

БЪЛГАРСКО СПИСАНИЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ
БРОЙ 1
2015

BULGARIAN JOURNAL OF EDUCATION
VOLUME 1
2015

ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ФУНКЦИЯ В СЪВРЕМЕННИЯ МУЗЕЙ

КАТЯ ПОПОВА

Katya Popova. **THE EDUCATIONAL ROLE IN THE CONTEMPORARY MUSEUM**

Abstract: This paper discusses the concept of the educational role of the museum in its historical development and contemporary definition. Further, the paper presents the main features of museum education and G. Hein's approaches to education that are used in museums. He focuses on constructivism as a particularly appropriate basis for museum education considering the wide age range of museum visitors. How museums address knowledge and learning is what reflects upon their exhibitions and educational programs.

Ключови думи: музей, образование, музейно образование

Key words: museum, education, museum education

Историческо развитие на идеята за образователната функция на музея

Изследователи като В. Делибалтова и С. Кръстева, споделяйки възгледите на М. Юхневич, обръщат внимание на променливата същност на образователната функция на музея във времето заради нейната зависимост като цяло от „господстващите идеологически постановки“ и в частност от различните реформи в системата на образованието и от педагогическите теории и практики (Делибалтова, В., под печат, с. 14; Кръстева, С., 2003, с. 56). В тази връзка, масово е разбирането, че появата и развитието на „музейно-педагогическите идеи“ в голяма степен е следствие от появата и развитието на **Реформаторската педагогика** в края на XIX век (Делибалтова, В., под печат, с. 10).

Смята се, че XIX век „се превръща в крайъгълен камък на извеждането на **образователната функция на музея като ключова**. Доказателствата за тази теза са значителни - в Англия работата на Г. Кол, дейността в музея Метрополитен в САЩ и влиянието на американските модели върху образователната дейност в музеите в Канада, раждането на музейната педагогика в Германия, идеите в музейното дело в Русия и др.“ (Делибалтова, В., под печат, с. 7). Увеличаващото се признание на образователната функция на музея в много страни се случва от началото на XX век, като за научно начало „в областта на цялостното музейно образование на международно ниво“ се смята проведеният през 1952 г. в Бруклин семинар на ЮНЕСКО за образователната роля на музеите (Prabhas, K., p. 70; Кръстева, С., 2007).

В анализа си на историята на музейно-педагогическите търсения, Делибалтова обобщава, че до 70-те години на XX век основните параметри на разбирането за образователната функция на музея се очертават в голяма степен и остават характерни и влиятелни и за съвременното разбиране и развитието му. **Основните тези за образователната функция на музея са** – едната, че музеят в своята същност е образователна институция, а втората – че за да изпълни своята образователна функция, музеят се нуждае от педагогизация на структурата му и начина на работа (Делибалтова, В., под печат, с. 12). Като причина за промяната на парадигмата в музейното образование и оформянето на втората теза, изследователите посочват т.нар. „музеен бум“ през 60-те и 70-те години на XX в., когато се поставя началото на интензивни научни и практически проучвания, които водят до „преход от информационен към комуникативен модел на музея“ (пак там, с. 7).

Така като промяна в музейно-педагогическите идеи през последните десетилетия (края на XX и началото на XXI век) се оформя **преосмислянето на образователната функция на музея**. Според специалистите музеите винаги са признавали своята образователна функция, но през последните 20 години съществува **модерното разбиране**, че вместо места за образование, музеите са места за учене, отговарящи на нуждите и интересите на посетителите (Kelly, L., 2011, p. 3). Твърдението на Weil (1999), че музеите трябва да се трансформират от „**съществуващи за нещо към съществуващи за някого**“, набляга на същината на това разбиране (пак там). **Съответно образованието в музеите освен основна функция, се превръща и в средство за осигуряване на тяхното съществуване в**

условията на пазарна икономика. То се изтъква от изследователите като област с голям потенциал за развитие, популярност и актуалност през последните десетилетия (Цекова, Ек. 2007, с. 62). Големите музеи разширяват своя периметър на присъствие в културното пространство чрез **широката гама от образователни дейности**, които предлагат (пак там). Потенциалът за развитие на музейното образование може да се свърже с присъствието на музейната сфера в „**маркетинга на отдиха**“. Според С. Кръстева: „Участието на музея в осъществяването на отдиха и свободното време на съвременника разкрива нови страни от неговата роля в изпълнението на социализиращите функции на културата и опита от миналото“ (Кръстева, С., 2003, с. 59). Пазарното стопанство изисква музеите да акцентират върху своите специфика и достойнства като „пазарен обект“ и **активно** да участват в стоковия пазар. Когато потребностите на обществото са обективно отчетени, то може да се възползва от „музейните ценности за научни и образователни цели, както и за задоволяване на своето любопитство и наслада“ (пак там). Л. Попов разглежда музеите през призмата на **институции за провеждане на свободното време** именно в неговите педагогически аспекти. Според него, за да реализират музеите тази си функция, е необходимо да има **активност** „на двете страни в дихотомията *музей – посетител*“ (Попов, Л., 2010, с. 209). Тази активност се проявява в стремежа на музея да удовлетвори многостранните интереси на посетителите, които от своя страна трябва активно да проявяват такива интереси (пак там).

Смененият фокус върху задоволяването на образователните потребности на публиката налага и нейното **изучаване**. След 1991 г. се наблюдава сериозно разрастване на изучаването на аудиторията. В страните „...Франция, Канада, Великобритания с участието на музейни структури и дори правителството започва значителна дейност, свързана с проучване на спецификата на аудиторията в множество музеи. Създават се и специални структури на музейно, държавно и междудържавно равнище, които се занимават основно с изследвания в това поле на интерес“ (Делибалтова, В., под печат, с. 28).

Преосмислянето на образователната функция на музея е едната промяна в музейно-педагогическите идеи през последните десетилетия. Другата промяна е в осмислянето на нуждата от създаване на самостоятелната научна дисциплина **Музейна педагогика** (пак там, с. 19). В малкото

български изследвания (Цекова, Ек., 2007) музейната педагогика е описана като дисциплина, която „...изучава музейните форми на комуникация, както и начините за използване на музейната среда за образователни цели. Предмет на музейната педагогика са съдържанието, методите и формите на педагогическо въздействие върху музейната публика, а също и резултатите от това въздействие“ (Цекова, Е., 2007, с. 63).

С. Кръстева отбелязва, че докато това понятие се е разработвало активно през 80-те години на миналия век в Германия, Чехословакия, Румъния, Австрия, САЩ и Япония, то в Русия то е оставало „пожелание“, а в България се е употребявало недостатъчно. Според нея в България се налага „...ограниченото разбиране на понятието музейна педагогика, свързано само с взаимоотношението музей-училище“ (Кръстева, С., 2007). Коментирайки музейната педагогика, Делибалтова споменава, че междинният статут на тази научна дисциплина е признат, но се схваща по-често „като част от музеологията, отколкото от педагогиката“ (Делибалтова, В., под печат, с. 19). Тук се намесва и нуждата от усвояване на музейната реалност в нейния педагогически аспект. Особено наложителна е в българските условия на продължителен преход към пазарно стопанство, както твърди С. Кръстева (Кръстева, С., 2007).

Според Делибалтова „задача на по-новото време“ остава доказването на необходимостта от специалист като **музейния педагог** и неговата квалификация, въпреки че вече на международно ниво има натрупан теоретичен материал и практически опит относно същността на образователната функция на музеите и възможностите за нейната реализация по отношение на работата с ученици (Делибалтова, В., под печат, с. 17-18).

Концепции за образователната функция в съвременния музей

В изследванията у нас (Делибалтова, В., под печат), посветени на образователната функция на съвременния музей, присъства твърдението, че функциите на музеите зависят от концепциите за тях и че съществуващата теза, че в дефинициите на музеите днес без съмнение се съдържат идеите за възможността за обществен достъп и образование, се приема като **„признаване на основното значение на образователната функция**

на музея“ (Делибалтова, В., под печат, с. 9). Като доказателство на тази теза, можем да разгледаме следните две дефиниции.

В педагогическата литература Л. Попов цитира определението за музей на Е. Сачев, а именно, че музейът представлява „...нестопанска, постоянно действаща научно-културна организация с идеална цел..., която придобива, съхранява, консервира, изследва, предава, пропагандира и показва (експонира) материални свидетелства за човека и обкръжаващата го среда с цел те да бъдат използвани за изучаване, обучаване, естетическа наслада и развлечение“ (Попов, Л., 2010, с. 209). След това пояснява, че „тази пространна дефиниция съдържа накратко целите и функциите на музеите“ (пак там). Законът за културното наследство на Република България от 2009 г. дефинира съвременния музей като „...културна и научна организация, която издирва, изучава, опазва и представя културни и природни ценности и образци с познавателна, образователна и естетическа цел“ (Бонева, Л., 2011, с. 7). Очевидно образователната функция като една от основните функции на съвременния музей в тези дефиниции е налице.

Интересно е да се отбележи становището на G. Talboys, че повечето дефиниции засягат основните причини за съществуването на музеите и техните функции, но не изтъкват един изключително важен аспект от това съществуване, а именно **нематериалното културно наследство**. Според Talboys то представлява споделените ценности, идеологии, устни традиции, ритуали, етични стандарти и убеждения, които осмислят социалния и естествен свят и му придават символична и духовна значимост. Авторът изяснява, че важността на нематериалното наследство е равностойна на тази на материалното. Материалното културно наследство не може да бъде разбрано правилно без разбирането за нематериалното културно наследство, от което всъщност е произлязло. В този ред на мисли, музейът не е и не може да бъде изолиран от останалия социален и естествен свят. Чрез музея хората учат за миналото на обществото и най-вече стигат до **разбирането** за това минало благодарение на способността на музея да представи обширна интерпретация (комбинацията от материалната и нематериалната култури и контекста, в който са вградени). В допълнение, чрез музея те се „потаят“ в човешките преживявания от миналото, а образованието започва с преживяване, поради което Talboys отбелязва, че **музеите са типично образователни** (Talboys, G., 2005, p. 7-8).

Оказва се, че за да се осъществи **образователно преживяване** в музея и да се достигне до разбиране за миналото, ключова съставка е взаимовръзката между материалното и нематериалното културно наследство. К. Prabhas представя накратко възгледите на Hooper-Greenhill, която определя музея в контекста на образованието като институция, която предоставя образователно преживяване отвъд широк спектър от възможности и връзки с различни институции и организации (Prabhas, К., р. 71-72). Чрез музейното образование музеите осигуряват „учебна ситуация, в която посетителите преживяват учене“. **Учебната ситуация** е „състояние или среда, в която всички необходими елементи за насърчаване на ученето са налични“, а **учебното преживяване** се дефинира като „умствена или физическа реакция, то се случва чрез гледане, слушане или правене на нещата, които трябва да се научат и чрез които се постигат значения и разбираня на елементите, които трябва да се научат“ (пак там).

От анализа на литературата възниква въпросът за това коя функция на музея е най-основна – съхранението на културното наследство или образованието, и дали в крайна сметка тези две основни функции са равностойни. За изследователи като Е. Цекова, това, че най-ценното от човешкия опит и постижения се съхранява именно в музеите, предполага тяхната **основна задача** „да го превръщат в образователен и възпитателен ресурс и да го предават на поколенията“ (Цекова, Е., 2013, с. 95). В друга своя публикация авторката твърди, че „**преди всичко**“ функция на музеите е опазването на културното наследство, на базата на което музеите могат да развият своя неизчерпаем образователен потенциал, като същевременно признава образователната функция на музеите като „**значителна**“ още от създаването им (Цекова, Е., 2007, с. 61). В защита на изключителната важност на образователната функция на музея Talboys пише: „Не е необходим голям скок на въображението, за да се види, че музеите могат и трябва да бъдат основа за добро образование, както и че образованието може и трябва да бъде основно за всички музеи...Никой музей не може да твърди с каквато и да е логическа обосновка, че е незаинтересован от образованието. Образованието е присъщо на музеите. Ако не осигуряват целенасочено широк спектър от образование, те не са истински музеи.“ (Talboys, G., 2005, р. 8). Позицията на автора за образователната роля на музеите е затвърдена чрез препратка към основната причина за тяхното съществуване. Според него, за да изпълнят музеите своята роля в общество-

то, те трябва да приемат, че са типично образователни, и активно да разпространяват тази цел. **Признаването на образованието като тяхна причина за съществуване връща музеите към целта, заради която са били създадени първоначално, и здраво ги установява в роля, която е съществено важна за бъдещето на обществото.** Авторът коментира, че е разбираемо музеите да се притесняват, че прекаленото акцентирание върху образователния елемент може да засенчи другата важна работа, която вършат, и припомня, че именно образованието е причината тази работа да съществува (пак там, р. 10).

От приведените твърдения на различни изследователи следва изводът, че съхраняването и опазването на културното наследство е предизвикано от нуждата поколенията да се образуват и същевременно то изисква и предизвиква образователен процес. Тази връзка между културното наследство и образованието е неразривна и се изразява във взаимното им обуславяне. Следователно **образованието и съхранението на културното наследство са две равностойни функции на музея.** В случай, че даден музей пренебрегва една от двете функции, то това би могло да се определи като негово непълноценно функциониране.

Музейно образование

Музейното образование като поле за изява на музейния педагог има своите специфични характеристики и образователни подходи, които се прилагат в него, за да бъде реализирана образователната функция на музея.

Характеристика на музейното образование

Според изследователите музеят не е образователна институция във формалния смисъл на думата. Музейното образование се разбира в по-широк смисъл на термина „образование“ (Prabhas, K., p. 71). Когато се говори за музейно образование и мястото му в съвременното образование, то най-вече се определя от специалистите като **неформално/информално** (Цекова, Ек., Св. Карарадева, 2013). Тъй като неформалното образование се явя-

ва пресечна точка на секторите **образование и култура**, музеите пряко се застъпват с него, защото тяхното място е именно там (Цекова, Е., 2013, с. 94). Формалните образователни практики се прилагат в музеите, но за да изпълнява своите цели, музейното образование най-вече си служи с неформални/информални практики. Неформалното и информалното образование имат разлики, но спрямо същността на музейното образование, се приема тези два термина да се използват заедно (Цекова, Е., Св. Карарадева, 2013, с. 11-13). Определянето на музейното образование като неформално/информално се отразява и в разбирането за „разширяващата се аудитория“, от която се интересуват музеите при реализацията на образователната им функция. Делибалтова определя потенциалните субекти на музейната комуникация в образователен контекст. Това са „...възрастните в един сравнително голям диапазон – от младите хора, през хората на зряла възраст до хората от третата възраст, сами за себе си или като семейство или корпоративни клиенти“ (Делибалтова, В., под печат, с. 26).

Във Великобритания съществува целенасочено заменяне на термина „образование“ в израза „музейно образование“ с термина „учене“. Така се прави **разлика при използването на подходите**, реализиращи образователната функция на музея. Тъй като терминът „образование“ е натоварен най-вече с идеята за преподаването и задължителните норми, а в музейното образование подходът е центриран върху ученето, се предпочита изразът „**учене в музеите**“ (Делибалтова, В., под печат, с. 26). Ученето в музеите (неформално/информално учене) „не е и не надгражда ученето в училище, а е една различна перспектива“ (пак там). То допълва, разширява и интензифицира класическото образование (Цекова, Е., Св. Карарадева, 2013, с. 13). Поради специфичната интерпретация на ученето спрямо различни контексти и начини на мислене е необходимо неговото дефиниране в контекста на образователната функция на музеите. Делибалтова цитира общоприета дефиниция, използвана от UK Campaign for Learning, а именно: „Ученето е процес на активно участие/ангажиране с опита. Това е нещо, което хората правят, когато искат да разберат смисъла на света. То може да включва увеличаване на уменията, знанията, разбирането, ценностите, чувствата, нагласите и капацитета да се рефлексира. Ефективното учене води до промяна, развитие и желанието да се учи повече“ (Делибалтова, В., под печат, с. 26). В допълнение, UK Campaign for

Learning определя, че: „За да бъде **образователна институция**, музеят, библиотеката или архивът трябва да развива и окуражава: споделена визия за ролята и целта на институцията; инициатива, екипна работа и гъвкави подходи, персонално и професионално развитие; откритост към нови идеи и подходи”¹.

Българските изследователи (Цекова, Ек., 2013) описват **музейното образование** като залагащо „...преди всичко на „субект-субектната връзка“. Участниците в процеса са равнопоставени. Това е образование чрез нагледност и опит. То се базира на демократичност, свободен достъп и свободен избор за включване“ (Цекова, Е., 2013, с. 94). Именно защото музеите имат специфичната възможност за **онагледяване** и изучаване на миналото/науката чрез преживяване и директен допир с експонати (напр. уроци, базирани върху изследването на предмет), съществена се оказва и **субект-обектната връзка**. Това е една от най-силните страни на образователния потенциал на музеите, която често се използва за допълване на училищното образование. Следователно подобно твърдение за субект-субектната връзка не би могло да се приеме като общовалидно.

Други предимства на музейното образование, които Цекова споменава, са свързани с неговото положително въздействие върху учащите. При музейното образование няма директно оценяване и задължителни рамки. Това кара учащите да го възприемат като приятно и полезно. То ги мотивира да искат да учат повече, спомага за създаването на нови компетентности, въздейства позитивно на самочувствието, дава възможности за личностна изява, възпитава в ценности, насърчава използването на интуицията, фантазията и др. когнитивни ресурси. Възможностите на не/информалното музейно образование надхвърлят тези на формалното. Смята се, че чрез музейното образование могат да бъдат открити и изявени скрити таланти или сфери на интереси, а някои музейни образователни практики като арт терапия, антистрес терапия, лечение на зависимости, фиксации могат да лекуват духовни дефицити или негативни натрупвания (Цекова, Е., 2013, с. 94-95). Всички тези изредени предимства на музейното образование потвърждават мненията за неговия голям потенциал за развитие.

¹ Виж <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/learning/index.html>

Разглеждайки музейното образование, е необходимо и споменаването на **музейните образователни програми** като „специфичен, интердисциплинарен музейен продукт“. Цекова определя музейните образователни програми като важна част от работата с публиката. Те имат свои специфични правила за изпълнение и тяхното разнообразие се определя от тематиката на музейните колекции, от характеристиката на региона и от очакванията на публиката. Според Цекова: „...почти всяка конкретна, обществено значима ситуация с отношение към културата, историята или наследството (и неговата проекция в настоящето) може да породи интересна и полезна музейна образователна инициатива” (Цекова, Е., 2007 с. 111-112). Окончателна типология на музейните образователни програми е трудно да бъде представена поради тяхното многообразие, както споменава Цекова, и все пак тя е съставила такава типология според различни признаци, а именно: според характера, тематиката и целта си; според възрастовите особености на публиката и според начина на организиране (виж Цекова, Е., 2002, с. 54-56).

Според Цекова, когато водещите принципи при изготвянето и провеждането на всички музейни образователни програми са приложени и спазени, са налице следните **положителни резултати от образователния процес за музея**: „повишен авторитет на музея, нараснал брой на традиционната и нова публика, повторемост на посещенията от страна на публиката, повече приходи за институцията, нови приятели и разширено лоби на музея, повече спонсори и популярност, допълнителна обществена подкрепа и нови партньори” (Цекова, Е., 2002, с. 57).

В условията на пазарно стопанство тези положителни резултати за музея са точно това, към което се стремят музеите, за да оцелеят. Разбира се, освен положителни резултати от образователния процес за музея, музейните образователни програми имат и положителни учебни резултати за посетителите. Оценяването на тези резултати от ученето е съществена част от изучаването на аудиторията и търсенето на икономическа ефективност за музеите. Музейните образователни програми са конкретен пример за активно участие на музеите в пазара на образователни услуги.

Следва представянето на образователните подходи, които G. Hein е извел, и които се използват в музейното образование.

Образователни подходи в музейното образование

G. Hein, който е един от най-влиятелните автори в сферата на музейното образование, представя четири образователни подхода, които имат пряко отношение към това как музеите създават своите експозиции и образователни програми. Той „стига до заключението, че **образователната теория** се състои от две основни съставляващи – теория за познанието и теория за ученето” (Делибалтова, В., под печат, с. 21) и че „посоката на развитие на музейното образование” е **конструктивисткият подход** като образователна практика в музеите, който има основно влияние в музейното образование през 90-те години на миналия век (Kelly, L., 2011, p. 4).

Теорията за познанието (епистемология) може да се представи чрез **обективистичните и субективистичните теории**, които касаят възгледите за това какво представлява познанието и дали съществува независимо от учащия се или се състои само от идеи, конструирани в ума. Разбирането за това, че познанието съществува независимо от нас и „че светът е познаваем и чрез развитието на науките ние все повече опознаваме света и можем да отговорим на редица въпроси, свързани с неговото съществуване” (Делибалтова, В., под печат, с. 21), е фокусът на обективистичните теории. Субективистичните теории се фокусират над разбирането, че познанието се конструира индивидуално и социално, че то е „процес, а резултатът от него е само временно субективно състояние” (пак там).

Теорията за ученето е съвкупност от две крайни позиции: едната – че ученето е пасивно и постепенно и познанието се формира стъпка по стъпка, и втората – че ученето се случва, докато активният учащ сам конструира познанието си.

Спрямо тези образователни теории – теорията за познанието и теорията за ученето, и тяхното комбиниране, четирите образователни подхода, изведени от G. Hein, са разположени в различни квадранти. На всеки образователен подход съответства и вид музей, в чиято подредба и музейно образование се проектира даденият вид образователен подход. Въпросите, които се задават относно ученето в музеите, са: *Каква е теорията на*

познание, която е приложена в съдържанието на експозициите?; Как върваме, че хората учат? Тези въпроси са определящи за вида музей (Hein, G., 1995) (Виж Схема №1).

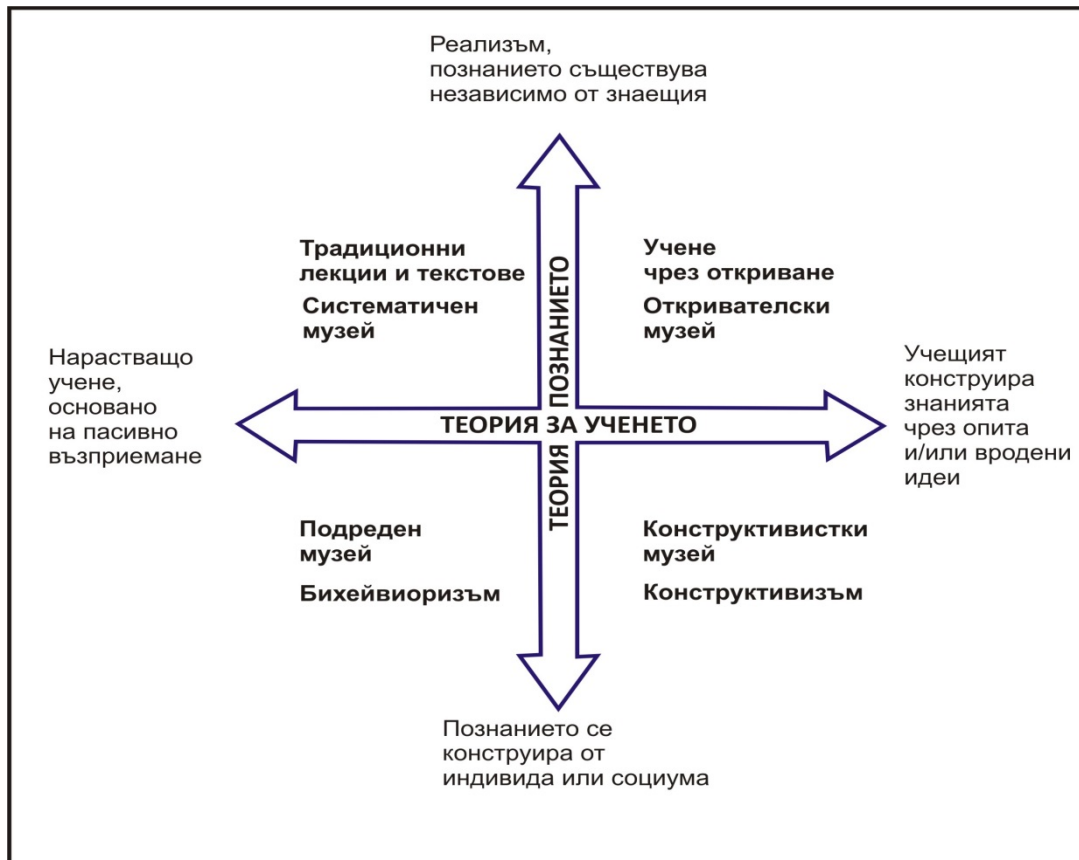


Схема №1: Модел на музейните образователни теории (по G. Hein)

1) Традиционен подход/ традиционно изложение и текст:

В първи квадрант се пресичат обективистичните теории за познанието и ученето. При традиционния подход се възприема, че „нещата са такива, каквито се изучават, независимо от всички обстоятелства. На тази основа задължение на преподавателите е да познават специфичното учебно съдържание и да направят необходимото, за да го обяснят на учащите се, които пасивно да го възприемат” (Делибалтова, В., под печат, с. 21-22). Съдържанието се поднася в логическа последователност, започвайки от по-простото към по-сложното. Традиционният подход се прилага в *систематичните* музеи. Тези музеи се базират на идеята, че съдържанието на му-

зая трябва да бъде показано така, че да отразява „истинската” структура на значението на предмета, и да бъде представено на посетителя по най-лесния за разбиране начин (Hein, G., 1995).

2) Подход учене чрез откриване:

При този подход, намиращ се във втори квадрант, има комбиниране между обективистичната теория на познанието, че то е независимо от учащия, и разбирането за ученето като активен процес. (Делибалтова, В., под печат, с. 22) Според G. Hein: „...за да има процес на учене, учениците трябва да имат **преживяване**; по-скоро трябва да правят нещо, отколкото да слушат за него. Вместо да се организира съдържанието, базирайки се на неговата логическа структура, от по-лесното към по-сложното, учителят го организира така, че да може да бъде преживяно. Педагогическото опростяване се заема по-скоро с практическия аспект, отколкото с интелектуалния. Но целта на този подход е все още ученикът да разбере идеи и понятия, които са независими от него. Чрез преживяване погрешните възприятия ще бъдат заменени с правилните възгледи“ (Hein, G., 1995). Ученето чрез откриване се прилага в *откривателските* музеи, където на посетителите се предлага възможността да експериментират.

3) Подход стимул-реакция/ бихейвиористично учене:

Според Делибалтова, разположението на подхода стимул-реакция в третия квадрант, където се пресичат разбирането за ученето „като постепенно нарастване, а знанието, като несъществуващо извън индивида“ (Делибалтова, В., под печат, с. 22) е неочаквано поради трудноразбираемата позиция на Hein, който привежда примери за влиянието на бихейвиоризма върху образованието (тестовите с въпроси от типа „истина или грешка“), които са в разрыв с разбирането, че „истината“ е субективна за индивида. Делибалтова допълва, че Hein обяснява присъствието на бихейвиоризма в този квадрант, тъй като по същество той е теория за ученето и няма отношение към статуса на знанията, придобити чрез стимул-реакция (пак там).

Музеите, които прилагат бихейвиористичния подход, са наречени *подредени* музеи.

4) Конструктивистки подход

Както отбелязва Делибалтова, в четвърти квадрант може да открием „сърцевината“ на концепцията на Heip – „мястото на срещата на субективистичните теории за познанието и ученето - конструктивизма“ (Делибалтова, В., под печат, с. 22).

В обобщен вариант, учебните принципи, които произтичат от конструктивисткия подход, са следните: предишните знания се явяват като предпоставка за ученето, а мотивацията е от съществено значение то да се случва; ученето е контекстуално обособено и във връзка с това, което вече знаем, нашите вярвания и предразсъдъци; то зависи от ума/ съзнанието на учащия се, който докато учи, не само придобива познание, но и създава едновременно разбиране за процеса на учене и способност за учене; ученето е активен процес, който се случва чрез **конструиране на значение чрез сетивно възприятие**; то е социална дейност във връзка с останалите и неразривно свързано с езика и се случва в продължение на дълги периоди от време чрез многократно излагане и мисъл (Kelly, L., 2011, p. 4).

Еквивалент на конструктивизма са *конструктивистките* музеи. Според Heip, те „...произлизат от необходимостта да се създават условия за **самостоятелно конструиране на познанието**, което предполага отказ от систематичното конструиране на изложбата, модифициране на ролята на кураторите, отворен вход и изход, възможности за различни интерпретации на обектите, провокативни въпроси към посетителите преди и по време на изложбата, задачи към тях, свързани с техни назовавания на видяното, насърчаване на създаването на експозиции, отразяващи гледната точка на различни общности и др.“ (Делибалтова, В., под печат, с. 23). Малко са примерите за конструктивистки музеи, както твърди Heip, но конструктивисткият принцип може да се разпознае при изложби, чиито експонати позволяват на посетителите да правят свои собствени заключения за значението на изложбата. Според него са се увеличили изложбите, чието конструиране позволява да има множество пътеки през даден експо-

нат, което предполага и множество начини за придобиване на информация (Hein, G., 1995).

В своята статия за конструктивисткия музей, публикувана в „Списание за образование в музеите“, Hein заключава, че конструктивистката теория твърди, че във всяка дискусия на преподаването и ученето фокусът трябва да е върху учащия, а не върху темата. Съответно спрямо музейното образование – **фокусът трябва да е върху посетителя, а не върху съдържанието на музея**. Използвайки конструктивисткия подход, музеите могат да отговорят на нравите на посетителите и да увеличат потенциала на ученето. Конструктивисткият музей приема, че познанието се формира в ума на учащия, който използва лични методи на учене. Това позволява приспособяване към всички възрасти на учене. За него: *„Музеите са забележителни места за учене. Тяхната сила и влияние върху хората е засвидетелствана от невероятното учене, свързано с тях“* (пак там).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонева, Л. (2011) Теория на музейната експозиция. Основен курс за дизайнери., Национална художествена академия, С.
2. Делибалтова, В. Музеи, образование и метакогниция., С. (под печат)
3. Кръстева, С. (2003) Студии по музеология. Книга втора. Тотем. Тезауруси. Кунсткамери. Виртуални пространства. С.
4. Кръстева, С. (2007) Музейната реалност и нейният педагогически аспект. В: Електронно списание LiterNet, 17.12.2007, №12 – http://litenet.bg/publish22/s_krysteva/muzeinata.htm
5. Попов, Л. (2010) Педагогически аспекти на свободното време. С.
6. Цекова, Ек. (2002) Актуално състояние и перспективи на музейното образование в България. Видове музейни образователни програми. – В: Музейни образователни програми, т. II, РНМЦМ – НИМ, С., , 48–57.
7. Цекова, Ек. (2007) Музейна комуникация и музейно образование. С.
8. Цекова, Ек. (2013) Неформалните музейни образователни практики – фактор за устойчиво духовно развитие на обществото. В: Будител 2 (28)/ април-юни 2013, 93-95.

9. Цекова, Ек., Св. Каррадева (2013) Информационните и комуникационни технологии (ИКТ) за презентационни и образователни инициативи в музеите. Курс за музейни специалисти, Национален политехнически музей, С.
10. Hein, G. (1995) The constructivist museum. –
<http://www.gem.org.uk/pubs/news/hein1995.html>
11. Kelly, L (2011) Learning in the 21st century museum. Paper given at LEM Conference, Tampere, Finland 12 October 2011.
12. Prabhas, K. Museum and education. OHRJ, Vol. XLVII, No. 1., p. 69-82
13. Talboys, G. (2005) Museum educator's handbook. Second edition. –
http://books.google.bg/books?id=8DBDCD7FJ8MC&pg=PA5&lpg=PA5&dq=the+educational+role+of+the+museum&source=bl&ots=IVoVndaP0R&sig=pkhnpr9AJv31sxxvQeRR7D_4koA&hl=bg&sa=X&ei=pggnVP2QMITB7gaU1IDQCA&ved=0CDgQ6AEwAzgK#v=onepage&q=the%20educational%20role%20of%20the%20museum&f=false
14. <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/learning/index.html>

Катя Попова, магистър по Неформално образование

e-mail: katyapopova1012@gmail.com