

Pedagogika pamięci

TOMASZ KRANZ

Pedagogika pamięci, nazywana również pedagogiką miejsc pamięci, staje się stopniowo względnie samodzielnym obszarem teorii i praktyki edukacyjnej. W warstwie teoretycznej nawiązuje ona do tez niemieckiego socjologa i filozofa – Teodora W. Adorna, który w kontekście rozrachunku moralnego ze spuścizną nazizmu podkreślał wagę kształcenia osobowości autonomicznej, samokrytycznej i nonkonformistycznej.

Stanowisko Adorna zakładało, że integralnym elementem procesu cywilizacyjnego jest skłonność człowieka do barbarzyństwa. Dlatego w swojej koncepcji „wychowania po Auschwitz” wskazywał na konieczność uświadamiania sobie społecznych i psychologicznych mechanizmów zbrodni. Postulat Adorna, „aby Auschwitz więcej się nie powtórzył”, stał się punktem wyjścia koncepcji pedagogiki pamięci. Późniejsi teoretycy wprowadzili do niej wiele elementów z zakresu edukacji politycznej, wychowania moralnego i etyki, ale największy wpływ na jej kształt wywarła nauka o wychowaniu i dydaktyka historii. Doprowadziło to do znacznego poszerzenia formuły pedagogiki pamięci. Współcześnie rozumiana jest ona nie tylko jako forma budowania krytycznej samoświadomości w wymiarze historycznym i antropologicznym, ale także jako składnik szerszego procesu wychowawczego, który ma na celu kształcenie aktywnych i twórczych postaw wobec zagrożeń demokracji, zwłaszcza takich zjawisk, jak łamanie praw człowieka, rasizm i ksenofobia.

W sferze praktyki pedagogiki pamięci rozwija się przede wszystkim w ramach działalności muzeów w byłych obozach oraz edukacji pozaszkolnej prowadzonej przez różne podmioty oświaty, głównie nauczycieli i pedagogów-praktyków. Coraz bardziej popularne stają się jednak również projekty realizowane w miejscach historycznych, w których nie powstały muzea (na terenie byłych gett, miejsc egzekucji itp.). Pedagogika pamięci jest często także elementem programów organizowanych przez domy spotkań i ośrodki pedagogiczne w zakresie międzynarodowej wymiany młodzieży i edukacji interkulturowej.

Rozwój pedagogiki pamięci związany jest przede wszystkim z Niemcami, gdzie stanowiła ona najpierw element procesu społecznego rozrachunku z dziedzictwem nazizmu, ale później przekształciła się w formę edukacji historyczno-politycznej. Jej początki sięgają lat 70. XX wieku i związane są z działalnością Akcji Znak Pokuty (Aktion Sühnezeichen). Organizowała ona regularne podróże studyjne do byłych obozów koncentracyjnych w Polsce, które z jednej strony były wyrazem solidarności z ofiarami II wojny światowej, z drugiej – stwarzały możliwość poznawania istoty nazizmu w miejscach dokumentujących jego zbrodnie. W programach Akcji Znak Pokuty istotną rolę odgrywał samodzielny proces edukacyjny ukierunkowany na realizację dwóch celów: zdobywanie wiedzy historycznej i refleksję nad człowiekiem w wymiarze moralnym i społecznym.

W latach 80. znaczący wkład w rozwój pedagogiki pamięci wniosły inicjatywy obywatelskie zajmujące się upamiętnianiem i dokumentowaniem śladów zbrodni nazistowskich. Duży wpływ na rozwój jej myśli i praktyki wywarły także muzea upamiętniania w Niemczech, które, najpóźniej od lat 90., stały się katalizatorami kul-

tury pamięci i aktywnymi podmiotami pozaszkolnego kształcenia historyczno-politycznego. Wspierane przez pedagogów i dydaktyków uniwersyteckich, przyczyniły się do wypracowania ogólnych zarysów edukacji w miejscach pamięci jako względnie odrębnej dyscypliny. Ogólnie biorąc, pedagogika pamięci w ujęciu niemieckim propaguje aktywną, otwartą i wieloperspektywną konfrontację z przeszłością i łączy refleksję historyczną z kreowaniem pożądanych w demokracji postaw i zachowań.

Rozwój pedagogiki pamięci w Polsce wiąże się przede wszystkim z działalnością muzeów utworzonych na terenach byłych obozów. W okresie PRL praca oświatowa tych instytucji miała charakter głównie popularyzatorski. Począwszy od drugiej połowy lat 90. muzea te starają się – w większej lub mniejszej mierze – odchodzić od tego typu działalności i organizować programy edukacyjne ukierunkowane nie tylko na przekaz wiedzy historycznej, ale także stymulowanie procesów myślowych. Mimo to pedagogika pamięci jest w Polsce nadal bardziej postulatem niż stosowaną praktyką. Jej rozwój wymaga spełnienia kilku warunków: Po pierwsze, niezbędna jest zmiana samoświadomości muzeów, które muszą w pełni zaakceptować swoją rolę jako podmioty edukacji historyczno-społecznej. Po drugie, pedagogika pamięci winna stać się przedmiotem badań i centralnym obszarem ich działalności w praktyce. Po trzecie, dla realizacji projektów z zakresu edukacji w miejscach pamięci należy stworzyć odpowiednie warunki metodyczne, materialne i organizacyjne. Aby w procesie nauczania i wychowania w szkole można było wykorzystać możliwości pedagogiki pamięci, niezbędna jest poza tym współpraca muzeów i szkoły dotycząca aspektów metodyczno-dydaktycznych oraz popularyzacja tej problematyki i związanych z nią metod pracy wśród nauczycieli, zwłaszcza tych, którzy uczą przedmiotów humanistycznych.

Pedagogika pamięci nie stanowi w pełni usystematyzowanej pod względem merytorycznym i terminologicznym dziedziny. Stąd trudno o jednolitą definicję, która wyjaśniałaby istotę, cele i treści tej formy kształcenia. U jej podłoża leży założenie, że w procesach dydaktyczno-pedagogicznych można i należy wykorzystywać oddziaływanie dwóch czynników: percepcję autentycznego miejsca historycznego i refleksję nad pamięcią przeszłości. Przyjmuje się bowiem, że miejsca zbrodni jako relikty, pomniki i nośniki pamięci wywołują określone wyobrażenia, wrażenia i odczucia, które mogą być bodźcem do przeżywania i aktywnego poznawania przeszłości. Natomiast pamięci przeszłości przypisuje ważną funkcję w życiu jednostki i społeczeństwa, uznając, że jest ona elementem konstytutywnym indywidualnych i zbiorowych tożsamości i jednocześnie matrycą kształtującą sposób postrzegania i pojmowania świata.

Rozumienie sensu i celu upamiętniania ma dla pedagogiki pamięci znaczenie zasadnicze, albowiem pojęcie to wyznacza podstawowe punkty odniesienia jej myśli i działania. Pamięć występuje tu w wielu znaczeniach, z jednej strony jako pamięć historyczna i społeczna, z drugiej – jako pamięć indywidualna i zbiorowa. W obu przypadkach może mieć ona zarówno wymiar lokalny (regionalny i narodowy), jak i globalny (uniwersalny i międzynarodowy). Ta wielopłaszczyznowość sprawia, że już sama refleksja nad pamięcią staje się integralnym składnikiem procesu poznawczego postulowanego przez pedagogikę pamięci. Koncepcja ta zakłada ponadto – zgodnie z hasłem „Ucz się z historii” – że poznawanie przeszłości może przyczynić się do poprawy ogólnej kondycji człowieka. W tym sensie upamiętnianie przeszłości pełni funkcje społeczno-wychowawcze, pod warunkiem jednak że uda się połączyć kulturowanie pamięci z określonym procesem poznawczym, przede wszystkim zaś z rozwojem myślenia historycznego.

Proces edukacyjny w muzeach upamiętniania nie polega na bezpośrednim nauczaniu, ale przede wszystkim na uczeniu się. Głównym celem nie jest tu przekaz faktograficzny, lecz rozwijanie myślenia historycznego i empatii. W działalności miejsc pamięci należy zatem położyć większy nacisk na aktywność uczestników wszelkich przedsięwzięć pedagogicznych, umożliwiając im samodzielne przyswajanie historii, której celem nie jest wyłącznie zdobywanie i akumulacja wiadomości, ale przede wszystkim „odkrywanie” prawdy historycznej i dochodzenie w ten sposób do wniosków, które mogą mieć znaczenie dla wewnętrznego rozwoju człowieka.

Model dydaktyczny pedagogiki w miejscach pamięci opiera się na dwóch zasadniczych kryteriach: uwzględnianiu podmiotowości uczących się i stwarzaniu im możliwości edukacji przez odkrywanie. Kluczową rolę odgrywa tu ich twórcza i samodzielna praca oraz podejmowany przez nich wysiłek badawczy, który powinien prowadzić do swobodnego formułowania sądów wartościujących i własnych wniosków. W ten sposób pedagogika pamięci ma – zgodnie z założeniem – łączyć wartości historyczne i społeczne, przyczyniając się do kształcenia takich umiejętności, jak: krytyczne zdobywanie wiedzy historycznej; dostrzeganie problemów, formułowanie własnych ocen oraz angażowanie się w dyskusję nad przeszłością i teraźniejszością.

Czynniki warunkujące proces dydaktyczny w zakresie edukacji w muzeach upamiętniania wynikają zarówno z jej charakteru, jak i specyfiki miejsca, w którym jest realizowana. Do najważniejszych cech należą epizodyczność i emocjonalność. Edukacja w miejscach pamięci ma charakter epizodyczny, ponieważ najczęściej jest jednorazowym i okazjonalnym aktem kształce-



nia. Czynniki ten nie wyklucza jednak powodzenia edukacyjnego. Druga cecha wynika z charakteru miejsc historycznych i wywołanych przez nie doznań i reakcji. Są one przestrzeniami o dużym ładunku emocjonalnym, którego nie można ignorować opracowując koncepcje i programy pedagogiczne.

Cel ogólny pedagogiki pamięci polega na umożliwieniu zdobywania i przyswajania wiedzy na temat historii danego miejsca, z uwzględnieniem ogólnego tła historycznego, a następnie zainicjowaniu procesu myślowego w kontekście poznawanych postaci, wydarzeń i procesów. Cele szczegółowe wiążą się z aktywizacją i organizacją procesu poznawczego, a więc z generowaniem spostrzeżeń, które dla wewnętrznego rozwoju człowieka mogą mieć znaczenie normatywne. Ma to ułatwiać orientację w świecie i pobudzać aktywność społeczną.

Edukacja pozaszkolna w miejscach pamięci może i powinna wspomagać rozwój pożądanym w nauczaniu historii umiejętności i kształtować preferowane postawy poznawcze i kulturę historyczną. Realizowane w trakcie projektów w miejscach pamięci cele szczegółowe mogą więc być podporządkowane celom kształcenia historycznego w szkole. Możliwości ich realizacji są jednak uzależnione od wielu czynników, m.in. charakteru projektu, jego intensywności i doboru środków dydaktycznych.

W ramach edukacji społeczno-politycznej w miejscach pamięci istnieje szerokie spektrum treści kształcenia, które stanowią próbę pogodzenia rozwoju osobowego z kształceniem postaw poświadczanych z punktu widzenia społeczeństwa. Zagadnienia te prowadzą od nauki tolerancji, przez budowę systemu wartości moralnych, po sprawy dotyczące praw człowieka i sprawiedliwości społecznej. Chodzi tutaj przede wszystkim o przeciwdziałanie dyskryminacji, zwalczanie uprzedzeń, umiejętność radzenia sobie z przypadkami agresji i przemocy, uświadamia-

nie niebezpieczeństw wynikających ze społecznej obojętności oraz kreowanie zachowań opartych na wrażliwości i tolerancji.

W pedagogice pamięci wykorzystywane są różne formy kształcenia: wizyta w muzeum poszerzona o aspekty kognitywno-emocjonalne; samodzielna praca w archiwum lub bibliotece; praca metodą projektów; poszukiwanie i dokumentowanie śladów historycznych (np. „historia mówiona”); seminaria i warsztaty historyczne oraz twórcze przetwarzanie. Najwięcej korzyści dydaktyczno-pedagogicznych przynosi „edukacja metodą projektów”. Przez projekt rozumie się program oparty na planie działania i podziale zadań, którego celem jest przygotowanie określonego produktu, na przykład opracowanie wystawy lub dokumentacji. Ten rodzaj edukacji jest ukierunkowany na działanie praktyczne, jednocześnie uczy pracy koncepcyjnej i zespołowej. Może być również połączony z pracą fizyczną służącą zachowaniu obiektów i przestrzeni historycznej. Metody pracy pedagogicznej w miejscach pamięci powinny wykorzystywać kreatywność uczących się, uwzględniać społeczny aspekt kształcenia i być ukierunkowane na działanie praktyczne, połączone z przeżywaniami.

Projekty w zakresie kształcenia historyczno-politycznego wymagają niezbędnych ram organizacyjnych i czasowych. Dwu- lub trzygodzinna wizyta w muzeum, której głównym punktem jest zwiedzenie wystawy i terenu, nie musi być pozbawiona walorów dydaktycznych, ale przekaz w takim przypadku ograniczony jest przede wszystkim do ogólnych treści historycznych. Większe możliwości poznawcze stwarzają natomiast całodziennie warsztaty, a optymalnym rozwiązaniem są seminaria kilkudniowe.

Programy w ramach pozaszkolnej edukacji historyczno-społecznej w miejscach pamięci winny obejmować zasadniczo pięć faz: fazę wstępną, przygotowanie, realizację, podsumowanie, dokumentację i prezentację. W trakcie

dwóch pierwszych etapów należy wykonać podstawowe czynności przygotowawcze: wyjaśnić motyw, oczekiwania i zainteresowania uczniów, sformułować cel projektu, dokonać rozeznania ofert i możliwości pedagogicznych odwiedzanego muzeum, przygotować wstępne informacje o historii danego miejsca oraz zaplanować przebieg wizyty w muzeum. Ogromne znaczenie ma współpraca i podział zadań między nauczycielem i uczniami. Faza realizacji obejmuje wizytę w muzeum i zwiedzanie wystawy historycznej pod kątem określonych zagadnień. Przy dłuższym pobycie może być poszerzona o spotkanie ze świadkiem historii, samodzielną pracę w archiwum lub bibliotece. Głównym elementem fazy podsumowania jest wymiana wrażeń i odczuć oraz wspólna dyskusja na temat formy ewentualnej dokumentacji projektu i sposobu jej wykorzystania. Jego efektem może być przygotowana w trakcie ostatniej fazy – dokumentacji i prezentacji – wystawa szkolna, przedstawienie teatralne, artykuł w prasie czy opracowanie zestawu materiałów (eseje popularnonaukowe, dokumentacja fotograficzna, relacje z projektu itp.).

Reasumując, pedagogika pamięci podkreśla znaczenie dydaktyczne i wychowawcze wiedzy o zbrodniach nazizmu, zdobywanej poprzez konfrontację z autentycznymi dokumentami i pomnikami przeszłości w miejscach historycznych, zwłaszcza w muzeach na terenach byłych obozów. Kluczową rolę odgrywa w niej oparty w znacznej mierze na samodzielnej pracy badawczej proces edukacyjny, który łączy refleksję nad przeszłością z refleksją nad własnymi dyspozycjami, poglądami i postawami. W takim ujęciu pedagogika pamięci jest próbą aktywizacji pamięci historycznej o zbrodniach totalitarnych w wymiarze moralnym i społecznym, a zarazem stymulowania działań na rzecz przyszłości w duchu emancypacji i empatii. ■