznego oglądania dzieł sztuki, poruszania się po galerii tak, by nie włączał się alarmu i nie narażać się na uwagi pań pilnujących. Uwagi natury technicznej były ważne również w kontekście wprowadzanych treści i metod pracy zarówno w galerii, jak również w przestrzeni warsztatowej muzeum, i podsumowania zajęć w klasie szkolnej. To trzyetapowe działanie edukacyjne (w uczelni, w szkole, w muzeum) ukazało studentom pedagogiki nowe możliwości działań animacyjnych prowadzonych we współpracy muzeum i szkoły w zakresie ogólnie rozumianej edukacji kulturowej, edukacji kulturalnej czy artystycznej. Nie jest celem niniejszego opracowania przedstawianie szczegółowych rozwiązań metodycznych zastosowanych w tych działaniach i badaniach, ale jedynie ukazanie możliwości prowadzenia dydaktyki akademickiej w sposób angażujący studentów w działania, które nie tylko są praktyczne, ale zmuszają do akademickiej refleksji łączenia wiedzy teoretycznej z praktyką, uczenia się rozmowy, dialogu z drugim człowiekiem w grupie, w kontekście określonych treści, proponowanych metod pracy, i w końcu wartości, które z takich działań wynikają, a każdemu indywidualnie się odsłaniają.

Reasumując efekty pracy dydaktycznej, z rozmów prowadzonych ze studentami po zakończonych zajęciach, oraz później w kontekście spotkań indywidualnych, również z edukatorami muzealnymi, nasuwa się refleksja, że tego typu działania dydaktyczne są okazją do rozwijania zainteresowań merytorycznych sztuką, muzealnictwem, ale również okazją do pierwszych wzajemnych zawodowych kontaktów z innymi specjalistami, edukatorami, nauczycielami, z młodzieżą i dziećmi. Nie bez znaczenia jest fakt, że wielu spośród studentów podjęło po zajęciach współpracę z muzeum, trzy osoby zostały zatrudnione w dziale edukacji, nauczyciele włączyli wycieczki do muzeów do swojego programu nauczania, sami inspirując poszerzanie treści wynikających z podstawy programowej reali-

zowanych przedmiotów. W jednej ze szkół uczennice po zajęciach w muzeum zorganizowały wystawę prac własnych w szkole, a same podjęły pozaszkolne zajęcia z rysunku.

Kompetencje kulturowe, rozwijane podczas tych zajęć, są trudne do zmierzenia i nie były przedmiotem badań. Istotne w tym obszarze jest tworzenie sytuacji, które otwierają na kulturę, umożliwiają jej poznawanie, przeżywanie, doświadczanie, interioryzację wartości i tworzą przestrzeń i czas na własną ekspresję artystyczną. Refleksję wynikającą z możliwości spotkania z drugim człowiekiem, z obiektami sztuki, z wartościami kultury. W tym obszarze mamy do czynienia z możliwością rozwijania języka ojczystego, sprawności motorycznych w zakresie małej motoryki poprzez działania plastyczne, poznawaniem drugiego człowieka, w doświadczaniu empatii, poznawania innych czasów, osób, poprzez obiekty, wytwory sztuki kultury, ale również możliwość nawiązania współpracy. Kompetencje kulturowe są w tego typu zajęciach rozwijane stopniowo i zależą od proponowanych treści, metod zajęć, organizacji i czasu ich przebiegu. Innym zadaniem byłoby zmierzenie kompetencji wyjściowych i końcowych w tego typu działaniach. Jest to zadanie na przyszłość i podjęcie stosowych badań. Jednostkowe działania dla studentów w ramach realizacji semestralnych zajęć (zajęcia realizują od dziesięciu lat) pozwalają jednak na wysunięcie wniosków, że taka edukacja ma sens i przynosi korzyść wszystkim zainteresowanym.

Dialogowanie w kulturze i edukacji muzealnej

Wybitna współczesna pedagog społeczna Maria Mendel proponuje pedagogikę miejsca wspólnego jako teorię, którą należałoby zastosować w praktyce, a przynajmniej próbować ją wykorzystać. Odnosi się ona wprawdzie do pozycji szkoły w środowisku lokalnym i nie tylko, ale można próbować wykorzystać jej założenia do instytucji muzeum. W największym uogólnieniu proponuje ona dialog jako metodę rozwijania demokratycznego tworzenia miejsca wspólnego. Jak zaznacza, „dialog charakteryzujący się dążeniem do sprawiedliwości przez fakt, że partnerzy w niego zaangażowani pragną być równi w swoim statusie, stanowi formę praktykowania demokratycznych stosunków i tworzenia miejsca wspólnego”¹³. „Miejsce wspólne”, szkoła czy muzeum, rozumiane jest tutaj jako miejsce edukacji w rozumieniu pedagogiki krytycznej. Gdzie równocześnie wartości zastane i te wnoszone do miejsca wspólnego są poddane dialogowi i mediacjom. W szerszym rozumieniu wspomnianego kontekstu zarówno szkoła, jak i muzeum mogą wypracować wspólnie

» 13 M. Mendel, *Pedagogika miejsca wspólnego. Miasto i szkoła*, Wydawnictwo Naukowe, Katedra, Gdańsk 2017, s. 191.

nową jakość, jaką jest wartość miejsca wspólnego w systemie demokracji. Muzeum jako miejsce wspólne, przestrzeń proponująca dialogiczny sposób współtworzenia miejsca poprzez działania wspólne, tworzy nowe możliwości uczenia się w dialogu i od siebie nawzajem. W partnerstwie możliwości i potrzeb zainteresowanych podmiotów, tak jak ma to miejsce w prowadzonych działaniach studentów, uczniów i nauczycieli. Wszyscy są zaangażowani w proces uczenia się, wymiany wiedzy, zdobywania umiejętności, ale przede wszystkim, co wydaje się najistotniejsze, odkrywania świata kultury, prawdy o sobie w spotkaniu z drugim człowiekiem, z kulturą i sztuką. Wyborowi metod działań muzealnych, w których zaangażowani są zarówno uczniowie, jak i studenci, towarzyszy cel nabywania kompetencji kulturowych (w szerokim tutaj ujęciu), poznania konkretnej rzeczywistości w spotkaniu z drugim człowiekiem. Nabycie umiejętności dydaktycznych, językowych, analitycznych, uczenia się, świadomości i ekspresji kulturalnej stało się punktem wyjścia do działań edukacyjnych prowadzonych we współpracy zaangażowanych podmiotów i instytucji. Żywię nieśmiałą nadzieję, że przedstawiona „Dobra Praktyka” (jako działanie wspólne) stanie się inspiracją do podejmowania akademickich wyzwań edukacji muzealnej w różnych ośrodkach akademickich i muzeach w naszym kraju. ●