

Опубліковано: Караманов О. В., Васишлин М. С. Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі / О. В. Караманов// Педагогічний дискурс: Зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2013. – Вип. 15. – С. 311–315.

УДК 37(091):069:001.891

О. В. Караманов, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки),

М. С. Васишлин, аспірант кафедри загальної та соціальної педагогіки (Львівський національний університет імені Івана Франка)

Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі

Проаналізовано особливості застосування наративу як важливого історико-педагогічного джерела та засобу популяризації зібраного та напрацьованого досвіду у просторі музею. Визначено основні види наративів та їх характерні особливості. Обґрунтовано можливості застосування наративу як елемента мікроісторії та усної історії, що є органічним способом наповнення змістом історичних подій, предметів і явищ у музейному просторі. Особливу увагу приділено технології «storytelling», яка сприяє включенню до процесу навчання нової інформації, представленої у формі історії.

Ключові слова: історія педагогіки, джерело, наратив, процес нарації, мікроісторія, усна історія, технологія «storytelling».

Дослідження у галузі історії педагогіки являють собою синтез найрізноманітніших підходів до складного пласту матеріалу, що потребує не лише усебічного вивчення, наукового обґрунтування та представлення у формі відповідних результатів, а й «оживлення», можливості широкого застосування в

умовах сьогодення.

Серед вагомих проблем вітчизняних історико-педагогічних досліджень можна виокремити «сухість та описовість» у ході їх виконання, надмірне захоплення науковою термінологією, відсутність «дослідницьких родзинок», здатних «оживити» констатуючі факти та аспекти різних процесів в історії освіти, «дрібнотем'я, локальне опрацювання окремих часткових питань, їх переважно монодисциплінарний характер» [3, с. 10].

Варто відзначити також невміння здобувачів (яким часто бракує базового фаху історика) акцентувати увагу на привабливості, актуальності та сучасності свого дослідження, можливості включення його результатів як до навчально-виховного процесу, так і до широкого соціуму.

У зв'язку з цим особливої актуальності для історико-педагогічної проблематики набувають уміння ученого-дослідника відповідно представити опрацьований матеріал, показати його привабливість та власний внесок не лише у суто науковому сенсі (хоча це слід вважати першочерговим завданням), а виходячи з можливостей застосування цього матеріалу у педагогічній практиці. Головно ми маємо на увазі джерела до історії різних педагогічних явищ та процесів, чільне місце серед яких посідає *наратив*.

Питання упровадження та використання наративів як джерел до історії освіти порушували А. Бойко, Б. Бім-Бад, Д. Брунер, А. Бухаров, Н. Дічек, В. Константинова, В. Корнетов, Д. Полкінгхорн, І. Реброва, М. Россітер та ін. Водночас, малодослідженими залишаються можливості застосування наративів у контексті популяризації та практичного втілення різних історико-педагогічних досліджень, зокрема, у ході організації середовища навчання в музеї.

Мета нашої роботи – проаналізувати можливості застосування наративу як важливого історико-педагогічного джерела та засобу популяризації зібраного та напрацьованого досвіду у просторі музею.

Завдання дослідження: узагальнення методики включення наративів у форматі мікроісторії, усної історії, технології «storytelling» та ін. у структуру історико-педагогічного дослідження для забезпечення його неупередженості та

об'єктивності; визначення критеріїв цієї об'єктивності; моделювання можливостей адаптації результатів дослідження до потреб навчально-виховного процесу у музейному просторі.

Історико-педагогічний процес, зміст якого складають феномени теорії і практики освіти людини, що розвиваються у просторі суспільства та культури, має три вісі координат, три виміри: власне педагогічний, соціокультурний та антропологічний. Кожний з цих вимірів формує різні дискурси концептуалізації історико-педагогічного знання, визначає різні аспекти пошуку «конструктивних принципів», що дозволяють продукувати відповідні для них способи бачення, реконструкції, пояснення та інтерпретації педагогічних подій минулого [6, с. 210].

Як відомо, історія педагогіки ознайомлює нас зі світовою та вітчизняною педагогічною спадщиною, сприяє розумінню складних й неоднозначних феноменів минулого, відкриває можливості та різні шляхи реалізації освітнього процесу, умови його ефективності тощо.

Ця обставина не викликає жодного сумніву, адже у ході дослідження історії розвитку педагогічної науки доцільним є застосування принципів об'єктивності, можливості відтворення результатів дослідження, поєднання цілісного та аспектного підходів до аналізу процесів розвитку педагогічної науки, руху від опису до пояснення, від пояснення – до прогнозування.

Як зазначають вчені, у сучасних наукових розвідках усе частіше не людина є «вписаною» до історії, а історія фокусується на людині, котра починає розглядатися як її альфа і омега. Власне, історики зустрічаються з необхідністю «визнати людину змістом історичного процесу» не лише на декларативному рівні, а на рівні розробки відповідної методології наукового пошуку, що дозволяє вивчати роль людини в історії [4, с. 15].

Відомо, що у ході вирішення різних дослідницьких завдань історія педагогіки широко звертається до знань, які традиційно узагальнюються громадянською історією та історією дитинства, етнографією і релігієзнавством. культурною та соціальною антропологією, фольклористикою та іншими

науками [6, с. 22]. Ці науки, у свою чергу, мають власні джерела в усній та писемній традиції, речових пам'ятках, широко представлених на численних музейних експозиціях.

Усе це зумовлене реконструкцією педагогічних подій минулого, що становить головний зміст дослідницької діяльності вченого. Саме наратив як елемент *усної історії*, дозволяє привідкрити таємницю освітніх процесів минулого на тлі широкого контексту соціальної та політичної історії, історії повсякденного життя, зменшити міфологізацію минулого.

Ми розуміємо *наратив* (англ. *narrative* – розповідь, оповідання) передусім як оповідання, історію або розповідь, що були створені людьми для опису й організації власного досвіду та способу життя. Водночас наратив може виступати як у ролі історико-педагогічного джерела (що уможлиблює досягнення більш чітких і якісних результатів дослідження), так і способу (методу) навчально-пізнавальної діяльності (у сенсі озвучення освітніх традицій та культурних феноменів певного історичного періоду).

Слід зазначити, що люди є оповідачами історії з давніх часів, а представлення події або низки подій здійснювали у формі правдоподібних історій, захоплюючих драм та історичних хронік. Вони використовували людські емоції, естетичні почуття, зорове сприйняття та сприйняття звуків і запахів, що дозволяло слухачеві уявити собі інше місце і час, де відбувались події.

Вихідний момент виникнення інтересу до наративу був пов'язаний з обґрунтуванням того факту, що розповідна форма складає психологічну, лінгвістичну, культурологічну та філософську основу прагнень людей дійти до згоди з природою та умовами існування. Це впливає з положення, що кожна відома нам культура була культурою, що накопичувала й переказувала власний досвід шляхом розповідей. Відповідно, наративи являють собою форми, внутрішньо притаманні нашим способам структурування сприйняття світу, впорядкування особистого досвіду, а також одержання знання [5, с. 94–95].

Опис та пояснення на основі наративів перетворює історико-педагогічну

подію не лише на факт минулого, елемент минулої епохи та культури, а й факт сьогодення, що уможлиблює широке відображення минулого у дзеркалі сучасного життя.

Вищезазначене підтверджує думка Г.-Х. Гадамера, що освіта – це основа, котра дозволяє людині увійти до комунікаційного простору культури, пізнати світ як певний текст, усвідомити його значення, наповнити його особистісним сенсом [Цит. за: 6, с. 22].

У цьому сенсі логічним є аналіз та звернення до історії певного досвіду, що є можливе на мікроісторичному рівні. Зміст мікроісторичного підходу та вибір з його допомогою об'єкта вивчення полягає у тому, що «у роз'ясненні минулого особливо ефективним стає дослідження самого початкового досвіду, досвіду обмеженої групи або навіть індивіда, оскільки цей досвід складний та вписується у найбільшу кількість різних контекстів» [6, с. 126].

Мікроісторія зосереджується на вивченні неоднозначної та суперечливої різноманітності досвідів та уявлень, за допомогою яких люди конструюють свої дії та образ світу у цілому. Це створює умови для глибшого пізнання педагогічних феноменів минулого, одержання нового образу історико-педагогічного процесу через конкретний досвід окремих людей на основі розуміння та інтерпретації.

Різні історії, які репрезентує наратив, уможливають краще ознайомлення з певним досвідом, традиціями, звичаями, обрядами, ритуалами, що має не лише історичне, а й сучасне значення та проектує можливості дійсного пізнання минулого шляхом «занурення» до відповідної атмосфери, відчуття співпричетності до певних подій, усвідомлення їх значущості для особистісного розвитку.

Наратив як джерело є важливим елементом усної історії, що орієнтується на окремі спогади людей про своє минуле шляхом вивчення певної події, процесу або у ході реконструкції різноманітних соціально-історичних факторів. Завдяки цьому наратив може репрезентуватися у форматі *інтерв'ю* (коли дослідник проводить комунікацію з людиною – свідком або учасником певних

подій, яка відтворює ці події або участь у них крізь призму власного бачення); *порівняння* (коли людина визначає подібність або несхожість певних історичних процесів через відтворення минулого); *спогадів* (коли ми маємо справу з яскравими, неоднозначними образами, побудованими на емоційному переживанні минулих подій).

Спогади дозволяють занурюватися у духовний світ особистості, встановлювати часову дистанцію між подіями, наповнювати їх емоціями та особистісним досвідом. Зважаючи на це, ми можемо говорити про особливості формування історичної та колективної пам'яті. адже пам'ять у ході реконструкції не залишається незмінною, а постійно доповнюється новим матеріалом.

Саме для цього найкраще підходить музейний простір, який постійно модернізується та удосконалюється щодо можливостей ретрансляції, озвучення та популяризації різних подій минулого. Наративи у просторі музею можна активно використовувати у сенсі популяризації найрізноманітнішої історико-педагогічної проблематики: від педагогічного досвіду закладу освіти або поглядів окремої персоналії – до освітніх традицій певної країни, регіону, історичної області. Важливим є спільне використання та інтерпретація досвіду, що ліквідує культурні, мовні та вікові бар'єри.

Особливо цікавим у цьому контексті є застосування наративів у середовищі, в якому відбуваються розповіді відвідувачами різних історій про певні події, явища, факти із включенням у цей діалог музейних експонатів, а також обмін думками між собою з приводу найдрібніших аспектів актуалізованого матеріалу.

Зазначений підхід до організації такого музейного простору реалізує технологія «*storytelling*» – мистецтво розповіді історій, що дозволяє ефективно донести інформацію до людини, мотивувати її діяльність для досягнення високих результатів.

Реалізація цієї технології можлива у різний спосіб. Відомий канадський вчений К. Іган адаптував її для навчання дітей, у формі таких етапів:

1. *Визначення важливості теми:* Що найважливіше у темі? Як це стосується дітей? Які приклади варто обрати?

2. *Знаходження протилежностей:* Яку пару протилежних понять найкраще використати у темі?

3. *Упорядкування відібраного матеріалу у формі історії:* Як вибраний матеріал подати у формі історії? Яка частина відібраного матеріалу найдраматичніше втілює протилежні поняття?

4. *Висновки:* Як найкраще розв'язати конфлікт (який виникає при співставленні протилежностей)? Як стати посередником у вирішенні конфлікту?

5. *Оцінювання результатів:* Як дізнатися, наскільки тема є зрозумілою, наскільки засвоєні ключові поняття та сам матеріал? [9, р. 41].

Варто зазначити, що у просторі музею застосування «storytelling» сприяє включенню до процесу навчання нової, незнайомої інформації, яка логічно узгоджується з дитячою фантазією у ході сприймання історії.

У контексті зазначеного підходу наратив є органічним способом наповнення змістом предметів, явищ і подій, який здатний реалізувати основні принципи навчання та стимулювати дитячу уяву [9, р. 2].

Відомо, що загальна схема створення наративу, яку ми використовуємо під час навчання дітей базується на діалектичному підході із застосуванням бінарних протилежностей. Ці бінарні протилежності слугують критерієм відбору змісту історії та структурування її основних сюжетних ліній, а конфлікт протилежностей добра і зла, вірності і зради, хоробрості і боягузтва ґрунтовніше розкривають її зміст [9, р. 15–26].

Найбільш дієвими засобами пізнання світу (що найбільш характерне для дитячого віку) є здатність усвідомлювати речі через людські емоції, почуття, сподівання, страх тощо. Персоналізуючи це у просторі музею, ми можемо досягнути кращих результатів у навчально-виховному процесі, створити нові образи та особистісні сенси нового досвіду.

Загалом, форма історії є універсальною для будь-якої культури. Історія не є випадковою розвагою, вона стимулює фундаментальні структури мозку

дитини і надає сенсу життєвому досвіду. Будь-яке завдання швидше зацікавлює дітей, якщо воно подане у формі історії.

Унікальність наративу полягає у тому, що ми моделюємо інакший світ, у якому усі події викликають у слухача наперед визначені емоції. Створюючи різні персонажі, ми наділяємо їх такими властивостями, які повинні викликати у дітей відповідні емоції [9, р. 31].

У центрі наративного підходу покладене уявлення про те, що основна форма людського досвіду існує у вигляді певних ситуацій (історій), які мають прямий вплив на наше життя. Як вважають теоретики наративу, основою форм людського пізнання є пізнавальні схеми, що виконують дві функції: функцію репрезентації певної сфери реальності та функцію перетворення даних, що містяться у ній. Як структура, що репрезентує реальність, наративна схема є своєрідною драматургічною моделлю певної сфери життя [2, с. 53–54].

Історії є ефективними, оскільки вони правдоподібні, легко запам'ятовуються, часто мають невимушений характер, а водночас стимулюють до емпатії, відтворення найдрібніших деталей та яскравих образів досвіду [10].

У ході музейної комунікації та озвучення історико-педагогічної тематики за допомогою наративу ми можемо зрозуміти:

- яке минуле насправді є актуальним, потрібним та цікавим для людей;
- у який спосіб різна тематика у наративі є узгодженою та взаємопов'язаною між собою;
- як саме людина розповідає, використовуючи різні терміни, порівняння, метафори та емоції;
- чому про різні події свого життя людина розповідає у той чи інакший спосіб;
- як люди реагують на офіційну ідеологію.

У такому сенсі наратив відкриває для нас нові аспекти у вивченні особливостей комунікації у середовищі щодо звичної наукової тематики, зокрема, виокремлює акт судження, висловлення та комунікативної дії, а також

акцентує увагу на рефлексії. Завдяки цьому ми можемо спільно використовувати музейний контент для зосередження на участі в обговоренні найбільш важливих питань; фіксувати часове розташування подій, з'ясовувати їх причини, наслідки та взаємозв'язок, трансформувати різні сенси і значення від індивідуального рівня упорядкування життєвого досвіду до рівня соціальних взаємодій (взаємодія індивідуальних історій) [8, р. 257; 2, с. 53–54].

У результаті нас цікавить сама нарація, – не лише передача повідомлення про історію, а ставлення до цієї історії, її емоційне забарвлення, вплив на позицію слухача, відвідувача музею. Рефлексія у цьому випадку стає невід'ємним атрибутом наративу, доповнюючи комунікативні форми навчання і виховання. На нашу думку, саме з цієї позиції можна по-новому розкрити практично-життєву орієнтованість педагогіки, яка передбачає «прояснення, відпрацювання культурних цілей педагогічного дослідження у контексті соціально-культурних завдань педагогічної діяльності у цілому» [1, с. 99].

Ми переконані, що музеї являють собою ідеальний простір для наративу, розповіді історії на основі певного наукового дослідження, адже сама музейна експозиція представлена у вигляді «шматочків дизайну» без контексту або поза загальною історією. Процес нарації наповнює її змістом і дозволяє слухачеві побудувати зв'язок між музейними експонатами і зображення та реальним життям і спогадами. Історії допомагають людям у визначенні цінностей та переконань і закликають до особистих роздумів та громадського обговорення різних проблем. Як наслідок, зберігають індивідуальну та колективну пам'ять та звертаються як до дорослих так і до дітей.

Перспективи використання наративу як джерела історико-педагогічної спадщини та методу організації комунікації у просторі музею можуть бути сконцентровані навколо різних методик комунікації з відвідувачами. Це підтверджує універсальність музейної педагогіки, здатної через творення нового навчального, просвітницького або рекреаційного середовища прищеплювати інтерес до історії та суспільних цінностей, дбати про виховання молодого покоління, а також бути ефективною навчальною технологією.

Список використаних джерел та літератури

1. Бережнова Е.В. Педагогическая наука сегодня: философско-методологические проблемы / Е.В. Бережнова, В.М. Кондратьев // Педагогика. – 2011. – № 10. – С. 98-106;
2. Бухаров А.О. Нарративные методы обучения в современной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики / А.О. Бухаров. – Серия “Гуманитарные науки”. – 2011. – № 2. – С. 51–56;
3. Гончаренко С. Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження, або «Не споруджують освіту на піску» / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2010. – № 2. – С. 2–10;
4. Гуревич П. С. Антропологический ренессанс / П. С. Гуревич // Феномен человека: Антология.- М.: Высш.школа, 1993. – С.3–23;
5. Карабаева А. Г. Нарратив в науке и образовании / А. Г. Карабаева // Инновации и образование: Сб. материал. конф. – Серия “Symposium”. – Вып. 29. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С.89–96;
6. Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история / Г. Б. Корнетов – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 256с;
7. Ревель Ж. Микроисторический анализ и конструирование социального / Ж. Ревель // Одиссей. Человек в истории / Рос. АН, Ин-т всеобщ. истории. – М.: Coda, 1996. – С. 110–127;
8. Anderson J. C. Engaging Visitors to Create Positive Futures / J. C. Anderson, M. A. Williams // Journal of Museum Education. – October 2013. – Vol. 38. – № 3. – P. 256–259;
9. Egan K. Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school / K. Egan. – Chicago, 1989. – 115 p;
10. Rossiter M. Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning / M. Rossiter [Електронний ресурс]: Educational Resources Information Center. – 2002. – № 241. – Режим доступу: <http://www.calpro-online.org/eric/docs/dig241.pdf>