

Dagmara Tomiczek

Oferta edukacyjna muzeum w kontekście podstawy programowej szkół ponadpodstawowych

Rocznik Muzeum "Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie" 2, 91-100

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Oferta edukacyjna muzeum w kontekście podstawy programowej szkół ponadpodstawowych

Dagmara Tomiczek

Miejski Dom Kultury w Czechowicach-Dziedzicach

Niezaprzeczalna wartość kulturowego dziedzictwa materialnego i niematerialnego jest oczywista dla każdego, kto zetknął się z tą tematyką.

Liczba i różnorodność kierunków kształcenia, ilość wiedzy dostępna współczesnemu człowiekowi, szybkie tempo życia powodują jednak, że – oprócz specjalistów – nieliczni z nas posiadają dogłębną wiedzę związaną z szeroko rozumianą kulturą własnego narodu, udziałem nielicznych jest również wiedza dotycząca kultury własnego regionu. Dynamiczne i ciągłe przemiany kulturowe, społeczne i cywilizacyjne stawiają przed współczesną pedagogiką nowe wyzwania. Obecnie obowiązująca *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach*¹ przewiduje przekazywanie treści związanych z edukacją kulturową dzieci i młodzieży na różnych poziomach nauczania. Edukacja już najmłodszych uczniów powinna być związana z kształtowaniem postaw w powiązaniu z tradycjami własnego regionu oraz nauczeniem dzieci dostrzegania oczystego dziedzictwa kulturowego. Ogół działań dydaktycznych, które zmierzają do umocnienia własnych tradycji to defensywa przed poczuciem zagubienia w kulturze masowej, pokazanie młodym ludziom różnorodności zjawisk kulturowych w celu kształcenia postawy ich akceptacji i pobudzania zarówno zaciekawienia innymi kulturami, jak i otwarcia oraz

■ 1 *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach*, t. 1–8.

zaangażowania w pogłębianie wiedzy z zakresu dziedzictwa kulturowego własnego regionu.

Międzyprzedmiotowe ścieżki nauczania dają możliwość kształcenia dzieci i młodzieży we współpracy z instytucjami, które dzięki ofertom edukacyjnym zgodnym z podstawą programową mogą nie tylko uzupełniać i wzbogacać programy nauczania, ale również realizować ich zasadnicze założenia. Stałe elementy nauczania i wychowania nawiązujące do historii i folkloru regionu, dostosowane do wieku i możliwości percepcyjnych uczniów oraz realizowane dzięki współdziałaniu szkół na przykład z izbą regionalną czy muzeum ułatwi uczniom przyswojenie treści programowych stanowiących podstawę ich wykształcenia ogólnego.

Każdy tom *Podstawy programowej z komentarzami* został wzbogacony o pierwszą część *O potrzebie reformy programowej kształcenia ogólnego*² autorstwa Zbigniewa Marciniaka, który uzasadnia potrzebę wdrożenia zmian zapewniających lepsze niż dotychczas efekty kształcenia na wszystkich etapach edukacji szkolnej. W podrozdziale artykułu zawierającym wskazówki do tworzenia programu wychowawczego szkół autor zwraca uwagę, iż „kształtowanie postaw, przekazywanie wiadomości oraz rozwijanie umiejętności stanowią wzajemnie uzupełniające się wymiary pracy nauczyciela”³, a sam program powinien m.in. „być osadzony w tradycji szkoły i lokalnej społeczności”⁴. Istotna zmiana wskazywana w opracowaniu dotyczy ramowego planu nauczania, w którym nieokreślone pozostają liczby godzin tygodniowo w cyklu kształcenia przeznaczone na poszczególne obowiązkowe zajęcia edukacyjne. Ustalone zostały jedynie minimalne ogólne liczby godzin przeznaczone na realizację podstawy programowej z poszczególnych zajęć obowiązkowych. Za to, by łączne sumy godzin w ciągu trzech lat edukacji nie były mniejsze niż wymienione w ramowym planie nauczania oraz aby osiągnięte zostały efekty określone w podstawie programowej odpowiedzialnością zostali obarczeni dyrektorzy szkół. W konsekwencji zarządzający szkołą „może planować rok szkolny nierytmicznie, decydując o różnej organizacji pracy szkoły w niektóre dni czy tygodnie. Możliwość nierównomiernego rozłożenia godzin w trakcie roku szkolnego można wykorzystać również dla zorganizowania całych dni nauki poza szkołą. Godziny tak zaplanowanych zajęć mogą być doliczone do czasu pracy uczniów przeznaczonego na konkretny przedmiot

■ 2 Z. Marciniak, *O potrzebie reformy programowej kształcenia ogólnego*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 1, *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, s. 7.

3 Ibidem, s. 10.

4 Ibidem, s. 10.

oraz do pensum realizowanego przez nauczyciela⁵. Takie rozwiązanie daje możliwość przeprowadzania lekcji przy współpracy i na terenie muzeum, w trakcie których spełniane będą cele podstawy programowej wielu przedmiotów kształcenia. W części wstępnej podstawy programowej każdego z przedmiotów przeznaczonej dla gimnazjum i liceum autorzy zaznaczają, iż w procesie kształcenia ogólnego szkoła na III i IV etapie edukacyjnym kształtuje u uczniów postawy sprzyjające ich rozwojowi społecznemu, m.in. gotowość do uczestnictwa w kulturze oraz „postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji”⁶.

Muzeum jako jednostka organizacyjna, „której celem jest gromadzenie i trwała ochrona dóbr naturalnego i kulturalnego dziedzictwa ludzkości o charakterze materialnym i niematerialnym, informowanie o wartościach i treściach gromadzonych zbiorów, upowszechnianie podstawowych wartości historii, nauki i kultury polskiej oraz światowej, kształtowanie wrażliwości poznawczej i estetycznej oraz umożliwianie korzystania ze zgromadzonych zbiorów”⁷ jest instytucją implikującą ze względu na zakres działania współpracę z realizatorami podstawy programowej kształcenia ogólnego szkół ponadpodstawowych. Na III i IV etapie edukacyjnym tematy związane z działalnością muzeum są zobowiązani podjąć nauczyciele wielu przedmiotów. Uczący języka polskiego w szkołach ponadgimnazjalnych, w myśl omawianego dokumentu, powinni poszerzać i uszczegółwiać wiedzę, którą uczniowie zdobyli na wcześniejszych etapach kształcenia. Twórcy podstawy programowej zakładają, iż uczeń zdobywający średnie wykształcenie „staje się świadomym odbiorcą kultury, potrafi również systematyzować swoją wiedzę o języku, tradycji i współczesności”⁸, zaś zadaniem nauczyciela jest m.in. stymulowanie i rozwijanie zainteresowań humanistycznych ucznia, wprowadzenie go w świat różnych kręgów tradycji i zapoznanie z tendencjami w kulturze współczesnej oraz inspirowanie refleksji o szczególnie istotnych problemach świata, człowieka, cywilizacji i kultury. W przypadku nauczania języka polskiego w zakresie

■ 5 Ibidem, s. 13.

6 *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Muzyka, plastyka, wiedza o kulturze, historia muzyki, język łaciński i kultura antyczna, zajęcia artystyczne*, s. 21.

7 Ustawa z 21 listopada 1996 r. o muzeach, *Dziennik Ustaw* nr 5 z 1997, poz. 24.

8 *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 2, *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 53.

rozszerzonym wśród obowiązków nauczyciela jest ponadto pogłębianie wiedzy ogólnokulturowej ucznia⁹.

Istotną nowością w obecnie obowiązującej podstawie programowej jest układ treści w aspekcie wiedzy historycznej przekazywanych dzieciom i młodzieży na poszczególnych etapach nauczania. Dokument zakłada, że uczniowie szkoły podstawowej, począwszy od klasy IV do VI realizować będą przedmiot „Historia i społeczeństwo”, który ma charakter prope-deutyczny. Według wskazań dokumentu treści lekcji to bardziej „obrazy z dziejów” niż regularny wykład o przeszłości, które winny zapoznawać uczniów z rudymetarnymi pojęciami historycznymi i kategoriami społecznyymi. Kolejna nowość to połączenie programowe cyklu gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego, co spowodowało inny od dotychczas stosowanego układ treści nauczania: III etap edukacyjny przewiduje kształcenie z zakresu historii Polski i świata do 1918 roku, zaś IV obejmuje dzieje po I wojnie światowej po czasy współczesne¹⁰. Taki układ treści nauczania daje możliwość przeprowadzania lekcji historii na terenie czy przy współpracy muzeum dla uczniów szkół ponadpodstawowych. Autorzy komentarza do podstawy programowej podkreślają, iż w Polsce nauczanie historii pełniło zawsze szczególną rolę. Wiedza z tego zakresu uznawana jest za spoiwo narodowej i cywilizacyjno-kulturowej wspólnoty. Podkreślają również, że taka postawa powoduje bardzo wysokie oczekiwania wobec osób i instytucji biorących udział w tworzeniu i realizacji koncepcji szkolnej edukacji historycznej. Winna ona bowiem nie tylko „zaznajamiać uczniów z dziedzictwem minionych epok, ale również kształtować ich postawy – wprowadzać ogólnoludzki system wartości, wpajać wartości związane z tradycją, zwłaszcza ojczyzną, umacniać przywiązanie do idei wolności i tolerancji, przygotowywać do uczestnictwa w życiu publicznym, pomagać lepiej zrozumieć otaczający świat i mechanizmy życia społecznego”¹¹. Wymagania ogólne właściwe dla danego etapu edukacji zostały podporządkowane celom kształcenia, uwzględniają również wiek oraz rozwój umysłowy uczniów. Łączą się ściśle z podkreślanym dążeniem współczesnej dydaktyki historycznej, jakim jest zaznajomienie uczniów z warsztatem

■ 9 Ibidem, s. 53.

10 D. Babińska, J. Braciszewicz, J. Choińska-Mika, G. Okła, A. Pawlicki, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu historia oraz historia i społeczeństwo*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 4, *Edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Historia i społeczeństwo, historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości, ekonomia w praktyce, wychowanie do życia w rodzinie, etyka, filozofia*, s. 70.

11 Ibidem, s. 67.

historyka, kształtowanie tzw. myślenia historycznego i umiejętności umożliwiających twórczy i aktywny udział w procesie poznawczym. Wymagania ogólne – zapewniając koherentność całemu dokumentowi – stanowią punkt odniesienia dla wymagań szczegółowych i treści nauczania. Ich funkcja integracyjna jest szczególnie ważna, bowiem skutkuje powstawaniem większych całości, jakimi są na przykład ujęcia problemowe wycinka dziejów czy przedstawienia długotrwałych procesów historycznych. Warto podkreślić jest również podział materiału zgrupowanego w jednostkach/komponentach tematycznych, których tytuły ułatwiają określenie zakresu merytorycznego przekazywanych treści¹². Biorąc pod uwagę, iż każdy nauczyciel indywidualnie projektuje proces dydaktyczny, wskazania wymagań ogólnych pozwalają na wykorzystanie w procesie dydaktycznym oferty edukacyjnej muzeum, wyznaczając równocześnie rozwiązania praktyczne ukierunkowane na kształcenie umiejętności uczniów. Takie możliwości daje przykładowo wymaganie ogólne dla III etapu edukacyjnego: „Analiza i interpretacja historyczna. Uczeń wyszukuje oraz porównuje informacje pozyskane z różnych źródeł i formułuje wnioski; dostrzega w narracji historycznej warstwę informacyjną, wyjaśniającą i oceniającą; wyjaśnia związki przyczynowo-skutkowe analizowanych wydarzeń, zjawisk i procesów historycznych; wyjaśnia znaczenie poznawania przeszłości dla rozumienia świata współczesnego”¹³. Autorzy komentarza do podstawy programowej podkreślają, iż kształcenie powyższych kompetencji winno odbywać się na każdej lekcji, a zapisy podstawy nie ograniczają autonomii nauczyciela w doborze metod i treści nauczania. Równocześnie zalecają unikanie nadmiernego rozbudowywania przekazywanej wiedzy i wskazują m.in. na to, że warto jak najwięcej czasu poświęcić na kształcenie umiejętności krytycznej analizy różnego typu źródeł. Wnioskują zatem, iż wewnątrzszkolny system oceniania może zawierać wymagania nieuwzględnione w podstawie programowej¹⁴.

Oferta edukacyjna muzeum może zawierać również treści, które przekazywane będą młodzieży w ramach kolejnego przedmiotu na etapie nauczania ponadgimnazjalnego – geografii. W komentarzu do podstawy programowej tego przedmiotu dla gimnazjum Elżbieta Szkarłat podkreśla, iż „znajomość geografii Polski jest obok znajomości języka polskiego

■ 12 Ibidem, s. 67–69.

13 *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 4, *Edukacja historyczna...*, s. 35.

14 D. Babiańska, J. Braciszewicz, J. Choińska-Mika, G. Okła, A. Pawlicki, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu historia oraz historia i społeczeństwo*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 4, *Edukacja historyczna...*, s. 70.

i historii elementem edukacji narodowej o charakterze podstawowym”¹⁵. Sama podstawa programowa zawiera zapisy w pełni potwierdzające to spostrzeżenie, przykładowo w wymaganiach ogólnych dotyczących kształtowania postaw czytamy, że uczeń: „rozwija w sobie: ciekawość świata poprzez zainteresowanie własnym regionem, Polską, Europą i światem; świadomość wartości i poczucie odpowiedzialności za środowisko przyrodnicze i kulturowe własnego regionu i Polski; patriotyzm i poczucie tożsamości (lokalnej, regionalnej, narodowej) przy jednoczesnym poszanowaniu innych narodów i społeczności – ich systemów wartości i sposobów życia”. W zaleceniach dydaktyczno-metodycznych kształcenia geograficznego w gimnazjum, wymieniając metody i środki dydaktyczne Elżbieta Szkarłat podkreśla, iż we wszystkich działach nauczania przedmiotu zaleca się zdecydowane odejście od metod podających i przejście do kształcenia poszukującego. Autorka wskazuje dwie metody nauczania, z których pierwsza – zwana metodą studiów przykładowych – zakłada nauczanie przez analogię oraz samodzielną pracę uczniów. Studium przykładowe jest szczegółową analizą jednostki rozumianej jako na przykład: region, jednostka administracyjna, miasto, wieś czy gospodarstwo rolne, które reprezentują cechy, zjawiska, procesy, relacje przyroda–człowiek typowe dla większego obszaru. Niewątpliwą zaletą tej metody jest możliwość szczegółowego poznania i wielostronnego spojrzenia na dany obszar i jego mieszkańców, w tym m.in. styl życia, źródło utrzymania, rytm pracy, problemy z racjonalnym gospodarowaniem. Autorka zaleca również stosowanie metody ewolucyjno-krajobrazowej, która polega na odtwarzaniu, rekonstruowaniu dominujących cech otoczenia, występujących na danym obszarze w przeszłości, co pozwala poznać skalę i dynamikę zmian na różnych etapach zarówno rozwoju cywilizacyjnego, jak i korzystania człowieka ze środowiska przyrodniczego¹⁶.

Ogólnie przyjęte założenie reformy programowej, aby zakres i układ treści na poziomie gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej nie powtórzały się – uwidocznione wcześniej na przykładzie historii – dla geografii skutkuje zmianą proporcji pomiędzy głównymi działami nauczania na III etapie edukacyjnym. Wiedza przekazywana gimnazjalistom powinna koncentrować się wokół geografii regionalnej, geografii Polski oraz geografii własnego regionu. Komentarz do podstawy programowej zawiera m.in. zalecenia dotyczące korzystania z obserwacji bezpośrednich dokonywanych

■ 15 M. Czerny, E. Szkarłat, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu geografia*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 5, *Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Przyroda, geografia, biologia, chemia, fizyka*, s. 183.

16 Ibidem, s. 190.

przez uczniów w trakcie lekcji i zajęć w terenie, wycieczek oraz jak najczęstsze nawiązywanie do regionu, w którym mieszka. Lekcja poza szkołą „może stanowić cenne przeżycie, przygodę poprzez zetknięcie się zarówno z przyrodą, jak i z dokumentami historii, zabytkami kultury, zagadnieniami życia gospodarczego czy też wyjątkową postawą ludzką”¹⁷.

Najwięcej tematów związanych z działalnością muzeum zawiera tom siódmy podstawy programowej *Edukacja artystyczna w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Muzyka, plastyka, wiedza o kulturze, historia muzyki, język łaciński i kultura antyczna, zajęcia artystyczne*. Omawiany dokument uwzględnia nauczanie przedmiotu „Wiedza o kulturze” tylko w zakresie podstawowym, a w opisie jego celów ogólnych czytamy, iż uczeń powinien posługiwać się pojęciem kultury rozumianej jako całość kształt ludzkiej działalności oraz analizować i interpretować teksty kultury – potoczne praktyki kultury, a także dzieła sztuki¹⁸. Wymagania szczegółowe dotyczące treści nauczania wiedzy o kulturze zostały podzielone na trzy obszary odnoszące się kolejno do: odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji, tworzenia wypowiedzi oraz analizy i interpretacji tekstów kultury. W rozwinięciu pierwszego ujęcia czytamy m.in., iż uczeń powinien potrafić: charakteryzować podstawowe media kultury; wymienić różne formy mediów kultury, np. słowo mówione, pismo, książka, obraz malarski, fotografia; wyjaśnić, na czym polegają różne formy kontaktu z kulturą; lokować wytwory kultury, w tym: zachowania, zwyczaje, normy moralne, wytwory materialne, dzieła sztuki w kontekście grup społecznych, w których są tworzone i odbierane. W zakresie tworzenia wypowiedzi wymagane jest od ucznia m.in.: wypowiedzianie się na temat wytworów kultury i ludzkich praktyk w kulturze, w tym zachowań, obyczajów, przedmiotów materialnych, dzieł sztuki oraz dbałość o ład i estetykę otoczenia, obejmowanie opieką elementów dziedzictwa kulturowego. W zakresie analizy i interpretacji tekstów kultury uczeń powinien odróżniać pojęcie kultury rozumianej jako dorobek artystyczny od kultury rozumianej jako całość dorobku ludzkości; ze zrozumieniem używać określeń: kulturowy i kulturalny; odnosić elementy kultury, w tym zachowania, zwyczaje, praktyki, przedmioty materialne, dzieła sztuki do kategorii: czas, przestrzeń, ciało, grupa społeczna; dostrzegać i nazywać związek między dziełem a sytuacją społeczno-historyczną i obyczajami epoki, w której powstało; wskazywać relacje między kulturami: lokalną,

■ 17 Ibidem, s. 191.

18 Ibidem, s. 47.

regionalną, narodową i europejską ujawniające się w konkretnych dziełach sztuki i praktykach kultury¹⁹.

W komentarzu do podstawy programowej Iwona Kurz zaznacza, że wiedza o kulturze stanowi zwieńczenie cyklu kształcenia artystycznego, nie sprowadza się jednak do historii muzyki, plastyki czy historii sztuki. Stąd zadaniem nauczycieli tego przedmiotu jest na podstawie wiedzy nabytej już przez uczniów poszerzanie rozumienia znanych im artefaktów zgodnie z antropologicznym rozumieniem kultury. Autorka podkreśla, iż podstawa programowa wprowadza nowy „język opisu dzieła sztuki jako wytworu kultury rozumianej w sposób całościowy, interpretowanego w ujęciu komunikacyjnym i z perspektywy »użytkownika« kultury. Co istotne jednak, przedmiotem interpretacji powinny być nie tylko dzieła sztuki, lecz także np. praktyki świąteczne, zachowania codzienne oraz wytwory nieartystyczne, analizowane zwłaszcza w kontekście podstawowych wymiarów doświadczenia kultury: czasu, przestrzeni i ciała – jednym słowem, całość ludzkiego udziału w kulturze”²⁰. Autorka zwraca uwagę na ważny aspekt tego typu interpretacji, jaki stanowi wymiar komunikacyjny, istotny zarówno dla rozumienia człowieka jako uczestnika kultury, jak i dla analizy procesów charakterystycznych współczesnej kultury. Celem nauczania rozpoznawania i praktykowania różnych form aktywności w kulturze jest zachęta do przyjmowania aktywnej postawy w środowisku lokalnym ucznia²¹.

Omawiając sposób organizacji pracy podczas zajęć z wiedzy o kulturze, I. Kurz wskazuje na metodę projektu, formę utrwaloną już w praktyce szkolnej, znaną już od początków XX wieku²². Jej podstawowe założenia zgodne są z Piagetowską koncepcją asymilacji, akomodacji i interioryzacji²³ i opierają się na stwierdzeniu, że wiedza jest konstruowana przez jednostkę, dlatego uczeń powinien mieć kontakt z autentycznymi rzeczami, zjawiskami i problemami, a nie jedynie z substytutami rzeczywistości. Interdyscyplinarność tej metody oraz możliwości pracy indywidualnej bądź zespołowej, znaczna samodzielność i odpowiedzialność stwarzają uczniom warunki do kierowania własnym procesem uczenia się. W ocenie autorów *Raportu Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku UNESCO* projekt pomaga tworzyć zintegrowany zespół klasowy, wdraża

■ 19 Ibidem, s. 47–48.

20 I. Kurz, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu wiedza o kulturze*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna...*, s. 50.

21 Ibidem, s. 50.

22 M. Kotarba-Kańczugowka, *Praca metodą projektu*, Warszawa 2011, s. 2.

23 J. Piaget, *Dokąd zmierza edukacja*, Warszawa 1977, s. 36.

uczestników do planowania i organizowania swojej pracy, dokonywania samooceny oraz umożliwiania doświadczenie solidarności i radości ze wspólnego wysiłku²⁴. Nie dziwi zatem propozycja Iwony Kurz, która tę właśnie formę pracy podaje jako odpowiednią dla nauczania wiedzy o kulturze. Autorka komentarza do podstawy programowej tego przedmiotu dookreśla, iż w praktyce szkolnej projekt „może być skupiony wokół określonego dzieła lub gatunku, badanego w różnych, najszerzych aspektach, lub wokół pojęcia czy tematu dotyczącego wybranych praktyk i wytworów kultury (np. wesele – sens kulturowy tego wydarzenia, historia jego motywu w kulturze polskiej, współczesne praktyki weselne, dzieła artystyczne odwołujące się do tego motywu; pozwala to na jednoczesne wprowadzanie szerokiego rozumienia kultury i – na przykład – pojęć z dziedziny języka filmu)”²⁵. Równocześnie podkreśla, że poza funkcją poznawczą związaną z pozyskiwaniem i porządkowaniem informacji praca metodą projektu ma istotny wymiar wiążący się ze stworzeniem zapisu efektu tych działań. Kurz zaznacza również, że forma projektu stanowi sposób na przekroczenie skromnych ram czasowych przedmiotu²⁶.

Oferta edukacyjna muzeum dostosowana do wymagań ogólnych i szczegółowych podstawy programowej może być atrakcyjną propozycją dla nauczycieli realizujących jej założenia. Zalecenia zawarte w komentarzach do przedmiotów, z zakresu których zajęcia mogą odbywać się z wykorzystaniem propozycji instytucji kultury – np. skansenu, wyraźnie wskazują, iż taka współpraca zapewni uczniom m.in. atrakcyjny sposób pozyskiwania wiedzy oraz da możliwość refleksji, dzięki czemu możliwa będzie integracja różnych poziomów poznawczych. Metody dydaktyczne proponowane przez autorów komentarzy do podstawy programowej zakładające przeprowadzanie zajęć poza murami szkolnymi powinny inspirować zarówno autorów oferty muzeum, jak i nauczycieli do podejmowania współpracy w celu tworzenia międzyprzedmiotowych ścieżek nauczania, które będą dostarczały uczniom nie tylko potrzebnej wiedzy, ale rozbudzą również ich zainteresowania i chęć dalszej nauki. Mogą również w dużym stopniu przyczynić się do rozwoju społecznego uczniów, w którym pożądanym jest „kształtowanie postawy obywatelskiej, kształtowanie postawy

■ 24 *Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Raport Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku UNESCO*, red. J. Delors, Paryż 1998, s. 95.

25 I. Kurz, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu wiedza o kulturze*, [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna...*, s. 51.

26 *Ibidem*, s. 51.

poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także poszanowania dla innych kultur i tradycji²⁷.

Summary

Educational Offer of a Museum in the Context of Secondary Schools Teaching Curriculums

The following article focuses on the transfer of contents connected with cultural education of children and youth at various stages of schooling according to the applicable *Curriculum of Preschool Education and Common Education in Primary and Secondary Schools*. It emphasizes the possibilities of cross-track teaching of children and adolescents with cooperation with museum-like institutions, which due to their educational offers consistent with the curriculum basis can not only supplement and enrich teaching curriculums, but as well realize their basic assumptions. The author of the article analyses the teaching curriculum of selected subjects in the context of cultural education, she also indicates the opportunities of the selected didactical methods in the scope of the process of acquiring knowledge by students with the use of a educational offer of a museum.

■ 27 T. Borecki, *Uwagi Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 7, *Edukacja artystyczna...*, s. 72.