

Miejsce muzeum w edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży

Życie człowieka wiąże się nieustannie z miejscem określonym przestrzennie i czasowo, środowiskiem kultury. Każde miejsce ma znaczenie, człowiek na nie oddziałuje, pozostając w relacji wzajemności. Szczególnie w edukacji kulturalnej muzeum jawi się jako „miejsce” związane z kulturą wysoką, posiadające swoje *genius loci*¹. Miejsce, które poprzez zebrane eksponaty, przedmioty oraz dzieła sztuki będące świadkami historii, rozwoju myśli i działalności człowieka, świadczy o jego dziedzictwie. Jest źródłem tożsamości i identyfikacji z kulturą, zakorzenienia i bycia w świecie. Tutaj opowiadane są dzieje i historie ludzkie, układają się sensory, rodzą się pytania, za których pośrednictwem poznajemy rzeczywistość. W niej z kolei odnajdujemy siebie, poczucie związku z miejscem i przynależności do wspólnoty. Uczymy się rozumienia świata i siebie. Można powiedzieć, że uczymy się człowieka i jego twórczych możliwości.

Różnorodność typów muzeów (historyczno-kulturowe, przyrodnicze, sztuki, techniczne, artystyczne, biograficzne, dla dzieci i młodzieży) jest odpowiednikiem działań człowieka w świecie przyrody i kultury. Muzea są „obrazem” estetyzacji życia w poszczególnych epokach. Muzeum zajmuje szczególne miejsce w procesie wychowania estetycznego, wychowania przez sztukę. Powszechna dostępność muzeów i coraz lepsze uprzystępnianie eksponatów powinny iść w parze z jakością edukacji kulturalnej tej instytucji (w myśl zasady: „miejsce zobowiązuje”). Pogłębiające się obawy niektórych badaczy kultury, że dostępność i inkluzja społeczna, czyli schlebianie gustom i kultu zwyczajności, zamienią muzeum w park rozrywki, mający niewiele wspólnego z internalizacją wartości wyższych, jest symptomatyczne². Można się jednak zastanowić, czy tak też się dzieje w naszym kraju, czy jest to widoczne tylko w krajach zachodnich? Innymi kwestiami są wartość edukacji i internalizacja wartości kultury wysokiej w muzeach, które stają się parkami rozrywki z widowiskami interaktywnymi, kafejkami, kącikami komputerowymi i miejscami spotkań³.

¹ Por. J. Samek, *Genius loci w dydaktyce*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, „Prace Pedagogiczne”, z. 22, Kraków 1994.

² K.J. Szmidt, *Kult przystępności, schlebiana i zwyczajności – Franka Furediego diagnoza kultury i edukacji kulturalnej*, [w:] *Pedagogika kultury*, t. IV, Lublin 2008, s. 61.

³ F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, Warszawa 2008.

Rozważając aspekt znaczenia muzeum w edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży, należy zwrócić uwagę na działania edukacyjne prowadzone przez tę instytucję i rozwijającą się współcześnie dziedzinę nauki – pedagogikę muzealnictwa – w kontekście historycznych przemian i wyzwań współczesności.

Pedagogika kultury, pedagogika muzealnictwa – pedagogika muzealna

Współcześnie nie można rozpatrywać edukacji bez kontekstu kultury, w której się ona odbywa. Kultura to całokształt wartości, to rozumiany przez nas świat ducha. Świat wytworów kultury to trzecia odrębna rzeczywistość, obok świata natury i świata ludzkich przeżyć, czyli rzeczywistości psychologicznej. Edukacja jest pojęciem łączącym w sobie treści związane z pedagogiką – nauką o wychowaniu, kształceniu i samokształtowaniu się człowieka przez całe życie⁴. Jakość edukacji już od najmłodszych lat stanowi o jakości życia nie tylko jednostki, ale również społeczeństw.

Rozwijająca się szczególnie intensywnie w ostatnim ćwierćwieczu pedagogika muzealnictwa jest dziedziną wiedzy zawierającą się w szerszym polu badań nad edukacją, a mianowicie w pedagogice kultury. Pedagogika kultury pojmowana w ujęciu starożytnym jako kształtowanie osobowości na dobrach kultury, rozwinęła się w końcu XIX wieku i wiąże się z wielkim przełomem w stosunku do nauk humanistycznych, który polegał na przeciwstawieniu się naturalizmowi i pozytywistycznemu modelowi poznania. Wybitnymi przedstawicielami tego kierunku na początku XX wieku byli niemieccy filozofowie: Wilhelm Dilthey, Wilhelm Windelband, Heinrich Rickert oraz Eduard Spranger, Theodor Litt oraz Georg Kerschensteiner, a w Polsce: Sergiusz Hessen, Bogdan Nawroczyński i Bogdan Suchodolski⁵.

Współcześni badacze widzą w pedagogice kultury szansę na pełny rozwój osobowości człowieka, kształtowanie jego postaw etycznych – moralnych, estetycznych i politycznych, budowaniu tożsamości, a także pojmowaniu człowieka jako osoby posiadającej najwyższe prawo do godności i wolności.

Wolfgang Zacharias widzi w pedagogice kultury szansę na pełny, niezakłamaný rozwój osobowości dziecka, młodego człowieka, dla którego sztuka i kultura tworzą miejsca, sytuacje, tematy do realizacji własnych talentów i możliwości poprzez artystyczne środki wyrazu proponowane przez muzykę, sztuki plastyczne, literaturę, teatr, taniec, „stare” i „nowe” media, poznanie zmysłowe i twórczość⁶.

⁴ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 8.

⁵ J. Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006, s. 17.

⁶ Por. W. Zacharias, *Kulturpädagogik, Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung*, Opladen 2001.

Jako formułę nadrzędną dla programu pedagogiki kultury Bogusław Żurakowski proponuje wychowanie w poszanowaniu wartości pozytywnych, szczególnie wartości transcendentnych (dobro, prawda, piękno) oraz wartości moralnych i osobowych, które mogłyby się stać podstawą różnych światopoglądów. Zasadnicze jest uczenie się wartości traktowanych przez wychowanków jako ważne, a także urzeczywistnianie ich we własnych postawach i działaniach⁷. Proponowana edukacja aksjologiczna mieści się w przedmiocie badań pedagogiki muzealnej, jednakże nie przeprowadzono jeszcze stosownych badań i brakuje opracowań w tym zakresie⁸.

Przedmiotem badań pedagogiki kultury jest edukacja kulturalna. Dzierżymir Jankowski wyróżnia w niej następujące czynniki: wartości, moralność, wiedzę ogólną, sztukę i literaturę, obyczaje, zainteresowania poznawcze, środki komunikacji symbolicznej oraz – związane z nimi – wielką podaż oraz masowy popyt na wytwory twórczości symbolicznej. Badacz widzi potrzebę edukacji kulturalnej istotnej nie tylko dla najmłodszej grupy społecznej – dzieci i młodzieży – lecz także dla każdego człowieka, jako procesu permanentnego i ważnego na każdym etapie jego rozwoju aż po późny okres życia⁹.

W permanentnym rozwoju osobowym edukacja kulturalna odgrywa zasadniczą rolę. W edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży najważniejsze wydaje się przygotowanie do umiejętnego korzystania ze świata kultury i cywilizacji oraz świadome i odpowiedzialne ich kształtowanie. Edukacja kulturalna powinna przygotować do percepcji kultury oraz uwrażliwiać na wartości estetyczne, moralno-społeczne oraz intelektualne. Powinna budzić szacunek dla dziedzictwa, a jednocześnie inspirować, stymulować kreatywność i ekspresję, pogłębiać uczucie ciągłości i trwania, a jednocześnie otwierać ku dalszemu duchowemu wzbogacaniu¹⁰.

Dziedzina wiedzy, która zajmuje się edukacją w muzeum i poprzez muzeum, jest pedagogika muzealnictwa określana również pedagogiką muzealną (obydwie nazwy funkcjonują w polskiej literaturze naukowej równolegle). Można jednak traktować pedagogikę muzealnictwa jako szersze pojęcie określające zakres badań nad antropologią muzealnictwa, komunikacją w muzeum oraz budową teoretycznej wiedzy pedagogicznej, natomiast termin „pedagogika muzealna” stosować, gdy mamy na myśli praktyczne działania pedagogiczne w muzeum, ściśle związane z pracą na ekspozycji i z obiektem muzealnym w odniesieniu do dydaktyki i metodyki. W tym wymiarze pedagogika muzealna byłaby bardziej utożsamiana z metodyką przedmiotu (obiektem) i aranżacją wystawy w kontekście odbiorcy – widza muzealnego.

⁷ B. Żurakowski, *Humanizm pedagogiki kultury*, [w:] tenże, *Pedagogika kultury. Wychowanie do wyboru wartości*, Kraków 2003, s. 13–25.

⁸ Por. K. Olbrycht, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2002, s. 69–115.

⁹ D. Jankowski, *Pedagogika kultury. Studia i koncepcje*, Kraków 2006.

¹⁰ J. Gajda, dz. cyt., s. 17.

W niemieckiej literaturze przedmiotu po raz pierwszy pojęcia *Museumspädagogik* użył Karol Hermann Jacob-Friesen w opracowaniu *Muzea historii kultury i szkoła (Kulturgeschichtlichen Museen und die Schule)* w 1934 roku¹¹. Kompendium wiedzy i zakres badań przedstawiają dwaj wybitni znawcy tej problematyki, Klaus Weschenfelder i Wolfgang Zacharias, w publikacji *Handbuch Museumspädagogik* (1992).

Tłumacząc na język polski pojęcie *Museumspädagogik*, można przyjąć zarówno określenie „pedagogika muzealna” jak również „pedagogika muzealnictwa” (w poszerzonym sensie *Museumswesen* – wiedzy o muzeum). Niemiecki badacz Arnold Vogt rozróżnia dwa poziomy rozumienia pedagogiki muzealnictwa:

1. (Meta-)teoria i refleksje dotyczące komunikacji w muzeum.
2. Określenie sumujące i obejmujące różne obszary zadań pośredniczenia, wychowania i kształcenia; także ich dydaktyka wystawiennictwa i planowanie wystaw, komunikacja wizualna, aranżacja/scenografia wystaw, projekty dla publiczności muzealnej, praca na rzecz publiczności – *public relation*, nowoczesne media czy pośredniczenie werbalne¹².

Dwa nurty badań wskazywałyby możliwość przyjęcia i rozumienia w języku polskim pedagogiki muzealnictwa jako pierwszego nurtu badań i pedagogiki muzealnej jako drugiego wymienionego przez Arnolda Vogta sposobu rozumienia. Powyższe rozróżnienie wskazuje więc na dwa kierunki badań. Pierwszy zajmuje się opisem i tworzeniem teorii pedagogiki muzealnictwa (mieszczącej się w szerszej przestrzeni pedagogiki kultury, tworzącej dla niej nadbudowę teoretyczną) wraz z nurtem wychowania estetycznego, wychowania przez sztukę, które rozwinęło się szczególnie na początku XX wieku. Drugi to nurt praktyczny, który uwidocznił się w konkretnych działaniach pracowników muzeów, wychowawców estetycznych, animatorów kultury i pedagogów muzealnych. Istotny wpływ miał tutaj Ruch Nowego Wychowania (na początku XX wieku) – spojrzenie na świat i potrzeby dziecka z jego perspektywy (John Dewey, Maria Montessori). Nie bez znaczenia pozostają współczesne nurty filozoficzne, a w szczególności nurt wychowania estetycznego i wychowanie przez sztukę.

W polskiej współczesnej literaturze naukowej spotykamy się z terminami „pedagogika muzealna” i „pedagogika muzealnictwa” określającymi to samo zagadnienie. Pojęcia „pedagogika muzealna” używają w swoich pracach Irena Wojnar i Ewa Przybylska. W czasopiśmie „Zdarzenia Muzealne” pojawia się rubryka zatytułowana „Pedagogika muzealna”, w której są publikowane sprawozdania z działalności oświatowej (edukacyjnej) muzeów¹³. Tadeusz Gołaszewski mianem

¹¹ K.A. Jakob-Friesen, *Kulturgeschichtlichen Museen und die Schule*, [w:] „Museumskunde” N. F.VI, 1934, s. 69 [za:] H. Hense, *Das Museum als gesellschaftlicher Lernort. Aspekte einer pädagogischen Neubestimmung*, Frankfurt a. M. 1985, s. 114.

¹² A. Vogt, „Museumspädagogik” – *Termini, Thesen, Transparente*, [w:] Bundesverband Museumspädagogik, e. V., (Hg.); „Standbein, Spielbein”, Nr. 43, Dez. Hildesheim 1995, s. 9.

¹³ I. Wojnar, *Muzeum, czyli trwanie obecności*, Warszawa 1991, s. 34; I. Wojnar, W. Pielasińska, *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia*, Warszawa 1990; E. Przybylska, *Kształcenie ustawiczne w muzeach*, „Kultura i Edukacja” 1998, nr 4, s. 76–77.

muzealnictwa określa całokształt zadań związanych ze społecznym funkcjonowaniem muzeum, do których należą udostępnianie, wychowywanie, nauczanie i upowszechnianie¹⁴. Sformułowania „pedagogika muzealnictwa” używa również Stanisław Palka, wymieniając pedagogikę muzealnictwa (obok pedagogiki wolnego czasu, pedagogiki medialnej, pedagogiki ekologicznej czy pedagogiki rodziny) jako jedną z dyscyplin szczegółowych pedagogiki¹⁵. Wyjaśniając pojęcie pedagogiki muzealnictwa, należy zwrócić uwagę na dwa komponenty znaczeniowe, pedagogika i muzeum, które współokreślają i ustalają znaczenie zadań oraz zakres badań teoretycznych i działań praktycznych tej gałęzi wiedzy.

Charakterystyczne jest również określenie działów w muzeach zajmujących się działaniami pośredniczenia pomiędzy zbiorami (obiektami) a widzem muzealnym. W muzeach krajów niemieckojęzycznych działy te określa się jako działy pedagogiczne (*Museumspädagogik*), natomiast w Polsce najpierw funkcjonowały jako działy naukowo-oświatowe (w latach 70. i 90.), zaś współcześnie są to działy edukacji, edukacji muzealnej, edukacji i popularyzacji czy edukacji i promocji.

Współczesna definicja muzeum nakłada na tę instytucję cztery zasadnicze zadania: zbierania (gromadzenia), sortowania (opracowywania naukowego), konserwowania (zabezpieczania) i udostępniania (prezentowania – uprzystępniania, popularyzacji). Zadania te można przełożyć na czynności związane z życiem każdego człowieka i jego stosunku wobec przedmiotów, obiektów sztuki, kultury i cywilizacji. W tym sensie wyznaczamy również zakres badań i zainteresowań pedagogiki muzealnictwa – jako pracy z przedmiotem – instancją pośredniczenia i wychowania, budowania znaczeń, poszukiwania, odkrywania i rozumienia świata w jego trzech wymiarach: realnym (rzeczywistym, umysłowym, intelektualnym), psychicznym (zmysłowym, uczuciowym) i duchowym (idei i wartości duchowych).

Dla starożytnych słowo *museion* oznaczało świątynię muz, które w mitologii greckiej były opiekunkami sztuk pięknych i nauki, córkami Zeusa i Mnemosyne – bogini pamięci. Tego typu instytucja stanowiła rodzaj akademii nauk zrzeszającej uczonych, głównie matematyków, astronomów, geografów, przyrodników, a także filozofów. Muzeum Aleksandryjskie było znane jednakże nie ze względu na zbiór znajdujących się w nim przedmiotów. Sławę przyniosła mu biblioteka, a przede wszystkim żyjąca w nim wspólnota uczonych i myślicieli¹⁶. Warto by powrócić do traktowania muzeum jako miejsca szczególnego spotkania nauki, sztuki i pamięci. Wtedy wychowanie obywatelskie i edukacja muzealna służyły-

¹⁴ T. Gołaszewski, *Muzeum jako instytucja społeczna*, [w:] *Studia pedagogiczne*, t. XVIII: *Z problemów aktywnego uczestnictwa w kulturze*, Warszawa 1970, s. 245.

¹⁵ S. Palka, dz. cyt., s. 10.

¹⁶ W literaturze naukowej pojawia się również pojęcie *musaeum*, w czasach starożytnych oznaczające pomieszczenia wzniesione na kształt groty. Tym pojęciem określano zarówno groty, gaje i szczyty górskie – miejsca związane z muzami, jak również budowle w kształcie rotundy znajdujące się przy ośrodkach naukowych. Było to miejsce „uczonych” rozmów służące rozważaniom, pisaniu traktatów, kontemplacji, miejsce poświęcone zarówno zajęciom naukowym, jak i literackim. Terminem *musaeum* nazywano również świątynię muz – czas, w którym urządzano konkursy poetycko-muzyczne.

by budowaniu doświadczenia naukowego, estetycznego i duchowego, dostępnych każdemu człowiekowi.

W koncepcji Krystyny Ablewicz wychowanie jest „dane” człowiekowi jako jego potoczne „bycie w świecie”. To fenomen, „jakieś” doświadczenie, a zarazem rozumienie, któremu towarzyszą wyjaśnianie i interpretacja¹⁷. Tak pojęta edukacja kulturalna inspirowana działalnością muzeum i pedagogów muzealnych może stanowić szansę dla poszukiwań atrakcyjnych i wartościowych jakościowo miejsc edukacji w XXI wieku. Muzeum może się stać miejscem dostępnym dla każdego, „danym” w celu poszukiwania rozumienia świata, jego wyjaśniania, budowania i nadawania sensów, rozumienia bycia w świecie.

Proponowane przez pedagogów i dydaktyków zajęcia z przedmiotem, artefaktem, czy eksponatem w instytucji muzealnej cieszą się współcześnie dużym zainteresowaniem i poparciem. Organizując nie tylko lekcje muzealne dla dzieci i młodzieży, ale również spotkania i warsztaty sztuki dla dorosłych, pedagodzy muzealni proponują aktywny kontakt z obiektem – poznawanie, doświadczenie i przeżywanie kultury, „smakowanie” kulturalnego stylu życia. Ta właśnie edukacja, uczenie się, samokształcenie dzięki medium, jakim jest wystawa, a w niej „obiekt” – „przedmiot muzealny” wraz ze swoimi konotacjami, tj. treścią, wartościami estetycznymi i poznawczymi, stanowi sedno pedagogiki muzealnictwa.

Edukacja muzealna, będąca metodą pedagogiki muzealnictwa uczy korzystając z instytucji muzeum jako miejsca permanentnej edukacji kulturalnej. Współcześni niemieccy badacze definiują pedagogikę muzealnictwa jako działania edukacyjne odbywające się w muzeum, skierowane na muzeum i z muzeum wychodzące. W ujęciu tym mieści się również wychowanie do muzeum, przez muzeum i wynikające z działalności muzeum (*Museumspädagogik ist auch Erziehung auf das Museum hin, im Museum, durch das Museum und vom Museum ausgehend*) – jak mówi jedna z definicji¹⁸. K. Weschenfelder i W. Zacharias określają wychowanie jako proces pedagogiczny odbywający się w określonym środowisku społecznym, w pewnej sytuacji historyczno-społecznej i zazwyczaj w określonych warunkach, które celowo lub niecelowo wpływają na wymagania wychowawcze i kształtują rzeczywistość. To pole działań pedagogicznych konstytuuje, determinuje i konkretyzuje pedagogikę muzealnictwa poprzez jej grupy docelowe, miejsce – instytucję muzeum i odbywające się w nim działania pedagogiczne, czyli relacje zachodzące w trójkącie działań dydaktycznych pomiędzy muzeum wraz z jego podstawowym komunikatem-obiektem, a zwiedzającym (odbiorcą komunikatu) i pośrednikiem (pedagogiką muzealnictwa)¹⁹.

¹⁷ K. Ablewicz, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków 2003, s. 45.

¹⁸ K. Weschenfelder, W. Zacharias, *Handbuch Museumspädagogik. Orientierungen und Methoden für die Praxis*, Düsseldorf 1992, s. 13; por. T.D. Meier, H.R. Reust, *Medium Museum. Kommunikation und Vermittlung in Museen für Kunst und Geschichte*, Bern–Stuttgart–Wien 2000, s. 9–15.

¹⁹ U. Schreiber, *Kinder und Jugendmuseum als Institution*, Frankfurt a. M. 1996, s. 17.

Poprzez czyste pośredniczenie pomiędzy obiektami i ukrytą w nich treścią pedagogika muzealnictwa realizuje cele kształcenia, wychowania i socjalizacji człowieka, czyli jego całościową i permanentną (trwającą przez całe życie) edukację. Pedagogikę muzealnictwa można zdefiniować jako naukę o wychowaniu, kształceniu i samokształtowaniu się człowieka w muzeum. Jest to nauka zorientowana teoretycznie i praktycznie na tę instytucję oraz odbywające się w niej i poprzez nią procesy wychowawcze, kształceniowe i samokształceniowe. Należy jednak zaznaczyć, że pedagogika jako nauka o wychowaniu i kształceniu najczęściej kojarzy się z najmłodszą grupą docelową – dziećmi i młodzieżą – którą traktuje się priorytetowo. W tym też rozumieniu pedagogika muzealnictwa jest skierowana przede wszystkim do dzieci i młodzieży, chociaż dorośli również stanowią ważną grupę docelową jej badań i działań w kontekście koncepcji uczenia się przez całe życie²⁰.

Wzrastająca od drugiej połowy XX wieku edukacyjna rola muzeów odzwierciedla się w wysokich wymaganiach odnośnie do sposobu pośrednictwa pomiędzy obiektem muzealnym a osobą zwiedzającą. Nowe spojrzenie na eksponat muzealny jako praktyczne narzędzie w przekazie nie tylko informacji czy wiedzy, ale przede wszystkim wartości, doznań estetycznych, wrażeń i emocji zmieniło charakter muzeów. Obok tradycyjnych „muzeów sanktuariów” czy „świątyń sztuki” powstają muzea edukacyjne, bliskie placówkom zabawowo – rekreacyjnym, wykorzystujące środki audiowizualne i nowoczesne sposoby uatrakcyjniania zbiorów. Charakteryzują się one specyficznym otwarciem na komunikację z widzem poprzez interaktywne elementy wystawy, odpowiednią aranżację ekspozycji z wykorzystaniem metod interaktywnych i interdyscyplinarne ujęcie tematu. Pojawia się forum do dyskusji, stawiania pytań, poszukiwania odpowiedzi, swoistego poszukiwania rozumienia świata i własnego bycia w świecie (w ujęciu W. Diltheya czy J. Deweya). Szczególnym typem tych muzeów są muzea dla dzieci i młodzieży, które skierowane przede wszystkim do grupy najmłodszych odbiorców są również atrakcyjne dla całej rodziny²¹. Taka placówka, określana w literaturze jako „muzeum forum” wiąże się szczególnie z założeniami edukacji permanentnej, podniesieniem roli samokształcenia, potrzebą kompensowania niedostatków edukacji szkolnej²².

W tych muzeach obiekty oddane są do dyspozycji gości muzealnych, spełniając w ten sposób funkcję naukową i rozrywkową. Pedagogika muzealnictwa zajmuje się badaniem i poszukiwaniem nowych metod kształcenia, wychowania i rozwoju człowieka w kontakcie z obiektem. Nadaje muzeom charakter instytucji kreatywnej, inspirującej i atrakcyjnej. Przechowując i wystawiając dzieła sztuki

²⁰ K. Weschenfelder, W. Zacharias, dz. cyt., s. 14.

²¹ R. Gaj, *Wystawa w muzeum medium edukacji pozaszkolnej*, [w:] *Sztuka i pedagogika*, t. II: *Kra-kowskie sesje naukowe*, red. J. Samek, Kraków 1999.

²² *Inne muzeum* „Po lekcjach. Kwartalnik Nieregularny Poświęcony Problemom Czasu Wolnego Dzieci i Młodzieży” 1999, nr 4, Kraków, wyd. Centrum Młodzieży im. H. Jordana w Krakowie; por. Z. Żygulski jun., *Muzea na świecie. Wstęp do muzealnictwa*, Warszawa 1982, s. 82.

i przedmioty codziennego użytku muzea dają możliwość poznania różnorodnych kultur i przez to ułatwiają wzajemne zrozumienie między narodami, stanowiąc niewątpliwe źródło poznania i wiedzy. Pedagogika muzealnictwa uczestniczy w tym poznaniu, przywracając eksponatom wyrwanym z ich pierwotnego otoczenia odpowiednie konteksty²³.

Pedagogika jest tutaj rozumiana jako system wiedzy teoretycznej (teoretycznej wiedzy pedagogicznej) i praktycznej działalności edukacyjnej (wychowawczej i kształcącej). W. Zacharias określa pedagogikę muzealnictwa jako zagadnienie z zakresu pedagogiki, wychowania i dydaktyki uwzględniające specyfikę muzeum²⁴. Wychowanie w tej instytucji to głównie wychowanie estetyczne skierowane do różnych grup społecznych i wiekowych (na przykład przedszkolnych, szkolnych – od szkoły podstawowej do uniwersytetów, dorosłych – nauczycieli, wychowawców, emerytów itd. oraz osób niepełnosprawnych), a także wychowanie kulturowe czy wielokulturowe²⁵.

Pedagogika muzealnictwa to swoiście pojęty proces nauczania przez zainscenizowane przeżywanie, doświadczanie, wymianę myśli i pogłębianie wiedzy. Określa relację pomiędzy obiektem muzealnym a zwiedzającym, integruje wiedzę pracowników naukowych muzeum (kustoszy, historyków sztuki, kostiumologów, konserwatorów, pedagogów muzealnych), podając zwiedzającemu jako zwięzłą i czytelną informację. Niemiecka literatura określa ten związek (ściśłą współpracę specjalistów w celu lepszego uprzyśpieszenia przedmiotu) słowem *Vernezung* (powiązanie, sieć), co oznacza również sposób na ożywioną działalność²⁶. Jest to pole możliwości rozwoju pedagogiki muzealnictwa jako wewnętrznej zasady komunikacji i funkcjonowania muzeum. Dotyczy to również wystawiennictwa, umiejętności łączenia w ekspozycji przedmiotów, przytoczenia ich kulturowych i historycznych kontekstów.

Również w zmieniającym się środowisku, w przybierającej na sile euforystycznej „muzeologii przeżyć” (*Erlebnismuseologie*), obowiązuje uznanie i przyjęcie pośredniczenia muzealnego jako jakości, która pozwala nie tylko traktować widza muzealnego jako klienta, ale także towarzyszyć mu podczas zwiedzania, poznawania, doświadczania, „otwierania oczu” i rozwijania spostrzegawczości oraz prowadzić do samodzielnej pełnej przyjemności i bogatej poznawczo edukacji w muzeum. W tę różnorodność, wieloznaczność i interpretacyjną otwartość muzeum, jego obiektów i wystaw, jest włączona pedagogiczna nowoczesność, nowe wzorce zachowań, które wpływają obecnie na „nową szkołę”, tj. uczenie się przez całe życie (*Lebenslanges Lernen*), które nie ustaje po ukończeniu szkoły.

²³ K. Weschenfelder, W. Zacharias, dz. cyt., s. 15.

²⁴ Tamże, s. 96.

²⁵ I. Wojnar, dz. cyt., oraz też, *Humanistyczne i antropologiczne rozumienie kultury – kontrowersje i wzbogacenia*, [w:] *Kultura – wartości – kształcenie*, red. D. Kubinowski, A. Marszałek, Lublin-Toruń 2003.

²⁶ K. Nuißl, *Bildung im Museum*, Heidelberg 1988, s. 48.

Współczesne otwarcie się muzeów na publiczność, demokratyzacja, pozytywne nastawienie do widza muzealnego (*Besucherfreundlichkeit, Besucherorientierung*) przejawiające się rozszerzoną ofertą pośredniczenia, która u progu rozwoju muzealnictwa była traktowana marginalnie, są wynikiem reakcji na kryzys muzealnictwa w latach 60.²⁷ W odniesieniu do roli, jaką muzea pełnią w edukacji, w zestawieniu z rosnącą rolą pedagogiki muzealnictwa konieczne okazują się pogłębione badania dotyczące zwiedzających i rezultatów uczenia się w tej instytucji.

Metodyka pedagogiki muzealnictwa

W pedagogice muzeum jest jednym z wielu miejsc nauczania. Stosownie do warunków i możliwości, jakimi dysponuje muzeum, zostały opracowane metody uprzystępniania i opracowywania zbiorów. Ekspozycje i przedmioty muzealne stanowią dla dydaktyki muzealnictwa punkt wyjścia. To wokół nich roztacza się pole dydaktycznych możliwości: poczynając od jednostkowych opisów ekspozycji, a na dużych projektach kończąc. Proponowane przez pedagogów muzealnictwa metody mają wpłynąć na komunikatywność ekspozycji oraz uatrakcyjnić pobyt w muzeum²⁸.

Do podstawowych metod pedagogicznych stosowanych w muzeum należy zaliczyć:

- pośredniczenie personalne (oprowadzanie po wystawie, warsztaty muzealne, projekty specjalistyczne);
- pośredniczenie niepersonalne – literackie (opisy obiektów, stałe teksty, opracowania muzealne, krótkie przewodniki i opisy sal wystawowych, karty zabaw, gier, rebusów, pytań i odpowiedzi opracowane specjalnie do ekspozycji, katalogi, przewodniki po wystawie).

W wymienionych rodzajach pośredniczenia ważną rolę ogrywa osoba pośrednika, pedagoga muzealnictwa, animatora, nauczyciela lub kustosa, który w pośredniczeniu personalnym występuje osobiście, a zwiedzający ma możliwość

²⁷ Na sympozjum we wrześniu w 1999 roku w Muzeum Sztuki w Winterthur, w Szwajcarii, zorganizowanym pod hasłem: „Kraina muzeów – Szwajcaria: Rozwój bez granic?” (*Museumsland – Schweiz: Wachstum ohne Grenzen?*), przedstawiciele muzeów, urzędów państwowych i sektora gospodarki dyskutowali nad możliwymi strategiami i powiązaniem gospodarki i polityki kulturalnej z sektorem muzealnictwa. Jako wniosek postawiono tezę, że: „pedagogika muzealnictwa i praca z publicznością muzealną jako część polityki kultury mają prawo pozostać i być wspierane jako ważne czynniki rozwoju”. *Gibt es zu viele Museen in der Schweiz?*, [w:] „Tages Anzeiger”, 18. Februar 1999, [za:] D. Denaro, *Gedanken zum Verhältnis zwischen Museum und Öffentlichkeit*, [w:] T.D. Meier, H.R. Reust, *Medium Museum. Kommunikation und Vermittlung in Museen für Kunst und Geschichte*, Bern–Stuttgart–Wien 2000, s. 19–31.

²⁸ J. Hennigar-Shuh, *Teaching yourself to teach with objects*, [w:] E. Hooper-Greenhill, *The Educational Role of the Museum*, London–New York 1999, s. 80–89.

nawiązać z nim bezpośredni kontakt. W pośredniczeniu niepersonalnym rolę pośrednika przejmują materiały przygotowane dla zwiedzającego, wpływające w pewnym stopniu na jego uwagę i zainteresowanie.

Stefan Szuman, badacz problematyki wychowania estetycznego, wprowadził pojęcie wychowawcy estetycznego. „Wychowawca estetyczny” to osoba pośrednicząca między dziełem sztuki a odbiorcą²⁹. Można stąd wyprowadzić interpretację określającą funkcję i rolę pedagoga muzealnictwa. Pedagog muzealnictwa to osoba pośrednicząca pomiędzy muzeum jako instytucją inspirującą doznania estetyczne poprzez eksponowanie gromadzonych zbiorów, obiektów z ich naukową i dydaktyczną oprawą – a odbiorcą muzeum zwanym zwiedzającym.

Rola pedagoga muzealnictwa i animatora w muzeum (pośredniczenie personalne) jest obecnie szczególnie istotna. Wraz z rozwojem techniki, komputeryzacji, środków masowego przekazu i Internetu zanikają możliwości bezpośredniego kontaktu i komunikacji międzyludzkiej. Pedagogika muzealnictwa inicjuje możliwości twórczego działania oraz uczenia się w kontekście z drugim człowiekiem w bezpośrednim, indywidualnym dialogu. Prowadzenie dialogu stanowi umiejętność, którą się ćwiczy przez całe życie, dlatego też należy dysponować „stopniami” do jego prowadzenia na różnych poziomach. Tę rolę powinni pełnić pedagodzy muzealnictwa: animatorzy w muzeach, którzy będą uczyć umiejętności prowadzenia dialogu, dzięki czemu dialog stanie się naturalną potrzebą każdego zwiedzającego. Pośredniczenie personalne w muzeum to punkt wyjścia do dialogu, który nie może się zrodzić sam z siebie³⁰. Jest spotkaniem człowieka z człowiekiem, spotkaniem ze światem przedmiotów, symboli, wartości, idei i doświadczeń. W muzeum człowiek może szukać i doświadczać samego siebie, prowadzić dialog w ujęciu Martina Bubera:

Pokazuję rzeczywistość, pokazuję coś w rzeczywistości, co nie było – lub było za mało – dostrzegane. Biorę za rękę tego, kto mnie słucha, i prowadzę do okna. Otwieram okno i pokazuję. Nie mam nauki, ale prowadzę dialog³¹.

Świat kultury artystycznej jawi się nam w muzeum jak otwarta księga, zachęcając do czytania. Ważne w pośredniczeniu muzealnym jest owo przygotowanie do odczytania księgi kultury, wytworów artystycznych, jej języka. To zadanie podejmują pedagodzy muzealni, przygotowując wystawy i działania edukacyjne w muzeum. Opracowują karty pracy, druki edukacyjne, materiały i broszury tematyczne podając merytoryczny klucz do rozumienia i poruszania się po wystawie (po muzeum). Wychodzą również poza jego mury, prowadząc kursy dla nauczycieli i wychowawców, a także przygotowując projekty wspólnie z innymi instytucjami kultury³².

²⁹ S. Szuman, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1975, s. 107–118.

³⁰ J. Boberg, z wywiadu udzielonego w Berlinie w 1997 roku; nagranie w zbiorach autorki.

³¹ M. Buber, *Ja i ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992, s. 38.

³² J. Aksman, R. Gaj, *W poszukiwaniu złotego środka... Próby realizacji wychowania przez sztukę w galeriach sztuki współczesnej w Krakowie*, [w:] „Współczesna Myśl Pedagogiczna” 2003, nr 4, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.

Prekursorzy pedagogiki muzealnictwa

Znaczącym prekursorem pedagogiki muzealnictwa w Niemczech był Alfred Lichtwark (1852–1914). Próbował on przenieść idee Johna Ruskina na grunt niemiecki. W 1885 roku rozpoczął działalność jako dyrektor Kunsthalle w Hamburgu, która później okazała się bardzo znacząca w rozwoju pedagogiki muzealnictwa w Niemczech.

Aby wyjaśnić dzieła publiczności, musi nastąpić komunikacja pomiędzy obiektem, przewodnikiem (muzealnikiem) a zwiedzającym. Muzeolog-pedagog opracowując ekspozycję czy oprowadzając po wystawie, powinien się odnosić do wiedzy i doświadczenia zwiedzających i dostosowywać swój wykład do ich obecnej wiedzy. A. Lichtwark chciał wejść ze sztuką do szkoły i wychowywać przez sztukę, przez nawiązanie i pogłębianie współpracy pomiędzy szkołą a muzeum. Pomimo że pierwszy cykl „aktywnego zwiedzania” muzeum z przewodnikiem przez uczniów odbył się we Frankfurcie już w 1826 roku w Senckenberg Museum, a A. Lichtwark pierwszy raz oprowadzał po muzeum dopiero 70 lat później w 1896 roku, jego zasługi dla pedagogiki muzealnictwa są znaczące³³.

Aby wprowadzić w życie swoje pomysły udostępniania muzeów jak największej społeczności, A. Lichtwark dokonał kilku znaczących zabiegów. Organizował sympozja, konferencje dotyczące pośrednictwa muzealnego, wychowania przez sztukę (*Kunsterziehung*) i ogólnego udostępnienia muzeów społeczeństwu (otwarcia się muzeów na społeczne potrzeby).

Na konferencji w Mannheim (1903) w wygłoszonym referacie rozpoczynającym kongres *Museen als Bildungsstätten* postulował otwarcie muzeów dla społeczeństwa: udostępnienie muzeów w celu edukacji wszystkim grupom społecznym i wiekowym, w tym dzieciom i młodzieży, a nie tylko wąskim elitom³⁴. Szczególnie ważna była sygnalizowana konieczność wprowadzenia pedagogiki muzealnictwa do szkół. W pierwszej fazie niemieckiego wychowania przez sztukę zajmowano się twórczością dziecięcą, odczytywaniem znaczenia dziecięcych rysunków oraz kształceniem plastycznym.

Istotną rolę w rozwoju niemieckiej pedagogiki muzealnictwa odegrał również Georg Kerschensteiner (1854–1932). Jako przedstawiciel pedagogiki kultury, ruchu wychowania przez sztukę w Niemczech przyswoił i praktycznie zrealizował Deweyowską koncepcję *learning by doing*. Według niego, kształtowanie charakteru ma się odbywać poprzez doświadczenie i samodzielne, odpowiedzialne myślenie. Te elementy powinny się pojawić na wszystkich lekcjach. Praca praktyczna (warsztatowa, twórcza) musi się stać podstawą zajęć szkolnych: *Der Charakter*

³³ M. White-Scholz, dz. cyt., s. 33.

³⁴ R. Roth, *Landessteke für Museumsbetreuung*, Baden-Württemberg 1992, s. 22, [za:] M. White-Scholz, dz. cyt., s. 34.

wachst nicht aus dem Wissen, sondern aus dem Handeln hervor (Charakter kształtuje się nie dzięki wiedzy, ale przez działanie)³⁵.

Wspólnie z Oskarem von Millerem pracował nad otwarciem Deutsches Museum w Monachium. Muzeum to stało się pierwszą w Europie placówką odpowiadającą pryncypiom pedagogiki muzealnictwa. G. Kerschensteiner był z zawodu nauczycielem matematyki i fizyki, zanim został członkiem Rady Szkolnej w Monachium (*Schulratsmitglied*), zbudował całościową koncepcję pedagogiki muzealnictwa odnoszącą się do Deutsches Museum, którą można zawrzeć w czterech zasadach: ekonomii, wynikających związków i kontynuacji, oprowadzania i przebiegu oprowadzania (ukazania sensu pracy i działania maszyn) oraz zastosowania pomocniczych środków pedagogicznych i dydaktycznych. Pierwsza zasada nawiązywała do wystawy. Wystawione obiekty powinny być wyselekcjonowane i dobrane tak, aby najprecyzyjniej objaśniały i tłumaczyły określony mechanizm lub zjawisko (można było na nich zademonstrować i zaprezentować działanie mechanizmów). W prezentacji liczyła się przede wszystkim nie liczba, ale jakość ekspozycji. Obiekty musiały być również dostępne (zrozumiałe) dla szerszej publiczności (nie tylko dla wtajemniczonych naukowców). Czwarta zasada dotyczyła relatywności prezentacji zbiorów, tzn. obiektów, w stosunku do siebie. Nie wystarczyło zademonstrować eksperymentu bez ukazania związków między nimi. Pokazanie zachodzących zjawisk warunkowało spełnienie trzeciej zasady, tzn. związkowości i nieprzypadkowości. W tak opracowanej dydaktycznie prezentacji zbiorów widz miał możliwość nie tylko poznać obiekty (głównie maszyny techniczne), ale również zapoznać się z ich funkcjonowaniem i przeznaczeniem. Najważniejsza dla pedagogiki muzealnictwa była zasada przejrzystości prezentacji zbiorów i oznaczenia drogi zwiedzania, która prowadziła widza po wystawie. Deutsches Museum to odpowiednik pierwszego niemieckiego muzeum dla dzieci, które jest kojarzone z amerykańskim Youth Science Centres and Museum. Różnica jednak polega na tym, że Deutsches Museum od początku było przewidziane dla wszystkich grup wiekowych³⁶.

Innym niemieckim uczonym, który podkreślał wagę pracy pedagogicznej w muzeum, był Alfred Reichwein (1898–1944). Jako kierownik działu „Szkoła i muzeum” w Państwowym Muzeum Etnograficznym w Berlinie (1939–1944, Staatlichen Museum für deutsche Volkskunde Berlin) realizował ideę ścisłej współpracy między szkołą a muzeum. Opracował sześć kroków, które muzeum musi postawić, aby się zbliżyć do szkoły:

- 1) Zbiór obiektów powinien spełniać wymagania różnorodnych przedmiotów nauczania.

³⁵ G. Kerschensteiner, *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*, München 1905, [za:] Ch. Liebertz, *Kunstdidaktische Aspekte in der Museumspädagogik. Entwicklung und Gegenwart*, Weinheim 1988, s. 59.

³⁶ P. Kolb, *Das Kindermuseum in den USA: Tatsachen, Deutungen und Vermittlungsmethoden – ein Beitrag zur vergleichenden Museumspädagogik*, Frankfurt a. M. 1983, s. 258.

- 2) Zwiedzanie muzeum za każdym razem powinno być ustalone pomiędzy szkołą i muzeum.
- 3) Nauczyciel i klasa powinni razem pracować nie tylko w szkole, ale również w pomieszczeniach muzeum.
- 4) Naukowa praca pedagogów muzealnictwa winna być uzgodniona, dostosowana do praktyki nauczycieli.
- 5) Wykłady naukowe powinny wprowadzać nauczycieli w specyfikę pracy muzeum.
- 6) Praktyka nauczycielska i metodyka zajęć w muzeum powinny służyć nauczycielom plastyki i prac ręcznych³⁷.

Program A. Reichweina istotnie przyczynił się do rozwoju pedagogiki muzealnictwa w Niemczech.

W Polsce w okresie międzywojennym formowały się teoretyczne podstawy pedagogiki muzealnictwa. Muzea miały wówczas chronić wartości narodowe, a każdy przedmiot służył budowaniu tożsamości kraju, którego przez wiek nie było na mapie Europy. Społeczeństwo polskie z wielkim zapałem przystąpiło do budowy Muzeum Narodowego w Krakowie. W latach 20. XX stulecia muzeum postrzegano jako placówkę edukacyjną. W tym też czasie sformułowano główny cel muzeum, które miało się stać miejscem edukacji permanentnej, szkołą, a nawet „uniwersytetem kultury”.

Dwudziestolecie międzywojenne w Polsce to czas formowania się nowoczesnego muzealnictwa. Przed muzeami stanęło wyzwanie tworzenia w odrodzonym państwie racjonalnie pomyślanej struktury, wspierającej jego zadania kulturalne i oświatowe. Konieczna okazała się tutaj państwowa polityka muzealna, nad którą od początku wspólnie z władzami ministerialnymi pracowała reprezentacja muzeów. Rezultatem tej współpracy była *Ustawa o muzeach publicznych* (1933), a owocem dwudziestoletnich wysiłków – kilka muzeów „urządzonych w sposób europejski”³⁸.

Istotną rolę w myśli polskiego muzealnictwa odegrał wówczas Mieczysław Treter, historyk sztuki, kustosz Muzeum Lubomirskich we Lwowie (1918–1922) i dyrektor Państwowych Zbiorów Sztuki (1922–1924), który postulował racjonalną politykę muzealną w całym kraju. Autor pierwszego w Polsce szczegółowego opracowania *Muzea współczesne* (1917) poruszył istotne problemy ówczesnego muzealnictwa. Nad podręcznikiem do muzeologii pracował wtedy również Stefan Komornicki, jednak wybuch II wojny światowej uniemożliwił jego publikację. Ważnym elementem w rozwoju polskiego muzealnictwa były starania o fachowy personel w muzeach. Ludwik Grajewski w 1935 roku pisał na łamach „Wiadomości Artystycznych”:

³⁷ A. Reichwien, *Schule und Museum*, [w:] *Deutsches Schulverwaltungsarchiv*, red. K. Gross, t. 38, Berlin 1941, [za:] Ch. Liebertz, *Kunstdidaktische Aspekte in der Museumspädagogik*, Weinheim 1988, s. 77–78.

³⁸ S. Lorenz, dz. cyt., s. 27.

wszelkie, choćby najlepiej obmyślane ustawy, rozporządzenia, plany i projekty rozbijają się o brak fachowych wykonawców i dlatego jako pierwszy postulat wszelkich prac reorganizacyjnych trzeba postawić reorganizację personelu muzealnego i odebrać muzea z rąk niefachowych³⁹.

W 1921 roku Franciszek Kopera zaproponował zwrócenie się do uniwersytetów z prośbą o powołanie katedr muzeologii. Niestety, bez skutku. Feliks Kopera prowadził wykłady muzeologiczne na Uniwersytecie Jagiellońskim, a na Uniwersytecie w Poznaniu Eugeniusz Frankowski, dyrektor Muzeum Etnograficznego w Warszawie zorganizował w 1934 roku dwuletni kurs. Zajęcia na tym kursie obejmowały „historię muzeologii, konserwację i techniki muzeologiczne, kompozycje muzeologiczne, fotografie i tablice wystawowe, zadania naukowe, wychowawcze i polityczne znaczenie muzeum”⁴⁰.

Ważną rolę w kształtowaniu się nowoczesnego muzealnictwa w Polsce po wojennej odegrał Zenon Miriam Przesmycki, który w 1919 roku pełnił funkcję szefa Ministerstwa Sztuki i Kultury. Jest on autorem przedwojennego opracowania *Pro arte. Uwagi o sztuce i kulturze* (1914). Przedstawił w nim nowoczesne myśli o muzealnictwie, jednak na realizację jego ambitnych planów brakowało wówczas funduszy. Początek lat 20. w całej Europie był czasem kryzysu, z którego wyjście stanowiło dla ówczesnie rządzących najważniejszą sprawę. W Polsce udało się jedynie w tym czasie urządzić dwa muzea państwowe: Narodowe Muzeum Przyrodnicze (1919) i Muzeum Archeologiczne (1920), które jako muzea związane z nauką i szkolnictwem miały pierwszeństwo w dostępie do skromnych finansów publicznych.

Prace nad organizacją muzealnictwa polskiego były mozolne, jednak w 1921 roku dzięki wysiłkowi pracowników naukowych muzeów i dyrektorów udało się powołać Związek Polskich Muzeów Historyczno-Artystycznych, który powstał z inicjatywy Delegacji Muzeologów Polskich w Krakowie (1914). Nazwa została zmieniona w 1930 roku na Związek Muzeów w Polsce.

Ważne stanowisko wobec rozwoju muzealnictwa polskiego i jego dydaktycznej funkcji zajęła Komisja dla Celów i Zadań Muzeów przy Państwowej Radzie Muzealnej, która stwierdzała, że przeznaczeniem muzeów „jest podnoszenie i szerzenie wiedzy i kultury z dążeniem do ideałów Prawdy, Dobra i Piękna, a przez to służenie Rzeczypospolitej, narodowi i ludzkości”. Jak stwierdzała Regina Danysz-Fleszarowa, etnograf z Państwowego Instytutu Geologicznego na posiedzeniu senatu w 1936 roku: „Muzea zaczynają się stawać żywymi, twórczymi jednostkami. Przez odpowiedni dobór eksponatów stają się jak gdyby wielką obrazkową książką, łatwo dostępną nawet dla mało wykształconego umysłu”. Postulowała tym samym dostępność muzeów i ekspozycji muzealnych dla wszystkich odbiorców bez względu na wiek i wykształcenie. Należy zauważyć, że polskie muzealnictwo do

³⁹ Cyt. za: B. Mansfeld, *Muzea w odrodzonej Rzeczypospolitej (1918–1939)*, [w:] *Spotkania z muzeami*, dodatek do „Spotkań z Zabytkami”, sierpień 2001, s. 3.

⁴⁰ Tamże, s. 16.

1939 roku rozwijało się pomimo ogromnych trudności finansowych i problemów związanych z odbudowywaniem polskiej państwowości⁴¹.

II wojna światowa zahamowała na jakiś czas prężny rozwój muzealnictwa i edukacji muzealnej. Pod koniec lat 50. powrócono do idei edukacyjnej misji muzeów. 14 grudnia 1960 roku odbyła się X Konferencja Generalnej Organizacji Narodów Zjednoczonych dla Wychowania, Nauki i Kultury, na której przyjęto definicję muzeum określającą tę instytucję jako:

Każde trwałe urządzenie ustanowione w interesie ogólnym w celu zachowania, studiowania, wykorzystania w najróżniejszy sposób, a w szczególności eksponowania dla przyjemności i kształcenia zwiedzających, zespołu eksponatów o wartości kulturalnej oraz zbiorów dzieł sztuki, historii, nauki i techniki, ogrody botaniczne i zoologiczne, akwaria⁴².

Początek lat 60. był w historii polskiego muzealnictwa ważnym etapem. Zaczęto inaczej traktować edukacyjną działalność muzeów. W 1962 roku wprowadzono ustawę *O ochronie dóbr kultury i o muzeach*, która wytyczyła nowe zadania dla muzeologów, przede wszystkim z zakresu działalności społeczno-oświatowej muzeów, podejmując hasło: „Muzea Uniwersytetami Kultury”. Nastąpiła nie tylko intensyfikacja prac oświatowych, ale też poszukiwanie nowych jej form. Obok tradycyjnych już dziedzin działalności, a więc oprowadzania wycieczek, odczytów i wystaw, muzea organizowały młodzieżowe koła przyjaciół muzeów. Urządzano konkursy dla młodzieży, wspólnie z bibliotekami przygotowywano ekspozycje. Przy okazji wystaw objazdowych sprzedawano książki. Nawiązano kontakty z zakładami pracy, urządzano wieczory poezji i muzyki połączone z zebraniem dyskusyjnymi. Ponadto organizowano akcje zespołowe obejmujące oglądanie wystaw, przedstawień teatralnych, koncertów itp. Najistotniejszą formą działalności w ramach akcji „Muzea Uniwersytetami Kultury” były systematyczne cykle wykładów i kursy o ściśle określonej tematyce, często obejmujące zagadnienia dotyczące konkretnego regionu. Te wszystkie akcje wymagały odpowiednich pomieszczeń i aparatury. Inauguracja „Uniwersytetów Kultury” w muzeach była zazwyczaj połączona z otwarciem sali wykładowej, czytelnicy, sali zebrań czy sali kinowej, a czasem nawet kawiarni⁴³.

W Krakowie utworzono w tym czasie Międzymuzealną Komisję Koordynacyjną w celu usprawnienia akcji społeczno-oświatowych, a Muzeum Narodowe podjęło badania przy współpracy socjologów, rozszerzając je o zagadnienia upowszechniania kultury na wsi. W polskich muzeach w tym czasie powoływane były działy naukowo-oświatowe, które miały za zadanie między innymi nawiązywać współpracę ze szkołami (np. muzeum w Przemyśle w 1964 roku przeprowadziło wśród przemyskich nauczycieli ankietę pt. „Współpraca muzeów ze szkołami”): jej

⁴¹ Tamże.

⁴² W. Sieroszewski, *Ochrona dóbr kultury na forum międzynarodowym w świetle legislacji*, Warszawa 1974, s. 109, por. Ch. Lorenz, dz. cyt., s. 41.

⁴³ M. Ptaśnik, *Muzeum Uniwersytetem Kultury*, „Rocznik Muzeum w Toruniu” 1967, z. 3/4, s. 10.

głównym celem było uzyskanie odpowiedzi na pytania związane z uczestnictwem młodzieży w zajęciach proponowanych przez muzeum).

Na terenie szkół organizowano Koła Przyjaciół Muzeum⁴⁴. Bardzo prężną działalność oświatową prowadziło w tym czasie wspomniane wcześniej muzeum w Przemyślu. Znalazło się ono w krajowej czołówce muzealnictwa inicjującego współpracę z młodzieżą i nauczycielstwem. W 1964 roku zorganizowano ogólnopolskie seminarium „Współpraca muzeów ze szkołami”, którego organizatorami były: Ministerstwo Kultury i Sztuki, Kuratorium Okręgu Szkolnego w Rzeszowie i muzeum w Przemyślu. W seminarium wzięło udział około 300 uczestników: muzeologów i nauczycieli z całej Polski. Uchwalono na nim postulaty odnoszące się do współpracy zainteresowanych instytucji: muzeum i szkoły (zapraszanie pracowników muzealnych na konferencje nauczycielskie, organizowanie w szkołach gabinetów dydaktyczno-muzealnych, wprowadzanie do zakładów kształcenia nauczycieli). Liczne były wykłady o tematyce regionalnej oraz omawiające problemy dotyczące pracy w muzeum i przyszłej współpracy z placówkami muzealnymi w ramach na przykład badań przeprowadzanych przez te placówki. Postulowanym wówczas zadaniem muzeów miało być zaopatrywanie szkół we własne publikacje, informatory, przewodniki opracowane w ramach akcji wydawniczej, jak również przygotowanie filmów oświatowych na temat „Współpracy szkoły z muzeum”.

W latach 1965–1968 pod kierunkiem Jerzego Ziemowita Mikołajtisa w ramach tzw. grupy problemowej „Pedagogika Muzealna” podjęto naukowe badania nad:

- młodocianym widzom muzealnym;
- nauczaniem przedmiotu historii w muzeum;
- funkcją wychowawczą muzeów;
- badaniami w muzeach biograficznych;
- szkolną publicznością muzealną;
- ekspozycją muzealną w pracy szkoły.

Z inicjatywy tej grupy w latach 1968–1970 odbyły się dalsze seminaria, sesje, kursy szkoleniowe, na przykład: „Muzea – oświata dorosłych” (1970), „Muzea i nauczanie” (1970) czy ogólnopolska sesja „Muzea ośrodkiem patriotycznego wychowania” (Przemyśl 1968)⁴⁵. Muzeum w Przemyślu podjęło również pionierskie badania nad rolą szkolnych kolekcji muzealnych, izb pamięci narodowej oraz tzw. izb muzealnych. Do publikacji z zakresu tematyki pedagogiczno-muzealnej należą wydane w tym czasie: *Współpraca muzeów ze szkołami* (1964), *Studia nad młodocianym widzom muzealnym* (1968) oraz *Muzea i nauczanie* (1975). Dużym osiągnięciem Muzeum Ziemi Przemyskiej była organizacja w latach 1963–1975 17 sesji naukowych i popularnonaukowych, podczas których wygłoszono 92 referaty i komunikaty, a wśród nich z ogólnopolskich sesji z zakresu pedagogiki

⁴⁴ M. Krall, *Młodzieżowe koło przyjaciół muzeum przy liceum pedagogicznym i studium nauczycielskim w Tarnowie*, [w:] *W kręgu wychowania przez sztukę*, red. I. Wojnar, Warszawa 1974, s. 148–151.

⁴⁵ A. Kunysz, dz. cyt., s. 88.

muzealnictwa, organizowanych przy współudziale Ministerstwa Kultury i Sztuki oraz innych instytucji i placówek muzealnych.

W latach 70. powstawały licznie szkolne izby pamięci narodowej (współpraca Kuratoriów Oświaty i Wychowania z okręgowymi muzeami historycznymi). Dla opiekunów izb pamięci organizowano seminaria (uczestnikami byli najczęściej nauczyciele historii i wychowania obywatelskiego). Połączenie teoretycznych wykładów z praktycznym zwiedzaniem izb pamięci narodowej miało na celu poinformowanie opiekunów o sposobach inwentaryzacji, konserwacji, przechowywania i ekspozycji zbiorów. W tym czasie w Muzeum Narodowym w Krakowie badania prowadził Tadeusz Gołaszewski⁴⁶.

Początek lat 80. to okres intensywnego rozwoju współpracy szkół z muzeami. Ministerstwo Kultury i Sztuki ogłosiło w 1983 roku założenia pracy kulturalno-oświatowej. W programie znalazł się między innymi temat „Kultura w służbie obywatelskiego wychowania młodzieży”. Program ten realizowano w formach dydaktycznych, takich jak: wycieczki do muzeów, lekcje muzealne, prelekcje w szkołach i internatach, publiczne odczyty dla młodzieży. Wiele muzeów w kraju propagowało wśród młodzieży szkół podstawowych i średnich trzy ogólnopolskie konkursy ogłoszone przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania oraz Ministerstwo Kultury i Sztuki pt.: „Mój region”, „Najciekawszy eksponat muzealny”, „Moja przygoda w muzeum”. Konkurs zintensyfikował współpracę szkół z muzeami. Niektóre muzea do dzisiaj proponują każdego roku tematy konkursów, które są kontynuacją podjętej wówczas idei⁴⁷.

Lata 80. w Niemczech to czas dobrej koniunktury gospodarczej, skutkującej dużymi nakładami inwestycyjnymi na rzecz kultury. Powstawały wówczas liczne gmachy muzealne z wyszukaną architekturą, na przykład w Sztuttgarcie, Frankfurt nad Menem, Monachium i Berlinie. Dla polityki kulturalnej miast miało to istotne znaczenie. Decydował tutaj także wybór miejsca. Nowy budynek muzeum oznaczał dla miasta wzrost prestiżu, zwiększał jego znaczenia w regionie, a sama placówka była bardziej dostępna dla turystów⁴⁸.

W końcu XX wieku instytucja muzeum przeżywała swój rozkwit jak nigdy dotąd. W centrum publicznego zainteresowania i dyskusji znajdowały się powołane do życia przez rząd niemiecki (Bundesregierung) Muzeum Historii Niemiec w Berlinie (Deutsche Historische Museum) i w Bonn (Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland). Muzeum w Berlinie powstało jako konkurencyjne dla Muzeum Historycznego byłego Berlina Wschodniego (Museum für Deutsche

⁴⁶ T. Gołaszewski, *Dziecko w muzeum*, Warszawa 1972.

⁴⁷ A. Kunysz, *Współdziałanie muzeów ze szkołami w realizacji celów wychowawczych nauczania historii na przykładzie muzeów Ziemi Przemyskiej*, Nowy Sącz 1984, s. 45; F. Midura, *Funkcja muzeów w patriotycznym wychowaniu młodzieży i pogłębianiu jej więzi z tradycjami regionalnymi*, [w:] *Materiały z konferencji wizytatorów KOiW oraz wizytatorów metodyków zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, odbytej w Tarnowie w dniach 19–22 września 1983 r.*, Warszawa 1983, s. 8; Por. *Muzea – szkole. Informator dla nauczycieli*, Ośrodek Dokumentacji Zabytków, Warszawa 1993, s. 215.

⁴⁸ Tamże.

Geschichte im Zeughaus), które po zjednoczeniu Niemiec zostało włączone do Deutsche Historische Museum.

Oprócz muzeów narodowych powstały w tym okresie nowe typy muzeów, wykorzystujące przestrzeń naturalną przyrody i kultury, między innymi muzea ekologiczne, parki kultury, zdecentralizowane muzea przemysłowe (Industriemuseen) urządzane w niefunkcjonujących już fabrykach lub specjalnie w tym celu wznoszonych budynkach. Odkryto również nowe dziedziny kolekcjonerstwa (i zbieractwa). Właściwie dzisiaj nie ma przedmiotów, które nie dałyby się „umuzealnić”. Powstają zbiory plakatów reklamowych, guzików, różnego rodzaju opakowań, kart telefonicznych, maszyn przemysłowych, zegarków itp.

„Umuzealnianie” różnych dziedzin życia, którego tempo każdego dnia zdaje się wzrastać, przyjmuje coraz większe znaczenie w polityce kulturalnej. Odkrywanie zabytkowych miast, rewaloryzacja budynków, rozwój flomarków (targów staroci), organizacja historycznych koncertów, przedstawień średniowiecznych czy korowodów ulicznych to oznaki potrzeb człowieka żyjącego na przełomie tysięcy lat, który w przeszłości poszukuje swojej tożsamości. Filozofowie i historycy kultury opisują dzisiejszy społeczny trend jako przyspieszenie umuzealniania naszego kulturalnego świata (kulturalnej sfery życia), *Beschleunigte Musealisierung unserer kulturellen Lebenswelt* (a globalnie – *Musealisierung der Welt*, czyli umuzealniania świata), jako nowy socjologiczny fenomen społeczeństwa żądającego coraz to nowych doświadczeń, przeżyć, mocnych wrażeń. Potrzeba poszukiwania sensu życia w swej historii odzwierciedla się w tworzeniu muzeów regionalnych, miejskich, historycznych i lokalnych. Pod koniec lat 90. powstawały w Niemczech coraz liczniejsze muzea dla dzieci i młodzieży, co wynikało z rozwoju społeczno-edukacyjnej funkcji muzeów. Instytucja ta w swych założeniach jest skierowana do określonego typu odbiorcy i odgrywa znaczącą rolę w edukacji muzealnej i interdyscyplinarnej opartej na metodach i technikach aktywnego uczenia się.

W Polsce w latach 90. (reformacja muzealnictwa) odnotowano ponowny rozwój muzealnictwa. Pojawiły się nowe specjalistyczne muzea, inicjowano akcje dydaktyczne dla dzieci i młodzieży. Przygotowywano również edukacyjne, przystępnie opowiedziane, interesujące tematycznie wystawy. Pomimo kryzysu i ograniczeń budżetowych rozwój muzealnictwa trwa nadal, powstają nowe typy muzeów, a wystawy są wykorzystywane coraz częściej jako medium edukacji i promocji kultury.

Działania edukacyjne w muzeum – przykład dobrej praktyki

Koncepcja wychowania do muzeum i przez muzeum (W. Zacharias), podobnie jak koncepcja wychowania przez sztukę i do sztuki (S. Szuman, I. Wojnar), jest konieczna w edukacji XXI wieku. Edukacja kulturalna dzisiaj nie powinna być postrzegana jako luksus, ponieważ jest potrzebna wszystkim. To nie elitarny bo-

nus dla wybranych, ale wręcz ogólnospołeczna konieczność. Zauważyli to przedstawiciele Parlamentu Europejskiego i Rady Europy i sformułowali zalecenia w procesie uczenia się przez całe życie w odniesieniu do kompetencji kluczowych. Kompetencje są definiowane w niniejszym dokumencie jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw. Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia. Jako ósma kompetencja została wymieniona świadomość i ekspresja kulturalna. Zdefiniowano ją w sposób następujący:

Świadomość i ekspresja kulturalna wyraża się poprzez: docenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i uczuć za pośrednictwem szeregu środków wyrazu, w tym muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych. Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją: Wiedza kulturalna obejmuje świadomość lokalnego, narodowego i europejskiego dziedzictwa kulturalnego oraz jego miejsca w świecie. Obejmuje ona podstawową znajomość najważniejszych dzieł kultury, w tym współczesnej kultury popularnej. Niezbędne jest rozumienie kulturowej i językowej różnorodności w Europie i w innych regionach świata oraz konieczności jej zachowania, a także zrozumienie znaczenia czynników estetycznych w życiu codziennym. Umiejętności obejmują zarówno wrażliwość, jak i ekspresję: wrażliwość i przyjemność z odbioru dzieł sztuki i widowisk, jak i wyrażanie siebie poprzez różnorodne środki z wykorzystaniem wrodzonych zdolności. Umiejętności obejmują również zdolność do odniesienia własnych punktów widzenia w zakresie twórczości i ekspresji do opinii innych oraz rozpoznawania i wykorzystywania społecznych i ekonomicznych szans w działalności kulturalnej. Ekspresja kulturalna jest niezbędna do rozwijania twórczych umiejętności, które mogą być wykorzystywane w wielu sytuacjach zawodowych. Dogłębne zrozumienie własnej kultury oraz poczucie tożsamości mogą być podstawą szacunku i otwartej postawy wobec różnorodności ekspresji kulturalnej. Pozytywna postawa obejmuje również kreatywność oraz chęć pielęgnowania zdolności estetycznych poprzez wyrażanie siebie środkami artystycznymi i udział w życiu kulturalnym⁴⁹.

Współczesne muzeum może i powinno być miejscem zdobywania kompetencji kluczowych, wiedzy o kulturze, kształtowania umiejętności wyrażania własnych odczuć i doznań poprzez różne środki wyrazu oraz ekspresję twórczą. Szczególnie miejsce w edukacji najmłodszych powinna zajmować ścisła współpraca muzeum ze szkołą (zarysowana już w historii edukacji kulturalnej). Należy ją umacniać na rzecz kształtowania otwartej postawy wobec innych kultur. Muzeum – jak żadne inne miejsce – może służyć naukowemu poznaniu, przeżyciom estetycznym, internalizacji wartości wyższych, a także kształtowaniu kultury w człowieku i jego środowisku⁵⁰.

Udział muzeum w edukacji społeczności, obywateli i człowieka pojmowanego jako osoba, indywidualność o integralnej osobowości, wydaje się dzisiaj ukonstytu-

⁴⁹ Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej, Bruksela 2006.

⁵⁰ I. Wojnar, dz. cyt.

wany i wpisany w misję tej instytucji. Świadczy o tym na przykład „nowa muzeologia” postrzegająca muzeum jako instytucję działającą wobec społeczeństwa i dla niego, miejsce spotkania, dialogu, forum edukacji i rozrywki rozumianej „jakościowo”, a nie komercyjnie⁵¹. Muzea są szansą dla edukacji. Poprzez swoje zbiory i naukowo przygotowane ekspozycje mogą być doskonałym uzupełnieniem szkolnych zajęć, często skupiających się na teoretycznym i poglądowym omówieniu tematu.

Rozwój nowatorskich inicjatyw polskich w muzeach zintensyfikował się na początku XXI wieku. Wymiana doświadczeń z krajami Unii Europejskiej, a także pozyskiwanie funduszy strukturalnych oraz sponsorów dla projektów kulturalnych, stworzyły wiele nowych możliwości rozwoju działalności działów edukacyjnych w muzeach czy zupełnie nowych wydarzeń kulturalnych (np. „Noc muzeów”, „Otwarte drzwi muzeów”, Dzień Kobiet, Dzień Dziecka „Wakacje w muzeum”, „Ferie w muzeum”). Obecnie możemy zaobserwować coraz więcej przykładów dobrych praktyk prowadzonych przez muzea w formie zajęć warsztatowych, projektów edukacyjnych, koncertów czy pokazów filmowych.

Dobry przykład stanowi Muzeum Narodowe w Krakowie, które z roku na rok przygotowuje coraz bogatszą ofertę edukacyjną cieszącą się wśród publiczności dużym zainteresowaniem. Podjęto działania mające na celu dostosowanie muzeum dla osób niewidomych, słabo widzących, głuchych i niedosłyszących. Prowadzone są warsztaty dla osób niepełnosprawnych umysłowo, przedszkolaków, młodzieży, dorosłych i seniorów. Rozbudowana oferta propozycji edukacyjnych daje możliwość wyboru muzeum jako miejsca spotkania z kulturą i sztuką nauczycielom, rodzicom, wychowawcom, osobom starszym, grupom zorganizowanym i indywidualnym turystom z kraju i zagranicy.

W informatorze o działalności edukacyjnej muzeum są wymieniane oferty standardowe: serwis przewodnicki, lekcje muzealne, warsztaty twórcze, weekendowe warsztaty plastyczne dla rodzin, wykłady popularyzatorskie i sobotnie spotkania w galerii. Do niestandardowych zaliczają się programy towarzyszące wystawom obejmujące warsztaty kreatywności, wykłady, dyskusje, spotkania, projekcje filmów, kursy, spektakle teatralne, koncerty muzyki dawnej i współczesnej, pokazy tańców oraz akcje okazjonalne, w tym również artystyczne. Jako innowacyjne wymieniane są powstające programy dla osób niepełnosprawnych, grup wykluczonych społecznie, seniorów, nauczycieli i obcokrajowców. Ważną rolę w edukacji i popularyzacji wiedzy odgrywa działalność wydawnicza Muzeum Narodowego w Krakowie. Na szczególną uwagę zasługuje seria katalogów dla dzieci i młodzieży towarzysząca wystawom stałym i czasowym. W planach muzeum jest przygotowanie poradników dla opiekunów zwiedzających wystawy z dziećmi, pomocy dla nauczycieli oraz przewodników pisanych brajlem. Metodykę zajęć dostosowano do wieku odbiorców, potrzeb i możliwości grupy oraz życzeń i sugestii nauczy-

⁵¹ *The New Museology*, red. P. Vergo, London 1989.

ciela. Pracownicy oferują odbiorcom atrakcyjną formę przekazu, skupiającą się na aktywności intelektualnej i plastycznej odbiorcy, pobudzającą jego kreatywność⁵².

Ważnymi aspektami szeroko pojętej edukacji prowadzonej przez Muzeum Narodowe w Krakowie są: opracowywanie i prezentacja wystaw artystycznych oraz promocja współczesnych młodych artystów.

W działalności edukacyjnej muzeów podstawową funkcję popularyzacji kultury artystycznej spełnia współcześnie wystawa. Peter Vergo w książce *Milczący obiekt* nadaje jej edukacyjnemu charakterowi szczególną rangę:

[...] bez względu na cele organizatorów, wszelkim wystawom – nawet tym, które mają głównie bawić – przyświeca cel edukacyjny, w szerszym czy też głębszym sensie tego słowa [...]. Zwiedzania muzeów nie należy utożsamiać z bezmyślnym gapieniem się, bo przecież nawet najbardziej pobieżne spojrzenie na prezentowane eksponaty czy też najbardziej osobista łączność duchowa z dziełem sztuki poszerza nasze horyzonty intelektualne, pogłębia i wzbogaca nasze doświadczenie – i tym samym uczy nas. To, czy wystawa lub ekspozycja muzealna odniosą sukces lub porażkę, pogłębiając te doświadczenia i sprawiając, że staną się one bogatsze, lepiej utrwalone i długotrwałe, zależy nie od „obiektywnych” standardów narzucanych z zewnątrz, ale od kryteriów, które sama wystawa i jej twórcy muszą zaproponować. Opracowanie lepszej metodologii określania takich kryteriów jest niewątpliwie jednym z pilniejszych zadań nowego muzealnictwa⁵³.

Owo zadanie powinni realizować współpracujący z sobą wychowawcy i pedagodzy muzealni oraz pedagodzy kultury. Pogłębione badania nad współczesną kulturą artystyczną i pedagogiką kultury – pedagogiką muzealnictwa – powinny służyć jakości praktyki edukacyjnej, wyznaczając muzeum centralne miejsce w edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży oraz osób dorosłych w perspektywie uczenia się przez całe życie. Czy muzeum w systemie edukacji kulturalnej znajdzie się w centrum instytucji edukacyjnych i zainteresowania również najmłodszej publiczności, zależy dzisiaj nie tylko od kuratorów wystaw i pracowników muzeów, ale również od wspólnego wysiłku wychowawców, nauczycieli, artystów, polityków i decydentów rozumiejących sens i potrzebę edukacji kulturalnej, od której zależy jakość życia współczesnych i przyszłych pokoleń.

Pojawiające się w naszym kraju w ostatnich latach ciekawe i zróżnicowane oferty edukacyjne w muzeach, a także projekty nowych muzeów z interaktywnymi, otwartymi na widza ekspozycjami są dobrym znakiem i napełniają nadzieją, że muzeum będzie w przyszłości atrakcyjnym miejscem obcowania z kulturą i sztuką. Poprzez obiekty, artefakty i dzieła sztuki stanie się realnym „portalem” aktywnego spotkania (angażującego zmysły i intelekt), społecznej komunikacji, wymiany idei i doświadczeń między artystami, twórcami kultury i sztuki, miejscem dialogu człowieka z człowiekiem oraz internalizacji wartości (przede wszystkim tych najwyższych).

⁵² *Informator o działalności edukacyjnej Muzeum Narodowego w Krakowie*, Kraków 2008.

⁵³ P. Vergo, *Milczący obiekt*, [w:] *Muzeum sztuki. Antologia*, red. M. Popczyk, Kraków 2005, s. 334.

Potrzebny jest długoterminowy projekt, a może raczej program praktycznego urzeczywistnienia koncepcji muzeum jako miejsca otwartego dialogu, intelektualnej rekreacji i szczególnego namysłu nad historią, kulturą, postępem oraz obecnością człowieka w świecie kultury. Miejsca dostępnego dla wszystkich i uprzyśtępnianego na wielu poziomach percepcji, w którym znalazłyby się propozycje nie tylko dla wszystkich grup wiekowych, ale również dla ludzi o różnej kondycji intelektualno-percepcyjnej.

Przyszłość, którą już dzisiaj budujemy, pokaże, czy polskie muzea przemienią się w parki rozrywki, o których krytycznie pisze Frank Furedi: „najlepsza kawa i całkiem niezłe muzeum na dokładkę”⁵⁴, czy też będą centralnym miejscem edukacji kulturalnej, atrakcyjnym i dostępnym, utrzymującym jakościowy poziom intelektualnej rekreacji dla dzieci, młodzieży i całej rodziny, gdzie „kawa” czy „ciastko” będzie „całkiem niezłym” dodatkiem do „najlepszego muzeum”.

Bibliografia

- Ablewicz K., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków 2003.
- Aksman J., R. Gaj, *W poszukiwaniu złotego środka... Próby realizacji wychowania przez sztukę w galeriach sztuki współczesnej w Krakowie*, [w:] „Współczesna Myśl Pedagogiczna” 2003, nr 4, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Aksman J., R. Pater, *Kultura bazą edukacji w zjednoczonej Europie na przykładzie projektu „Dzieci w Galerii”*, [w:] *Kultura jako fundament wspólnoty edukacyjnej*, red. A. Sajdak, Kraków 2005.
- Boberg J., z wywiadu udzielonego w Berlinie w 1997 roku; nagranie w zbiorach autorki.
- Buber M., *Ja i ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992.
- Furedi F., *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, Warszawa 2008.
- Gaj R., *Wystawa w muzeum – medium edukacji pozaszkolnej*, [w:] *Sztuka i pedagogika*, t. II: *Krakowskie sesje naukowe*, red. J. Samek, Kraków 1999.
- Gaj R., *Muzeum miejscem edukacji*, [w:] „Krakowskie Studia Małopolskie” 2002, nr 6.
- Gajda J., *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006.
- Gołaszewski T., *Muzeum jako instytucja społeczna*, [w:] *Studia pedagogiczne*, t. XVIII: *Z problemów aktywnego uczestnictwa w kulturze*, Warszawa 1970.
- Gołaszewski T., *Dziecko w muzeum*, Warszawa 1972.
- Informator o działalności edukacyjnej Muzeum Narodowego w Krakowie*, Kraków 2008.
- Hennigar-Shuh J., *Teaching yourself to teach with objects*, [w:] E. Hooper-Greenhill, *The Educational Role of the Museum*, London–New York 1999.
- Jankowski D., *Pedagogika kultury. Studia i koncepcje*, Kraków 2006.

⁵⁴ F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?*, Warszawa 2008; por. K. Szmidt, *Kult przystępności, schlebiana i zwyczajności – Franka Furediego diagnoza kultury i edukacji kulturalnej*, [w:] *Pedagogika kultury*, t. IV, Lublin 2008.

- Kerschensteiner G., *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*, München 1905, [za:] Ch. Liebertz, *Kunstdidaktische Aspekte in der Museumspädagogik. Entwicklung und Gegenwart*, Weinheim 1988.
- Kolb P., *Das Kindermuseum in den USA: Tatsachen, Deutungen und Vermittlungsmethoden – ein Beitrag zur vergleichenden Museumspädagogik*, Frankfurt a. M. 1983.
- Krall M., *Młodzieżowe koło przyjaciół muzeum przy liceum pedagogicznym i studium nauczycielskim w Tarnowie*, [w:] *W kręgu wychowania przez sztukę*, red. I. Wojnar, Warszawa 1974.
- Kultura – wartości – kształcenie*, red. D. Kubinowski, A. Marszałek, Lublin–Toruń 2003.
- Kunysz A., *Współdziałanie muzeów ze szkołami w realizacji celów wychowawczych nauczania historii na przykładzie muzeów Ziemi Przemyskiej*, Nowy Sącz 1984.
- Mansfeld B., *Muzea w odrodzonej Rzeczypospolitej (1918–1939)*, [w:] *Spotkania z muzeami*, do-datek do „Spotkań z Zabytkami”, sierpień 2001.
- Midura F., *Funkcja muzeów w patriotycznym wychowaniu młodzieży i pogłębianiu jej więzi z tradycjami regionalnymi*, [w:] *Materiały z konferencji wizytatorów KOiW oraz wizytatorów metodyków zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, odbytej w Tarnowie w dniach 19–22 września 1983 r.*, Warszawa 1983, s. 8; *Por. Muzea – szkole. Informator dla nauczycieli*, Ośrodek Dokumentacji Zabytków, Warszawa 1993.
- Muzeum sztuki. Antologia*, red. M. Popczyk, Kraków 2005.
- Meier T.D., H.R. Reust, *Medium Museum. Kommunikation und Vermittlung in Museen für Kunst und Geschichte*, Bern–Stuttgart–Wien 2000.
- Nuissl K., *Bildung im Museum*, Heidelberg 1988.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro, piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*, Katowice 2002.
- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006.
- Pedagogika kultury*, t. IV, Lublin 2008.
- Przybylska E., *Kształcenie ustawiczne w muzeach*, „Kultura i Edukacja” 1998, nr 4.
- Ptaśnik M., *Muzeum Uniwersytetem Kultury*, „Rocznik Muzeum w Toruniu” 1967, z. 3/4.
- Reichwein A., *Schule und Museum*, [w:] *Deutsches Schulverwaltungsarchiv*, red. K. Gross, t. 38, Berlin 1941, [za:] Ch. Liebertz, *Kunstdidaktische Aspekte in der Museumspädagogik*, Weinheim 1988.
- Roth R., *Landessteke für Museumsbetreuung*, Baden–Wuttemberg 1992.
- Samek J., *Genius loci w dydaktyce*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, „Prace Pedagogiczne”, z. 22, Kraków 1994.
- Sieroszewski W., *Ochrona dóbr kultury na forum międzynarodowym w świetle legislacji UNESCO*, Warszawa 1974.
- Szuman S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa 1975.
- The New Museology*, red. P. Vergo, London 1989.
- Upowszechnianie kultury – wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*, red. K. Olbrycht, E. Konieczna, J. Skutnik, Toruń 2008.
- Weschenfelder K., W. Zacharias, *Handbuch Museumspädagogik*, Düsseldorf 1992.
- Wojnar I., *Muzeum, czyli trwanie obecności*, Warszawa 1990.
- Wojnar I., W. Pielasińska, *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia*, Warszawa 1990.
- Zacharias W., *Kulturpädagogik. Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung*, Opladen 2001.
- Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej, Bruksela 2006.

Żurakowski B., *Humanizm pedagogiki kultury*, [w:] tenże, *Pedagogika kultury. Wychowanie do wyboru wartości*, Kraków 2003.

Museum in Children's and Youth's Cultural Education. Pedagogy of Museology

Children's and youth's cultural education is held in different space, places and forms. Museum is one of the significant places of cultural education in the XXI-st century. Pedagogy of museology is the field of science that is developing rapidly. It points out the possibilities of active learning and total commitment of students (children and the youth) in education and self-education process, especially in their cultural and social competence development. Museums for children and young people, that are founded in great numbers in the world, and also more and more interesting educational offers of classical museums play the essential role in museum education. Combining the cultural and museum education is an important and interesting proposal of general education for kindergarten children as well as for older youth and it should be carried out by school and the other education systems.

In this paper the author presents the outline of theoretical research on pedagogy of museology and also the examples of educational practice in chosen museums.