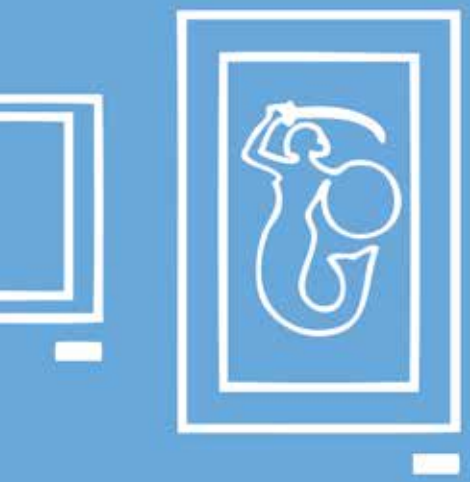
Konferencja MUZEALNA eduAKCJA Warszawy



2018

Konferencja
MUZEALNA eduAKCJA Warszawy

1 października 2018

Biblioteka Publiczna m.st.Warszawy
Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego

Warszawski Program Edukacji Kulturalnej

partnerzy:

Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego

Muzeum Narodowe w Warszawie

MUZEUM sztuki nowoczesnej w warszawie

konferencja
Muzealna
eduAKCJA
Warszawy
Warszawski Program
Edukacji Kulturalnej

spis treści

1. Skąd się wzięła... Muzealna EduAkcja Warszawy? 9
2. O przestrzeniach refleksji nad historią (i niepodległością) ...18
3. Kurtka Piłsudskiego. O potrzebie równoległych narracji 24
4. Polska – trudny temat? 30
5. Niepodległa szkoła 39
6. Kolorowa, czy biało-czerwona? 45
7. Departament opinii: fokus na historię 47
8. Wielkie daty – wielkie wyzwanie? 55
9. Gra muzealna 59

Anna Michalak-Pawłowska
Pełnomocnik Prezydenta m.st. Warszawy
ds. Edukacji Kulturalnej

Tomasz Thun-Janowski
Dyrektor Biura Kultury Urzędu m.st. Warszawy

Mirosław Sielatycki
Zastępca Dyrektora Biura Edukacji
Urzędu m.st. Warszawy

Piąta edycja konferencji Muzealna EduAkcja Warszawy, dorocznego spotkania środowisk animatorów, edukatorów muzealnych i nauczycieli, zbiegła się z obchodami odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku. Historyczna rocznica była dla nas przede wszystkim okazją do przyjrzenia się szerszym znaczeniom pojęć niepodległości i patriotyzmu, a także medialnym zapośredniczeniom oraz ideologicznym przekształceniom, którym te idee podlegają.

Zależało nam przy tym na ukazaniu wielości możliwych punktów widzenia oraz na praktycznym pokazaniu, w jaki sposób współpraca z różnego typu instytucjami – od muzeów historycznych przez miejsca pamięci po galerie sztuki współczesnej – pozwalać może na przybliżanie złożoności świata społecznego i procesów historycznych.

Chcieliśmy stworzyć przestrzeń dialogu i wspólnie szukać odpowiedzi na następujące pytania: Gdzie jest przestrzeń do rozmowy na temat historii? Kto ma prawo o niej mówić? Jakimi językami możemy o niej mówić? Z wykorzystaniem jakich narzędzi i metod możemy próbować wspólnie z uczniami się z nią konfrontować? W jaki sposób historia może pomóc w diagnozowaniu i adresowaniu zarówno problemów istotnych dla dzieci i młodzieży, jak i trudności, z jakimi mierzy się obecnie szkoła? Zastanawialiśmy się wspólnie nad problemem poruszania trudnych tematów w szkole czy w muzeum, rozważaliśmy rolę sztuki w tym procesie, a także przyglądaliśmy się przykładom bliskiej współpracy między nauczycielami i edukatorami muzealnymi.

W programie konferencji znalazły się także: sesja posterowa warszawskich muzeów i instytucji kultury, panel na temat międzymuzealnej gry terenowej oraz czas na wspólną pracę w ramach stolików tematycznych.

Konferencja odbyła się 1 października 2018 roku w Bibliotece Publicznej m.st. Warszawy – Bibliotece Głównej Województwa Mazowieckiego przy ul. Koszykowej 26/28. Organizatorem wydarzenia był Warszawski Program Edukacji Kulturalnej, Muzeum Sztuki Nowoczesnej, Muzeum Narodowe w Warszawie i Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy – Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego.

Konferencja poprzedzona była grą międzymuzealną, w której wzięli udział uczniowie i uczennice warszawskich szkół w dniach 13-16 września w kilkunastu instytucjach kultury. Jednym z efektów gry były stworzone przez każdą z grup eksponaty związane z hasłem „niepodległość". Wszystkie dzieła zostały zaprezentowane podczas konferencji.

Skąd się wzięła... Muzealna EduAkcja Warszawy?

Aleksandra Kresowska-Pawlak,
Muzeum Narodowe w Warszawie

Muzealna EduAkcja Warszawy ma już pięć lat. Ta okrągła rocznica skłania do wspomnień. Nasza konferencja była pierwszym z cyklu spotkań organizowanych przez m.st. Warszawa dla pracowników instytucji kulturalnych, edukatorów, animatorów oraz nauczycieli warszawskich szkół. To właśnie za ich śladem ruszyły kolejne środowiska, czego efektem było powstanie w kolejnych latach Medialnej, Kulturalnej i Muzycznej EduAkcji.

Pomysł zorganizowania dorocznych spotkań, które łączyłyby środowiska zainteresowane edukacją kulturalną, narodził się podczas zjazdu przedstawicieli Muzeum Narodowego w Warszawie, Biura Edukacji i Biura Kultury m.st. Warszawy w pięknych plenerach Muzeum w Nieborowie (oddziału MNW) w 2014 roku. To tam ukuto plan sieciowania ze sobą warszawskich muzeów i szkół po to, by zwiększyć wiedzę nauczycieli o ofercie muzeów, a pracowników działów edukacji o potrzebach osób pracujących w oświacie. Od samego początku organizatorami konferencji byli: Anna Michalak-Pawłowska, Pełnomocnik Prezydenta m.st. Warszawy ds. Edukacji Kulturalnej, Muzeum Narodowe w Warszawie, Muzeum Warszawy, Biuro Kultury i Biuro Edukacji m.st. Warszawy oraz Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń. W ciągu tych pięciu lat do grona organizatorów dołączyło też Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie.

Pierwsze cztery konferencje gościło w swoich progach Muzeum Narodowe w Warszawie. Zawsze staraliśmy się zapoznać nauczycieli i nauczycielki ze zbiorami MNW, organizując interaktywne warsztaty w galeriach, przedstawiać naszą ofertą edukacyjną oraz sposób, w jaki pracujemy z dziećmi i młodzieżą. Stwarzaliśmy też warunki, by pozostałe warszawskie muzea mogły zrobić to samo.

W poprzednich latach nasze EduAkcje prezentowały różne aspekty współpracy pomiędzy muzeami a warszawskimi szkołami. W 2014 roku oddaliśmy głos muzeom, by przedstawiły swoją ofertę programów edukacyjnych. Prelegenci zapraszali do wizyt w ich placówkach, argumentując, że wyjście z klasą do muzeum nie tylko wzbogaca metody nauczania, lecz także pomaga w realizacji podstawy programowej. Edukacja muzealna rozwija kreatywność uczniów, poszerza ich horyzonty poznawcze, uczy otwartości w działaniach interaktywnych i interdyscyplinarnych. Dzisiejsze muzea to nowoczesne placówki, korzystające z nowych technologii, umieszczające w Internecie nie tylko aktualności, lecz także materiały multimedialne (takie jak scenariusze lekcji, katalogi czy filmy), transmitujące lekcje muzealne i tworzące specjalne portale edukacyjne.

W kolejnym roku prezentowaliśmy najciekawsze projekty edukacyjne realizowane przez uczniów pod okiem nauczycieli, we współpracy z warszawskimi instytucjami kultury. W 2016 roku konfrontowaliśmy plany i efekty, sukcesy i przeszkody, marzenia i rzeczywistość we współpracy szkół z muzeami. Zastanawialiśmy się nad tym, czy muzeum jest otwarte, w jaki sposób budować partnerstwa, czy w muzeum mogą pracować niezależni edukatorzy i artyści. Po prezentacjach był czas na wymianę poglądów i dyskusję. Burzliwą! Rozbrzmiewały różnorodne głosy i opinie, pojawiały się pomysły, co zmienić, poprawić, a co najważniejsze – powstało wiele konstruktywnych rozwiązań dla wszystkich związanych z edukacją kulturalną.

W 2017 roku skupiliśmy się na zagadnieniu interdyscyplinarności instytucji kultury. Rozważane były możliwości wykorzystania kolekcji muzealnych i oferty edukacyjnej przez nauczycieli różnych przedmiotów. Zastanawialiśmy się także nad miejscem i zadaniami edukacji kulturalnej w zreformowanej szkole. Nasze rozważania krążyły wokół kilku nurtujących nauczycieli i muzealników pytań. Czy wizyta w muzeum sztuki możne rozwijać u uczniów wiedzę z przedmiotów ścisłych? Czy muzeum historyczne „uczy" jedynie historii? Czy centrum nauki to miejsce, w którym należy oczekiwać tylko fizycznych bądź chemicznych eksperymentów?

Ubiegłoroczną konferencję po raz pierwszy przygotowaliśmy jako wydarzenie dwuetapowe. W tygodniu poprzedzającym spotkanie, zarówno nauczycieli, jak i uczniów w wieku 12-19 lat zaprosiliśmy do udziału w międzymuzealnej grze miejskiej. Jej celem było zachęcenie uczniów warszawskich szkół do aktywnego zwiedzania muzeów. Wystarczyło zarejestrować się na stronie edukacjakulturalna.pl i ściągnąć aplikację, by przez tydzień za darmo odwiedzać muzea, rozwiązywać zagadki związane z eksponatami i tworzyć własne trasy zwiedzania. Nagrodą dla uczestników była bezpłatna lekcja muzealna w wybranym muzeum. W grze wzięły udział następujące muzea: Muzeum Fryderyka Chopina, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie, Muzeum Narodowe w Warszawie, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie, Muzeum Rzeźby w Królikarni, Muzeum Warszawy, Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki i Zamek Królewski w Warszawie. Dziewięć zespołów ze szkół odwiedziło wszystkie muzea i ukończyło trasę, odbierając nagrody. Uczestniczący w grze chwalili pomysł jej przeprowadzenia, zawarty w niej element rywalizacji i nowoczesną formę zwiedzania z wykorzystaniem urządzeń mobilnych. Cieszy nas, że pomysł gry spodobał się nauczycielom na tyle, że w kolejnym roku możliwa była jej kontynuacja.

Drugi etap ubiegłorocznej Muzealnej EduAkcji to konferencja, która odbyła się 2 października 2017 w gmachu Muzeum Narodowego w Warszawie. Do udziału w niej zaprosiliśmy nauczycieli warszawskich szkół, edukatorów muzealnych, osoby związane z instytucjami kultury i organizacjami pozarządowymi. Spotkanie rozpoczęliśmy sesją posterową w holu głównym, podczas której przedstawiciele warszawskich muzeów mieli okazję zaprezentować szkołom aktualną ofertę edukacyjną swoich instytucji. W sesji posterowej udział wzięły następujące instytucje: Muzeum Narodowe w Warszawie, Muzeum Rzeźby im. Xawerego Dunikowskiego w Królikarni (oddział MNW), Muzeum w Nieborowie i Arkadii (oddział MNW), Muzeum Historii Polski, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, Muzeum Łazienki Królewskie w Warszawie, Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie, Muzeum Powstania Warszawskiego, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie, Muzeum Warszawy, Narodowy Instytut Fryderyka Chopina, Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki, Zamek Królewski w Warszawie – Muzeum Rezydencji Królów i Rzeczypospolitej.

W trakcie konferencji odbyły się warsztaty mające na celu wypracowanie – w oparciu o dzieła sztuki pochodzące z kolekcji muzealnych – scenariuszy zajęć edukacyjnych, które mogłyby być wykorzystane podczas zajęć przedmiotowych przez nauczycieli różnych dziedzin, od historii i języka polskiego po chemię i matematykę. Uczestnicy mieli możliwość wybrania pracy przy jednym z dziewięciu stolików.

1. Dlaczego fortepian gra?
Moderatorka: Hanna Napiórkowska, Narodowy Instytut Fryderyka Chopina
Przedmioty: fizyka i nauki ścisłe
Uczestnicy stolika pracowali wokół jednego z najważniejszych obiektów muzeum – fortepianu Fryderyka Chopina. Tym razem interesował on nauczycieli jako przedmiot posiadający właściwości fizyczne. Ich zadaniem było sprawdzić, w jaki sposób wydobywają się z niego dźwięki.

2. Chronić pamięć, kształtować przyszłość
Moderatorka: Sonia Ruszkowska, Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN
Przedmioty: wiedza o kulturze, wiedza o społeczeństwie, historia
Artefaktem, wokół którego zbudowany był scenariusz zajęć, była odznaka Żydowskiego Towarzystwa Gimnastyczno-Sportowego „Makabi". Zainteresował on przede wszystkim nauczycieli wiedzy o kulturze i historii. Stanowił punkt wyjścia do zajęć o aktywności środowisk żydowskich epoki międzywojnia.

3. Czas na geografię. Jak skonstruowano wilanowski zegar słoneczny?
Moderatorka: Urszula Rukat, Muzeum Pałacu Króla Jana III w Wilanowie
Przedmioty: geografia, fizyka, przyroda
Grupa skupiła się na opracowaniu scenariusza lekcji geografii w oparciu o zegar słoneczny umieszczony na fasadzie Pałacu Króla Jana III w Wilanowie. Podczas zajęć pod hasłem „Czas nie-jedno ma imię" uczniowie mieliby okazję wyznaczyć kierunki świata i szerokości geograficzne gnomonem, obliczyć czas pod różnymi szerokościami geograficznymi oraz zdobyć informacje o kalendarzach obowiązujących w różnych epokach i kulturach.

4. Poczuj chemię do malarstwa
Moderatorki: Aleksandra Kresowska-Pawlak, Barbara Tichy, Muzeum Narodowe w Warszawie
Przedmioty: chemia i nauki przyrodnicze
Podczas warsztatów grupa skupiła się na zagadnieniach technologicznych dotyczących malarstwa. Korzystając z przykładu, jakim jest obraz *Żydówka z pomarańczami* Aleksandra Gierymskiego, nauczyciele opracowali scenariusz zajęć z chemii, który pozwolił „rozłożyć" obraz na pierwiastki i wykorzystać wiedzę o jego konserwacji do omówienia właściwości chemicznych farb, spoiw, podobrazia.

5. Historia architekturą opowiedziana
Moderatorka: Katarzyna Witt, Muzeum Sztuki Nowoczesnej
Przedmioty: historia, historia sztuki, zajęcia artystyczne
Grupa pracowała wokół Aparatów dydaktycznych z domu Hansenów w Szuminie (oddział MSN).

6. Ile waży dzieło sztuki?
Moderatorka: Julia Łuczywo, Muzeum Rzeźby w Królikarni
Przedmioty: matematyka, przyroda, zajęcia artystyczne
Grupa pracowała wokół rzeźby *Lew* Marii Papy Rostkowskiej. Rzeźba była mierzona, ważona, zastanawiano się, ilu pracowników trzeba, by ją przenieść i jak mogą na nią działać różne warunki atmosferyczne.

7. Srebrna matematyka
Moderatorka: Anna Kwiatkowska, Muzeum Warszawy
Przedmioty: matematyka i przedmioty ścisłe
Grupa oparła swój scenariusz lekcji na cukiernicy „Kuli" projektu Julii Keilowej z 1935 roku ze zbiorów Muzeum Warszawy. Obiekt był mierzony, ważony, sprawdzano, jaką ma pojemność, jego wymiary stanowiły podstawę przeliczeń miar, prób srebra.

8. Ile historii jest w dziele sztuki?
Moderatorzy: Anna Zdzieborska, Marcin Matuszewski, Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki
Przedmioty: historia, wiedza o społeczeństwie, zajęcia artystyczne
Przy stoliku moderowanym przez przedstawicieli Zachęty historycy mieli okazję pracować nad scenariuszem zajęć w oparciu o pracę Konrada Smoleńskiego *All For Money / Money For Nothing*.

9. Lekcja z Mistrzem Rembrandtem
Moderator: Tomasz Drapała, Zamek Królewski w Warszawie
Przedmioty: historia, język polski, muzyka
Grupa skupiła się na temacie zagadki, tajemnicy, jaka stoi za portretem *Dziewczyna w ramie obrazu* (1641) Rembrandta, opracowując scenariusz zajęć pod hasłem *Tropiciele tajemnic*. Uczestnicy podkreślali, jak ważna jest umiejętność zdobywania wiedzy przy wykorzystaniu różnych źródeł, zaproponowali zajęcia oparte na spotkaniu z dziennikarzem śledczym lub pisarzem. Rezultatem takiego spotkania byłby przygotowany przez uczennice i uczniów scenariusz filmu lub reportaż o historii arcydzieła.

W tym roku po raz piąty spotkaliśmy się, by rozmawiać o planach edukacyjnych warszawskich muzeów na nadchodzący rok. Tym razem konferencja odbyła się w Bibliotece Publicznej m.st. Warszawy przy ul. Koszykowej.

Za krótkie podsumowanie dotychczasowych konferencji i jednocześnie wyraz optymistycznego spojrzenia na potrzebę edukacji muzealnej niech posłużą słowa Barbary Tichy z Działu Edukacji Muzeum Narodowego w Warszawie, współorganizatora konferencji: „Formułując w 2014 roku zaproszenie dla nauczycieli do uczestnictwa w naszej pierwszej konferencji napisaliśmy: >Wyjście z klasą do muzeum jest nie tylko >legalne<, ale również pomaga w realizacji podstawy programowej<. W zamyśle, chcieliśmy przekonać nauczycieli, aby wycieczkę z klasą do muzeum traktowali jako wsparcie w ich pracy. Zwracaliśmy uwagę, że edukacja muzealna rozwija kreatywność uczniów, poszerza ich horyzonty poznawcze i uczy otwartości w działaniach interaktywnych i interdyscyplinarnych. Z perspektywy czasu możemy odczuć pewną satysfakcję, ponieważ coraz więcej nauczycieli nie tylko korzysta ze sformułowanej oferty naszego muzeum, ale przychodzi z propozycją indywidualnych projektów dostosowanych do potrzeb konkretnych uczniów i możemy kreować wspólne działania. Jednocześnie ciągle jest potrzeba, aby wychodzić do nauczycieli z informacją o aktualnych propozycjach edukacyjnych muzeum, a przede wszystkim nawiązywać bezpośrednie kontakty i przekonywać o naszej otwartości na współdziałanie. To jest nie kończące się wyzwanie”.

2

O przestrzeniach refleksji nad historią (i niepodległością)

Rozmawiają:
Marek Stępień,
CXIV LO im. Jana Kilińskiego
i Bernard Wnuk,
Międzynarodowe Indywidualne Studia Humanistyczne na Uniwersytecie Warszawskim, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie

BERNARD WNUK: W związku ze 100-leciem odzyskania przez Polskę niepodległości wiele instytucji i szkół zajęło się upamiętnieniem tej rocznicy. Starając się uwypuklić sukces II RP, często wymienia się wyzwania stojące przed dopiero co odrodzonym państwem. Trzy różne zabory, chaos administracyjny, rozbieżne wizje Polski, a mimo to: udało się. II RP przedstawiana na lekcjach historii okazuje się wybitnym sukcesem. Trzy różne części, złączone w jedno państwo, które mimo problemów z parlamentaryzmem dynamicznie się rozwija. W tym obrazie przedwojenna Polska jest straszliwie wyidealizowana. Nie chciałbym przechodzić ze skrajności w skrajność i zamiast gloryfikować II RP, zacząć jej dorobek umniejszać. Potrzebne jest jednak przypominanie o złożoności ówczesnej sytuacji społecznej i politycznej. Wydaje mi się, że rolą instytucji kultury jest podjęcie tego rodzaju krytycznej refleksji, na którą w czasie szkolnych lekcji może zabraknąć czasu. Naturalnym uzupełnieniem edukacji powinno więc być muzeum.

MAREK STĘPIEŃ: Zresztą, patrząc na nasze współczesne zawirowania polityczne i „politykę historyczną" rządzącej obecnie partii, dochodzę do wniosku, że nie przepracowaliśmy dostatecznie w zbiorowej świadomości okresu II Rzeczypospolitej, stąd doszło do ugruntowania się zmitologizowanego obrazu tamtego okresu z „Piłsudskim na Kasztance", legionową legendą, „cudem nad Wisłą" – bitwą, która „uratowała Europę od sowieckiej inwazji". Dla wielu to wystarczy, by gloryfikować „bohaterów" ówczesnego życia politycznego, zapominając o roli, jaką odegrali oni w zamachu majowym i autorytarnych rządach Sanacji, prześladowaniach opozycji, krwawych konfliktach na tle narodowościowym czy głoszonych publicznie poglądach ksenofobicznych i antysemickich, które bez trudu można znaleźć w ówczesnej prasie, pełnej zajadłych, zaskakująco brutalnych polemik politycznych. Mam wrażenie, że szczególnie dziś, gdy organizowane są huczne obchody 100-lecia odzyskania niepodległości, łatwo „wymazuje się" wstydliwe czy mroczne wątki złożonej historii XX wieku. Taka operacja na pamięci zbiorowej jest niezwykle groźna dla naszej przyszłości. Dlatego na odpowiedzialnych nauczycielach spoczywa obowiązek, by uczciwie i szczerze rozmawiać o tym z młodzieżą, a złożony obraz polskiej historii przedstawiać bez zakłamań i przemilczeń. W swojej pracy zawodowej, ucząc historii sztuki, staram się tak właśnie postępować.

B.W.: Jednym z wyzwań, z którym też w jakiś sposób musiała się zmierzyć odrodzona Polska, jest jej własne dziedzictwo. II RP siłą rzeczy nawiązuje do I RP, do państwa, którym w sposób oligarchiczny rządziła szlachta. Kulturowa spuścizna I RP, literacka, jak również plastyczna, cementowała niesprawiedliwe podziały społeczne i legitymizowała wyzysk. Wydaje mi się bardzo trudne, by w ramach działań edukacyjnych czy lekcji szkolnych spojrzeć w sposób krytyczny na wyidealizowany

obraz I RP. Demokracja szlachecka, złota wolność – to odległe przyczyny również współczesnego zacofania Polski. Mimo to pozostają wciąż budulcem narodowej narracji, reprodukując narodowe mity. Wydaje mi się, że w szerszym tego słowa znaczeniu, niepodległość, wolność Polska zdobywa dopiero uwalniając się z „kajdan historii". Nie mam tu na myśli, by w sposób kategoryczny przemilczeć historię, wydaje mi się jednak, że należy jej rzucić pewne wyzwanie. Wyzwanie krytycznej analizy, która brałaby pod uwagę współczesność. Takie podejście do problemu dałoby wiedzę umożliwiającą lepsze zrozumienie panujących obecnie warunków społecznych i przygotowałoby na świadome uczestnictwo w społecznym dialogu. Jakie ma pan zdanie na ten temat? Jak według Pana powinno się podejść do takich tematów jak na przykład niepodległość?

M.S.: Poruszyłeś szereg kwestii związanych z nauczaniem historii, które siłą rzeczy podane w skrótowej wersji musiały wprowadzić nieco stereotypów, wokół których ogniskuje się od dawna popularna dyskusja o naszych złożonych dziejach. Tymczasem wyprowadzanie wniosków z przeszłości, a następnie tworzenie na ich podstawie syntezujących obrazów historii, prowadzi zazwyczaj do fałszywych konkluzji lub, w najlepszym razie, wytartych banałów, o ile nie uwzględni się całego splotu różnorodnych, złożonych czynników i kontekstów oraz ustaleń bazujących na krytycznie analizowanych źródłach. Mają z tym ból głowy nauczyciele historii, przynajmniej ci, którzy traktują swoje zadanie serio i pragną uchronić swoich uczniów przed popadaniem w schematy bazujące na rozpowszechnionych kliszach pokroju „przedmurza chrześcijaństwa", „nieskalanej ofiary", „heroicznych zrywów". Na szczęście dla mnie, uczę historii sztuki, mogę więc uciec po części od tych dylematów i skupić się na procesach zachodzących w sztuce. Znasz mnie, więc wiesz, że ucząc mojego przedmiotu bardzo często wprowadzam do narracji wątki i refleksje historyczne. Jestem bowiem przekonany, że by dobrze zrozumieć procesy zachodzące w sztuce, niepodobna oddzielić ich od kontekstu historycznego, wszak sztuka była i jest „zwierciadłem świata", z którego wyrosła. Tak jest również przy tematach podejmujących dzieje malarstwa polskiego XIX wieku, szczególnie nurtu historyzmu, dorobku i znaczenia Jana Matejki czy Artura Grottgera. Gdy powstawały najsłynniejsze płótna Matejki, prezentujące historyczne wydarzenia z dziejów Polski, w Paryżu dokonywała się rewolucja impresjonistów, a potem postimpresjonistów. Malarstwo Matejki oglądane z tej perspektywy może wydawać się tak anachroniczne jak wizje starożytności u Siemiradzkiego. Jeśli jednak wprowadzić do lekcji motyw uwikłania Matejki w toczone w tamtym czasie gwałtowne spory dotyczące przyczyn upadku I Rzeczypospolitej, możemy wyeksponować jego próby gorzkiego rozliczenia z naszą przeszłością w *Stańczyku* czy *Rejtanie*. Żywiej przemówią wówczas do nas zarówno te obrazy, jak i racje ich autora wystawionego w pewnym momencie na publiczną nagonkę środowisk pragnących „zapomnieć", jaką rolę stosunkowo niedawno

odegrali w wydarzeniach końca Rzeczpospolitej ich przodkowie, lub tych, którzy pragnęli w wyidealizowanej wizji przeszłości narodowej znaleźć ukojenie i ucieczkę od rzeczywistości pod zaborami. Im bliżej współczesności, kolejne tematy aż proszą się, by umieszczać je w rozbudowanych kontekstach historii. Jak inaczej pokazać wiarygodny obraz dorobku artystycznego dwudziestolecia międzywojennego? Nie sposób skupiać się jedynie na dokonaniach awangard lub artystów nowoczesnych, członków grup takich jak kapiści czy Rytm. Tworzyli oni środowiska na marginesie ówczesnego życia artystycznego, zdominowanego przez konserwatystów, nieraz kontynuujących XIX-wieczny historyzm, jak choćby Wojciech Kossak, podziwiany za swoje historyczne kompozycje, przywołujące wysłodzoną wizję napoleońskich ułanów goszczonych w sielskiej scenerii przez roześmiane dziewoje. Społeczeństwo, które po 1918 roku wkraczało w niepodległość, żyło wciąż obrazami i ideami ukształtowanymi w XIX wieku, czciło wieszczów, wśród malarzy – Grottgera, Matejkę, zdążyło „oswoić" się z realizmem Chełmońskiego i symbolizmem Malczewskiego czy Wyspiańskiego. Bunt młodych Formistów i kolejnych awangard odbierano jako szkodliwą ekstrawagancję czy wręcz zagrożenie dla narodowej tożsamości. Stąd niewielki rezonans, jaki wywoływały ich wystawy czy publiczne wystąpienia. Artystyczny dorobek naszych twórców XX wieku pozwala na takie zaplanowanie lekcji, by uczeń zyskał wiedzę także o dramatycznych odsłonach naszej historii. Zapewne pamiętasz nasze zajęcia w Galerii Sztuki XX wieku Muzeum Narodowego, podczas których konfrontowaliśmy umieszczone blisko siebie *Elektrę* Felicjana Szczęsnego Kowarskiego i *Rozstrzelanie VIII* Andrzeja Wróblewskiego, analizując pierwsze próby zmierzenia się z traumą wojny. Bezradność starego artysty, dziedzica wielkiej tradycji koloryzmu, i brutalizm młodego twórcy, tworzącego nowy, metaforyczny kod. W pobliżu patrzyliśmy na *Epitafium* Józefa Szajny, *Tablicę czerwoną* Jonasza Sterna i *Marię Magdalenę* Aliny Szapocznikow, powstałe, gdy cała trójka odważyła się sięgnąć po skrywane pokłady własnych okupacyjnych czy obozowych przeżyć, dając im wstrząsające artystyczne świadectwo.

B.W.: Również uważam, że uczenie historii sztuki powinno odbywać się w perspektywie uwzględniającej proces historyczny. Jeśli myślimy o historii jako obiektywnym zbiorze faktów historycznych, zazwyczaj powołujemy do życia spójną, monolityczną narrację. Już sam dobór geograficznych ram czy historycznych wydarzeń, o których mowa na lekcjach historii, buduje jakiś całościowy obraz, którego architektem jest nauczyciel. Potrzebujemy wysiłku komplikowania tego obrazu, podkreślania, że opowiadanie historii i sięganie do jej doświadczeń jest dynamiczne i zależne od zaangażowanych w ten proces jednostek. Wydaje mi się więc obowiązkiem nauczyciela historii stawianie pytań, które są naglące i aktualne we współczesnej Polsce. Nie przypominam sobie, żeby w podręczniku do historii sztuki pojawiały się na przykład refleksje na temat rażącej dysproporcji w ilości omawianych tam artystów i artystek.

M.S.: Faktycznie, brak w podręczniku Barbary Osińskiej uwag na ten temat. Kiedy go pisała, nie było jeszcze gender studies w Polsce.

B.W.: Zgadzam się z Panem. Mimo wielu prób podejścia do polskiej historii w sposób krytyczny, przeważa postawa bezkrytycznego samozadowolenia, która unika mówienia o problematycznych epizodach naszej historii. Świadczyć może o tym wystawa *#dziedzictwo*, zorganizowana w 2017 roku w Muzeum Narodowym w Krakowie w ramach obchodów 100-lecia niepodległości Polski. Obraz Polaka przedstawiony na wystawie to obraz szlachcica bądź inteligenta, chłopi i mieszczanie jak zwykle zostali potraktowani instrumentalnie. Mimo przedstawienia Polski jako kraju o wielkiej tolerancji i zaawansowanej wielokulturowości w obrębie wystawy nie było miejsca na zaprezentowanie stanowisk wykluczonych grup społecznych, takich jak chłopi. Wystawa *#dziedzictwo* zatem, pod patronem Prezydenta RP, reprodukuje i umacnia narodowe mity.

M.S.: Trudno mi odnieść się do Twojej krytycznej oceny krakowskiej wystawy, bo jej nie widziałem. Z jej opisu na stronach muzeum odniosłem wrażenie, że pozwalała ona jednak na różnorodne próby interpretacji „polskości", choć przy tak pojętej formule zapewne trudno było jej autorom uciec od utrwalonych klisz wizerunku Polaków. Myślę, że wielkim wyzwaniem było zmierzenie się z legendą wielkiej wystawy *Polaków portret własny*, zorganizowanej przez Marka Roztworowskiego i pokazanej w tym samym miejscu 39 lat wcześniej.

B.W.: Wydaje mi się, że na lekcjach o sztuce dwudziestolecia międzywojennego dość starannie zaznacza się kwestie małej popularności grup awangardowych. Jednakże pomijana, bądź bardzo upraszczana, jest kwestia politycznych zapatrywań artystów z nimi związanych. Z jednej strony powierzchownie traktuje się lewicowość takich grup jak „Blok". Z drugiej zaś – nie zauważa się flirtu części artystów z ugrupowaniami skrajnie prawicowymi.

M.S.: Bo najczęściej pomija się ich na lekcjach. Dwudziestolecie siłą rzeczy omawiane jest w drugim semestrze ostatniej klasy, więc blisko końca roku szkolnego, gdy brakuje już czasu, by domknąć całość materiału przed maturą, stąd „wypadają" z narracji artyści na przykład z kręgu „Bractwa Świętego Łukasza". Zwróć uwagę, że praktycznie nie znajdziesz ich prac w Galerii Sztuki XX wieku Muzeum Narodowego, za wyjątkiem dwóch obrazów – jednego Bolesława Cybisa i drugiego, autorstwa Tadeusza Pruszkowskiego, zresztą mało dla niego charakterystycznego.

B.W.: Mam wrażenie, że – z powodu patrzenia przez pryzmat najnowszej historii Polski – szerokim łukiem omija się w szkołach temat ruchu robotniczego w Polsce. Na lekcjach historii próżno szukać historii walki o prawa robotników i chłopów. Oczywiście jest pewien margines, dopuszczający prezentacje lewicowych postaci w historii, ale ogranicza się do kilku zaledwie postaci.

M.S.: Cóż, moje lata nauki przypadły na czas PRL-u, więc w nauczaniu historii królował opis walki „uciskanego proletariatu i chłopów" o swoje prawa, walki z „kapitalistycznym wyzyskiem". Ta ideologicznie umotywowana wizja historii XIX i XX wieku rażąco kłóciła się z rzeczywistością realnego socjalizmu, w którym stosunek władz komunistycznych do robotników czy chłopów nie odbiegał od opisywanego w podręcznikach historii. Jedynie bowiem we wszechobecnej propagandzie gloryfikowano „lud pracujący miast i wsi", w imieniu którego rządziła tak naprawdę dyktatorsko partia komunistyczna. Zapewne tamto doświadczenie nauki historii wpłynęło na stosunek do tych tematów w moim pokoleniu. Muszę raz jeszcze zastrzec, że nie znam dobrze kształtu podstawy programowej nauczania historii, jaka obowiązuje dzisiaj.

B.W.: Zastanawiam się, czy lekcje historii nie mogłyby być bardziej otwarte na wielość podejść do historii Polski. Istnieją tematy, przy których można się spierać w trakcie lekcji, ale większość z nich jest ujęta w zachowawcze ramy tworzenia narodowej narracji. Wydaje mi się, że historia nauczana w szkołach jest skazana na tworzenie jednej narracji, która siłą rzeczy wyklucza inne. Tak więc uczymy się o szlachcie i jej kulturze, nie mając pojęcia o głębokim wyzysku chłopstwa na południu Polski. Uczymy się o polskiej gościnności i wielokulturowości, zapominając o intensywnych społecznych konfliktach. Być może rozwiązaniem tego problemu mogłoby być coś, co określiłbym mianem autorefleksyjnej lekcji historii, takiej, która żeby pozwolić na głębokie zrozumienie zachodzących procesów, powinna poddawać się ciągłej krytycznej samoocenie. Powinna najpierw zburzyć swoje dogmaty, żeby uwypuklić proces samego pisania historii czy historii sztuki. Takie podejście na pewno mogłoby uderzyć w martwe narodowe świętości, ale czy nie jest to potrzebne, żeby móc spojrzeć na dzisiejszą sytuację społeczno-polityczną w sposób świadomy? Czy zajęcia w szkole, bądź poza nią, powinny zadawać tak trudne, fundamentalne pytania o tożsamość Polaków? Jak Pan uważa?

M.S.: Sądzę, że to, co postulujesz, może zaistnieć tylko dzięki ambitnym nauczycielom, traktującym swoją pracę z pasją, otwartym na dialog z uczniami. Oby było ich jak najwięcej!

3

Kurtka Piłsudskiego. O potrzebie równoległych narracji

Katarzyna Witt,
Muzeum Sztuki Nowoczesnej
w Warszawie

Kurtka Józefa Piłsudskiego sfotografowana na szarym tle. Zdjęcie przedmiotu o dużej wartości historycznej i symbolicznej, obiektywny zapis, muzealny dokument. Wywinięta na lewą stronę, na pierwszy rzut oka nie pasuje do naszego wyobrażenia okrycia Piłsudskiego. Istotą fotografii Pawła Bownika, będącej częścią cyklu *Rewers*, jest bowiem gest. Odwrócenie ubrania – tylko tyle i aż tyle. Mamy w końcu do czynienia z obiektem muzealnym i pamiątką. Ten gest realizuje się na poziomie symbolicznym. Proponuję odnieść go do rozważań o historii i edukacji historycznej, która ściśle wiąże się ze sposobem ujmowania i myślenia o przeszłości.

Gest wywinięcia kurtki na lewą stronę to, zgodnie z tytułem cyklu, pokazanie jej rewersu. Strona prawa jest tą widoczną, oficjalną, reprezentatywną – to ona buduje znaczenia historyczne. Strona lewa jest tą bliższą ciału, niewidoczną, niedostępną, a więc i pomijaną. Dwie strony fizycznie pozostają wciąż tą samą kurtką – nie ma strony prawej bez lewej, nie ma też lewej bez prawej, tak jak w relacji awers-rewers. A jednak pokazanie strony lewej, której nie przywykliśmy oglądać, niesie ze sobą co najmniej kilka ważnych i inspirujących komunikatów. Symbolicznie to wskazanie na możliwość innej perspektywy, a co za tym idzie innego odczytania. Na dany obiekt, zjawisko, historię można spojrzeć z wielu stron. Wszystko to, co zobaczymy z różnych „punktów widokowych", będzie równoważną obserwacją i wiedzą. Praca Bownika zachęca do tego, by wychodzić poza utrwalone schematy, poza oficjalnie obowiązujące wersje. Przypomina o fasadowości obrazu historycznego, pod którym zawsze kryje się pominięta część przeszłości; obrazu, wobec którego zawsze można postawić inne pytania – zanurzyć się w jego kolejnych warstwach i detalach. Odwrócenie dokonane przez artystę wyznacza specyficzną postawę otwartości. To rodzaj gotowości na zbadanie różnych perspektyw patrzenia na świat, nawet jeśli wynikające z nich narracje wykluczają się i wzajemnie znoszą. Tak rozumianą otwartość postuluję jako filar nieformalnej edukacji historycznej realizowanej w muzeach i instytucjach kultury.

Wychodzenie poza oficjalną narrację wymaga komentarza natury metodycznej. Kształt edukacji historycznej zależy od tego, jak rozumiemy historię jako naukę. Akademicka, konwencjonalna wielka Historia (pisana przez duże H) kieruje się określonymi regułami i zbudowana jest na określonych wartościach. Za wymóg stawia dążenie do niemożliwego obiektywizmu, otacza kultem fakt i dotarcie do „prawdy". Opisuje dzieje w kategoriach związków przyczynowo-skutkowych, zachowując linearny porządek czasu. Historia ze szkolnego podręcznika to historia zdarzeniowa – ujmuje przeszłość jako ciąg następujących po sobie wydarzeń. Opracowania poszczególnych epok, istotne fakty, biografie

wielkich ludzi i syntezy zjawisk z przeszłości stanowią kanon tego, co składa się na wiedzę konieczną do przyswojenia podczas obowiązkowej edukacji szkolnej. Nie deprecjonując kanonu i uznając go za konieczny fundament systemowego kształcenia (bez prawej strony nie ma lewej i na odwrót), chciałabym pokazać jego rewers – historię niekonwencjonalną. Stanowi ona dla mnie źródło inspiracji o ogromnym potencjalne, pozwalające przemyśleć model edukacji nieformalnej w odniesieniu do dynamicznie zmieniającego się świata. Dostarcza też odpowiedzi na pytanie o relacje i wzajemne uzupełnianie się modeli edukacyjnych w miejscach takich jak szkoła czy muzeum.

Historia niekonwencjonalna, nazywana również przeciw-historią, zasadza się na nieco innym rozumieniu przeszłości. Historycy i badacze, którzy w drugiej połowie XX wieku tworzyli podwaliny nurtów alternatywnych, zanegowali obiektywnie istniejącą przeszłość. Uznali, że nie mamy do niej bezpośredniego dostępu. Posługujemy się jedynie narracjami, które zostały przez kogoś stworzone. I choćby ich twórcą był najbardziej światły umysł, dysponujący świetnym zestawem źródeł historycznych, wciąż mamy do czynienia z tekstem, który napisał człowiek – historyk filtrujący informacje poprzez swoje własne doświadczenia życiowe, wyobraźnię, światopogląd, zainteresowania, kulturę i czasy, w jakich żyje. Minionej rzeczywistości nie da się oddać w skali 1:1, można ją jedynie rekonstruować, a ponieważ nie jest możliwe, by objąć rekonstrukcją wszystko, z natury rzeczy historyk ramuje – coś wybiera, a coś odrzuca. Każda decyzja badawcza wyznacza jakiś obszar zainteresowania i jakiś obszar pominięcia. Jest to ostateczny argument potwierdzający przekonanie, że nie ma czegoś takiego jak obiektywna Historia. Namysł nad współczesną historiografią poskutkował jednocześnie przekonaniem, że nie ma jednej Historii, która dąży do prawdy. Nie jest możliwe osiągnięcie jedynego obrazu przeszłości, ponieważ nie istnieją absolutne kryteria ustalenia jego prawdziwości. Są jedynie historie poszczególnych narodów i państw, historie zwycięzców i uciskanych, kobiet i mężczyzn, historie różnych kręgów kulturowych, grup społecznych, zawodowych i religijnych. Każda z tych historii jest efektem innego bycia w świecie, obserwowania go z innego położenia i perspektywy. Każdy z nas ma naturalne zapędy do tego, by uznawać, że „moja narracja" – ta najbliższa, najbardziej dla mnie wiarygodna – jest prawdą, a wszystkie pozostałe są bzdurą albo propagandą. Jednak potwierdza to tylko, jak ważnym narzędziem w kształtowaniu postaw i tożsamości jest historia. Gdy zestawiamy ze sobą różnorodność tych równoległych narracji, okazuje się, że historia może służyć jako narzędzie wyrażania tego, co podnosi nas na duchu, pokazywania siebie tak, jak byśmy chcieli, by inni nas postrzegali czy wymazywania tego, co mroczne i co warto przemilczeć. Jak pisał amerykański badacz, Hayden White: „Przeszłość jest miejscem fantazji".

Przeciw-historia zwraca się w stronę tego, co wypierane i spychane na margines. Zadaje istotne pytania o to, kto jest narratorem poszczególnych historii, jaką ma perspektywę i w jaki sposób opowiada. W tym sensie operuje kategorią szczerości i subiektywności. Historia niekonwencjonalna dąży do udzielenia głosu tym, którzy wcześniej go nie mieli, którzy nie mieli możliwości wypowiedzieć się w swoim imieniu. Zaciera różnice między wydarzeniami „kluczowymi" dla dziejów świata i tymi pozostałymi; pomiędzy osobami historycznymi i tymi „zwykłymi" ludźmi, którzy nie zapisali się niczym „szczególnym" na kartach podręczników. Zarówno wielka, przyczynowo-skutkowa narracja dziejowa, jak i porządkujące kategorie historyczne, takie jak cywilizacja, kultura, polityka, gospodarka zostają zastąpione życiem codziennym zwykłych ludzi. Takie alternatywne narracje dążą do utrwalenia jednostkowej pamięci o życiu, wyznawanych wartościach i przyjętej postawy wobec świata. Tego rodzaju mikroświaty pozwalają nam w „ludzkiej skali", bo przez pryzmat czyjegoś doświadczenia i odczuć, zrozumieć historyczną rzeczywistość. Mikrohistorie nie unikają zaangażowania emocjonalnego, wrażliwości, empatii, na które jest miejsce we współczesnej nauce. Nie roszczą sobie prawa do opisu całościowego, strukturalnego i uporządkowanego – zadowalają się fragmentarycznością i urywkami z przeszłości, które zapraszają do poszukiwań i obiecują przygodę niekończących się dociekań.

Z perspektywy praktyczki i teoretyczki uważam, że model historii niekonwencjonalnej pozwala mi na realizację kilku co najmniej celów edukacyjnych. Przede wszystkim spotkanie z młodymi ludźmi traktuję jako sytuację wzajemnej wymiany, w której nie jestem autorytetem czy osobą przekazującą stabilny i zamknięty zestaw wiedzy. Przeciwnie, animuję dociekania, dyskusje i dzielenie się własnymi opiniami. Zamiast dostarczania odpowiedzi, zadaję stymulujące pytania, a znaczenia i sensy analizowanych zjawisk historycznych konstruujemy wspólnie, wychodząc z założenia, że nie musimy niczego ostatecznie rozstrzygać. Inspirując się współczesną humanistyką, uważam, że jedną z ważniejszych funkcji myślenia jest wątpienie. A co najważniejsze, to „osobiste" zaangażowanie i wspólne generowanie wiedzy działa na rzecz upodmiotowienia uczniów oraz poważnego traktowania ich jako myślących jednostek.

Dzisiejszy świat ze względu na łatwość w dostępie do wiedzy wymaga od młodych ludzi zupełnie innych kompetencji. Umiejętnością na wagę złota jest zdolność krytycznego myślenia. Niezależnie, czy mówimy o historii tradycyjnej, czy tej, która włącza rozmaite odsłony codziennego życia, zanurzeni jesteśmy w obiegowych opiniach, teoriach społecznych, osądach moralnych czy politycznych podziałach. Krytyczne myślenie to coś, co pozwala nam zestawiać ze sobą odmienne narracje

i przyglądać się im z uważnością, zadawać pytania, które mogą obnażyć założenia, na których zostały zbudowane. Dopiero w sytuacji, w której rozumiemy kto, co i dlaczego mówi, możemy samodzielnie dokonać oceny i sformułować własną opinię (dokonać osobistej weryfikacji). To ważne, by nie przyjmować niczego za pewnik, za wiedzę daną, bo wówczas jesteśmy podatni na różnego rodzaju manipulacje. Zestawianie ze sobą różnych rozwiązań i możliwych odpowiedzi to także trening kreatywności, wyzwalający twórczą postawę wobec rzeczywistości. Uczeń będący w stanie dostrzec wielość punktów widzenia ma szansę nieustająco wyzwalać się od stereotypów i myślenia schematycznego.

Odwracanie kurtki na lewą stronę nie zawsze jest proste. Jednak we współczesnym świecie wszystko „podane jest na tacy" – prosto, szybko i najlepiej w formie rozrywki. Głęboko wierzę w to, że warto pewne kwestie komplikować i zadawać sobie trud dociekania, być otwartym i uważnym na inne ujęcia rzeczywistości. Wszyscy potrzebujemy historii, nasza znajomość przeszłości i jej rozumienie są konstytutywne dla naszej tożsamości, niezbędne do myślenia o tym, kim jesteśmy oraz do działania „tu i teraz", także na rzecz przyszłości naszego kraju. Aktywizacja młodych ludzi oraz wychowanie ich w duchu patriotycznym i obywatelskim wymaga od nas pracy na rzecz wzmacniania niezależnego, samodzielnego myślenia i poczucia sprawczości. Nasze prywatne mikroświaty i mikrohistorie mają ogromne znaczenie, nawet jeśli z perspektywy historycznej jesteśmy tylko zwykłymi ludźmi.

Bibliografia:
Domańska E., *Historia egzystencjalna*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2012.
Garbula J. M., *Edukacja historyczna w szkole – między zakorzenieniem a przygodnością*, w: *Dzieciństwo i wczesna edukacja w dynamicznie zmieniającym się świecie*, red. M. Kowalik-Olubińska, Wyd. Adam Marszałek, Warszawa 2012.
White H., *Historia i sztuka dzisiaj*, w: *Historia w sztuce*, red. A. M. Potocka, Muzeum Sztuki Współczesnej w Krakowie, Kraków 2011.

4

Polska – trudny temat?

Bożena Pysiewicz,
Muzeum Narodowe w Warszawie

A co jest mi wstrętne i nieznośne, to jest to robienie Polski
na każdym kroku i codziennie. […] To manifestowanie polskości.
Bo to tak wygląda, jakby Polski nie było, Polaków nie było..."
Stanisław Wyspiański, *Wyzwolenie*

W roku 100-lecia odzyskania niepodległości, w którym muzea, teatry, lokalne instytucje kultury, jak również szkoły podejmują działania związane z przypominaniem historii i „manifestowaniem polskości", słowa wypowiedziane przez Konrada, bohatera dramatu Stanisława Wyspiańskiego, powinny być z jednej strony ostrzeżeniem, a z drugiej – miernikiem jakości i zasadności podejmowanych działań.

Niepodległość, patriotyzm, wolność, tradycja, ojczyzna, symbole i święta narodowe to zagadnienia, które pojawiają w programach nauczania na wszystkich poziomach edukacji. W podstawach programowych możemy odnaleźć zalecenia dotyczące „rozbudzania poczucia miłości do ojczyzny", „przywiązania do tradycji", „kształtowania i rozwijania postawy patriotycznej", „utrwalania poczucia godności i dumy narodowej" oraz „szacunku dla dziedzictwa narodowego"[1] . Te ważne zagadnienia, wymieniane jako kolejne zwroty w dokumentach określających zadania szkoły, łatwo się dezawuują – stają się, jak pisał Wyspiański, „wstrętne i nieznośne".

Młodzież zdaje sobie sprawę z częstego pojawiania się w szkole treści związanych z patriotyzmem. „Uczniowie zwracają uwagę, że w lekturowych wyborach nauczycielskich i tematach lekcji pomijane są niektóre zagadnienia interesujące młodzież. Rzadko podejmowane są problemy okresu dojrzewania, konfliktów międzypokoleniowych, równości kobiet i mężczyzn, a już niemal zupełnie nieobecna podczas lekcji jest erotyka. Tematem, który większość uczniów wskazuje jako powracający co najmniej raz w miesiącu, jest natomiast patriotyzm" – piszą autorki i autorzy raportu z badania przeprowadzonego w latach 2012-2015 wśród ponad 15 tysięcy gimnazjalistów z całej Polski[2]. Z raportu wynika, że zdaniem uczniów kwestie patriotyzmu i niepodległej Polski to odległe zagadnienia z przeszłości, nieadekwatne do ich zainteresowań i problemów. Jednak to właśnie te tematy pojawią się często na lekcjach, w przeciwieństwie do tych, które są dla młodzieży interesujące.

[1] Cytaty pochodzą z nowych podstaw programowych dla szkół podstawowych z dnia 14 lutego 2017 oraz dla szkół średnich z dnia 30 stycznia 2018.
[2] *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej. Raport z badania*. IBE, Warszawa 2015, s.11. http://eduentuzjasci.pl/ude/110-badanie/633-dydaktyka-literatury-i-jezyka-polskiego-w-gimnazjum-w-swietle-nowej-podstawy-programowej.html [data dostępu: 4-12-2018].

O czym chcieliby zatem rozmawiać? Jakie tematy ich interesują? Jakiego rodzaju sztuka ich inspiruje i mogłaby być punktem wyjścia do dyskusji? Te i podobne pytania stawiamy uczniom w Muzeum Narodowym w Warszawie, zapraszając ich do przygotowywania lekcji, które byłyby ciekawe dla ich rówieśników. Młodzież ma całkowitą wolność w wyborze tematu, dzieł i metod, a jedynym ograniczeniem są zbiory muzeum, a dokładniej ekspozycje prezentowane w galeriach.

Jedna z lekcji przygotowanych przez młodzież zatytułowana jest *Wolność czy zniewolenie?* Do omówienia tematu zostały wybrane obrazy powstające w Polsce po 1945 roku. Opowiadają oneo doświadczeniach artystów, którzy przeżyli wojnę, o sytuacji politycznej, obowiązującej doktrynie socrealizmu, o cenzurze, poczuciu zniewolenia i beznadziei oraz o wolności, której można doświadczać, tworząc abstrakcyjną sztukę wyrażającą emocje.

Wybrane przez młodzież dzieła łączą różne wątki: miłość i śmierć, młodość i przemijanie, prawdy i kłamstwa, bunt i konformizm. W obrębie uniwersalnych tematów pojawiają się również te związane z historią, patriotyzmem i ojczyzną. Nie są na pierwszym planie, nie są wyraźnie wyodrębnione, lecz można do nich nawiązywać i omawiać w szerokim, aktualnym kontekście zagadnień, które młodzież wskazuje jako ważne. Jednym z dzieł, w którym odnajdujemy te wątki, jest obraz Jerzego Zielińskiego, znanego pod pseudonimem Jurry, zatytułowany *S.O.S. – ratujcie nasze dusze* (olej, płótno, 1977). Przedstawia usta namalowane płaskimi plamami jednolitych kolorów, bez światłocienia i głębi. Forma dzieła przypomina plakat, czyli sztukę ulicy, która ma zwracać uwagę przechodnia, przyciągać wzrok, zawierać jasny, szybki do odczytania przekaz. Artysta na zamkniętych ustach, symbolu pocałunku, namiętności, mowy i komunikacji, maluje zaszyfrowane pod postacią kropek i kresek hasło S.O.S. Dokonuje tym samym aktualizacji uniwersalnego symbolu, łącząc usta i barwy narodowe. Znaki alfabetu Morse'a można odczytać jako niemożność porozumienia, wydobycia dźwięków, słów czy wręcz brak wolności słowa. Widzimy milczący krzyk o pomoc, przeraźliwe, bezgłośne wołanie o ratunek dla dusz (jednym z dopuszczalnych rozwinięć skrótu S.O.S. jest „save our souls", z języka angielskiego „ratujcie nasze dusze" – przyp. red.). Obraz można odczytać w kontekście historii Polski lat 70. i obowiązującej wówczas cenzury, jak również odnieść do uniwersalnych funkcji mowy, oficjalnego języka mediów, wolności wypowiedzi czy charakterystycznego dla współczesnych czasów unikania szczerych rozmów na rzecz wysyłania krótkich komunikatów: sms-ów, maili, emotikonów. Dzieło sztuki pozostaje w sferze otwartych odczytań, niedopowiedzenia sztuki czekającej na interpretacje i wypełnianie znaczeniami. Te biało-czerwone usta, wybrane przez młodzież

w kontekście tematu wolności, pokazują, że sztuka może być punktem wyjścia rozmów, które doprowadzą do „trudnych tematów", takich jak historia Polski i jej niepodległości.

Inne dzieło wybrane przez uczniów w kontekście tematu wolności to abstrakcyjny obraz Włodzimierza Pawlaka *Polacy formują flagę narodową* (olej, płótno, 1989). Data powstania, forma wykorzystująca symbolikę barw oraz tytuł podejmują temat narodu i miejsca jednostki w społeczeństwie. Na obrazie znakiem Polaka czy Polki jest niewielka, odręczna kreska umieszczona pośród tysiąca innych. Wszystkie kreski oraz grubo nałożona biała i czerwona farba tworzą flagę, symbol narodu, ojczyzny. Czy kreski wyrażają bierność i anonimowość jednostki czy są znakiem siły wspólnoty, połączonej historią i symbolicznymi barwami? Jak zdefiniować tożsamość narodową czy postawę patriotyczną? Definicje słownikowe są ahistoryczne i nie uwzględniają tego, że znaczenia tych wyrazów nabierają różnych odcieni w zależności od zmiennych kontekstów historycznych[3].

[3] O historycznym i emocjonalnym nacechowaniu pojęć naród i ojczyzna pisał Stanisław Obirek w eseju *Moją ojczyzną jest cały świat. Postetniczne rozumienie przynależności* w: *Ojczyzna w sztuce*, katalog wystawy Muzeum Sztuki Współczesnej MOCAK, Kraków 2018, s. 24-44.

Tematy historyczne i pytania o Polskę wyrażane za pomocą języka obrazów, alegorii, skojarzeń i symboli umożliwiają rozmowę o zagadnieniach, których jednoznaczne definicje trudno jest podać, a każdy może je inaczej rozumieć. Ślady farby, barwy, plamy i formy są wieloznaczne. Pozwalają na różnorodne odczytania i poszukiwanie treści, które są ważne i aktualne. Omówienie i interpretacja obrazu, rzeźby, filmu czy działań performatywnych może być początkiem drogi do zrozumienia i akceptacji lub polemiki i odrzucenia artystycznej odpowiedzi na pytanie: Czym jest dla nas ojczyzna?[4]. Siła uniwersalnego, lecz niebezpośredniego przekazu zawarta w dziełach sztuki porusza emocje i sprawia, że młodzież, wyrwana z wirtualnego świata, konfrontuje się z Polską nie tylko w postaci ulotnej idei, lecz także w zmaterializowanej formie konkretnego przedmiotu-artefaktu, jakim jest dzieło sztuki. Za pomocą języka sztuki można ukazać Polskę jako taniec z chochołami[5], drogę wśród równin[6], spotkanie ze zmęczonym powstańcem przy studni[7], kobietę z kosą będącą aniołem śmierci[8], autobus pełen zdeformowanych postaci kierowany przez drewnianą kukłę[9]. Płótno i papier pokryte farbami stają się wieloznacznymi symbolami, w których można, ale nie trzeba dostrzec „robieni[a] Polski na każdym kroku i codziennie"[10].

[4] Wystawa *Ojczyzna w sztuce* prezentowana w Muzeum Sztuki Współczesnej MOCAK w Krakowie, 27 kwietnia – 30 września 2018 zawierała kuratorski wybór dzieł artystów współczesnych, którzy podjęli próby mierzenia się z zwartym w tytule tematem.
[5] Odwołanie do obrazu Stanisława Wyspiańskiego, *Chochoły*, 1898-1899, obraz prezentowany w Galerii Sztuki XIX Wieku w Muzeum Narodowym w Warszawie.
[6] Odwołanie do obrazów pejzażowych, m.in. Maksymiliana Gierymskiego.
[7] Odwołanie do obrazów Jacka Malczewskiego *Zatruta studnia* znajdujących się w wielu muzeach w Polsce (m.in. w Muzeum Narodowym w Warszawie czy Muzeum Narodowym w Poznaniu).
[8] Odwołanie do cyklu obrazów Jacka Malczewskiego *Thanatos* (1898-1899) czy *Śmierć* (1902) znajdujących się m.in. w Galerii Sztuki XIX Wieku w Muzeum Narodowym w Warszawie.
[9] Odwołanie do obrazu Bronisława Wojciecha Linke *Autobus* (1959-1961) prezentowanego w Galerii Sztuki XX i XXI Wieku w Muzeum Narodowym w Warszawie.
[10] Sparafrazowane słowa Konrada z dramatu Stanisława Wyspiańskiego *Wyzwolenie*.

Warszawski Program
Edukacji Kulturalnej
eduAKCJA

5

Niepodległa szkoła

Moderatorzy:
Zofia Dubowska,
Marcin Matuszewski
Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki

Dyskusja przy tym stoliku doprowadziła nas do wniosków, które mają być swoistą „instrukcją obsługi" dobrze funkcjonującego środowiska szkolnego. Inspiracją do rozmowy były fragmenty tekstów Janusza Korczaka, pedagoga i nauczyciela, twórcy współczesnego podejścia do pedagogiki, którą kształtował i rozwijał na tle wielkich wydarzeń swojej epoki – końca wojny, następnie odrodzenia i odbudowy kraju, co tematycznie łączy się bezpośrednio z rocznicą odzyskania niepodległości. Grupa podzielona na dwuosobowe zespoły miała za zadanie zastanowić się nad wylosowanym przez siebie cytatem, a później przedstawić pozostałym uczestnikom wnioski do wspólnej dyskusji.

W trakcie spotkania wypracowaliśmy konkretne sugestie, jak powinna wyglądać „szkoła od zera", pilnując, by krytyka obecnej sytuacji – jeśli się pojawi – była konstruktywna.

Wnioski z dyskusji zapisywaliśmy na tablicy, która po spotkaniu mogła służyć jako spis zasad i sugestii dla nauczycieli i opiekunów. Oto one:

- INTERDYSCYPLINARNOŚĆ: prowadź zajęcia interdyscyplinarne czy transdyscyplinarne, łączące w sobie różne dziedziny nauki.
- WSPÓŁPRACA: nawiązuj współpracę z innymi instytucjami niż szkoła (m.in. z muzeami, bibliotekami), organizuj lekcje poza szkolnym budynkiem.
- WOLNOŚĆ, DECYZYJNOŚĆ I SPRAWCZOŚĆ: jak najczęściej pozwalaj młodzieży decydować o ważnych dla niej sprawach (zwróć uwagę, czy samorząd szkolny faktycznie jest decyzyjny).
- BŁĄDZENIE: przyzwól na popełnianie błędów i pokaż, że każdy błąd jest okazją do wyciągania wniosków na przyszłość.
- ODPOWIEDZIALNOŚĆ: ucz odpowiedzialności, ucz ryzyka, pokaż, że czyny niosą za sobą konsekwencje.
- WSPÓLNOTA: naucz dbałości o relacje, o mikrospołeczności; zadbaj o współpracę z rodzicami, nauczycielami, dziećmi, pamiętaj, że:

  szkoła = uczniowie + nauczyciele + rodzice
- UWAŻNOŚĆ: naucz uczniów dostrzegać potrzeby innych i reagować na nie.
- STOP RYWALIZACJI: spłycaj rywalizację, odchodź od „konkursowości" w podejmowanych przez siebie działaniach.

Nie ma jednego dobrego planu, który, wprowadzony w życie, zagwarantuje idealny model funkcjonowania szkoły czy klasy. Nasze wnioski z dyskusji to jedynie sugestie dobrych praktyk.

Fragmenty tekstów wykorzystane podczas pracy stolikowej:

„Wychowanie współczesne przenika zasada, że wychowawca odpowiada przed społeczeństwem za dzieci. Pragniemy oprzeć wychowanie na zasadach, gdzie wychowawca odpowiadałby przed dziećmi za społeczeństwo”[10].

„Celem wychowania współczesnego jest przygotowanie dzieci do życia, gdy po latach staną się ludźmi. Pragniemy przekonać ogół, że dzieci już są ludźmi, że traktować je należy jako żywe i już ludzkie istoty”[11].

„Nie urabiać i przerabiać, a zrozumieć i porozumieć się chcemy z dzieckiem, pomóc do odrodzenia niewolniczej, żebraczej jego duszy, odrzucenia brudu, który przeniknął i opanował społeczeństwo dzieci jako zaraza dorosłych. Zdemoralizowano dzieci tym, że się je karmi ideami i ideałami, na zrealizowanie których mają czekać dziesiątki lat. […] Działać musimy ostrożnie i z wolna, czujnie się pod kierunkiem dzieci kształcąc i wychowując”[12].

„Wychowawca nie jest obowiązany brać na siebie odpowiedzialności za odległą przyszłość — ale całkowicie odpowiada za dzień dzisiejszy. Wiem, że zdanie to wywoła nieporozumienie. Właśnie odwrotnie sądzą, w moim przekonaniu błędnie, gdy szczerze. Ale czy szczerze? Może kłamliwie. Wygodniej odraczać odpowiedzialność, przenieść ją w mgliste jutro, niż już dziś — z każdej godziny zdawać rachunek. […] Nie wiem, poszukuję, zadaję pytania. W zmęczeniu hartuję się i dojrzewam. Praca jest najcenniejszą częścią treści mego życia najbardziej osobistego. Nie to, co łatwe, a co najwszechstronniej skuteczne”[13].

[10] Janusz Korczak, *Sprawozdanie Towarzystwa „Nasz Dom” za okres 24 XI 1921–30 X 1923*, w tegoż: *Dzieła*, t. 14, vol. 1, red. H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn, M. Ciesielska, Wyd. IBL, Warszawa 2008, s. 196-199.
[11] Tamże.
[12] Tamże.
[13] Janusz Korczak, *Teoria a praktyka*, w tegoż: *Dzieła*, t. 13, red. H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn, M. Ciesielska, Wyd. IBL, Warszawa 2017, s. 90 i 88.

„Kwalifikacje obywatelskie uczą poznać twarde prawo życia, że człowiek ponosi konsekwencje postępowania swego i swych czynów. Kwalifikacje obywatelskie uczą piąć się mozolnie – szczebel po szczeblu – w górę. Dają – radość zwycięstwa. Dają przestrogę, że spaść znowu można. I nową wiarę – w możliwość nowego zwycięstwa”[14].

„Chcąc wytworzyć dobrych obywateli, nie mamy potrzeby tworzyć idealistów. [...] Nie wychowa żaden wychowawca stu ideowców ze stu dzieci, samorodnie wyłoni się ich kilkoro, a biada im, jeśli nie będą umiały liczyć. Bo pieniądz daje wszystko prócz szczęścia; daje nawet szczęście i rozum, i zdrowie, i moralność. Naucz dziecko, że daje i nieszczęście, i chorobę, że rozum odbiera.
Niech za zarobione pieniądze naje się lodów i niech je brzuch rozboli, niech przez dziesiątkę pokłóci się z przyjacielem, niech przegra, zgubi, niech mu ukradną, niech i pożałuje, że kupił, niech połakomi się na dochodowy dyżur i przekona, że nie było warto, niech zapłaci za wyrządzoną szkodę”[15].

„[...] zdumiewam się, jak wychowawcy nie wiedzą często, czy pozwalać dzieciom się skarżyć, czy k ł a m l i w i e zabraniać, jak tolerując niechętnie, starają się ograniczyć, jak nie dostrzegają, że posługując się skargami, jako materiałem bieżącym, zrozumiałym, cennym, mogą rozpocząć z dziećmi naukę, jak ustępować sobie wzajemnie, żyć zgodnie. [...] Skarga – to najgodniejszy człowieka sposób walki. Nie bójka, nie kłótnia, nie podstępne załatwienie sporu, a śmiałe, głośne, jawne, szczere: Skrzywdził. Mam słuszność. Dowiodę. Ufam, że zwyciężę”[16].

„[...] w wychowaniu wszystko jest eksperymentem – próbą. Próbuję łagodnie i surowo, próbuję zachęcić i zapobiec, próbuję przyspieszyć i opóźnić, próbuję pomniejszyć i przesadzić –programu prób na rzecz despotycznego dogmatu zrzec się nie myślimy. Próba winna być ostrożna, rozważna, nie narażać na niebezpieczeństwo – i taką próbą jest cały nasz system wychowawczy. [...] Tylko jednostronna, tępa i zarozumiała pewność siebie eksperymentuje przez despotyczne narzucanie swojej woli i swego poglądu. Tak, ona też eksperymentuje, tylko nieświadomie i niekrytycznie. Próbuje zmuszać i narzucać...”[17].

[14] Maria Rogowska-Falska, *Zakład Wychowawczy „Nasz Dom. Szkic informacyjny"*, Towarzystwo „Nasz Dom", Warszawa 1928.
[15] Janusz Korczak, *Jak kochać dziecko: internat: kolonje letnie: dom sierot* (1929). https://polona.pl/item/jak-kochac-dziecko-internat-kolonje-letnie-dom-sierot,MzM4Mzc1OA/4/#info:metadata [dostęp: 4-12-2018].
[16] Janusz Korczak, *Skarga*, w tegoż: *Dzieła*, t. 13, red. H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn, M. Ciesielska, Wyd. IBL, Warszawa 2017, s. 107-108.
[17] Janusz Korczak, [bez tytułu, I], w tegoż: *Dzieła*, t. 14, vol. 1, red. H. Kirchner, A. Lewin, S. Wołoszyn, M. Ciesielska, Wyd. IBL, Warszawa 2008, s. 12-14.

6 Kolorowa, czy biało-czerwona?

Moderator:
Bartłomiej Miernik,
Fundacja Banina

W ramach Konferencji Muzealna EduAkcja poprowadziłem warsztat performatywny dotyczący strategii manipulacji – socjotechnik używanych obecnie przez ruchy skrajne. W ostatnich latach zauważyć można wśród młodzieży popularność nacjonalistycznych haseł. Padają proste odpowiedzi na trudne pytania o tożsamość, o postawy patriotyczne, o bycie Polakiem, Polką, a przestrzeń publiczną zawłaszcza ruch nacjonalistyczny. Wyrazistość jego członków podoba się młodym ludziom. Jak dziś z młodzieżą rozmawiać o patriotyzmie, jak oddzielić postawy patriotyczne od nacjonalistycznych haseł? Kim jest wróg, obcy? Jak definiować postawy obywatelskie? Jak oprzeć się manipulacyjnym socjotechnikom niesionym przez proroków skrajnych ugrupowań, szerzących ksenofobię i szowinizm? Temat nacjonalizmu jest obecnie ważny, a nabywanie przez młodzież umiejętności uważności i krytycznego myślenia są w obliczu tych zjawisk niezwykle istotne.

Warsztat poświęcony strategiom manipulacji postanowiłem oprzeć o tekst sztuki *Kolorowa, czyli biało-czerwona*, będący podstawą spektaklu dla młodzieży szkolnej, wyprodukowanego przez Fundację Banina. Dotychczas został on zagrany ponad 200 razy, nie tylko w szkołach, lecz także w teatrach dramatycznych oraz na festiwalach teatralnych i filmowych. Napisany przez Piotra Przybyłę tekst sztuki jest świetną kompilacją zachowań socjotechnicznych, populistycznych obietnic i demagogicznych

sloganów. Hubert – bohater spektaklu – zachęca uczniów, by zagłosowali na jego kandydaturę na przewodniczącego szkoły w zbliżających się wyborach samorządowych. Jego arsenał manipulacyjnych chwytów jest różnorodny: schlebia, dzieli się jedzeniem, wskazuje wspólnego wroga, rozdaje wycinek konstytucji, obiecuje wyjazd do USA czy też bierze słuchaczy na litość, opowiadając o matce, która go opuściła, a wszystko to z uśmiechem na ustach i z budzącymi zaufanie gestami.

W ramach warsztatu podzieliłem sztukę na fragmenty. Każda z uczestniczących osób otrzymała na kartce wycinek tekstu dotyczący konkretnej strategii manipulacyjnej. Zadaniem uczestników warsztatu było nazwanie danej strategii po przeczytaniu na głos wybranego fragmentu. Następnie wspólnie omawialiśmy poruszony problem. W trakcie dyskusji nauczyciele i pedagodzy zauważali, że właśnie takim działaniom jest poddawana dzisiaj młodzież przez członków grup skrajnych. Zastanawialiśmy się, jak ustrzec młodych ludzi przed manipulacjami i w jakie narzędzia ich wyposażyć, by skutecznie odpierali tego rodzaju socjotechniki.

7

Departament opinii: fokus na historię

Moderatorka:
Katarzyna Witt,
Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie

Poniżej przedstawiam opinie uczniów ze stolikowej dyskusji o edukacji historycznej w szkołach, zebrane w trzech blokach zagadnień: pierwszy dotyczy funkcji nauczania historii, drugi – wyzwań związanych z uczeniem się tego przedmiotu, trzeci podejmuje temat obecnego modelu nauczania historii w szkołach, jego zalet i wad.

1. Dlaczego uważamy historię za wżny element edukacji szkolnej? Po co nam przeszłość? Jakie funkcjie spełnia edukacja historyczna?

- Poznając przeszłość, uczymy się na jej błędach.
- Historia to poznanie (między innymi) historii wybitnych jednostek – ich losy mogą być dla nas rodzajem inspiracji.
- Poznanie przeszłości pozwala nam pielęgnować Pamięć, przekazywać ją z pokolenia na pokolenie, co wzmacnia poczucie wspólnoty narodowej.
- Lepiej rozumiemy współczesność. Nie jesteśmy w stanie świadomie odnosić się do świata, w jakim żyjemy, naszego „tu i teraz", odcinając się od przeszłości. By rozumieć

otaczającą nas rzeczywistość, by poczuć, że jesteśmy w niej zakorzenieni, musimy mieć poczucie pewnej ciągłości.

- Historia jest elementem tożsamości poszczególnych osób, grup społecznych, narodowych czy kulturowych. Pisanie swojej historii to „szukanie swojego miejsca", „budowanie siebie" – w procesie opowiadania o tym, kim jesteśmy, mówimy o sobie tak, jak chcemy być widziani.
- Historia może być też polem do ćwiczeń z wyobraźni (zabawa w gdybanie/snucie alternatywnych scenariuszy pod hasłem „Co by było, gdyby…?").

2. Czy uczenie się historii dzisiaj stawia przed nami szczególne wyzwania? Czy znacie pułapki współczesnego świata lub zjawiska, które mają wpływ na to, co wiemy i jak pozyskujemy wiedzę o przeszłości?

- Uczniowie wielokrotnie mówili o wszechobecnych manipulacjach i tzw. fake newsach, podkreślali konieczność bycia nieustannie uważnym i krytycznym wobec różnych źródeł informacji. Kiedy rozmawialiśmy o weryfikacji danych, jeden z uczniów stwierdził, że „nie ma możliwości bycia w 100% odpornym na manipulacje", dlatego powinniśmy nie tylko przyswajać wiedzę/prawdę historyczną, lecz przede wszystkim uczyć wrażliwości i uważności na to, co do nas dociera.
- Uczniowie słusznie zwrócili uwagę na to, że szkoła dąży do upraszczania zjawisk historycznych, by móc je jasno ocenić. Przez to czarno-białe spojrzenie ustala jedną oficjalną wersję wydarzeń, choć w rzeczywistości dane zjawisko może podlegać rozmaitym interpretacjom – jedni nazwą je manipulacjami, inni stwierdzą, że różne narracje na jeden temat, to próba pełnego opisu zjawiska uwzględniająca różne perspektywy. Doszliśmy do wniosku, że historia jest wyjątkowo relatywna.
- Kłopoty z patriotyzmem. Moi rozmówcy mówili o tym, że czują się zagubieni wobec odrodzenia ruchów narodowych, które często reprezentują bardzo skrajne i niebezpiecznie radykalne poglądy. Uczniowie mówili o trudności przyjęcia postawy, która nie będzie zbliżała się do skrajności, a jednocześnie wciąż będzie wyrazista. „Jeśli miłość do Ojczyzny, to tylko mądra" – powiedział jeden z uczniów, tłumacząc mądrość jako umiejętność krytycznego patrzenia na własny kraj i dopuszczanie do patriotycznych praktyk wszystkich, bez wyjątku. Ktoś przyznał, że zamiast podniosłości w przeżywaniu przeszłości

i „rozgrzebywania ran", o wiele bardziej przydałby się nam patriotyzm troski o przyszłość; taki, który stawia na postawy aktywistyczne, obywatelskie, na działania na rzecz zmiany.

- Podczas rozmów podkreślone zostały też związki historii z polityką. W grupie wiele osób wyraziło niechęć do polityki, zadeklarowało brak zaufania wobec polityków i wyraźne znużenie ustawicznymi sporami. Młodzież mówiła wprost, że jest w tym wszystkim tak dużo negatywnej energii, że zwyczajnie szkoda im na to poświęcać swoją uwagę.
- Uczestnicy rozmowy nie mają poczucia, że „być na bieżąco" to obywatelski obowiązek i nie widzą w tym żadnych wartości. Jednocześnie w jednej z wypowiedzi pojawiło się stwierdzenie, że dzisiaj „wszystko jest polityczne" i trudno o dyskusję, gdy wśród dyskutantów są osoby o różnych poglądach. Młodzi ludzie wolą szukać miejsc, gdzie mogą się od tych sytuacji odciąć.

3. Co myślicie o szkolnym modelu nauczania historii? Czy jesteście w stanie wskazać jego wady i zalety? Co wam się w nim podoba, a co nie, co byście zmienili?

- Według moich rozmówców w szkolnym modelu uczenia się historii zbyt dużą uwagę poświęca się faktografii. W efekcie wszechobecne staje się uczenie się na pamięć dat i różnych historycznych szczegółów w ujęciu chronologicznym, które niestety działa zazwyczaj według zasady 3xz (zakuć, zdać, zapomnieć).
- Długo rozmawialiśmy o tym, jaki jest cel edukacji historycznej. Zastanawiając się intensywnie nad tym, „jak" się uczyć historii, oraz „po co" nam znajomość wydarzeń z przeszłości, doszliśmy do wniosku, że w obecnym modelu nauczania zamiast starać się zrozumieć minione dzieje i budować ich wyobrażenia, uczniowie wpędzani są w pułapkę zakuwania, a wszystko dlatego, że z tego, ile zapamiętają, zostaną rozliczeni na klasówce. Zamiast stawiać pytania i uruchomić refleksję, uczniowie przyjmują oczekiwany przez nauczyciela „zestaw" informacji, który muszą przyswoić, opanować (i zapomnieć).
- W programie historii brakuje historii społecznej i takich jej aspektów, które przemawiałyby do naszych doświadczeń. Rozmówcy i rozmówczynie dopraszali się o więcej „ludzkiej" perspektywy, o możliwość zapoznania się z tym, „jak ludzie żyli, jakie mieli problemy, co myśleli na różne tematy, w co wierzyli". Zgodnie przyznali, że dzięki takiemu podejściu, mogliby trochę więcej odkryć, zrozumieć… Codzienność jest łatwiej przyswajalna.

- Podczas rozmowy pojawił się głos na temat potrzeby i wagi zaangażowania emocjonalnego nauczyciela. Uczeń powiedział, że nawet, jeśli coś wydaje się nudne, ale nauczyciel opowiada o tym z prawdziwą pasją, to nie da się być na taką narrację odpornym. Dzięki temu dużo łatwiej przyswajać treści, które na pierwszy rzut oka nie wydają się „ekscytujące".
- Od uczniów dowiedziałam się też, że do nauki historii niezbędna jest wyobraźnia. Dlatego bardzo ważne jest to, by nauczyciel potrafił ją odpowiednio stymulować – czy to przez ciekawe i zaangażowane opowiadanie o historii, czy to przez używanie nowych mediów/technologii, czy wreszcie – stawianie na interaktywność. „Więcej oglądania, mniej czytania" – moi rozmówcy bardzo cenią sobie rozmaite dokumenty i całe cykle historyczne na kanale YouTube. Twierdzą, że to odpowiednie miejsce, gdzie można znaleźć ciekawe historyczne tematy (wśród nich popularna jest seria *Historia bez cenzury*). Poza tym deklarują chęć korzystania z wszelkich animacji, rekonstrukcji czy wizualnych opracowań, takich jak grafy czy mapy myśli.
- Historia podręcznikowa jest pozbawiona kontrowersyjnych treści, choć to właśnie one wzbudzają u młodzieży emocje i są dla tej grupy wiekowej ciekawe. Wśród podawanych przykładów pojawiały się tematy postkolonialne (historia niewolnictwa i mówienia o wielkich cywilizacjach z perspektywy wyzysku ludzi) czy antydyskryminacyjne (ewolucja rozmaitych przekonań i postaw, historia emancypacji). Doszliśmy do wniosku, że są to tematy, które mogłyby być eksplorowane podczas warsztatów odbywających się poza szkołą (np. w muzeach) jako uzupełniające konteksty podstawy programowej.
- Przepełniony program sprawia, że podczas lekcji brakuje czasu na to, by na dłużej zatrzymać się przy tematach historycznych, o których uczniowie chcieliby w luźnej formule podyskutować.
- W szkolnym programie nauczania jest zbyt dużo polskiej historii (albo historii z perspektywy jedynie polskiej) w stosunku do ilości informacji dających ogólną orientację w historii światowej. Trudno jednak było taki program jeszcze rozszerzać, skoro już teraz materiału jest za dużo, czasu za mało, a wszyscy „pędzą", by się wyrobić z realizacją obowiązkowych tematów.

- Podczas rozmów pojawiło się wiele krytycznych uwag dotyczących bardziej ogólnych i organizacyjnych spraw. Z uwagi na to, że w dyskusji brali udział trzecioklasiści z gimnazjum, sporo czasu poświęciliśmy krytyce reformy – uczniowie mówili o panującym chaosie i zamieszaniu, różnicach programowych, różnych podręcznikach używanych w zależności od tego, kto znalazł się w starym, a kto w nowym porządku. Żal został dość dobitnie wyrażony poprzez porównania do „królików doświadczalnych", bycia obiektem w laboratorium, na którym testuje się doraźne rozwiązania bez głębszej refleksji. Padło nawet stwierdzenie: „Wszyscy chcą, żeby już nas nie było, wszyscy na to czekają, aż zakończymy gimnazjum i skończy się to zamieszanie". Jednocześnie pojawił się głos dotyczący tego, że szkoła się „reformuje", ale zupełnie nie w pożądanym przez uczniów kierunku. „Szkoła się za bardzo nie zmienia, nie idzie z duchem czasu, nie reaguje na współczesny świat" – padały głosy. „Tylko nieliczni z nas będą wykonywać jeden zawód całe życie. Powinnyśmy przede wszystkim pracować nad własną kreatywnością i otwieraniem się na różne opcje".

- Zadając pytanie o to, czy inny model jest możliwy, nie usłyszałam zbyt wielu konkretnych odpowiedzi czy rozwiązań, ale potwierdzona została wiara w możliwość stopniowych zmian. Podobało mi się stwierdzenie, że „historia to nie świętość, a często się ją tak traktuje". Podczas spotkania nikt nie zanegował istoty i rangi tego przedmiotu, wręcz przeciwnie: historia jawi się jako doskonałe pole do krytycznego myślenia, dociekania, wątpienia, weryfikowania, a więc mogłaby być (przynajmniej na poziomie deklaracji) przykładem świadomego wyobrażenia o tym, czym może (lub powinien być) proces uczenia się.

8

Wielkie daty – wielkie wyzwanie?

Moderatorka:
Beata Zuziak,
Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń

100-lecie odzyskania przez Polskę niepodległości stawia ogromne wyzwania zarówno przed instytucjami edukacyjnymi, jak i instytucjami kultury. Nauczyciele prześcigają się w pomysłach, aby w szkole zorganizować niesztampowe, angażujące społeczność szkolną obchody. Ten sam cel przyświeca instytucjom kultury w naszym mieście. Muzea i galerie przygotowały i prezentują wiele ciekawych projektów związanych z rocznicą. Oferta instytucji kultury skierowana do szkół także jest bogata, prezentuje temat z różnych punktów widzenia.

W rozmowie na temat wyzwań stojących przed szkołą i instytucją kultury w roku Jubileuszu Odzyskania Niepodległości wzięli udział nauczyciele warszawskich szkół, edukatorzy Mazowieckiego Programu Edukacji Kulturalnej, Muzeum Narodowego w Warszawie, Muzeum Więzienia Pawiak, Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku oraz pracownica Biura Kultury Urzędu m.st. Warszawy.

Reforma oświaty wprowadziła wiele zmian, które w szybkim tempie są wprowadzane do szkół. Zmiany te dotyczą nie tylko podstawy programowej, lecz także nowego sposobu oceny pracy nauczycieli, a to wiąże się z coraz większą biurokracją i dokładaniem nauczycielom zadań, które niewiele mają wspólnego z nauczaniem i pracą z uczniem. Punktem wyjścia do rozmowy było pytanie, jak w obliczu zmian radzą sobie nauczyciele i jak, wbrew trudnościom, starają się, aby zainteresować uczniów problematyką i zaangażować w działania związane z obchodami 100-lecia odzyskania przez Polskę niepodległości.

- Nauczyciele są autorami wartościowych projektów z zakresu sztuki i historii oraz ciekawych projektów interdyscyplinarnych, cieszących się ogromnym zainteresowaniem młodzieży. Dzięki tym projektom młodzi ludzie w sposób nieszablonowy poznają zagadnienia, które omawiane na nudnej lekcji mogłyby tylko zniechęcić ich do dalszego poszukiwania i rozwoju.
- Wielu nauczycieli, planując realizację programu nauczania, uwzględnia lekcje muzealne, w których rokrocznie uczestniczą z kolejnymi klasami.
- Wiele szkół systematycznie uczestniczy w projektach realizowanych przez instytucje kultury.
- Działy edukacji w instytucjach kultury opracowują programy lekcji muzealnych i warsztatów zarówno do wystaw stałych, jak i czasowych. Scenariusze tych lekcji są zgodne z podstawą programową i często konsultowane z doradcami metodycznymi Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń pod kątem metodycznej prawidłowości. Takie zajęcia cieszą się ogromnym zainteresowaniem uczniów i nauczycieli, o czym świadczą długie kolejki grup szkolnych chętnych do uczestnictwa. Zdarza się, że na udział w takich zajęciach trzeba czekać kilka miesięcy. W tym roku szczególnie oblegane są wystawy i warsztaty z hasłem niepodległości w tytule.
- Działy edukacyjne wielu warszawskich muzeów swoje zbiory i opracowane materiały dla nauczycieli umieszczają na swoich stronach internetowych i udostępniają wszystkim zainteresowanym pedagogom. Dzięki temu, nawet nie wychodząc ze szkoły, można korzystać z ogromnych zasobów tych instytucji.

Ale:

- Zdarza się, że nauczyciele nie znają ciekawych i godnych uwagi propozycji zajęć, lekcji muzealnych czy projektów organizowanych przez instytucje kultury, które napływają do szkoły. Oferty szkoleń i zajęć kierowanych do młodzieży przez muzea oraz inne instytucje kultury najczęściej kierowane są na adres ogólny szkoły, a nie na adres

koordynatora edukacji kulturalnej. Niestety, osoby pracujące w sekretariatach, zaangażowane w pracę biurową, nie zawsze wiedzą, komu jaką ofertę przekazać. Często zdarza się, że niezrozumiałe dla administracji maile trafiają do kosza. W takich szkołach często słyszy się narzekania nauczycieli na brak ciekawych propozycji ze strony instytucji zewnętrznych.

- Nauczyciele narzekają na edukatorów, którzy nie zwracają uwagi na oczekiwania grupy i nie dostosowują przebiegu zajęć do potrzeb młodzieży. Z drugiej strony – edukatorzy narzekają na nauczycieli, którzy nie chcą współpracować na etapie przygotowania programu zajęć i nie uprzedzają ich o swoich oczekiwaniach i potrzebach.

EDU REFLEKSJA

Najważniejsza refleksja z naszej dyskusji dotyczyła sposobów zachęcenia młodzieży do aktywności i zaangażowania się w działania związane z obchodami 100 rocznicy odzyskania przez Polskę niepodległości.

- Poważnym wyzwaniem dla nauczycieli i edukatorów jest nawiązanie dobrego kontaktu z młodzieżą. Jak rozmawiać z uczniami na odległe dla nich tematy tak, aby chcieli oni podejmować taką rozmowę?
- Czy w każdej szkole i na zajęciach muzealnych uczniowie będą uczeni o odzyskaniu niepodległości przez Polskę w sposób interesujący?
- Czy historia może stać się dla naszych uczniów inspiracją do głębokich przemyśleń i własnych działań? Czy dyskusja o niepodległości nie tylko uruchomi w uczniach chęć poznawania dziejów Ojczyzny, lecz także wyostrzy i uwrażliwi ich spojrzenie na aktualne wydarzenia w kraju?
- Czy język sztuki może pomóc w dotarciu do młodzieży?

EDU REKOMENDACJE

Rekomendowane przez uczestników spotkania były takie działania, które zbliżą środowiska edukatorów (pracowników instytucji kultury) ze środowiskiem nauczycieli:

- Najważniejsze jest bezpośrednie spotkanie twórców programów czy projektów edukacyjnych z ich odbiorcami. Tylko rozmowa o potrzebach i oczekiwaniach odbiorców spowoduje, że podjęte działania będą miały sens i będą dobrze przyjęte. Najlepszym rozwiązaniem byłoby aktywne włączenie się w tworzenie takiego programu zarówno nauczyciela, jak i uczniów.
- Instytucje kultury (galerie, muzea) powinny w szerszym zakresie organizować spotkania twórców, kuratorów wystaw i edukatorów z nauczycielami. Tylko dobrze przygotowany nauczyciel, który będzie wiedział, czego może się spodziewać, przychodząc z młodzieżą do instytucji kultury, przyprowadzi swoich uczniów na wystawę i warsztaty proponowane przez daną instytucję.
- Nauczyciel powinien mieć prawo (ale i obowiązek) do zapoznania się z programem i scenariuszem zajęć proponowanych przez instytucję oraz do wprowadzenia uwag i ewentualnych poprawek do przebiegu zajęć.
- Ważne jest, aby przed pierwszym spotkaniem edukator prowadzący zajęcia i nauczyciel mieli okazję poznać się i porozmawiać o konkretnej grupie młodzieży, która będzie uczestniczyć w zajęciach, o jej możliwościach i potrzebach.
- Zarówno nauczyciele, jak i edukatorzy powinni pamiętać, że sens będą miały jedynie działania wymagające zaangażowania i aktywności ze strony uczestników, którzy chcą być podmiotem, a nie przedmiotem działania.

9

Gra Muzealna

Moderator:
Marcin Mitzner,
Games Development

W ramach tegorocznej Muzealnej EduAkcji Warszawy przygotowana została specjalna międzymuzealna gra terenowa. Jej uczestnicy, szkolne zespoły w towarzystwie nauczycieli poznawali perspektywę patrzenia różnych warszawskich muzeów na temat niepodległości. Celem gry nie było jednak tradycyjne przekazanie wiedzy. Dzięki zestawieniu różnorodnych podejść do zagadnienia, jego treści i formy uczniowie mieli okazję wypracować własną definicję tego ważnego słowa, a w efekcie stworzyć własny eksponat.

Prace nad grą rozpoczęły się wiosną tego roku. Seria spotkań merytorycznych z przedstawicielami warszawskich muzeów i instytucji kultury pozwoliła na wypracowanie wstępnej koncepcji gry. W grupie inicjatywnej znalazły się osoby reprezentujące Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie (Marta Skowrońska i Marta Hekselman), Biuro Kultury Urzędu m.st. Warszawy (Anna Michalak-Pawłowska), Biuro Edukacji (Bożena Głażewska), Muzeum Narodowe w Warszawie (Barbara Tichy) i Games Development (Marcin Mitzner i Maria Miązek).

Od początku towarzyszyło nam przekonanie, że 100-lecie odzyskania przez Polskę niepodległości to coś więcej niż okazja do prezentacji faktów historycznych – dat, opisów wydarzeń i postaci. Szybko okazało się, że faktycznie większość muzeów planuje specjalne działania w związku z rocznicą, choć każde na swój sposób. Ta różnorodność, która początkowo stanowiła wyzwanie w pracy nad grą, szybko przerodziła się w jej największą zaletę.

W projektowaniu rozwiązań edukacyjnych opartych na modelu współpracy między wieloma instytucjami zawsze pojawia się szereg wyzwań. Podobnie było i tutaj. Zmierzeniu się z różnorodnymi wizjami świętowania rocznicy towarzyszyły liczne problemy logistyczne: różne godziny pracy poszczególnych muzeów, niepasujące tematycznie

kalendarze imprez lub nakładające się w czasie wydarzenia, ograniczone dostępności zaangażowanych w projekt edukatorów czy brak dostępnych przestrzeni.

Pierwsze spotkanie o charakterze inicjującym skupiło blisko 20 instytucji zainteresowanych udziałem w grze. Każda z nich przedstawiła swoje plany na rok 2018 i zaproponowała potencjalne obszary współpracy. Gra, przewidziana jako wsparcie konferencji, zrealizowana miała być we wrześniu – jeszcze przed największą kumulacją wydarzeń niepodległościowych. W efekcie muzea musiały skupić się na swojej ofercie merytorycznej – edukacyjnej i animacyjnej oraz na pracy edukatorów bardziej aniżeli na wystawach i ich elementach.

Gra od początku miała mieć charakter otwarty. Jej uczestnicy mogli wspólnie z nauczycielami wybierać, które placówki odwiedzą, a w każdej z nich miały czekać na nich zadania, omawiane po wykonaniu przez edukatorów z danego muzeum. Grupy miały mieć dwa tygodnie lub dwa weekendy na odwiedzenie możliwie wielu miejsc. Otrzymywały więc możliwość przekroczenia „progu" instytucji, poznania jej perspektywy edukacyjnej na temat niepodległości i zdobycia inspiracji do stworzenia własnego eksponatu. Wszystkie te założenia, oprócz czasu trwania, zostały wykorzystane w ostatecznej wersji gry. Ze względów logistycznych gra została skrócona do czterech dni (czwartek-niedziela), żeby ułatwić organizację muzeom i umożliwić uczestnikom wykorzystanie zarówno czasu zajęć lekcyjnych, jak i dni wolnych od szkoły.

Ważnym elementem projektu okazała się być rejestracja i formularze umożliwiające uczestnikom rezerwację konkretnych terminów. Wymagała tego ostateczna struktura gry, w której zadania zajmowały nawet do 40 minut z omówieniem edukacyjnym. Dzięki temu rozwiązaniu każda grupa mogła komfortowo skorzystać z oferty wybranych muzeów.

Ostatecznie w grze wzięło udział 11 muzeów. Każde z nich przygotowało, we współpracy z koordynatorką projektu oraz koordynatorką konferencji, swoje własne, unikatowe zadania. Większość z nich opierała się na pracy z wybranymi eksponatami oraz omówieniu działania z edukatorami. Poniżej znajduje się lista placówek i zarys ich pomysłów.

- Łazienki Królewskie – zadania dotyczyły Konstytucji 3 Maja oraz postaci z nią związanych. Uczestnicy gry poznawali rolę, jaką w kontekście tego dokumentu pełniły poszczególne budynki na terenie Łazienek.
- Dom Spotkań z Historią –uczestnicy grali w wielokoformatową grę planszową opowiadającą o pierwszych latach II Rzeczypospolitej – jej uwarunkowaniach politycznych, historycznych i społecznych.
- Narodowy Instytut Fryderyka Chopina – grupy dostawały listę pytań i zagadek, których rozwiązanie wymagało odnalezienia na wystawie wybranych eksponatów i fragmentów informacji. Całość komponowała się w opowieść o związku wielkiego kompozytora z walką o niepodległość Polski.
- Zachęta – Narodowa Galeria Sztuki –uczestnicy poszukiwali znaków szczególnych budynku galerii jako nośnika historii Polski. Ważnym elementem gry była postać Gabriela Narutowicza i jego tragiczna historia.
- Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN – uczniowie zwiedzali wybrany fragment ekspozycji stałej i za pomocą tabletów mieli okazję poznać związki mniejszości żydowskiej z losami walki o niepodległość Polski.
- Stacja Muzeum (d. Muzeum Kolejnictwa w Warszawie – przyp. red.) – zadania dotyczyły połączeń eksponatów znajdujących się w zbiorach muzeum z historią Polski. Wśród nich znalazły się nie tylko odznaki czy pocztówki, lecz także pełnowymiarowe pociągi.
- Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie – grupy poznawały szerszą definicję niepodległości, zarówno w kontekście geograficznym, jak też społecznym i politycznym. Dla wielu uczestników była to okazja do odkrycia znaczenia kolonializmu i globalnej perspektywy na wolność.
- Muzeum Narodowe w Warszawie – w tym muzeum próbowano sił w interpretacji obrazów i ich związków z niepodległością. Zadania wymagały dużej uważności, wyobraźni i odwagi interpretacyjnej w zestawieniu znanych obrazów z tekstami kultury.
- Muzeum Więzienia Pawiak – wizyta w tym miejscu była okazją do poznania kluczowych elementów walki o niepodległość w trakcie II wojny światowej. Zadania pokazywały codzienność mieszkańców terenów okupowanych i ich metody na walkę o wolność.

- Centrum Sztuki Współczesnej Zamek Ujazdowski – głównym zadaniem w tym muzeum było obejrzenie filmu pt. *Szarża*. Rozmowa o nim była punktem wyjścia do rozmowy o patriotyzmie i tego, jak jest on pokazywany w kulturze.
- Muzeum Warszawy – uczestnicy mieli za zadanie zlokalizować przedmioty związane z historią walki o niepodległość Polski i odpowiedzieć na pytania z nimi związane. Nie lada wyzwaniem było pokonanie labiryntu ekspozycji oraz połączenie poszczególnych eksponatów z otrzymanymi historycznymi cytatami.

Na podstawie swoich doświadczeń osoby uczestniczące w grze tworzyły własne eksponaty i wypełniały karty obserwacji. Na stworzenie eksponatów gracze mieli dwa tygodnie, w trakcie których mogli konsultować się z zespołem projektu. Ich autorskie dzieła były jednocześnie formą wyrazu zdobytej wiedzy i wrażeń oraz możliwością symbolicznego zakończenia gry.

Wypełnione karty obserwacji zawierały informacje zwrotne dotyczące struktury gry, jej punktów oraz oferty muzeów odwiedzonych przez grupy. Uczestnicy zwrócili uwagę na wysoki poziom proponowanych zajęć, postulowali wydłużenie gry oraz nadanie jej stałego charakteru zajęć dostępnych w trakcie roku szkolnego. Taka oferta ich zdaniem ułatwiłaby korzystanie z muzeów i zachęciłaby ich rówieśników do częstrzego odwiedzania instytucji kultury.

Praca nad grą była dla nas szansą na eksplorację różnic w wizjach edukacji muzealnej warszawskich muzeów. Dzięki zaangażowaniu kilkunastu edukatorów i koordynatorów działów edukacji udało się stworzyć propozycję nie tylko mającą wysokie wartości merytoryczne, lecz także angażującą młodych odbiorców kultury. Mamy nadzieję, że te doświadczenia przydadzą się w budowaniu kolejnych partnerstw i projektów edukacji muzealnej w przyszłości – zarówno w ścisłym gronie organizatorów, jak i szerzej w całym środowisku.

Szkoła podstawowa
(kl. 7–8), gimnazjum
i ponadpodstawowa

RAPORT Konferencja Muzealna EduAkcja Warszawy 2018

Koordynator merytoryczny: Marta Hekselman

Partnerzy konferencji: Biblioteka Publiczna m.st. Warszawy
– Biblioteka Główna Województwa Mazowieckiego,
Muzeum Narodowe w Warszawie, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie,
Dom Kultury Dorożkarnia, PROM Kultury Saska Kępa

Moderacja i opracowanie tekstów raportu: Aleksandra Kresowska-Pawlak,
Marcin Matuszewski, Bartłomiej Miernik, Marcin Mitzner, Bożena Pysiewicz,
Marek Stępień, Katarzyna Witt, Bernard Wnuk, Beata Zuziak

Redaktor prowadząca: Anna Michalak-Pawłowska

Redakcja: Katarzyna Kułakowska

Korekta: Monika Gołębiowska

Fotografie: Weronika Pawłowska-Ciągło

Opracowanie graficzne i skład: Adam Jastrzębski
(tylna okładka – opracowanie graficzne: studio Podpunkt)

Druk: Agencja Wydawniczo-Poligraficzna GIMPO

Wydawca: Dom Kultury Dorożkarnia

Dorożkarnia

Współwydawca: PROM Kultury Saska Kępa

PROM KULTURY SASKA KĘPA

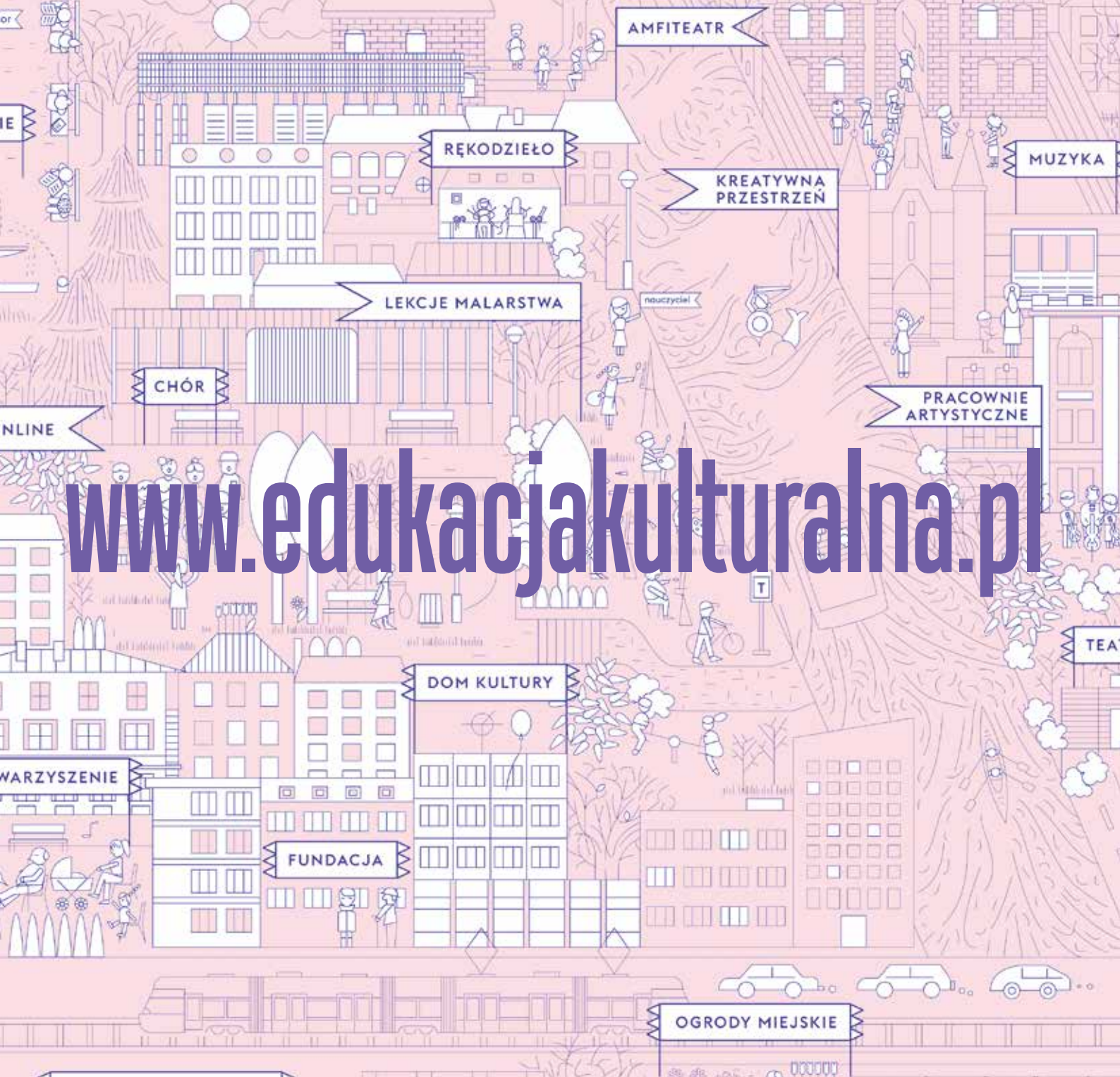
ISBN 978-83-932462-9-8
Warszawa 2018

Publikacja książkowa sfinansowana ze środków m.st Warszawy

zakochaj się w Warszawie

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa 4.0.
Pewne prawa zastrzeżone na rzecz autorów i Warszawskiego Programu Edukacji Kulturalnej.
Pełna treść licencji dostępna na stronie https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pl.
Zezwala się na dowolne wykorzystanie treści publikacji pod warunkiem wskazania autorów
oraz podania informacji o licencji.

Warszawski Program
Edukacji Kulturalnej
Muzealna
eduAKCJA
Warszawy
Konferencja
1 października 2016
godz. 10-16
Biblioteka Publiczna
m.st. Warszawy
Biblioteka Główna
Województwa Mazowieckiego
ul. Koszykowa 26/28
Gra miejska
13-16 września


AMFITEATR
RĘKODZIEŁO
KREATYWNA PRZESTRZEŃ
MUZYKA
LEKCJE MALARSTWA
nauczyciel
CHÓR
PRACOWNIE ARTYSTYCZNE
www.edukacjakulturalna.pl
DOM KULTURY
FUNDACJA
OGRODY MIEJSKIE