

„ZANURZANIE SIĘ” W PRZESZŁOŚĆ, CZYLI KILKA UWAG O EDUKACYJNYCH ASPEKTACH MUZEÓW NARRACYJNYCH

“IMMERSING” ONESELF IN THE PAST, OR A FEW
COMMENTS ON THE EDUCATIONAL ASPECTS OF
NARRATIVE MUSEUMS

Małgorzata Machałek

Uniwersytet Szczeciński

Abstract: The intensive development of narrative museums over recent decades has resulted in new perspectives for school historical education. Modern and multimedia historical exhibitions provide broad opportunities for preparing an educational offer aimed at all students. However, the educational potential of museums is not currently being fully taken advantage of. One reason is that the education content of schools is not linked closely enough with its museum counterpart. Relationships between

teachers and museum educators need to be redefined. From the perspective of the effectiveness of the educational process, it is essential for teachers to be more active, not to limit themselves to participation in providing educational classes within a museum's premises, but also to organise them together with the museum staff. This postulated change also requires museum professionals to change their attitude towards teachers visiting museums with their students.

Keywords: historical education, narrative museum, historical museum, museum education, didactics.



W ostatnich dekadach, nie tylko w Polsce, można zaobserwować ogromny wzrost zainteresowania historią. Zdaniem socjologów wynika ono nie tyle z wiary, że historia jest źródłem wskazań moralnych i odniesień praktycznych, ale raczej z przekonania, że wiedza o przeszłości stanowi część kapitału kulturowego i intelektualnej formacji człowieka. Przeszłość stała się zatem istotną wartością, którą należy chronić i przekazywać następnym pokoleniom¹. Szczególna rola w realizacji tego zadania przypadła muzeom nowego typu, które zostały nazwane muzeami narracyjnymi. W Polsce pierwszą tego rodzaju placówką było otwarte w 2004 r. Muzeum Powstania Warszawskiego, a obecnie funkcjonuje, bądź jest w fazie budowy, już co najmniej kilkanaście podobnych muzeów.

Muzea narracyjne budują opowieści o przeszłości posługując się obiektami muzealnymi, ale również słowem, obrazem, dźwiękiem tworzą iluzję minionej rzeczywistości i zapraszają do jej poznania. Pełniąc nadal funkcje wystawiennicze coraz bardziej koncentrują się na edukacji². Coraz więcej placówek muzealnych funkcjonuje w postaci centrów kulturalnych i edukacyjnych. Przykładami tego rodzaju instytucji kultury są np. Europejskie Centrum Solidarności w Gdańsku, Muzeum Historii Żydów Polskich w Warszawie, Brama Poznania – Interaktywne Centrum Historii Ostrowa Tumskiego w Poznaniu, Centrum Dokumentacji Deportacji Górnolązaków do ZSRR w 1945 roku w Radzionkowie czy Muzeum Emigracji w Gdyni. W tego rodzaju placówkach powstają rozbudowane programy edukacyjne, ale również tworzone są archiwa historii mówionej, prowadzone badania naukowe, odbywają się spektakle, dyskusje, koncerty, pokazy filmowe, działają rozbudowane strony internetowe. Wystawy nowego typu tworzą również istniejące już muzea. W tym celu adaptują lub budują od postaw nowe przestrzenie ekspozycyjne: Exploseum będące oddziałem Muzeum Okręgowego w Bydgoszczy, Centrum Dialogu „Przełomy” – oddział Muzeum Narodowego w Szczecinie czy Muzeum Archeologiczno-Historyczne w Stargardzie, które wystawę poświęconą historii miasta prezentuje w odrestaurowanej Bastii. Przykładów tego typu działań jest oczywiście znacznie więcej.

Jedną z charakterystycznych cech nowopowstałych muzeów narracyjnych jest – czasami na długo przed zainicjowaniem właściwej działalności wystawienniczej – realizowanie znaczących projektów edukacyjnych i naukowych. Taką działalność prowadzą od kilku lat Muzeum Historii Polski w Warszawie czy Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku. W muzeach narracyjnych niezwykle aktywną rolę pełnią edukatorzy muzealni. Ich zadaniem jest nie tylko zaprezentowanie (istniejącej lub powstającej) ekspozycji, ale również aktywność w sferze szeroko rozumianej edukacji historycznej, często wykraczającej poza mury muzeów i poza tradycyjne formy zajęć muzealnych. Bez zbytniej przesady można powiedzieć, że jest ona adresowana do odbiorców w wieku od 1 roku do 100 lat. Ogromny sukces frekwencyjny omawiane muzea zawdzięczają również wizytom uczniów. Warto zatem zastanowić się nad ich znaczeniem dla szkolnej edukacji historycznej, walorami edukacyjnymi narracji muzealnych oraz perspektywami współpracy szkoły i muzeum (w praktyce: nauczyciela historii i edukatora muzealnego)³.

O miejscu muzeów w edukacji historycznej

Aby sprostać oczekiwaniom społecznym polska szkoła systematycznie reformuje się, ale nadal jest krytykowana za nadmiar encyklopedyzmu. Zarzut ten dotyczy również szkolnej edukacji historycznej. Nauczyciele przyznają wprawdzie, że konieczne jest przesunięcie nacisku z wiadomości przyswajanych (model pasywno-kontemplacyjny) na wiedzę zdobywaną i użytkowaną samodzielnie (model aktywno-refleksyjny)⁴, jednak w praktyce dla większości uczniów nadal podstawowym źródłem wiedzy o przeszłości pozostaje podręcznik. Przyczyny takiego stanu rzeczy są złożone, ale niewątpliwie jedną z ciekawszych perspektyw zmian w edukacji historycznej jest szersze wykorzystanie możliwości oferowanych przez nowoczesne muzea historyczne.

W dotychczasowej literaturze przedmiotu podkreślana była przede wszystkim pełniona przez muzea funkcja uzupełniająca i wspomagająca warsztat pracy nauczyciela historii⁵. Bezpośredni kontakt z zabytkami, które uczniowie mogą obejrzeć na wystawach umożliwia wzbogacenie wiedzy spostrzeżeniowej uczniów, przekształcenie jej w obiektywne wyobrażenia historyczne oraz włączenie tych wyobrażeń jako przesłanek formułowania pojęć historycznych⁶. Ekspozycje muzealne umożliwiają też weryfikację i konkretyzację wiedzy historycznej przez uczniów, odciążają ich od pamięciowego przyswajania informacji, pobudzają wiele operacji myślowych, tworzą warunki sprzyjające rozwijaniu umiejętności porównywania, wnioskowania i uogólniania⁷. Szczególną rolę odgrywa atmosfera panująca w muzeach, dotyczy to zwłaszcza, bazujących na nowoczesnych technikach wystawienniczych, muzeów narracyjnych. Wpływa ona stymulująco na zainteresowania uczniów, sprzyja rozwijaniu kompetencji kulturowych oraz budowaniu postaw humanistycznych, patriotycznych i obywatelskich zwiększając tym samym efektywność edukacji historycznej⁸. Kluczowe znaczenie w edukacji muzealnej ma zaangażowanie emocjonalne ucznia wchodzącego w bliski kontakt z przeszłością. Tym łącznikiem mogą być muzealia, ale również scenografia i architektura ekspozycji, jak też cała muzealna narracja. Możliwość „zanurzenia się” w przeszłości, z jaką mamy do czynienia w muzeach nowego typu, może być także doskonałą okazją do refleksji nie tylko nad przeszłością, ale również nad teraźniejszością – przecież na przeszłość patrzymy przez pryzmat współczesnych doświadczeń.

Szkoła z dala od muzeum

Andrzej Stępnik zwraca jednak uwagę, że choć edukacja muzealna jest obecna w uniwersyteckich programach dydaktyki historii, a nauczyciele mają świadomość jej znaczenia, to w praktyce zakres, w jakim szkoły korzystają z oferty muzeów jest marginalny⁹. Wynika to z kilku powodów. Jednym z nich jest kwestia dostępności placówek muzealnych dla uczniów spoza miejscowości, w których są one zlokalizowane. Często dotarcie do wybranych przez nauczyciela muzeów bywa bardzo trudne. W wielu przypadkach koszt zorganizowania wyjazdu na lekcję muzealną przekracza możliwości finansowe rodziców i organów prowadzących. Mam tu na myśli wyjazdy na zajęcia powiązane z programem nauczania, a nie wycieczki, w których planie zwiedzanie muzeum jest jednym z licznych punktów programu. Oprócz kosztów problemem jest

również wygospodarowanie przez szkołę czasu na taki wyjazd – często odbywa się on kosztem zajęć z innych przedmiotów. W obecnym systemie rozliczania godzin dydaktycznych jest to niezmiernie trudne, zwłaszcza jeśli cele tych zajęć nie wynikają bezpośrednio z podstawy programowej. Wprawdzie zadaniem współczesnej szkoły jest również kształcenie kompetencji kulturowych, społecznych i obywatelskich, jednak w praktyce uwaga nauczycieli, a zwłaszcza organów nadzoru pedagogicznego, skupiona jest głównie na celach związanych z edukacją przedmiotową.

Kolejny powód leży po stronie muzeów (i jest zbieżny z poprzednim). Nie zawsze układa się tak, że najbliższe szkoły muzea mają profil historyczny, a nawet jeśli tak jest, to tematyka wystaw bywa trudna do połączenia z treściami nauczania (bądź wymaga kreatywnego podejścia do celów nauczania). Trudnością dla niektórych nauczycieli może być również fakt, że ekspozycje muzealne nie zawsze prezentują obraz przeszłości w sposób chronologiczny i systematyczny, ale skupiają się na wydarzeniach i postaciach wybranych zgodnie z koncepcją wystawy. Z punktu widzenia podstawy programowej często nie są to wydarzenia i postaci kluczowe, co może mieć decydujące znaczenie przy podejmowaniu przez nauczycieli decyzji o wykorzystaniu oferty muzeów.

Nie ulega natomiast wątpliwości, że większość nauczycieli zdaje sobie sprawę iż muzealny sposób opowiadania o przeszłości jest niezwykle atrakcyjny dla uczniów i ma ogromny potencjał kształcący. Nie wszyscy jednak potrafią go wykorzystać w sposób przemyślany i zaplanowany.

Szkoła bliżej muzeum

Opowiadając się za jak najszerzym włączeniem muzeów do szkolnej edukacji historycznej trudno nie zauważyć, że znaczenie okazjonalnego zwiedzania ekspozycji muzealnych podczas wycieczek szkolnych jest znikome¹⁰. Sytuacja zmienia się, jeśli zajęcia w muzeum mają charakter stałych form organizacyjnych, a współpraca szkoły i muzeum opiera się na zasadzie systemowości (systematyczności)¹¹. Przyjęcie tej zasady oznacza również powiązanie treści zajęć muzealnych z treściami nauczania. Piotr Unger pisząc o tym problemie zwracał uwagę, że *ten związek musi być widoczny i zrozumiały nie tylko dla nauczyciela, ale również dla uczniów*¹². Warunkiem lepszego wykorzystania ekspozycji muzealnych jest dobre przygotowanie merytoryczne uczniów. Zadanie to spoczywa w całości na nauczycielach. Uczniowie muszą znać kontekst historyczny tematyki omawianej w muzeum. Powinni być też przygotowani do tego, że istotą zajęć muzealnych jest ich – uczniów – aktywność i gotowość do samodzielnego poszukiwania wiadomości. Nauczyciel musi o to zadbać, ponieważ zaangażowana postawa uczniów ma kluczowe znaczenie dla procesów poznawczych, a odpowiednio nastawienie do pracy w muzeum jest równie ważne, jak dydaktyczne wykorzystanie zbiorów muzealnych¹³.

Zgodnie z zasadą systemowości, treści jakie uczniowie poznają podczas pobytu na muzealnej wystawie powinny być powiązane z treściami zajęć prowadzonych w szkole zarówno przed wizytą w muzeum, ale także po niej¹⁴. Również zadania, jakie są stawiane uczniom podczas lekcji muzealnej powinny odwoływać się do wcześniej zdobytych wiadomości i wyrobionych już umiejętności wnioskowania oraz

syntetycznego i analitycznego myślenia. Jednocześnie wiedza i umiejętności zdobyte podczas takich zajęć powinny stanowić punkt odniesienia w nowych sytuacjach poznawczych¹⁵. Aby tak się stało nauczyciel powinien wcześniej poznać ekspozycję, a jeśli jego uczniowie mają uczestniczyć w zajęciach muzealnych, to również ich treść, a nie tylko sam temat. To truizm, ale nie zawsze tak się dzieje¹⁶.

Z powyższych uwag wynika zatem, że kluczem do lepszej efektywności zajęć muzealnych są przede wszystkim działania nauczyciela. Aby uczniowie odnieśli jak największe korzyści z zajęć w muzeum nauczyciel powinien:

- Zapoznać się z tematyką wystaw, które mają obejrzeć uczniowie oraz w sposób przemyślany i świadomy zaplanować cele edukacyjne.
- Z wyprzedzeniem zapoznać uczniów z tymi celami – powinni znać temat zajęć oraz otrzymać wskazówki, w jaki sposób mogą się do nich przygotować (mogą to być wskazówki dotyczące literatury naukowej lub popularnonaukowej, informatorów, przewodników, albumów, adresów stron internetowych itp.). Przygotowanie merytoryczne jest niezbędne, aby uczniowie właściwie zrozumieli zagadnienia prezentowane podczas zwiedzania ekspozycji lub podczas zajęć prowadzonych przez edukatora muzealnego. Jeżeli wiadomo, że podczas zwiedzania pojawią się nowe treści, przygotowanie powinno polegać na wyjaśnieniu nieznanych pojęć, przybliżeniu postaci czy przypomnieniu najważniejszych wydarzeń i faktów historycznych. W niektórych przypadkach może być wskazane przydzielenie uczniom konkretnych zadań, aby mogli w sposób czynny uczestniczyć w zajęciach.
- W sposób przemyślany zaplanować i wykorzystać różne metody i materiały pomocnicze.
- Podsumować i uporządkować wiadomości oraz ocenić zaangażowania uczniów podczas zajęć w muzeum i kolejnych, odbywających się już w szkole (czyli przeprowadzić rekapitulację pierwotną i wtórną)¹⁷.

Apel o wiązanie treści edukacji szkolnej i muzealnej nie oznacza, że ta druga ma być jedynie powtórzeniem i uzupełnieniem pierwszej. Edukacja historyczna w muzeum, niezależnie od tego czy będzie realizowana przez edukatora muzealnego czy nauczyciela historii, powinna stanowić nową jakość. Składają się na nią metody prowadzenia zajęć i treści nauczania, ale również emocje i doznania zmysłowe towarzyszące „zanurzeniu się w historię”. Muzea narracyjne stwarzają ku temu okazję. Oddziałując na zwiedzających różnymi środkami wyrazu wpisują się doskonale w założenia nauczania polisensorycznego, zgodnie z którym przekaz dydaktyczny powinien opierać się na słowie wspomaganym przez obraz, dźwięk, dotyk, a nawet zapach. Aby jednak ta nowa jakość zaistniała, realizacja wybranych treści edukacji historycznej w przestrzeni muzealnej powinna stać się, jeśli nie obligatoryjnym, to przynajmniej zalecanym elementem szkolnego programu dydaktycznego i wychowawczego¹⁸.

Edukator muzealny i nauczyciel historii – w poszukiwaniu modelu współpracy

Współpraca większości szkół z muzeami to tradycyjne zwiedzanie ekspozycji z przewodnikiem lub udział w lekcji muzealnej. W obu przypadkach rola nauczyciela zostaje sprowadzona do funkcji organizatora i pilota wycieczki oraz



„pilnowacza” uczniów. Przekraczając progi muzeum nauczyciel staje się gościem, a nie twórcą/współtwórcą procesu edukacyjnego. Problem jest widoczny zwłaszcza w odniesieniu do lekcji muzealnych. Wprawdzie nauczyciel wybierając z oferty muzeum konkretne zajęcia edukacyjne kieruje się potrzebami uczniów, zwykle jednak nie ma wpływu na zawarte w nich szczegółowe treści programowe. Wykazy zamieszczone w informatorach czy na stronach internetowych muzeów ograniczają się zazwyczaj do podania samego tematu lekcji¹⁹. Bierna postawa nauczycieli jest też w znacznym stopniu konsekwencją postawy edukatorów muzealnych, którzy uważają, że tylko oni są w stanie dobrze poprowadzić zajęcia w muzeum. W *Raporcie o stanie edukacji muzealnej w Polsce* czytamy, że na pytanie: kto powinien prowadzić zajęcia muzealne? większość respondentów wskazało odpowiedź „wykształceni edukatorzy”²⁰. Inna sprawa, że wciąż można w muzeach spotkać nauczycieli, którzy chętnie „wyłączają” się z aktywności na czas trwania lekcji muzealnej.

Zastanawiając się nad optymalizacją relacji szkoła – muzeum widzę dwa możliwe modele współpracy. W pierwszym główną rolę odgrywa edukator muzealny, ale z znaczeniem silnej pozycji nauczyciela. Wymaga to zmiany nastawienia i wzajemnego poznania potrzeb i możliwości każdego z partnerów. Edukator musi wiedzieć czego oczekuje nauczyciel, jakie cele mają być zrealizowane w oparciu o ekspozycję, jakie powinien zastosować metody, jaką wiedzę i umiejętności dysponują uczniowie. Nauczyciel z kolei musi dobrze znać treść wystawy w przestrzeni, w której będzie odbywała się lekcja muzealna, musi do niej przygotować uczniów oraz zaplanować formy i metody powiązania treści poznanych na wystawie z tematami kolejnych lekcji (doskonałym kanałem komunikacji mogą być strony internetowe muzeów). Treści lekcji muzealnej muszą stać się integralną częścią procesu dydaktycznego oraz wychowawczego. Przygotowanie do lekcji muzealnej nie może ograniczać się wyłącznie do instrukcji dotyczącej sposobu zachowania w muzeum, choć to również ważna kwestia. Optymalnym rozwiązaniem było przygotowanie wspólnie z muzealnikiem karty pracy do wykorzystania podczas lekcji muzealnej oraz podczas jej podsumowania. Natomiast sama lekcja muzealna powinna być prowadzona wspólnie, z ustalonym wcześniej podziałem na role, przy czym minimum zaangażowania nauczyciela to poprowadzenie części wprowadzającej i podsumowującej lekcję.

Zaletą tego modelu jest spora dawka świeżości wynikająca ze spotkania z pracownikiem muzeum. Z perspektywy ucznia lekcja poprowadzona przez osobę niezwiązaną ze sformalizowanymi relacjami uczeń–nauczyciel pozwala na odejście od schematów klasowych, niweluje bariery wynikające z oceniania, ułatwia otwarcie się, spontaniczność. Edukator występuje w tym modelu jako ekspert doskonale znający ekspozycję, natomiast nauczyciel zachowuje swoją pozycję i autorytet jako organizator procesu dydaktycznego. Funkcjonowanie tego modelu wymaga od muzeów zaproszenia nauczycieli do współpracy już na etapie tworzenia scenariuszy zajęć, a od nauczycieli aktywnego skorzystania z tego zaproszenia.

W drugim modelu główną rolę odgrywa nauczyciel. Obecnie standardem w muzeach jest prowadzenie zajęć przez edukatorów muzealnych, a przecież lekcję ma wstawie powinien móc poprowadzić również każdy chcący

to uczynić nauczyciel. Oczywiście przeprowadzenie takich zajęć musi się wiązać z wcześniejszym uzgodnieniem terminu, aby nie kolidował z innymi zajęciami edukacyjnymi lub innymi formami działalności muzeum. Niemniej jednak stworzenie takiej możliwości otwiera szerszą płaszczyznę integrowania treści poznanych przez uczniów w szkole, z treściami poznawanymi w muzeum. Jest oczywiste, że nawet najlepiej przygotowany nauczyciel nie opowie uczniom tak dogłębnie i barwnie jak muzealnik o obiektach zgromadzonych na wystawie, nie będzie też zapewne znał kontekstu tworzenia wystawy, ciekawostek związanych z ich pochodzeniem itp. Potrafi natomiast doskonale powiązać treści wystawy z treściami omawianymi na lekcjach poprzedzających wycieczkę do muzeum oraz na lekcjach, które będą miały miejsce później. Dobrze przygotowana i poprowadzona autorska lekcja w muzeum może być dla uczniów bardzo atrakcyjna zarówno pod względem formy, jak i treści. W przygotowaniu takiej lekcji nauczyciel powinien mieć możliwość skorzystania z pomocy edukatora muzealnego jako eksperta – bądź to w formie konsultacji indywidualnych, bądź warsztatów metodycznych.

Oba modele wymagają zacieśnienia współpracy nauczycieli i muzealników, poznania wzajemnych oczekiwań i możliwości, wspólnego opracowania programów edukacyjnych²¹. W wielu muzeach już się to dzieje. Trwa również dyskusja nad rolą i zadaniami edukatorów muzealnych. Powinni w nich jednak uczestniczyć również nauczyciele. Nie tylko po to, aby wypracować konkretne rozwiązania dydaktyczne, ale przede wszystkim po to, aby nauczyć się, czym jest współczesne muzeum, i dokonać refleksji nad jego miejscem i rolą w kształtowaniu pamięci zbiorowej i kultury historycznej społeczeństwa, którego częścią jest również szkoła.

Pułapki narracji muzealnych

Muzea narracyjne zawdzięczają swój sukces frekwencyjny znalezieniu odpowiadającego zwiedzającym sposobu opowiadania o przeszłości. Współczesny przekaz muzealny opiera się w nich na emocjach, doznaniach zmysłowych i informacjach. Jest on budowany przy wykorzystaniu zarówno klasycznych muzealiów i tekstów, jak też nowoczesnych technologii cyfrowych (prezentacje multimedialne, hologramy, wirtualne spaceru, wizualizacje 3D i wiele innych rozwiązań), scenografii i rekonstrukcji, co sprawia, że zwiedzanie wystawy coraz bardziej przypomina udział w spektaklu teatralnym. Nadal ważną rolę w konstruowaniu wystaw pełnią muzealia, ale ich znaczenie jest zdeterminowane miejscem, jakie zajmują w opowieści muzealnej²². Zdecydowana większość tych ekspozycji ma charakter interaktywny – na widza czekają ekrany i tablice dotykowe, tablety, interaktywne quizy, gry i zadania prowokujące do aktywnego uczestnictwa. Atrakcyjność, ale też siła oddziaływania wystaw narracyjnych wynika z faktu, że uruchamiają emocje, wciągają zwiedzającego w głąb proponowanej przez siebie opowieści, nie pozwalają mu na pozostanie obojętnym, a tym samym kształtują wyobrażenia o przeszłości. Analizując wystawy narracyjne z perspektywy edukacyjnej widać zatem wyraźnie, że ich konstrukcja jest zgodna z ideą nauczania polisensorycznego, co sprawia, że proces przyswajania przez uczniów odwiedzających muzeum informacji o przeszłości może być niezwykle skuteczny.

Teatralizacja przekazu muzealnego niesie ze sobą również mniej pożądane konsekwencje, czyniąc go bardziej percepcyjnym niż partycypacyjnym²³.

Na dydaktyczną atrakcyjność narracji muzealnych mają wpływ również inne rozwiązania, wśród których warto podkreślić budowanie narracji wystawy poprzez opowiadanie indywidualnych losów ludzi. Opowieści te nie są anonimowe, bo każda z nich przypisana jest do konkretnego imienia i nazwiska, dzięki fotografiom można zobaczyć jak ta osoba wyglądała, obejrzeć należące do niej przedmioty, czy usłyszeć autentyczny głos i poznać emocje opowiadającego. W ten sposób widz poznaje różne wersje przeszłości, bo i doświadczenia poszczególnych osób były odmienne, nawet jeśli uczestniczyły w tych samych wydarzeniach. Suma tych opowieści nie składa się – a przynajmniej nie powinna się składać – na jedną „obowiązującą” interpretację przeszłości²⁴. Opowiadana z perspektywy losów wielu osób staje się wielowymiarowa, skłania do refleksji, pozwala na przemyślenie i zrewidowanie dotychczasowych ocen przeszłości. Pokazuje też, że historia nie jest tylko sumą faktów, że dotyczy konkretnych ludzi i przez to wyzwala naturalną ciekawość uczniów²⁵. Siłę oddziaływania takich opowieści zwiększa to, że są to zazwyczaj relacje z przeszłości tzw. zwykłych ludzi. Inaczej oznacza to deprecjacji tzw. wielkiej historii, ale to właśnie codzienność/niecodziennosc historii i jej bohaterowie wyznaczają najczęściej główną perspektywę narracji we współczesnych muzeach narracyjnych. O doborze tych indywidualnych opowieści decyduje kurator wystawy i od niego zależy, czy i jak bardzo będą one do siebie podobne, a tym samym, czy jednak zostanie narzucona widzowi określona optyka wydarzeń. Pożądane byłoby aby to widz, bazując na swojej wcześniejszej wiedzy i doświadczeniu, mógł samodzielnie konstruować własną wizję przeszłości²⁶. Czasami jednak pokusa narzucenia tej jednej, najbliższej muzealnikiem narracji okazuje się bardzo silna. Sytuacja taka rodzi określone konsekwencje w wymiarze edukacyjnym. Uczeń zazwyczaj dysponuje na tyle niewielką wiedzą, że jest skłonny przyjąć bez zastrzeżeń i refleksji proponowaną narrację. Skłania go do tego siła, z jaką oddziałuje wystawa muzealna oraz autorytet instytucji, jaką jest muzeum. Wybiórczość i symboliczność narracji muzealnych może też sprawiać, że zwłaszcza młodzi uczniowie będą mieli trudności w sformułowaniu wniosków uogólniających. Z tych warunków przekaz muzealnego musi zdawać sobie sprawę nauczyciel, na którym spoczywa zadanie zintegrowania informacji zdobytych w muzeum z całościowym systemem wiedzy uczniów.

Duże znaczenie ma również atmosfera muzeum. W jej budowaniu, przyciąganiu uwagi widza i wywoływaniu u niego emocji ogromną rolę odgrywa współczesna technika. Dzięki multimediom możliwe jest wykorzystanie na wystawie filmów, nagrań dźwiękowych, powiększonych i powielonych fotografii bądź dokumentów archiwalnych. Multimedia umożliwiają też poszerzenie klasycznego przekazu słownego. Tekst nie musi już ograniczać się do krótkiego podpisu pod obiektem muzealnym bądź tablicy informacyjnej, ale – dzięki cyfrowym nośnikom – może osiągnąć w zasadzie nieograniczone rozmiary. Przełamane zostają też ograniczenia przestrzenne – widz może obejrzeć doskonałe zdjęcia lub wizualizacje obiektów, które w sposób fizyczny nie mieszczą się już na wystawie. Powyższe rozwiązania

pozwalają zobaczyć i zrozumieć więcej, niż na tradycyjnej wystawie. Przekaz wizualny wzbogacany jest przez różnego rodzaju odgłosy i dźwięki, dotyk czy zapach (np. Fabryka Emalia Oskara Schindlera – Muzeum Historyczne Miasta Krakowa). Iluzję minionej rzeczywistości budują również różnego rodzaju rekonstrukcje i instalacje mające często charakter artystyczny (np. Centrum Dialogu „Przełomy” – Muzeum Narodowe w Szczecinie). Są to formy komunikacji wizualnej zastępujące częściowo muzea i występujące z nimi na równych prawach – jedno po to, aby można ich było dotykać, inne z powodu braku oryginałów. Niektóre wystawy obydwaj się bez artefaktów, które są zastępowane przez modele, wizualizacje lub rekonstrukcje (np. nieistniejąca drewniana synagoga w Gwoźdźcu w Muzeum Historii Żydów Polskich w Warszawie). Dla ucznia, a zapewne i części nauczycieli, sporą trudnością będzie rozróżnienie, co jest repliką, a co autentikiem. Jeszcze większą trudność mogą napotkać przy interpretacji instalacji o aspiracjach artystycznych. Wszystkie te elementy składające się na wystawę kształtują wyobrażenie o przeszłości, a nie świadomość, że jest to jedna z uprawnionych wizji przeszłości.

Dla młodego widza szczególnie atrakcyjna jest interaktywność wystaw narracyjnych. Zastosowanie różnorodnych rozwiązań technicznych pozwala na prowadzenie wielowątkowej i wielopłaszczyznowej narracji. Zwiedzający ma możliwość zapoznania się z ogólną koncepcją wystawy, ale może też pogłębić swoją wiedzę korzystając z multimedii. Na większości wystaw mnogość informacji zgromadzonych głównie w wersji cyfrowej jest jednak tak duża, że zapoznanie się z nimi przekracza standardowy czas zwiedzania, a przede wszystkim przekracza możliwości percepcyjne przeciętnego zwiedzającego. Z punktu widzenia muzeum jest to sytuacja korzystna, ponieważ może skłaniać do ponownej wizyty. Inaczej wygląda to z punktu widzenia ucznia, którego ciekawość została rozbudzona, ale nie ma już czasu i siły, aby z uwagą zapoznać się z całością zgromadzonego materiału. Przeładowanie informacjami większości ekspozycji zmusza do dokonywania selekcji, pomijania części ekspozycji, co może powodować odczucie chaosu i powoduje fizyczne zmęczenie.

Wystawy narracyjne z założenia mają oddziaływać nie tylko na intelekt widza, ale także na jego emocje. Analizując niektóre z nich można odnieść wrażenie, że ten długi cel jest nawet ważniejszy. Z punktu widzenia nauczyciela oddziaływanie na emocje odbiorcy nie tylko zwiększa zaangażowanie ucznia w proces poznawczy, ale przede wszystkim sprawia, że łatwiej przyjmuje on proponowany przekaz, łatwiej identyfikuje się z jego przesłaniem. Mając na uwadze konieczność kształtowania krytycznego myślenia, warto jednak pamiętać o pozostawieniu miejsca na refleksję i samodzielną ocenę przeszłości²⁷.

Trzeba też pamiętać, że wystawy nie przedstawiają w wyczerpujący sposób aktualnego stanu wiedzy na dany temat, bo nie taka jest ich rola. Często jednak pod adresem kuratorów padają zarzuty o arbitralność w konstruowaniu obrazu przeszłości. W większości przypadków w procesie tworzenia wystaw uczestniczą historycy, dzięki czemu powstające narracje mają odniesienie do aktualnego stanu wiedzy na dany temat, unikają fikcji i narzucania jednej interpretacji²⁸. Gorzej, jeśli punktem odniesienia dla konstruowania narracji muzealnej staje się tylko pamięć historyczna²⁹.



W skrajnych wypadkach realizacja misji polegającej na promowaniu określonych wartości powoduje, że naruszone są zasady warsztatu historycznego i obowiązującego w nauce obiektywizmu. Biorąc pod uwagę fakt, że siła i zasięg oddziaływania narracji muzealnej są większe niż opracowań naukowych, powyższe problemy mają oczywiste konsekwencje dla szkolnej edukacji historycznej i pracy nauczyciela³⁰. W tym kontekście należy się zgodzić z opinią Piotra Ungera, że *zdobywanie wiedzy za pośrednictwem ekspozycji muzealnej jest jedną z najtrudniejszych i wymagających*

*dużego wysiłku dróg poznawania*³¹. Nie zmienia to faktu, że droga ta może być dla uczniów (i dla nauczycieli) niezwykle atrakcyjna i pobudzająca intelektualnie.

Powyższe uwagi nie wyczerpują problemu miejsca i roli współczesnych muzeów historycznych (narracyjnych, multimedialnych) w edukacji historycznej dzieci i młodzieży, a mają jedynie zasignalizować jego złożoność i potrzebę zarówno refleksji teoretycznej, jak też wypracowania wartościowych rozwiązań praktycznych. Zadanie to stoi zarówno przed muzealnikami, jak i nauczycielami historii.

Streszczenie: Intensywny rozwój muzeów narracyjnych, jaki ma miejsce w ostatnich dekadach, stworzył nowe perspektywy dla szkolnej edukacji historycznej. Nowoczesne, multimedialne wystawy historyczne dają szerokie możliwości zbudowania atrakcyjnej oferty edukacyjnej adresowanej do uczniów wszystkich typów szkół. Obecnie jednak potencjał edukacyjny muzeów nie jest w pełni wykorzystywany. Jedną z przyczyn jest zbyt słabe powiązanie treści edukacji szkolnej i muzealnej. Ponownego zdefiniowania wymagają

relacje między nauczycielami a edukatorami muzealnymi. Z punktu widzenia efektywności procesu dydaktycznego konieczna jest bardziej aktywna postawa nauczycieli, którzy powinni nie tylko uczestniczyć w prowadzeniu zajęć edukacyjnych realizowanych w przestrzeni muzealnej, ale również samodzielnie je organizować przy wsparciu pracowników muzeum. Postulowana zmiana wymaga również od muzealników zmiany podejścia do nauczycieli odwiedzających muzea ze swoimi uczniami.

Słowa kluczowe: edukacja historyczna, muzeum narracyjne, muzeum historyczne, edukacja muzealna, dydaktyka.

Przypisy

- 1 P.T. Kwiatkowski, *Jaką historią interesują się Polacy? Pytanie o kształt pamięci zbiorowej i jej przemiany po 1989 roku*, w: *Historia Polski od-nowa. Nowe narracje historii i muzealne reprezentacje przeszłości*, R. Kostro, K. Wóycicki, M. Wysocki (red.), Warszawa 2014, s. 122.
- 2 *Muzea dziś. Rozmowa z dr hab. Małgorzatą Omilanowską, podsekretarz stanu w MKiDN*, <http://muzealnictwo.com/2013/09/muzea-dzis-rozmowa-z-dr-hab-malgorzata-omilanowska-podsekretarz-stanu-w-mkidn/#sthash.3bETvmwl.dpuf> [dostęp 20.04.2014]. Coraz bardziej rozbudowywana jest oferta dydaktyczna portali internetowych prowadzonych przez muzea. Przykładem tego rodzaju aktywności edukacyjnej jest Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie, zakładka Edukacja <http://www.wilanow-palac.pl/edukacja> [dostęp 20.04.2016]. Por. także na temat muzeów wirtualnych: M. Fic, *Rola muzeów on-line w procesie edukacji historycznej i obywatelskiej*, w: *IV Toruńskie Spotkania Dydaktyczne. Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, S. Roszak, M. Strzelecka (red.), Toruń 2007, s. 152-156.
- 3 W niniejszym tekście nie odnoszę się do miejsca i roli muzeów historycznych w miejscach pamięci – problematyka posiada już obszerną literaturę, a ze względu na swą specyfikę, wymaga również oddzielnej refleksji na gruncie dydaktyki historii. Patrz np. T. Kranz, *Edukacja historyczna w miejscach pamięci: zarys problematyki*, Lublin 2000.
- 4 J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model kształcenia historycznego*, w: *Historia. Społeczeństwo. Wychowanie*, J. Maternicki, M. Hoszowska, P. Sierżęga (red.), Rzeszów 2003, s. 27-40.
- 5 Szerzej na temat wykorzystania muzeów w edukacji historycznej: P. Unger, *Muzea w nauczaniu historii*, Warszawa 1988; J. Centkowski, *Muzea w nauczaniu historii*, w: *Metodyka nauczania historii w szkole podstawowej*, C. Majorek (red.), Warszawa 1988, s. 387-398; *Muzeum w nauczaniu historii*, A. Zielecki (red.), Rzeszów 1989; *Toruńskie Spotkania Dydaktyczne IV. Muzea i archiwa w edukacji historycznej*, S. Roszak, M. Strzelecka (red.), Toruń 2007; E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 258-259.
- 6 A. Zielecki, *Muzea*, w: *Współczesne dydaktyka historii. Zarys encyklopedyczny dla nauczycieli i studentów*, J. Maternicki (red.), Warszawa 2004, s. 201-202.
- 7 A. Zielecki, *Muzea...*, s. 202.
- 8 Efektywności edukacji historycznej rozumiem jako pozytywne rezultaty procesu dydaktyczno-wychowawczego, takie jak: zakres, poziom i trwałość zdobytej przez uczniów wiedzy, rozwój samodzielnego myślenia i działania, operatywność i optymalność wiedzy, skuteczność, sprawność i ekonomiczność. K. Denek, *Efektywność edukacji szkolnej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Pedagogiczne” 1997, z. 30, s. 93.
- 9 A. Stępnik, *Nowe czasy. Czy muzea są przyjaciółmi współczesnej edukacji?*, „Wiadomości Historyczne” 2014, nr 4, s. 13.
- 10 M. Ausz, *Kształtowanie umiejętności uczniów w edukacji muzealnej*, w: *Edukacja muzealna w Polsce. Aspekty, konteksty, ujęcia*, W. Wysoka i A. Stępnik (red.), Lublin 2013, s. 113.
- 11 A. Stępnik, *Rola wizyty w muzeum – miejscu pamięci z punktu widzenia dydaktyki historii*, w: *Wizyty edukacyjne w Państwowym Muzeum na Majdanku. Poradnik dla nauczyciela*, T. Kranz (red.), Lublin 2012, s. 61.
- 12 P. Unger, *Wybrane zasady dydaktyczne wykorzystania muzeów w nauczaniu historii* w: *IV Toruńskie Spotkania Dydaktyczne...*, s. 11-12.
- 13 M. Ausz, *Kształtowanie umiejętności uczniów ...*, s. 107; M. Dąbrowa, *Czynniki decydujące o efektywności lekcji w muzeach*, w: *Muzeum w nauczaniu historii*, A. Zielecki (red.), Rzeszów 1989, s. 108.
- 14 Według *Raportu o stanie edukacji muzealnej* 75% badanych muzeów wyraża przekonanie, że edukacja muzealna powinna być prowadzona równoległe, a nie spójnie z edukacją szkolną. Najbardziej o potrzebie kształcenia podporządkowanego programom szkolnym są przekonani pracownicy muzeów archeologicznych, historycznych i martyrologicznych; M. Szląg, *Koncepcje edukacyjne w polskich muzeach w świetle „Raportu o stanie edukacji muzealnej”*, w: *Edukacja muzealna w Polsce ...*, s. 19-20.

- ¹⁵ P. M. Unger, *Wybrane zasady dydaktyczne ...*, s. 14.
- ¹⁶ W przypadku lekcji muzealnych problemem bywa również fakt, że są one dostosowane przede wszystkim do możliwości, jakie daje ekspozycja, a nie do potrzeb edukacyjnych. Na usprawiedliwienie edukatorów należy dodać, że zazwyczaj nie uczestniczą oni w procesie tworzenia wystawy, co ma swoje daleko idące konsekwencje dla prowadzonych przez nich zajęć.
- ¹⁷ E. Chorąży, D. Konieczka-Śliwińska, S. Roszak, *Edukacja historyczna w szkole...*, s. 258-259.
- ¹⁸ M. Szeląg, *Koncepcje edukacyjne w polskich ...*, s. 33-35.
- ¹⁹ M. Ausz, *Kształtowanie umiejętności uczniów ...*, s. 111; A. Stępnik, *Dydaktyka historii wobec ...*, s. 72.
- ²⁰ *Edukacja muzealna w Polsce. Sytuacja, kontekst, perspektywy rozwoju. Raport o stanie edukacji muzealnej w Polsce*, M. Szeląg (red.), Warszawa 2012; Także: M. Szeląg, *Koncepcje edukacyjne w polskich ...*, s. 13-37.
- ²¹ *Ibidem*, s. 33-35.
- ²² A. Ziemińska-Witek, *Historia w muzeach. Studium ekspozycji Holokaustu*, Lublin 2011, s. 87-88.
- ²³ A. Stępnik, *Dydaktyka historii wobec ...*, s. 73.
- ²⁴ M. Machałek, *Muzea narracyjne i wirtualne*, „Wiadomości Historyczne” 2014, nr 4, s. 276.
- ²⁵ M. Honeybone, *Archiwa i muzea a nauczanie historii w Anglii*, w: *Toruńskie Spotkania Dydaktyczne IV. Muzea i archiwa ...*, s. 25.
- ²⁶ *Ibidem*, s. 22-35.
- ²⁷ J. Maternicki, *Aktywno-refleksyjny model...*, s. 27-40.
- ²⁸ R. Kostro, *Współczesna opowieść o historii Polski. Wokół koncepcji wystawy stałej Muzeum Historii Polski*, w: *Historia Polski od-nowa...*, s. 66-68.
- ²⁹ Szerzej na temat relacji historii i pamięci zbiorowej np. K. Pomian, *Historia: nauka wobec pamięci*, H. Abramowicz (tłum.), Lublin 2006; B. Szacka, *Czas przeszły – pamięć – mit*, Warszawa 2006. Natomiast o dydaktycznych konsekwencjach braku neutralności dydaktycznej przestrzeni wystawienniczych pisał A. Stępnik, *Dydaktyka historii wobec...*, s. 79-80.
- ³⁰ S. Kaprański, *Muzea historyczne w perspektywie studiów nad pamięcią zbiorową*, w: *Historia Polski od-nowa...*, s. 159.
- ³¹ P. Unger, *Wybrane zasady dydaktyczne...*, s. 10.

dr hab., prof. US Małgorzata Machałek

Historyk, absolwentka UAM w Poznaniu; obecnie pracuje na Uniwersytecie Szczecińskim; od wielu lat łączy zainteresowania dydaktyką historii z badaniami regionalnymi nad najnowszą historią Polski i Pomorza Zachodniego; autorka wielu publikacji, m.in.: *Szczecin 1945–1990. Moje miasto* (2010), *Przemiany wsi zachodniopomorskiej w latach 1945–1956* (2012), *Jak pracować z uczniem zdolnym z historii? Poradnik dla nauczycieli historii* (wspólnie z J. Usowiczem) (2013); e-mail: Małgorzata.Machalek@usz.edu.pl

Word count: 4 807; **Tables:** -; **Figures:** -; **References:** 31

Received: 06.2016; **Reviewed:** 06.2016; **Accepted:** 06.2016; **Published:** 08.2016

DOI: 10.5604/04641086.1212207

Copyright ©: 2016 National Institute for Museums and Public Collections. Published by Index Copernicus Sp. z o.o. All rights reserved.

Competing interests: Authors have declared that no competing interest exists.

Cite this article as: Machałek M.; „ZANURZANIE SIĘ W PRZESZŁOŚĆ, CZYLI KILKA UWAG O EDUKACYJNYCH ASPEKTACH MUZEÓW NARRACYJNYCH. *Muz.*, 2016(57): 132-138

Table of contents 2016: http://muzealnictworocznik.com/abstracted.php?level=4&id_issue=883113&dz=s6

