

## ГЛАВА ПЕРВАЯ ВВОДНАЯ

### МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФОРМИРУЮЩАЯСЯ НАУЧНАЯ ДИСЦИПЛИНА

В последние два десятилетия в среде музейных специалистов прочно укрепился термин – *музейная педагогика*. Проблемы музейной педагогики обсуждаются в статьях и диссертационных исследованиях, на семинарах и конференциях, этот термин встречается в названиях музейных секторов и отделов, появились специалисты, которые называют себя музейными педагогами. Что же такое *музейная педагогика*? Каково происхождения этого термина? Почему он так живо был воспринят в достаточно консервативной музейной среде? Какое содержание вкладывается в это понятие?

Для того, чтобы ответить на эти вопросы, необходимо представить себе, *когда, как и почему* начался процесс включения музея в процесс образования. Обратимся к историческому опыту страны, откуда пришло к нам анализируемое понятие.

#### Экскурс в музейную педагогику Германии

Предпосылкой зарождения музейно-педагогической мысли явилось *осознание музея как института образования*, что особенно заметно проявилось на рубеже XIX и XX веков.

В частности, на конференции «Музей как образовательное и воспитательное учреждение» (Маннгейм, 1913) директор Гамбургской картинной галереи А. Лихтварк в своем докладе произнес слова, отразившие этот новый взгляд на музей: «К университетам, появление которых относится к средним векам, и к академиям, появившимся в эпоху абсолютизма, XIX век присоединил новое высшее воспитательно-образовательное учреждение – музей. Все эти три рода учреждений носят каждый отпечаток той эпохи, которая их создала... Музеи, открытые для всех, задающиеся целью служить всем и не признающие никаких различий и разделений, являются выражением демократического разума» (Лихтварк А., 1914, с. 3). Отметим, что впоследствии некоторые материалы конференции были опубликованы в России и имели большой общественный резонанс.

А. Лихтварку не случайно была доверена роль председателя и главного докладчика на конференции, ибо именно он первым сформулировал *идеи об образовательном назначении музея* и предложил *новый подход к посетителю как участнику диалога*. Реализуя на практике метод «музейных диалогов», он впервые обосновал роль *посредника*, который помогает посетителю в общении с искусством, развивая способность *видеть* и наслаждаться художественными произведениями.

Как показано в работах Е.Б. Медведевой (1995; 1997), основополагающие идеи музейной педагогики связаны также с именами таких немецких педагогов и музейных деятелей, как Г. Кершенштейнер, Г. Фройденталь и А. Рейхвейн.

В частности, Г. Кершенштейнер разработал *концепцию педагогики музейной экспозиции*. Его идеи воплотились в деятельности Немецкого музея шедевров естествознания и техники г. Мюнхена, экспозиция которого была построена с учетом возможностей ее восприятия не только специалистом, но и любым «обывателем», посетившим в музей. Она была специально ориентирована на осуществление наглядности обучения и провоцировала активность посетителя в процессе восприятия материала. Так немецкое музееведение обогатилось пониманием того, что *для эффективного образовательного процесса важен не только посредник, но и экспозиция, построенная по педагогическому принципу*.

Логичным следствием рассмотрения *деятельности музея с педагогической точки зрения* стало появление термина *музейная педагогика*, который, как установила Е.Б. Медведева,

впервые употребил в своей книге «Музей – образование – школа» (1931) Г. Фройденталь, занимавшийся проблемами взаимодействия музея и школы. Он разработал специальную методику работы со школьниками, которая включала подготовку детей к посещению музея и последующее закрепление почерпнутых там знаний и впечатлений на уроке. Центральное место в этой методике, естественно, отводилось школьному учителю, который стал рассматриваться как участник музейно-педагогического процесса.

Отметим, что термин появился впервые в связи с обсуждением проблем взаимодействия музея и школы. В этом контексте он употребляется и А. Рейхвейном, руководителем отдела «Музей и школа» Берлинского музея немецкой этнографии. Здесь в 1930–1940-е гг. впервые возникла и была проведена в жизнь идея создания специализированных экспозиций для детей, построенных по принципу музеев-мастерских, где ребенок получал возможность самостоятельной творческой работы. Создание специализированных детских экспозиций станет впоследствии одним из важнейших направлений музейной педагогики.

Таким образом, еще в довоенной Германии были разработаны и внедрены в практику важнейшие музейно-педагогические идеи, а затем появился и сам термин, обозначавший первоначально особое направление деятельности музея: участие в учебно-воспитательном процессе школы, создание образовательных программ для детей.

Однако в послевоенное время, подчеркивает Е.Б. Медведева, в Западной Германии произошел окончательный отказ от трактовки музейной педагогики как использования музея в целях обучения. Этим термином стали обозначать *новую научную дисциплину, рассматривающую образовательные проблемы музейной коммуникации*. Сферой музейной педагогики, согласно трактовке западногерманских специалистов, является создание наиболее благоприятных условий для *общения* посетителей с культурным наследием.

В Восточной Германии в сочетании *музейная педагогика* акцент сначала определенно делался на последнем слове. Это дало основание специалистам, в частности, известному словацкому музееведу З. Странскому упрекать немецких коллег в одностороннем подходе к музею и трактовке проблематики музейной педагогики лишь с позиции педагогической науки. Однако тот же Странский отмечал, что постепенно специалисты из Восточной Германии начали осознавать невозможность решения музейно-педагогических проблем без интеграции педагогики и музееведения. Со всей очевидностью новый подход проявился в брошюре «Музейная педагогика в ГДР», изданной в 1983 г. Рабочей группой музейной педагогики к 20-летию юбилею своего существования. Здесь музейная педагогика рассматривается как *пограничная научная дисциплина, находящаяся на стыке музееведения и педагогических наук и исследующая образовательно-воспитательные цели социалистического общества применительно к специфическим формам музейной коммуникации, прежде всего экспозиции, а также другим формам деятельности музея*. Таким образом, и музейные специалисты ГДР пришли к пониманию сущности музейной педагогики как научной дисциплины, рассматривающей музей в качестве особой коммуникативной системы. Объединение Германии окончательно сняло вопрос о противопоставлении позиций в трактовке *музейной педагогики* по ту и другую сторону Берлинской стены.

Итак, краткий экскурс в музейную педагогику Германии показал, что *с осознанием музея как образовательного института происходит формирование одной из важнейших сторон его деятельности, направленной на аудиторию*. Почти одновременно эта деятельность становится предметом теоретической рефлексии, что, в конечном итоге, приводит к осознанию потребности в особой научной дисциплине, опирающейся на музееведение, педагогику и психологию.

Исторический опыт Германии является далеко не единственным, хотя, быть может, наиболее показательным. Аналогичные процессы наблюдаются и в других странах. Со

второй половины XIX в. в Европе и Америке происходит интенсивное «омузеивание» образования, выделение деятельности по обслуживанию посетителей в особое направление, а затем и ее теоретический анализ. Например, еще дореволюционные деятели культуры и образования России изучали и ссылались на опыт США, который впоследствии (особенно в 1920–1930-е гг. и в наши дни) оказывал немалое влияние на процессы, происходившие в области музейного образования. Здесь отошлем читателя к первому в отечественной практике учебному пособию по музейной педагогике – книге Б.А. Столярова «Педагогика художественного музея: от истоков до современности», где подробно рассматриваются зарубежные традиции и опыт museum's education (Столяров Б.А., 1999). Мы же обратимся к музейной педагогике России. Пока для нас важно выяснить современный подход к трактовке этого понятия, сложившийся в среде отечественных специалистов.

### Трактовка понятия «музейная педагогика» в России

В начале 1970-х гг. участники семинара «Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников» услышали о необходимости разработки *музейной педагогики*, которая обеспечила бы научный подход к интерпретации музейных собраний на основе использования принципов педагогики и психологии. Приблизительно через 10 лет один из ведущих в те годы музееведов страны А.М. Разгон на конференции «Музей и школа» сказал о том, что «создание такой научной дисциплины, находящейся на стыке целого комплекса наук, ныне представляется уже не какой-то отдаленной перспективой, а насущной практической задачей» (Разгон А.М., 1983, с. 42). В 1980-х и особенно 1990-х гг. начинается активное освоение этого понятия.

Формированию *музейной педагогики* как научной дисциплины способствовала ситуация, сложившаяся в области культурно-образовательной деятельности музея данного периода. Эту ситуацию можно охарактеризовать следующим образом.

*Во-первых*, формируется *новая образовательная концепция* отечественного музея, т.е. система представлений о его общественном предназначении и сущности работы с посетителями. Музей пытается отказаться от прежних достаточно жестких идеологических установок. Основой его культурно-образовательной деятельности становится аксиологическая концепция, согласно которой сущностью этой деятельности является формирование у посетителей *ценностного* отношения к культурно-историческому наследию.

*Во-вторых*, меняется *отношение к самой аудитории*, которая начинает восприниматься не как объект, который нужно обучать и воспитывать, а как равноправный участник коммуникативного процесса, диалога, осуществляемого в музейной среде. Одновременно музейная аудитория перестает рассматриваться как сумма абстрактных посетителей и достаточно строго дифференцируется по возрастным, образовательным и иным признакам. Формируется разнообразный репертуар работы с аудиторией, благодаря чему музеи пытаются перейти к новой стадии – объединению различных форм культурно-образовательной деятельности в *систему*. Речь идет о создании таких условий, когда все категории населения включились бы в процесс музейной коммуникации. Элементами этой системы стали программы для детей дошкольного и младшего школьного возраста, учащихся средних и старших классов, студентов, родителей с детьми, туристов, пенсионеров, инвалидов и пр. Особо подчеркнем, что в 1980-е и особенно в 1990-е гг. наиболее активно стало развиваться так называемое *детское направление* музейной деятельности: работа с дошкольниками и младшими школьниками.

*В-третьих*, впервые серьезно стала рассматриваться *проблема результативности* музейной коммуникации, воздействия музея на различные группы посетителей, эффективности тех или иных форм. Этому немало способствовало развитие *детского*

направления, т.к. при разработке программ для различных возрастных групп невозможно было не учитывать психологические особенности детей, их возможности восприятия. Иными словами, работа с детьми стимулировала проведение психологических исследований в музее.

*В-четвертых*, обозначилась потребность в появлении особого типа *музейного специалиста*, способного, как подчеркивает З. Странский, «освоить музейную реальность в ее педагогическом аспекте». Выступая в качестве своеобразного «эксперта по посетителям» (К. Пац-валл), этот специалист мог бы подключиться к созданию экспозиций (в том числе специализированных экспозиций для детей и детских музеев), разрабатывать и проводить в жизнь программы работы с посетителями, экспериментировать в поисках новых форм и методов работы с детьми, осуществлять социально-психологические исследования аудитории.

И, *в-пятых*, возникла *потребность в интеграции* музееведения с другими научными дисциплинами. Как совершенно точно отмечается в исследовании Н.Г. Макаровой, «музейная наука, накопив к настоящему времени обширный эмпирический и теоретический материал, ощущает необходимость в выходе за рамки узкопрофессионального подхода, в обобщении реальных фактов музейной деятельности с позиции... других научных дисциплин» (Макарова Н.Г., 1988, с. 4). Вполне актуальным (особенно в контексте активизации *детского направления*) стало осознание культурно-образовательной деятельности музея с позиции таких наук, как педагогика и психология.

Все эти явления свидетельствовали о новом уровне подхода к решению культурно-образовательных задач, к контактам музея с аудиторией. Это создало предпосылки для осознания роли теории, а как следствие этого – для освоения нового термина.

Его перенесение на отечественную почву нельзя рассматривать как случайность, как механическое заимствование популярной дефиниции из зарубежной музееведческой литературы. В России он начал утверждаться потому, что *возникла потребность в смене образовательных парадигм и формировании теории культурно-образовательной деятельности музея, в которой бы практика увидела свое отражение и получила новый импульс для развития*. Термин *музейная педагогика* послужил для обозначения новой научной дисциплины, которая находится в стадии становления.

Итак, *музейная педагогика – это научная дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему*.

Сразу отметим, что понятие *образование* в контексте обсуждения проблем музейной педагогики трактуется широко, как развитие человека, *образование* его ума, личностных качеств, душевных свойств, ценностных отношений к миру. Иными словами, это процесс обретения человеком своего *образа*, процесс, который, как подчеркивают специалисты, во многом носит стихийный характер и происходит в различных формах, в том числе – в форме приобщения к историко-культурному наследию через музей.

Музейное образование относится к сфере неформального. Оно демократично, лишено жестких схем и распространяется буквально на все группы общества – детей и взрослых, местных жителей и туристов, здоровых людей и инвалидов. Плоды его, отмечает Кеннет Хадсон, «столь же случайны и непредсказуемы, сколь плоды просвещения школьного или университетского. И в этом смысле, – очень тонко подмечает он, – все, чего мы можем достичь, – это создать в музее такую атмосферу, в которой образовательный процесс скорее возможен и уместен, чем невозможен и неуместен» (Хадсон К., 1999).

Значение такой научной дисциплины, как *музейная педагогика* определяется тем, что она способствует созданию такой *атмосферы*, ибо предлагает путь осмысления всех видов музейной деятельности (в том числе по комплектованию коллекций или экспозиционной) с позиции «от посетителя».

Понимание *музейной педагогики* как научной дисциплины наиболее близко позиции ученых-музееведов, а также тех музейных работников, которые ощущают необходимость выхода за рамки чисто эмпирического подхода к культурно-образовательной деятельности музея. Подобный подход нашел, в частности, отражение в разработках специалистов Российского центра музейной педагогики и детского творчества Государственного Русского музея. По их мнению, в конце 1980-х гг. «появилась возможность приступить к концептуальному, теоретическому обобщению подходов и конкретных данных в области музейного образования и заложить... основы новой стратегии его развития» (Художественный музей и система образования: концепция педагогического взаимодействия, 1995, с. 20). С этой позицией нельзя не согласиться. Руководитель Центра Б.А. Столяров определяет музейную педагогику как «область научно-практической деятельности современного музея, ориентированную на передачу культурного (художественного) опыта через педагогический процесс в условиях музейной среды» (Столяров Б.А., 1999, с. 7).

С другой стороны, в профессиональной музейной среде (не только в России, но за рубежом) достаточно прочно укоренилось более узкое понимание термина *музейная педагогика*, которым обозначается лишь конкретная область культурно-образовательной деятельности – *контакты с детской аудиторией, «обслуживание» школы*. Этому немало способствовало преимущественное развитие этого направления в 198–1990-е гг., да и в предыдущие десятилетия.

На наш взгляд, необходимо развести понятия *музейная педагогика* и *культурно-образовательная деятельность*. Первое обозначает новую научную дисциплину, тогда как второе – традиционное для музея направление, которое входит в ее компетенцию.

### Направления исследований в сфере музейной педагогики

Областью музейной педагогикой являются все виды контактов музея с аудиторией, самые различные способы обращения к человеку как участнику процесса музейной коммуникации. Музейная педагогика начинается тогда, когда возникает (или ожидается) эффект *встречи* музея с человеком. Исходя из этого, определим главные проблемы музейной педагогики.

Первой по значению является проблема *образовательной специфики* музея. Решить ее – это значит ответить на вопрос, зачем люди ходят в музей, в чем они видят смысл музейного посещения. Проблема специфики имеет далеко не только теоретическое значение, т.к. только последовательное выявление специфики, уважительное отношение самого музея к своим возможностям, отказ от подмен и профанации определяют, в конечном итоге, роль музея в общественном сознании, его социальный статус.

Следующая проблема – *эффективность музейной коммуникации*. Уже упоминавшийся словацкий музеевед З. Странский отмечал более десяти лет назад, что вопрос о том, «что» и «как» воспринимает посетитель, остается наименее разработанным в музееведении. К сожалению, это заключение остается вполне актуальным и сегодня. Хотя, не ответив на вопрос «что» и «как», музею никогда не удастся преодолеть существующую диспропорцию между усилиями добиться того или иного эффекта и реальными результатами его воздействия на человека.

Вопрос о том, «что» воспринимается, неотделим от вопроса «кто» воспринимает. Отсюда еще одна проблема, которой должна заниматься музейная педагогика, – это *изучение музейной аудитории*. Едва ли возможно грамотно осуществлять свою деятельность без четкого представления о том, к кому обращается музей, каковы особенности, ожидания, интересы тех людей, которые приходят в музей или игнорируют его (почему?).

С учетом знаний о реальной (или потенциальной) аудитории музейная педагогика подходит к решению следующей проблемы, имеющей, быть может, наибольшее

практическое значение, – к созданию и апробации новых методик, программ, экспозиций для различных категорий посетителей.

Музей вступает в контакт не только с посетителями. Общностью решаемых проблем и непосредственными деловыми контактами он связан с самыми различными институтами культуры и образования. Поэтому к проблемам музейной педагогики относится *установление оптимальных форм взаимодействия с партнерами* по культурно-образовательной деятельности. Центральным здесь является вопрос о взаимодействии с учебными учреждениями, прежде всего со школой.

Все названные проблемы могут успешно решаться лишь в контексте знаний об опыте предшественников. Поэтому важнейшая проблема музейной педагогики – *изучение истории музейно-педагогической мысли и культурно-образовательной деятельности музея*. Рассматривая историю формирования музейной педагогики Германии, мы могли убедиться в том, что ее основой были воззрения музейных деятелей прошлого. То же и в России. Достижения современной отечественной музейной педагогики покоятся на прочном фундаменте идей и наработок наших предшественников, о которых должны знать новые поколения музейных специалистов. Частью этой истории являются опыт музеев различных стран, воззрения зарубежных специалистов.

Итак, мы выделили основные проблемы, которые относятся к сфере музейной педагогики как научной дисциплины. Закономерно вслед за этим выяснить, кто же в России занимается исследованием этих и аналогичных проблем.

#### Музейно-педагогические центры

К ведущим музейно-педагогическим центрам страны мы вправе отнести следующие.

*Творческая лаборатория «Музейная педагогика» кафедры музейного дела Академии переподготовки работников искусства, культуры и туризма* (руководитель И.М. Коссова). Лаборатория «Музейная педагогика» начала свое существование в 1990 г. и сразу приобрела «путешествующий» характер. Основной формой ее существования стали научно-практические конференции, в роли организаторов которых, совместно с кафедрой музейного дела АПРИКТ, поочередно выступают музеи из различных регионов России. Критерием выбора места проведения конференций, помимо желания музея принять у себя коллег, является его собственный творческий подход к работе с аудиторией и готовность к поискам. Это, безусловно, создает самую благоприятную основу для обмена опытом, освоения современных технологий музейного образования, для рождения новых идей. Тем более что в составе лаборатории – ведущие специалисты, как теоретики, так и практики, представляющие исследовательские институты и музеи всей России. По результатам конференций, каждая из которых посвящена какой-либо одной, но всегда актуальной проблеме, АПРИКТ издает сборники. Адресованные широкому кругу специалистов, эти публикации дают возможность сделать своеобразный срез состояния отечественной музейной педагогики и одновременно дают импульс для ее развития.

*Российский центр музейной педагогики и детского творчества Государственного Русского музея* (руководитель Б.А. Столяров), созданный в 1990 г., разрабатывает проблемы взаимодействия художественного музея с системой образования. Сотрудники Центра, объединенные в сектора (школьно-гимназического образования, образовательно-информационных технологий) и творческие группы (студийно-кружковая, фондово-выставочная, арттерапевтическая), проводят, по существу, многолетний эксперимент по освоению школой всего спектра образовательной деятельности музея. Теоретические разработки и инновационные проекты, программы и методики, созданные специалистами Центра, обозначают перспективные направления, которые начинают осваивать многие художественные музеи России. Этому способствуют проводимые здесь конференции,

семинары и стажировки, а также чрезвычайно интенсивная издательская деятельность: за 10 лет издано около 30 научно-методических сборников и учебных пособий.

*Лаборатория музейного проектирования Российского института культурологии* (руководитель Н.А. Никишин). Выделившись в структуре Российского института культурологии в 1990 г., лаборатория продолжила изучение проблем взаимодействия музея и его аудитории, которыми и прежде занимались специалисты института (до 1990 г. – НИИ культуры). Специфика рассмотрения этой проблематики в контексте исследований Лаборатории заключается в особом внимании к «истории вопроса» (одно из свидетельств чему – эта книга), к социально-психологическим аспектам, а также к созданию инновационных музейно-педагогических проектов совместно с партнерами из различных регионов России и с зарубежными коллегами. Все эти аспекты получают отражение как в публикациях, так и в многочисленных акциях, которые существенно обогащают панораму музейной жизни страны.

*Лаборатория эстетического образования Московского института развития образовательных систем* (руководитель Г.П. Сергеева) начала свою деятельность в 1993 г. одновременно с созданием института. Благодаря деятельности Лаборатории МИРОС принадлежит к пока немногочисленным организациям педагогического характера, разрабатывающим музееведческую проблематику. Сотрудники Лаборатории занимаются созданием музейно-образовательных программ, содействующих использованию культурного потенциала Москвы для воспитания ее юных жителей. В то же время деятельность Лаборатории распространяется за пределы города. Знаменательно, что на базе МИРОС продолжил свою работу семинар «Музей и подрастающее поколение» (руководитель Е.Г. Ванслова), который систематически проводится в Москве начиная с 1984 г. (первоначально – на базе НИИ культуры). Он собирает музейных педагогов со всей России для обсуждения их профессиональных проблем.

*Республиканский детский музейный центр Карелии при Государственном музее-заповеднике «Кижский»* (руководитель Л.В. Шилова) создан в 1993 г. Это первый в стране центр, в котором идея взаимодействия музея с системой образования получила организационное закрепление. Специфика РДМЦ в том, что он представляет собой инновационную организационно-правовую модель совместной деятельности учреждений культуры и образования в масштабах города и республики. Учредителями РДМЦ являются Министерство культуры и Министерство образования Карелии, Музей-заповедник «Кижский», Управления культуры и образования администрации г. Петрозаводска, а также ряд учебных заведений города. Хотя главным направлением деятельности РДМЦ является работа с детьми, он одновременно выполняет функции научно-методического и координационного центра Карелии в области музейной педагогики. С целью создания в республике профессионального сообщества здесь созданы и успешно реализуются долгосрочные программы подготовки специалистов (конференции, стажировки, открытые занятия). При этом РДМЦ все чаще выходит за пределы республики, свидетельством чему, является Летняя школа для музейных педагогов на о. Кижский, в работе которой принимают участие специалисты из музеев России и зарубежных стран. Летняя школа стала экспериментальной площадкой для апробации новых идей и совместных музейно-образовательных проектов.

Помимо перечисленных центров музейная педагогика, конечно же, развивается в недрах музеев. Во многих из них работают специалисты, которые не только выступают с новыми инициативами, но и значительно обогащают музейно-педагогическую теорию.

Консолидации специалистов способствуют также Ассоциация музейных педагогов, созданная в Санкт-Петербурге, и Объединение музейных педагогов России, штаб-квартира которого находится в Москве.