

Gnieźnieńskie Forum Ekspertów Turystyki Kulturowej

Pytanie 107: Jak turystyka kulturowa może efektywnie wspomagać współczesne procesy edukacyjne i wychowawcze?

DOI: <http://dx.doi.org/10.62875/tk.v2i131.1489>

Paweł Plichta

Uniwersytet Jagielloński

<https://orcid.org/0000-0001-6976-9350>

W kolejnej dyskusji eksperckiej zachęcamy do refleksji nad aktywnością w obszarze turystyki kulturowej młodszego pokolenia. Pandemia, wojny, nowe technologie, media społecznościowe, migracje – to tylko niektóre przyczyny rozmaitych problemów i wyzwań stojących przed wszystkimi uczestnikami procesów edukacyjnych i wychowawczych. Nie bez znaczenia w kontekście rozwoju infrastruktury i podnoszenia jakości życia jest także większa ogólna mobilność. Wobec dalekich i/lub częstych wyjazdów, np. wakacyjnych, weekendowych, pojawia się problem atrakcyjności wycieczek szkolnych, obozów letnich i zimowych czy innych przedsięwzięć organizowanych w ramach instytucji edukacyjnych. Nie chodzi jednak tylko o kwestie destynacji i dylemat: „Warszawa, Kraków, Poznań czy Paryż, Praga, Rzym?” ale także – czy może przede wszystkim – o ich efektywność, sposób partycypacji młodych ludzi zanurzonych w świecie wirtualnym, w którym bodźce odbierane z gadżetów technologicznych wydają się mocniejsze niż multisensoryczne doświadczenia w realnej przestrzeni i krajobrazie kulturowym czy naturalnym.

Lista potencjalnych i realnych zagrożeń, niekorzystnych i problematycznych kwestii jest długa. Właśnie dlatego warto zapytać o dobre praktyki, pomysły, sprawdzające się starsze przedsięwzięcia i udane nowe projekty, które mogą wpłynąć na dobre zmiany już teraz oraz przynoszące pozytywne skutki w przyszłości w życiu dzieci i młodzieży. Pytanie kierujemy do przedstawicieli branży turystycznej, akademików ale też pedagogów, nauczycieli, edukatorów, rodziców i wychowawców: **jak turystyka kulturowa może efektywnie wspomagać współczesne procesy edukacyjne i wychowawcze?**

Odpowiedzi:

Dr Barbara Weźgowiec

Uniwersytet Jagielloński

I Liceum Ogólnokształcące im. B. Nowodworskiego w Krakowie

<https://orcid.org/0000-0003-3133-3759>

Próbie odpowiedzi na pytanie o efektywność i dodajmy efektywność turystyki w kontekście edukacji i wychowania młodych ludzi pozwolę sobie rozpocząć od przywołania słów jednego z „klasyków” literatury – Zbigniewa Herberta (1924-1998), który pisał: „Jeśli wybierasz się w podróż niech będzie to podróż długa / wędrowanie pozornie bez celu błędzenie po omacku / żebyś nie tylko oczami ale także dotykiem poznał szorstkość ziemi / i abyś całą skórą zmierzył się ze światem / Jeżeli już będziesz wiedział zamilcz swoją wiedzę / na nowo ucz się świata jak joński filozof / smakuj wodę i ogień powietrze i ziemię” [Herbert 1993, s. 24]. Herbert miał głębokie i wielowymiarowe podejście do podróży. Dla niego podróż była nie tylko fizycznym przemieszczaniem się, ale przede wszystkim aktem intelektualnym, duchowym i artystycznym. W podobnie wielowymiarowy sposób rozumiał podróż Leszek Kołakowski (1927-2009). Dla autora eseju *O podróżach* [Kołakowski 1990], stanowiła ona proces poznawczy, duchowy i kulturowy. Była nie tylko fizycznym przemieszczaniem się, ale przede wszystkim okazją do głębszego zrozumienia siebie i świata, a także do refleksji nad fundamentalnymi pytaniami o sens ludzkiej egzystencji. Na liście lektur szkolnych znajdziemy z kolei *Podróże z Herodotem* Ryszarda Kapuścińskiego (1932-2007), który w swoim tekście pokazał, że podróż może być formą dialogu z przeszłością i teraźniejszością, odkrywaniem uniwersalnych prawd o ludzkości.

Te przywołania wyjaśniające sens podróżowania, przynajmniej częściowo skorelowane z tekstami, które znaleźć można w programie szkolnym, mogą także otworzyć dyskusję na temat tego, czym jest dzisiaj podróż, a zwłaszcza, jakie znaczenie ma ona dla współczesnego młodego człowieka. Ze słów Herberta, ale także u Kołakowskiego i Kapuścińskiego, można odczytać wskazanie, iż „trzeba być podróżnikiem, a nie turystą”. Ale, czy w ogóle da się jeszcze podróżować tak, jak proponują wymienieni autorzy i czy taki sposób jest odpowiedni i atrakcyjny dla młodych ludzi?

Olga „Kora” Jackowska w jednym ze swoich najpopularniejszych przebojów śpiewała, że „podróżować, podróżować, jest bosko!” [Maanam 1980]. Tylko – rozwinę

pytanie – czy „bosko” jest podróżować ze szkołą – a zatem uczestniczyć w zorganizowanym wyjeździe zgodnie z zasadami „turystyki i krajoznawstwa”?

W ten sposób dochodzimy do pierwszych istotnych pojęć związanych z dyskusją: czym jest turystyka i podróżowanie, jak je połączyć z turystyką kulturową oraz szkolnym programem turystyki i krajoznawstwa? Zwłaszcza, że wszystko razem powinno przecież uwzględniać możliwości, kondycję, chęci, wrażliwość i wiedzę głównego zainteresowanego i bohatera – czyli młodego człowieka XXI wieku.

Podróż – w powszechnym, najprostszym i najszerszym ujęciu – to „przebywanie drogi do jakiegoś odległego miejsca” [Podróż 2024]. Według Krzysztofa Podemskiego podróż oznacza „mobilność przestrzenną człowieka, której rezultatem jest opuszczenie »domu« i zmiana dotychczasowego środowiska, przynajmniej społecznego (...) i geograficznego (...), a często też kulturowego (...) i naturalnego (...)” [2004, s. 8].

Pojęciem węższym od podróży jest turystyka, którą – ogólnie – uznaje się za jeden z rodzajów aktywności wolnoczasowej człowieka, a także dział gospodarki. Definiuje się ją jako „czasową zmianę miejsca pobytu w celu poznawania środowiska przyrodniczego i kulturalnego” [Turystyka 2024]. Ze względu na cel podróży czy zasięg przestrzenny turystykę dzieli się na wiele form i rodzajów, do których zalicza się – szczególnie interesującą nas – turystykę kulturową.

Wstępnie odpowiem, że turystyka kulturowa w kontekście edukacji i wychowania, wciąż ma wiele do zaoferowania i jak najbardziej, może być zarówno efektywna, jak i efektowna. Aby to wykazać, warto jednak najpierw pokusić się o proste zestawienie definicji i celów turystyki kulturowej oraz szkolnego programu turystyki i krajoznawstwa.

W ogólnym ujęciu, turystyka kulturowa to forma turystyki, służąca poznawaniu dziedzictwa kulturowego odwiedzanych miejsc, które obejmuje zarówno materialne (np. architektura, muzea, galerie sztuki, zabytki), jak i niematerialne (np. język, tradycje, obyczaje, festiwale) elementy kultury [zob. np. Mikos v. Rohrscheidt 2008; 2010; Gaweł 2011].

Wśród najważniejszych założeń turystyki kulturowej wymienia się cele edukacyjne (związane z poszerzeniem wiedzy o kulturze, historii, sztuce i tradycjach odwiedzanych miejsc), estetyczne (polegające na doświadczeniu i docenianiu piękna dzieł sztuki, architektury i krajobrazów kulturowych), społeczne (wskazujące na wchodzenie w interakcje i integrację z lokalnymi społecznościami, co wiąże się z lepszym zrozumieniem i poszanowaniem różnorodności kulturowej), ale także

ekonomiczne (służące wsparciu lokalnej gospodarki przez wydatki odwiedzających na lokalne produkty, usługi, czy atrakcje), a wreszcie psychologiczne – służące zaspokajaniu ciekawości, ale też rozwojowi osobistemu, czy ucieczce od codzienności [Buczkowska 2008; Mikos v. Rohrscheidt 2008].

Z kolei turystykę szkolną regulują zasady zamieszczone w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dn. 25.05.2018 r. *w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki*. Ponieważ pojawiła się już definicja turystyki, doprecyzuję tutaj drugie pojęcie. Krajoznawstwo to ruch społeczny dążący poprzez różne formy turystyki (zwłaszcza wycieczki) do poznawania własnego kraju, gromadzenia o nim wszelkich wiadomości i popularyzowania ich, a jednocześnie działający na rzecz utrwalania i pomnażania zasobów przyrody i kultury [Klimowicz, Dębakowska 2024].

Do istotnych celów turystyki i krajoznawstwa szkolnego zalicza się m.in. cele edukacyjne (służące zwiększeniu wiedzy uczniów o przyrodzie, geografii, historii i kulturze kraju), patriotyczne i wychowawcze (związane z kształtowaniem postaw patriotycznych i wzmacnianiem tożsamości narodowej), interdyscyplinarne (których istotą jest integracja wiedzy z różnych dziedzin w ramach programu krajoznawczego, wspieranie umiejętności współpracy) oraz rozwoju osobistego – związane z kształtowaniem umiejętności samodzielności, organizacji i planowania, a także rozwijaniem umiejętności obserwacji i analizy [por. Ratajczak 2006; Mikos v. Rohrscheidt 2012]. Oczywiście można wskazać tutaj także cele związane z promowaniem aktywności fizycznej, czy budowaniem świadomości ekologicznej. Wymieniłam jednak przede wszystkim te, które można uznać za zbieżne z celami turystyki kulturowej, co z kolei pokazuje, że turystyka kulturowa i krajoznawstwo szkolne mogą się ze sobą łączyć. Dodatkowo, dobrze umotywowana, przemyślana i zorganizowana wycieczka szkolna nastawiona na turystykę kulturową, może wspierać procesy edukacyjne i wychowawcze. Wpisuje się ona bowiem w cele nowoczesnej edukacji, takie jak rozwijanie kompetencji kluczowych, kształtowanie postaw obywatelskich, promowanie zrównoważonego rozwoju, czy integracja wiedzy z różnych dziedzin.

Przykładowo, w ramach rozwijania kompetencji kluczowych [ORE 2006], realizowanie różnorodnych form turystyki kulturowej pozwala kształtować i wzmacniać kompetencje obywatelskie i społeczne. Dzięki uczestnictwu w rozmaitych warsztatach, spotkaniach, czy projektach realizowanych wspólnie z mieszkańcami

danego miejsca czy regionu, można rozwijać umiejętności komunikacyjne, współpracy i empatii, co służy także integracji z lokalną społecznością. Bezpośrednie doświadczanie różnorodnych kultur i tradycji (np. spotkania dotyczące kultury łemkowskiej, żydowskiej, czy jeszcze innych mniejszości mieszkających w Polsce, udział w wydarzeniach o charakterze wielokulturowym), pozwala na poznawanie i budowanie szacunku dla innych społeczności, co jest istotne dla budowania postawy tolerancji i otwartości. Oczywiście spotkania z przedstawicielami odmiennych kultur, wyjazdy zagraniczne do krajów o odmiennych językach służą także nabywaniu kompetencji językowych, zachęcają do ich uczenia się i stosowania w praktyce. Jedną z istotniejszych kompetencji są umiejętności związane z poruszaniem się w świecie cyfrowym i korzystanie z nowoczesnych narzędzi i technologii. Te umiejętności można kształtować zarówno w trakcie wyjazdów, jak i do dokumentowania swoich doświadczeń (relacje w mediach społecznościowych, fotografie, blogi), czy dzielenia się wrażeniami (bądź wcześniejszego przygotowywania się do wyjazdu) za sprawą prezentacji multimedialnych.

Jeśli chodzi o kształtowanie postaw obywatelskich, turystyka kulturowa może łączyć się z edukacją patriotyczną i obywatelską (np. przez odwiedzanie miejsc związanych z ważnymi wydarzeniami historycznymi, czy udział w projektach promujących lokalne dziedzictwo), co w dalszej mierze pozwala lepiej poznać, zrozumieć i docenić własne dziedzictwo kulturowe. Turystyka kulturowa ma przy tym charakter interdyscyplinarny, pozwala zatem na łączenie wiedzy z różnych dziedzin, co nie tylko ułatwia rozpoznawanie kontekstów powstawania rozmaitych dzieł, idei, czy wynalazków, ale – w szerszym ujęciu – służy pokazaniu i wyjaśnieniu złożoności świata oraz rozwijaniu umiejętności łączenia informacji i wiedzy z różnych dziedzin (np. geografii, historii, biologii, czy języków obcych).

Co istotne, wielkim walorem realizowania rozmaitych form i programów turystyki kulturowej jest aktywizacja uczestników tego procesu. Uczniowie zdobywają i poszerzają swoją wiedzę oraz umiejętności przez doświadczenie. Mogą przełożyć poznaną teorię na praktykę. To z kolei jest metoda dużo bardziej angażująca i efektywna niż tradycyjne metody nauczania. Uczniowie mogą włączać się w badanie i odkrywanie lokalnych historii, przygotowywanie przewodników, czy układanie gier miejskich, co rozwija zarówno kreatywność, jak i umiejętności analityczne, czy pracy zespołowej.

Szczególnym przypadkiem turystyki kulturowej jest turystyka literacka. Początkowe odwołanie się bowiem do Zbigniewa Herberta, czy Ryszarda Kapuścińskiego, nie było przypadkowe. Z racji zawodu i pasji tym, co mnie najbardziej interesuje i o czym najwięcej rozmawiam ze swoimi podopiecznymi, jest literatura.

Turystyka literacka stanowi specyficzną formę turystyki kulturowej, koncentrującą się na miejscach związanych z życiem i twórczością pisarzy oraz na lokalizacjach opisywanych w literaturze [por. Zmysłony 2000; Stasiak, 2009]. Może ona w szczególny sposób wspomagać współczesne procesy edukacyjne i wychowawcze, jako że obejmuje ona zarówno wizyty w domach pisarzy, czy muzeach literackich, jak i spacerowanie szlakami/trasami literackimi związanymi zarówno z autorami dzieł, jak i ich bohaterami, bądź miejscami opisanymi w książkach. Jak turystyka literacka łączy się z celami współczesnej edukacji i rozwijaniem tzw. kompetencji kluczowych?

Po pierwsze pokazuje ona kontekst związany z danym dziełem i/lub jego powstawaniem. Za sprawą bezpośredniego kontaktu z miejscami opisanymi w literaturze, może służyć pogłębianiu zrozumienia tekstu i rozwijaniu umiejętności interpretacyjnych. Jednocześnie inspiracja otoczeniem, może pobudzać i zachęcać uczniów do tworzenia własnych tekstów, rozwijając ich umiejętności pisarskie i kreatywność. Sama otrzymałam kiedyś kilka niezłych wierszy ze słowem spleen, kiedy to jesienno-mglista aura Ojcowskiego Parku Narodowego skierowała myśli uczniów w stronę dekadentyzmu i wprowadzonego wówczas anglojęzycznego pojęcia. Wszystkie wspomniane przypadki służyć mogą kształtowaniu kompetencji językowych. Podobnie jak w przypadku turystyki kulturowej – doświadczenia z podróży literackiej, uczniowie mogą dokumentować za pomocą nowoczesnych narzędzi i technologii – co wpływa na polepszenie kompetencji cyfrowych.

Zwiedzanie miejsc związanych z ważnymi narodowymi lub lokalnymi pisarzami i ich twórczością pomaga uczniom lepiej zrozumieć i docenić swoje dziedzictwo kulturowe. Uczestniczenie w wydarzeniach upamiętniających wybitnych twórców wspomaga rozwój postaw patriotycznych i obywatelskich. Co więcej, turystyka literacka łączy literaturę z historią, geografią, sztuką i innymi dziedzinami, co ukazuje jej interdyscyplinarny – w gruncie rzeczy – charakter i pozwala na kompleksowe podejście do nauczania. Bezpośredni kontakt z miejscami literackimi i ich historia pogłębia zrozumienie kontekstu literackiego i kulturowego, stanowiąc – wspomniany już – rodzaj aktywnego uczenia się przez doświadczenie.

Wśród przykładów rozmaitych form turystyki literackiej wymienić można chociażby wycieczki na Litwę – śladami Adama Mickiewicza. Przy lekturze *Lalki* można odbyć spacer warszawskimi śladami bohaterów tej powieści, a także wybrać się do Nałęczowa, gdzie znajduje się muzeum poświęcone życiu i twórczości Bolesława Prusa. Wiele możliwości oferuje oczywiście Kraków, z którym jestem związana [zob. KBF 2024]. W ramach zajęć realizowaliśmy spacer śladami Czesława Miłosza, Wisławy Szymborskiej – i szerzej artystek związanych z Krakowem (jak np. Anna Świrszczyńska czy Halina Poświatowska), opowiadaliśmy o Krakowie Stanisława Lema, Josepha Conrada, czy Marcina Świetlickiego. Z racji Festiwalu Conrada – co jesień goszczącego w naszym mieście – młodzi ludzie mogą spotkać się z pisarzami z całego świata, a w ten sposób stawać się świadomymi uczestnikami życia kulturalnego.

Podsumowując, mogę stwierdzić, że zarówno turystyka kulturowa, jak i jej szczególny przypadek, jakim jest turystyka literacka, mogą wspierać współczesne procesy edukacyjne i wychowawcze, umożliwiając uczniom rozwijanie kompetencji kluczowych, kształtowanie postaw obywatelskich, promowanie zrównoważonego rozwoju oraz integrację wiedzy z różnych dziedzin. Poprzez bezpośrednie doświadczenie miejsc związanych z literaturą i – szerzej – dziedzictwem kulturowym – obydwie formy turystyki wzbogacają tradycyjne formy edukacji, czyniąc naukę bardziej angażującą i efektywną. Przykłady turystyki literackiej związanej z polskimi twórcami, takimi jak Adam Mickiewicz, Bolesław Prus, Wisława Szymborska, Czesław Miłosz, czy Stanisław Lem, pokazują, jak można w praktyce realizować cele edukacyjne poprzez literackie podróże.

Na co trzeba zwrócić uwagę, żeby osiągnąć zamierzony efekt, ale także by owa forma była atrakcyjna dla uczniów? Warto zacząć od jasnego przedstawienia celów i założeń wycieczki oraz wskazać jej powiązania z zagadnieniami szkolnymi. Warto zadbać o różnorodne formy i odpowiedni przekaz – z jednej strony istotną rolę odgrywa ciekawie opowiadający przewodnik, ale warto także korzystać z nowoczesnych udogodnień – np. audioprzewodników. Oprócz wędrowania po miastach, warto zajrzeć do domów pisarzy i twórców (jeśli to tylko możliwe), albo odwiedzić muzeum, szczególnie, jeśli będzie ono miało interaktywną formę, jest w stanie zaangażować odbiorcę (jak np. Muzeum Kafki w Pradze). Banalnym jest stwierdzenie, że nie zawsze i nie wszystkich uda się zainteresować naszym pomysłem na zwiedzanie / podróżowanie. Jednak różnaitość form przekazu i miejsc, bogaty program

uwzględniający także czas na indywidualne „posmakowanie” danego miejsca, odpoczynek i integrację młodzieży, mogą być kluczem do sukcesu.

Warto także wyjaśniać uczniom, że proponujemy im możliwość odwiedzenia danych miejsc i obiektów w sposób, w jaki być może nie zrobiliby tego na własną rękę. A zatem zabierać ich w miejsca mniej popularne, nieoczywiste, ale także te, które pozwolą lepiej poznać danego artystę/pisarza, zobaczyć w nim człowieka, albo pisane odręcznie fragmenty. Spacer śladami autora, czy jego bohaterów może sprawić, że młody człowiek nie tylko lepiej zapamięta danego twórcę, ale być może chętniej sięgnie do jego dzieł.

Turystyka kulturowa i – szczególnie – literacka pozwalają na budowanie kontekstu dla omawianych dzieł, niejako „ożywiają” i „uczłowieczają” autorów, mogą angażować, pozwalać na bardziej empatyczny odbiór – szczególnie tej niełatwej – lektury/literatury. A przecież zaangażowanie, dynamika, empatia, indywidualne podejście, to jedne z elementów, które są ważne dla każdego (nie tylko) młodego człowieka. Pozwalają one także na łączenie teorii z praktyką, a to czyni edukację bardziej nowoczesną, zaś wiedzę – lepiej/łatwiej przyswajalną. Możemy także uatrakcyjnić wyjście/wyjazd o elementy związane ze współczesnymi narzędziami cyfrowymi – może trasa, albo zagadki, bądź zadania związane z wycieczką umieścimy w aplikacji na smartfon? A może zaproponujemy uczniom, by sami ułożyli quiz lub inną formę podsumowania właśnie z wykorzystaniem nowoczesnych technologii? Można też po prostu, wędrując śladem danego autora i zatrzymując się w kolejnych miejscach odtworzyć fragment z jego prozy, wspomnieć, pamiętników, czy piosenki...

Prof. dr hab. Beata Raszka

Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu

Wydział Gospodarki Przestrzennej i Architektury Krajobrazu

Katedra Gospodarki Przestrzennej

<https://orcid.org/0000-0002-1757-2625>

Dr hab. Krzysztof Kasprzak

Profesor emeritus Uniwersytetu Przyrodniczego w Poznaniu

<https://orcid.org/0000-0003-3469-2802>

Edukacja to proces tworzenia, przygotowania człowieka do aktywności zawodowej i społecznej poprzez rozbudzenie i ukształtowanie określonej formacji intelektualnej. Dostosowanej nie tylko do aktualnego stanu gospodarki i do wymogów zmieniającego się rynku pracy, ale także do zmian globalnych, związanych z zachodzącymi przemianami w środowisku przyrodniczym i kulturowym.

Współczesna edukacja to różnorodność zadań, gdzie w praktyce powinna przeważać kreatywność, samodzielne myślenie i niezależność. O sukcesie edukacyjnym ucznia/studenta nie mogą decydować jedynie wyniki egzaminów końcowych, ale głównie umiejętność rozwiązywania problemów. Szkoły winny sprzyjać rozwojowi tożsamości kulturowej i międzykulturowej, nadawać rangę i znaczenie wartościom lokalnym, etnicznym, wyznaniowym, przy jednoczesnym kształtowaniu umiejętności komunikacji i dialogu [Skibska, Wojciechowska 2016, s. 129-145]. Elastyczność form kształcenia potrzebuje nie tylko interesującej, ale i wiarygodnej oferty edukacyjnej. Świat wirtualny nie jest wcale mocniejszy niż doświadczenia sensoryczne uzyskiwane w realnej przestrzeni geograficznej, w krajobrazach przyrodniczo-kulturowych, będących miejscem naszego życia. Populacje ludzi żyją bowiem w krajobrazach kulturowych, a nie naturalnych. Sytuacja odwrotna jest obecnie wręcz niemożliwa, a wyjątki już bardzo nieliczne. Tę realną przestrzeń i zachodzące w niej zjawiska przemawiające wyłącznie własną ekspresją trzeba jednak pokazać, zjawiska wytłumaczyć, przekreślając jednocześnie w wielu przypadkach kulturowe mity.

Doświadczenia wielu instytucji oraz profesjonalnych firm komercyjnych zajmujących się m.in. edukacją wskazują, że proponowane przez nie i z powodzeniem realizowane oferty edukacyjne oparte na osobistych kontaktach z ograniczeniem lub całkowitym pominięciem technologicznych gadżetów cieszą się dużym zainteresowaniem odbiorców i są skuteczne w popularyzacji wiedzy o dziedzictwie przyrodniczo-kulturowym. Smartfony i inne tego typu urządzenia nie zastąpią realnych kontaktów z przestrzenią geograficzną i znajdującymi się w niej obiektami. Mogą jednak w niektórych przypadkach (np. brak możliwości osobistego kontaktu ze względu na prowadzoną ochronę, niedostępność obiektu, zapewnienie bezpieczeństwa) być cennym narzędziem wspomagającym działania edukacyjne, podobnie jak umiejętność korzystania z informacji przekazywanych przez Internet.

W zakresie edukacji ekologicznej i ekomarketingu, związanych także bezpośrednio z szeroko rozumianą ochroną dziedzictwa przyrodniczo-kulturowego, ogromne znaczenie ma edukacja pozainstytucjonalna realizowana m.in. przez komercyjne firmy zajmujące się ochroną środowiska przyrodniczego [Kasprzak 2016; 2017]. Bez edukacji ekologicznej ochrona środowiska przyrodniczego, szerzej dziedzictwa przyrodniczo-kulturowego, nie jest możliwa. W obliczu obecnych wyzwań środowiskowych jest to jedno z najważniejszych uniwersalnych narzędzi, które pomaga w stwarzaniu szansy na zmniejszanie negatywnych zmian i wprowadzanie rozwiązań

uznawanych za pozytywne. Jego umiejętne wykorzystane sprawdza się zarówno w przypadku dzieci i młodzieży, jak i osób dorosłych. Coraz więcej gmin, firm, instytucji, placówek oświatowych i różnych organizacji dostrzega potrzebę podnoszenia świadomości ekologicznej, zarówno wśród pracowników, jak i w swoim otoczeniu. Profesjonalne podmioty zajmujące się ekoedukacją, od lat odpowiadają na te potrzeby, prowadząc w tym zakresie bardzo różnorodne kreatywne i niekonwencjonalne działania: od opracowywania prostych materiałów graficznych zaczynając, a na kampaniach z wykorzystaniem różnych mediów kończąc. Celem jest ekoedukacja atrakcyjna jak zabawa. Ekomarketing i edukacja ekologiczna zwiększają świadomość ekologiczną społeczeństwa, a jednocześnie motywują ludzi do podejmowania bardziej zrównoważonych wyborów. W ten sposób promowany jest odpowiedzialny styl życia. Jego zmiana wraz ze zmianą konsumpcji są nieuniknione i wcześniej lub później każdy z nas będzie musiał się do tych przemian dostosować. Oferowane różne usługi w zakresie ekomarketingu i edukacji ekologicznej pomagają przygotować się na wyzwania związane z rosnącą świadomością ekologiczną społeczeństwa. Buduje się pozytywny środowiskowy wizerunek i poczucie realizacji ważnej misji ochrony środowiska. Ochrona środowiska nie może być jednak tylko elementem wizerunku, lecz podstawowym celem działalności każdego przedsiębiorstwa, instytucji, samorządu, czy mieszkańca. Cieszące się dużym zainteresowaniem oferty edukacyjne zawierają różnego rodzaju propozycje, np. webinaria, prelekcje, stoiska edukacyjne i warsztatowe na eventach plenerowych, posty, stories, pogadanki, live na portalach społecznościowych, gry edukacyjne planszowe i karciane, publikacje edukacyjne, w tym książki i komiksy, ulotki, broszury, roll-upy, banery, plakaty festiwalowe, filmy edukacyjne, stoiska informacyjno-edukacyjne podczas eventów firmowych i ogólnodostępnych, integracyjno-edukacyjne aktywności dla pracowników (np. gry terenowe, konkursy, pikniki), szkolenia i ewaluacja bezpośrednia.

Turystyka kulturowa ukazuje bardzo interesujące związki zabytkowej architektury militarnej i sakralnej na obszarach Natura 2000. Budzą one zrozumiałe zainteresowanie różnych środowisk, a po wejściu Polski do Unii Europejskiej ich wyodrębnianie i sposoby ochrony stały się jednym, z najczęściej podejmowanych tematów w działalności szeroko rozumianej ochrony przyrody. Przykładem może być województwo podkarpackie, gdzie z obiektami takimi związane są specjalne obszary Natura 2000 mające na celu ochronę nietoperzy. Jednym z największych zimowisk

mopka (*Barbastella barnastella*) w Polsce jest wpisany do rejestru zabytków artyleryjski Fort Salis Soglio (PLH180008), zbudowany w latach 1882-1886, należący do najlepiej zachowanych (stopień zniszczenia obiektu szacuje się na 25%) i największych obiektów Twierdzy Przemyśl. Specjalnymi obszarami dla ochrony nocka dużego (*Myotis myotis*) w województwie podkarpackim są kościoły i ich otoczenie w Dydych (PLH180034) na Pogórzu Dynowskim, w Nowosielcach (PLH180035) i Równem (PLH180036) na Pogórzu Bukowskim oraz w Skalniku (PLH180037) w Beskidzie Niskim. Kolonia rozrodcza nocka dużego znajduje się także na strychu klasztoru oo. Franciszkanów, a zimowiska w bunkrach z okresu II wojny światowej w Horyńcu-Zdroju (PLH180017) na Roztoczu Wschodnim. W województwie lubuskim na Pojezierzu Łagowskim miejsca zimowania i rozrodu wielogatunkowej kolonii nietoperzy chroni rezerwat przyrody „Nietoperek”, będący największym w Europie Środkowej zimowiskiem nietoperzy, obejmujący fragment pozostałości podziemnych fortyfikacji byłego Międzyrzeckiego Rejonu Umocnionego. Rezerwat stanowi fragment obszaru siedliskowego Natura 2000 Nietoperek (PLH080003). Także obszar specjalnej ochrony siedlisk Natura 2000 Fortyfikacje w Poznaniu (PLH300005), stanowiący 22 powiązane funkcjonalnie enklawy będące pozostałością zbudowanej w XIX i na początku XX wieku Twierdzy Poznań (*Festung Posen*) chronią zimowisko kilku gatunków nietoperzy. Obszary Natura 2000 w naszym kraju nie zawsze wywołują pozytywne emocje, na czym zaważył brak szerokiej kampanii informacyjnej w początkowym okresie ich wdrażania, zbyt krótki proces konsultacji społecznych podczas wyznaczania poszczególnych obszarów oraz brak upowszechnienia informacji o znaczeniu tych obszarów oraz potrzebach i sposobach ich ochrony. Ponieważ pełne zwiedzanie większości tych obiektów nie jest możliwe ze względu na wprowadzony reżim ochronny, dlatego dużą pomocą w tym zakresie są m.in. przyrodnicze filmy edukacyjno-dokumentalne uzyskane z zastosowaniem m.in. pułapek filmowo-fotograficznych, czy materiały informacyjno-edukacyjne zamieszczane na różnych stronach internetowych.

Samorząd województwa wielkopolskiego wspólnie z Wielkopolską Organizacją Turystyczną stara się wspierać i promować różne formy aktywności. Jedną z nich jest turystyka konna, mająca być dla młodzieży alternatywą dla smartfonów. Mimo wielu obowiązków związanych z opieką nad końmi, ich pielęgnacją i przygotowaniem do jazdy w ostatnich latach w województwie wielkopolskim liczba chętnych do uprawiania jazdy konnej znacząco wzrosła. Zainteresowanie tą formą aktywności, odbywającej się

często w miejscach historycznie związanych z końmi (stadniny, pałace), pozwala jednak także na znaczny rozwój zainteresowań historycznych i kulturalnych. Pobyt w takich ośrodkach jeździeckich jak: Stado Ogierów w Sierakowie, Iwno, Pępowo, Golejewko, czy Racot, których działalność sięga dziesiątków lat, umożliwia poznanie zabytkowych budynków, kolekcji starych powozów i bryczek eksponowanych w powozowniach, historii hodowli koni w Wielkopolsce i wręcz z konieczności przybliża informacje o kawalerii wojska polskiego. Wspomniany Racot to nie tylko stadnina o niezwykle interesującej historii, ale także pochodzący z XVIII wieku klasycystyczny pałac zbudowany dla księcia Antoniego Barnaby Jabłonowskiego (1732-1799), aktywnego polityka schyłku I Rzeczypospolitej. Od samego początku było to miejsce propagowania polskiej kultury. Swoje sztuki wystawiali tutaj np. Wojciech Romuald Bogusławski (17857-1829), aktor i reżyser i Józef Rufin Wybicki (1747-1822), pisarz i polityk. W okresie II Rzeczypospolitej pałac stanowił rezydencję Prezydenta Rzeczypospolitej. Tego rodzaju aktywny wypoczynek połączony ze szlakami konnymi (m.in. szlak konny Doliny Baryczy, trakt gen. Dezyderego Chłapowskiego, Podkuta Szóstka, szlak króla Stanisława, śladami Sapiehów, Wielkopolska Podkowa), czy zawodami sportowymi tworzy kompleksową ofertę dla mieszkańców i turystów. I to nie tylko sportowo-rekreacyjną, ale także kulturową i w jakimś zakresie przyrodniczą.

Dziedzictwo przyrodnicze i kulturowe oraz ich wzajemne związki pokazują ośrodki muzealne i edukacyjne znajdujące się we wszystkich 23 parkach narodowych i wielu parkach krajobrazowych. Przyciągają one bardzo wiele osób zainteresowanych historią, kulturą i przyrodą. W parkach krajobrazowych województwa wielkopolskiego są to ośrodki w Łądzie i Chalinie. Działają one w ramach Zespołu Parków Krajobrazowych Województwa Wielkopolskiego, stanowiącego wojewódzką samorządową jednostkę organizacyjną, finansowaną z budżetu państwa i budżetu samorządu województwa wielkopolskiego oraz ze źródeł zewnętrznych, głównie ze środków Wojewódzkiego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej w Poznaniu. Zespół wykonuje zadania samorządu województwa wielkopolskiego w zakresie praw i obowiązków określonych przepisami o ochronie przyrody [Ustawa 2004].

W województwie wielkopolskim bogata oferta Ośrodka Edukacji Przyrodniczej w Łądzie, znajdującego się w zabytkowym dworze szlacheckim pochodzącym z XIX wieku i otoczonego parkiem, na terenie Nadwarciańskiego Parku Krajobrazowego, obejmuje wiele zajęć z zakresu edukacji przyrodniczo-kulturowej.

Odbywają się one zazwyczaj w formie jednodniowych pobytów lub trzydniowych zielonych szkół oraz wycieczek autokarowych po parkach krajobrazowych Nadwarciańskim i Powidzkim. Ośrodek wyposażony jest m.in. w salę warsztatową wyposażoną w komputery stacjonarne i sprzęt optyczny (światłne mikroskopy dwuokularowe i stereoskopowe) oraz salą ekspozycyjną z eksponatami zwierząt kręgowych i bezkręgowych, a także roślinności typowych dla krajobrazu wielkopolskich parków krajobrazowych. Wydarzenia organizowane przez Ośrodek to m.in. pieszy rajd po Nadwarciańskim PK, Wielki Dzień Pszczół, Międzynarodowy Dzień Ziemi, Światowy Dzień Mokradeł, Noc Sów, zwiedzanie interesujących atrakcji turystycznych w pobliżu Ośrodka, np. ścieżka historyczno-przyrodnicza „Łąd-Łądek”, quest „Z czajką po nadwarciańskim Łądzie”, zespół klasztorny w Łądzie (dawny klasztor cysterski obecnie Wyższe Seminarium Duchowne Towarzystwa Salezjańskiego – Pomnik historii), pałac biskupów poznańskich z XVIII wieku w Ciężeniu (obecnie filia Biblioteki Uniwersyteckiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza). Każdego roku szczególnym wydarzeniem jest Ogólnopolski Festiwal Kultury Słowiańskiej i Cysterskiej w Łądzie nad Wartą (jubileuszowa XX edycja Festiwalu pod hasłem „Święta i Posty” odbyła się 1-2.06.2024 r.). Festiwal popularyzuje historię o kulturze średniowiecza. Odbywają się m.in. pokazy sztuki tworzenia witraży, działalności pracowni drukarskiej, nauka, średniowiecznych tańców, opowiadania średniowiecznych legend w klimacie łądzkiego klasztoru, czytanie bajek przyrodniczych dla dzieci, wykłady popularnonaukowe na temat życia w średniowiecznej Polsce, rekonstrukcje osady średniowiecznej z pokazami wyrobu broni, ozdób i naczyń oraz pojedynków o nagrodę Kasztelana Łądzkiego, pokazy kulinarne cysterskiej kuchni średniowiecznej, wycieczki krajoznawczo-historyczne z elementami przyrodniczymi, wystawy fotograficzne.

Także oferta Ośrodka Edukacji Przyrodniczej w Chalinie, obejmującego zabytkowe założenie dworskie z XIX wieku na terenie Sierakowskiego Parku Krajobrazowego, obejmuje pobyty edukacyjne, wystawy, ścieżki dydaktyczne, wycieczki, konkursy, konferencje, szkolenia, zielone szkoły, wykłady, zajęcia plastyczne, akcje terenowe (np. liczenie motyli), warsztaty, spacer, rajdy i spotkania astronomiczne. Sale wystawowe ośrodka prezentują krajobrazy Sierakowskiego PK, historię dworu i Chalina, kolekcję trofeów myśliwskich, informacje o Konwencji Waszyngtońskiej, dzikie owady pszczołowate (*Apidae*) i pszczołę miodną (*Apis mellifera*), budki lęgowe dla ptaków oraz faunę Parku. Na terenie ośrodka i w jego

otoczeniu można zobaczyć kolekcję drzew owocowych tradycyjnych odmian, skorzystać z tras Nordic Walking (o różnej długości i skali trudności łącznie ok. 50 km) oraz poznać problematykę przedstawioną na ścieżkach dydaktycznych [Janyszek i in. 1997; Raszka 1997; 1998]. Spędzając czas w ośrodku, można również wziąć udział wycieczkach prezentujących zabytki kulturowe Pojezierza Międzychodzko-Sierakowskiego, w pieszych rajdach z cyklu „Na Manowce” oraz w zajęciach z kowalstwa i obróbki gliny. Niezwykle interesującym wydarzeniem w ośrodku są zajęcia prowadzone w ramach Międzynarodowego Tygodnia Ciemnego Nieba (*International Dark Sky Week*). To coroczne wydarzenie – wspierane przez International Dark-Sky Association, organizację zajmującą się ochroną ciemnego nieba na całym świecie – odbywające się w kwietniu, a więc w Światowym Miesiącu Astronomii, podczas nowiu Księżyca ma na celu zwrócenie uwagi na problem zanieczyszczenia nocnego nieba światłem sztucznym i jego negatywnym wpływem na środowisko przyrodnicze, zwłaszcza rozwój roślin i zwierząt oraz zdrowie ludzi oraz popularyzacja astronomii. Inicjatywa ta promuje także odpowiednie projektowanie oświetlenia zewnętrznego, które powinno skupiać się na oświetleniu konkretnych obszarów bez rozpraszania światła w niepożądanych kierunkach oraz umożliwić oszczędność energii, której marnotrawstwo wiąże się z dodatkowymi kosztami do budżetów lokalnych. W Międzynarodowym Tygodniu Ciemnego Nieba odbywają się w ośrodku w Chalinie zajęcia poświęcone ochronie ciemnego nieba dla grup szkolnych, spotkania otwarte z prelekcjami, warsztatami, pokazami nieba i wystawami fotograficznymi, prowadzona jest kampania w mediach społecznościowych. Każdego roku odbywa się w Chalinie także wydarzenie plenerowe w okresie maksimum roju Perseidów, jednego z najbardziej regularnych rojów meteorów związanego z okresową kometą 109P/Swift-Tuttle o okresie obiegu 133 lat, którego orbita przecina się każdego roku z orbitą Ziemi w dniach od 17 lipca do 24 sierpnia; maksimum roju obserwuje się pomiędzy 12 a 13 sierpnia. Za każdym razem, kiedy kometa zbliży się do Słońca, jej lodowe jądro paruje, uwalniając cząstki i grudki pyłu tworzące długi warkocz w przestrzeni kosmicznej. Co roku Ziemia wpada na rój meteoroidów związany z tą kometą, a małe drobiny, które wchodzą w jego skład, rozpędzone do 59 km/s dostają się do atmosfery i spalając się tworząc zjawisko „spadających gwiazd” nazwanych Perseidami. Ośrodek w Chalinie w okresie maksimum roju Perseidów organizuje wydarzenie plenerowe Noc Perseidów, podczas którego można obserwować „spadające gwiazdy”, obrazy komputerowe prezentowane pod kopułą mobilnego obserwatorium

astronomicznego na terenie Ośrodka podczas prezentacji Globalnego Teleskopu Astrofizycznego, wysłuchać prelekcje astronomiczne, w kinie pod gwiazdami obejrzeć film fabularny nawiązujący do tematyki kosmicznej oraz oglądać niebo przez prawdziwy teleskop.

Innym niezwykle atrakcyjnym obiektem w województwie wielkopolskim popularyzującym astronomię jest obserwatorium astronomiczne w Kościańskiej Wieży Ciśnień, które rozpoczęło swoją działalność w 2014 roku. Kościańska wieża wodociągowa zaliczana jest do najoryginalniejszych pod względem architektonicznym tego typu obiektów nie tylko w Wielkopolsce, ale w całym kraju. Decyduje o tym wysublimowana kreacja architektoniczna, odwołująca się w sposób bezpośredni do wzorca ikonograficznego w postaci Tower Bridge. Budowla stanowi integralny element kompleksu centralnego systemu wodociągowego Kościana powstałego w 1908 roku według projektu inżyniera cywilnego Xavera Geislera specjalizującego się w inżynierii wodociągowej. Obserwatorium astronomiczne w Kościanie, wyposażone w teleskop optyczny konstrukcji typu Ritcheya-Chrétiena, prowadzi działalność dydaktyczną i popularyzatorską, realizowaną poprzez organizację spotkań, w trakcie których prowadzone są teleskopowe obserwacje nieba, wykładów popularnonaukowych, warsztatów oraz lekcji. Ich adresatem są zarówno najmłodszy (grupy przedszkolne), młodzież szkolna, jak i dorośli. Ideą działalności obserwatorium w Kościanie jest, aby każdy zainteresowany astronomią (niezależnie od jego wiedzy), mógł w nim zaspokoić swoją ciekawość. W wieży znajdują się także cieszące się ogromną popularnością ścianki wspinaczkowe [Wieża Ciśnień Kościan 2024].

Dla wszystkich turystów, w tym i kulturowych odwiedzających różne kraje niezbędna jest obecnie znajomość podstawowych chociażby międzynarodowych i polskich uregulowań prawnych dotyczących ochrony zagrożonych gatunków roślin i zwierząt poprzez regulację ich komercyjnego wykorzystania. Brak tej znajomości może w pewnych sytuacjach okazać się przy przekraczaniu granicy w kontakcie ze Służbą Celną niezwykle kłopotliwy. Przewóz do kraju zakupionych za granicą np. różnych wyrobów z skóry, piór, kości, rogu, muszli, sierści względnie żywych i martwych osobników zwierząt, a także roślin lub ich przetworzonych części gatunków objętych ochroną i pozyskanych w sposób nielegalny może skutkować dla przewożącego je turysty nie tylko konfiskatą całości przewożonego materiału, ale także wysoką grzywną lub ograniczeniem wolności od 3 miesięcy do 5 lat. Dużą pomocą informacyjną na temat istniejących ograniczeń są m.in. zamieszczone w Internecie

obszerne informacje (filmy, fotografie, opisy) o gatunkach chronionych i o istniejących ograniczeniach handlowych, a także prezentowane na wielu lotniskach różnego rodzaju niewielkie wystawy skonfiskowanych na granicy przewożonych wyrobów. Szczegółowe informacje na ten temat zawarte są także na stronie Ministerstwa Klimatu i Środowiska. Polecieć należy zwłaszcza zapoznanie się z materiałem informującym o zasadach przywozu pamiątek z turystycznego wyjazdu wykonanych z roślin i zwierząt [Ministerstwo Klimatu 2021]. Przed przywozem pamiątek wykonanych z materiałów pochodzenia roślinnego lub zwierzęcego gatunków zagrożonych wyginięciem należy przede wszystkim upewnić się, czy nie są one objęte przepisami dotyczącymi ochrony dzikiej fauny i flory (tutaj wykorzystanie informacji poprzez źródła internetowe jest wręcz nieodzwonne). Jeżeli pamiątkę, którą planujemy kupić, wytworzono z zagrożonych gatunków objętych tymi przepisami, to jednak nie zawsze oznacza to, że nie ma możliwości przywiezienia jej do kraju. Należy upewnić się, że okaz został legalnie pozyskany i dopełnić wszelkich wymaganych procedur eksportowych i importowych. W świetle obowiązujących przepisów nie ma znaczenia, czy przewóz dotyczy zwierząt żywych, martwych, czy przedmiotów z nich wykonanych. Nie sposób wymienić tutaj wszystkie gatunki zagrożone, jednak warto podać kilka przykładów gatunków zagrożonych, z których wiele znajduje się obecnie na skraju wyginięcia oraz rodzaju wyrobów pamiątkarskich, galanteryjnych, tekstylnych, czy medycyny tradycyjnej, które cieszą się zainteresowaniem turystów, a których pozyskiwanie i przywóz jest zakazany. Ich pobieżna chociaż znajomość efektywnie wspomaga edukację, która zapewnić ma także przyjemność z wyjazdu turystycznego i uchronić przed ewentualną odpowiedzialnością administracyjną lub karną. Są to m.in. wyroby z kości słoniowej (pod tą nazwą kryją się kości zębów i kłów także innych, oprócz słoni, zwierząt; kością słoniową nazwiemy też ciosy i zęby hipopotama, morsa, kaszalota i kły narwala, a także ciosy wymarłego mamuta, niektórzy wliczają także kły guźca i orki, najczęściej wykorzystuje się jednak ciosy słonia afrykańskiego (*Loxodonta africana*)), bransoletki z włosów z ogona słonia afrykańskiego, galanteria (breloczki, buty, torebki, portfele, paski) i ozdoby wykonane ze skóry krokodyli (*Crocodylia*), węży (*Serpentes*), jaszczurek (*Lacertilia*), niedźwiedzi (*Ursidae*), wilków (*Canis sp.*) i zebra (*Equus sp.*), preparowane głowy krokodyli, czaszki antylop tybetańskich (*Pantholops hodgsonii*), uznawane za najdelikatniejsze tkaniny na świecie szale shatoosh wykonane z podszerstka antylop tybetańskich, małpy (*Simiiformes*), kolce jeżozwierza (*Hystrix sp.*), wyroby tzw. tradycyjnej medycyny chińskiej wykorzystującej np. kości

i wnętrzości tygrysa (*Panthera tigris*), róg nosorożca białego (*Ceratotherium simum*) lub wyciągi z woreczków żółciowych niedźwiedzi tybetańskich (*Ursus thibetanus*), papugi (*Psittaciformes*) i ptaki drapieżne, pióra ptaków np. kura siwego (*Gallus sonneratii*), żółwie lądowe: grecki (*Testudo hermanni*), stepowy (*Testudo horsfieldii*), pajęczycy (*Pyxis arachnoides*), wiele gatunków spreparowanych motyli (*Lepidoptera*) i chrząszczy (*Coleoptera*), muszle wielu gatunków małży (*Bivalvia*) i ślimaków (*Gastropoda*), wapienne szkielety koralowców (*Anthozoa*), wyroby z koralu niebieskiego (*Heliopora coerulea*), koniki morskie (*Hippocampus sp.*), wyroby z drewna mahoniowca właściwego (*Swietenia mahagoni*) i drzewa różanego (*Dalbertia maritima*) z Madagaskaru, leki zawierające wyciągi z żeń-szenia właściwego (*Panax ginseng*), śliwy afrykańskiej (*Pygeum africanum*), miłka wiosennego (*Adonis vernalis*), a także storczyki, rośliny owadożerne, kaktusy, wilczomlecze, aloesy, sagowce, cebule cyklamenów i przebiśniegów oraz wiele innych.

Wszystkie te kwestie reguluje Konwencja Waszyngtońska (CITES) i przepisy Unii Europejskiej. Problem nadmiernej eksploatacji gatunków do celów komercyjnych nie jest wcale wewnętrznym problemem pojedynczych państw azjatyckich, czy afrykańskich, jak powszechnie się to wydaje. Zjawisko to jest ściśle połączone z prawami rynku i działa na zasadzie naczyń połączonych – im większe jest zainteresowanie chronionymi okazami w krajach zbytu (np. w Unii Europejskiej), tym bardziej stymulowany jest rynek i w konsekwencji pojawia się większa presja na pozyskiwanie rzadkich roślin i zwierząt w środowisku naturalnym (zwykle w państwach mniej zamożnych). Z tego względu, aby skutecznie kontrolować handel wytworami przyrody, stworzono międzynarodowe porozumienie, które poprzez system odpowiednich dokumentów, reguluje zasady tego typu działalności, tak aby nie miała ona negatywnego wpływu na środowisko przyrodnicze. Regulacja ta odbywa się na dwóch podstawowych poziomach: ogólnoświatowym oraz krajowym. Poza tymi dwoma poziomami, na terenie Unii Europejskiej funkcjonuje dodatkowy, trzeci poziom organizacji ochrony zagrożonych gatunków uwzględniający specyfikę Wspólnoty [Kepel, Kala 2010].

Międzynarodowym układem ograniczającym transgraniczny handel różnymi gatunkami roślin i zwierząt oraz wytworzonymi z nich produktami jest Konwencja o międzynarodowym handlu dzikimi zwierzętami i roślinami gatunków zagrożonych wyginięciem (*Convention on International Trade in Endangered Species of Wild Fauna and Flora*), zwana także konwencją waszyngtońską lub w skrócie CITES, która

została sporządzona w Waszyngtonie w 1973 roku. Celem konwencji jest ochrona dziko występujących populacji zwierząt i roślin gatunków zagrożonych wyginięciem poprzez kontrolę, monitoring i ograniczanie międzynarodowego handlu nimi, ich rozpoznawalnymi częściami i produktami pochodnymi, a także zapewnienie międzynarodowej współpracy na rzecz ograniczania nielegalnego handlu okazami gatunków zagrożonych wyginięciem i podnoszenie świadomości na temat presji człowieka na dziko żyjące gatunki roślin i zwierząt. Polska ratyfikowała przystąpienie do Konwencji Waszyngtońskiej jako jeden z ostatnich krajów europejskich, dopiero niemal 17 lat po jej podpisaniu. Oficjalnie weszła w życie w naszym kraju trzy miesiące po ratyfikacji (12.03.1990), jednak została opublikowana (podobnie jak oświadczenie rządowe o jej ratyfikowaniu) dopiero 15.01.1991 roku i jej przepisy zaczęły obowiązywać polskich obywateli od 4.04. 1991 roku [Konwencja 1973].

Działania funkcjonariuszy Służby Celnej polegają głównie na zwalczaniu przemytu oraz przestępstw celnych w tym również dotyczących ochrony ginących gatunków roślin i zwierząt. Kontrole Służby Celnej prowadzone są głównie na granicy, giełdach zoologicznych, bazarach, sklepach zoologicznych, a także w różnych środkach transportu. W zakresie identyfikacji gatunków chronionych Konwencją Waszyngtońską i rozporządzeniami Unii Europejskiej, służą pomocą innym służbom oraz prowadzą postępowania karne przeciwko sprawcom przemytów. Ogromną rolę dla powstania Konwencji i realizacji jej założeń spełniły i nadal mają różnorodne organizacje pozarządowe działające na rzecz ochrony przyrody, takie jak IUCN (Międzynarodowa Unia Ochrony Przyrody i jej Zasobów), WWF (Światowy Fundusz na Rzecz Przyrody), towarzystwa miłośników roślin i wiele innych. Ważną rolę we wprowadzaniu w życie zasad Konwencji odgrywają również ogrody botaniczne i zoologiczne, jako instytucje powołane przede wszystkim do działań na rzecz ochrony różnorodności biologicznej. Zahamowanie stopnia zagrożenia wyginięciem gatunków roślin i zwierząt wskazują na konieczność ciągłej edukacji społeczeństwa m.in. przez odpowiedzialne organy, służby np. Służbę Celną i Policję oraz organizacje pozarządowe [Chackiewicz, Kostecka 2017]. Informacje związane z tą problematyką, łącznie z przepisami prawnymi, powinny stanowić obowiązkową lekturę wszystkich turystów, w tym i kulturowych, zarówno młodzież, jak i osoby dorosłe, wyjeżdżających za granicę.

Ponieważ nie wszystko można zobaczyć osobiście, dlatego dużą pomocą w obserwacjach jest zastosowanie nowych technologii z wykorzystaniem np. fotopułapek lub ukrytych kamer bezpośrednio transmitujących obraz jednocześnie

do ogromnej grupy odbiorców. Przykładem może być możliwość śledzenia w Internecie transmisji z kamer zainstalowanych w gniazdach bociana białego (*Ciconia ciconia*) w Przygodzicach w wielkopolskiej części Doliny Baryczy [Przygodzice]. W wielu krajach istnieją setki tego typu kamer obserwujących ptaki, konkurujących m.in. z portalami największych światowych organizacji ornitologicznych oraz dużych firm komercyjnych zajmujących się turystyką ornitologiczną. Kamery internetowe na gniazdach bocianów białych wykorzystywane są również w celach reklamowych przez organizacje, samorzady gmin, na których terenie znajdują się gniazda, czy firmy prowadzące strony transmitujące obraz z kamer. W Polsce jak i w innych krajach europejskich działa kilkadziesiąt tego typu stron internetowych. Najpopularniejsze z nich w czasie spektakularnych wydarzeń w gnieździe są odwiedzane nawet kilkadziesiąt tysięcy razy na dobę. O ile w przypadku organizacji zajmujących się ochroną przyrody głównym celem jest edukacja, a także pozyskiwanie wiedzy o gatunku, o tyle w przypadku prowadzących większość projektów firm i samorządów lokalnych ich własna reklama jest głównym lub jedynym celem takich działań. Funkcjonujące przy gniazdach bocianich kamery internetowe, szczególnie te cieszące się największą popularnością, są postrzegane jako źródło potencjalnej reklamy zamieszczone przez firmy mające w swej nazwie bociana [Kronenberg i in. 2013].

Innym przykładem są filmy z obserwacji żurawi (*Grus grus*) w Wielkopolskim Parku Narodowym (WPN) nagrywane przez fotopułapki. Na kanale YouTube WPN udostępniony jest streaming z budki lęgowej puszczyka (*Styrax aluco*), gatunku sowy będącego symbolem tego Parku; rejestrowany jest nie tylko obraz ale i dźwięk. Na profilu facebookowym nieformalnej grupy Polish Crane Research Group zobaczyć można filmy z wielu obserwacji żurawi w WPN naganych przez fotopułapki, a na kanale YouTube Gminy Mosina, na terenie której położona jest większa część WPN, cykl filmowy „Mosina – NATURALnie piękne miejsce”.

Mówiąc o dziedzictwie przyrodniczo-kulturowym jako symbolu Polski lub źródle inspiracji, trzeba pamiętać, że jego występowanie i znaczenie dla kultury jest wynikiem istniejących z jednej strony określonych warunków przyrodniczych, a z drugiej obecności różnych zjawisk społecznych i wydarzeń historycznych. To w ich obrębie porusza się turysta kulturowy, zaopatrzony w określoną wiedzę i korzystający z różnych źródeł informacji, także uzyskiwanych z wykorzystaniem nowych technologii. W przypadku dzieci i młodzieży mogą być one bardzo pomocne w edukacji, albo stwarzać trudne do eliminacji zagrożenia. Ocenia się, że komórkę ma obecnie (2022 r.)

co dziesiąty przedszkolak w wieku 5-6 lat, 35% 7-8-latków i 42% 9-10-latków. Około 75% dzieci używa smartfonów głównie do kontaktów z najbliższą rodziną, co trzecie dziecko wykorzystuje komórkę przy odrabianiu lekcji. Z drugiej strony urządzenia mobilne są odpowiedzialne za spadającą koncentrację i pogarszające się wyniki w nauce, kryzys psychiczny i kryzys relacji rówieśniczych. Pozwalają na trudny do ograniczenia kontakt z treściami nielegalnymi oraz z mediami społecznościowymi, które są tak projektowane, aby zajmować jak najwięcej uwagi dzieci. Ucieczka w wirtualną rzeczywistość nie będzie jednak potrzebna, kiedy zachęci się do rzeczywistości realnej, którą dzieci i młodzież z powrotem się zainteresuje [Wittenberg 2024]. I tutaj jest ogromna sfera oddziaływania poprzez szeroko rozumianą turystykę kulturową. Postulowane niekiedy zakazywanie używania smartfonów w edukacji praktycznie nic nie daje. Przeciwnie jest ono do współczesnych tendencji rynkowych i społecznych, zmierzających do ich wykorzystywania na wszystkich polach aktywności prywatnej i zawodowej [Wójcik 2024]. Przygotowując zajęcia edukacyjne, należy raczej odpowiedzieć na pytanie: dlaczego smartfon jest atrakcyjniejszy od nauki i jak możemy wykorzystać go w edukacji podczas turystycznej eksploracji kulturowej?

Dr hab. Sylwia Jaskuła, prof. AŁ

Akademia Łomżyńska

<https://orcid.org/0000-0003-2033-5097>

O tym, że turystyka kulturowa jest nie tylko źródłem przyjemności, ale także ważnym narzędziem rozwoju społecznego i indywidualnego nikogo nie trzeba przekonywać, tak jak nie trzeba uzasadniać zalet wynikających ze wspierania przez nią procesów dydaktycznych i wychowawczych, niezależnie od tego czy mają one charakter formalny czy nieformalny. Jednak pomimo licznych funkcji, które spełnia mobilność kulturowa, nie zawsze jest możliwe jej wykorzystanie i to nie tylko ze względów finansowych czy czasowych, ale również ze względu na różnorodny typ ograniczeń – prawnych, zdrowotnych czy coraz częściej społecznych.

Rozwój technologii wprowadził wiele zmian do rzeczywistości, w której obecny jest współczesny człowiek, w tym dokonał na trwałe zmian w turystyce, oferując jej wirtualną odmianę. Popularność tej ostatniej wzrosła znacząco w okresie pandemii i pomimo jej zakończenia, wciąż powstają nowe wirtualne biura podróży, którymi interesuje się coraz większa grupa odbiorców. Zwolennicy tej formy turystyki kulturowej to zaawansowani uczestnicy wymiaru wirtualnego, do których należy współczesne pokolenie młodych ludzi, ale również wszyscy ci, dla których wirtualne

wizyty w cyfrowych kopiach świata, są łatwiejszą i często jedyną dostępną formą jego poznawania. Taki model podróżowania umożliwia dotarcie do miejsc trudno dostępnych, ale również pozwala być w miejscach, które już nie istnieją. Wycieczki po antycznych zabytkach w czasach ich świetności mają szansę stać się kreatywną lekcją historii, pozwalając na lepsze zrozumienie historii i kultury danej epoki. Wirtualne zwiedzanie muzeów znajdujących się w różnych miejscach świata pozwala nie tylko dostrzec różnorodność, ale również połączyć w całość kolekcje, nigdy dotychczas nie połączonych obiektów i dokonywać pogłębionych ich analiz. Pozwala to zwiększyć zakres, ale i atrakcyjność oraz zaangażowanie w procesy uczenia się. Dodatkowym atutem jest niewątpliwie to, że digitalizacja dziedzictwa kulturowego, może je chronić przed zapomnieniem czy nawet zniszczeniem. Dzięki zaawansowanym technologiom wizualnym i dźwiękowym możemy zanurzyć się w lokalnych kulturach, uczestnicząc w tradycyjnych uroczystościach i festiwalach, jak również w sposób zapośredniczony poznawać najpiękniejsze, trudne do zdobycia, zakątki przyrody.

Wydaje się, że pomimo wielu zalet turystyki wirtualnej takie jak uniknięcie trudów podróży, względy czasowe, czy ekonomiczne, realne podróże wciąż mają przewagę nad wirtualnymi. Wirtualna turystyka nie zastąpi bezpośredniego doświadczania spotkań z drugim człowiekiem czy odbierania kultury wszystkimi zmysłami, ale tak jak ta przebiegająca w realnym wymiarze, może być skutecznym stymulatorem edukacyjnym.

Prof. UZ dr hab. Armin Mikos von Rohrscheidt

Uniwersytet Zielonogórski, Katedra Turystyki i Rekreacji

„Turystyka Kulturowa” (Poznań)

<https://orcid.org/0000-0001-5811-9096>

Spośród osób wymienionych jako adresaci pytania siebie zaliczam aktualnie w największej mierze do akademików, w węższym sensie – badaczy materii. Stąd moja odpowiedź jest skoncentrowana raczej na aktualnych założeniach turystyki edukacyjnej (wymiar krytycznej teorii) oraz na podejściach do kreacji doświadczeń (poziom koncepcyjny) niż na „dobrych” praktykach. Jednak w poszukiwaniu przykładów tych ostatnich można (przy większej ilości czasu i chęci) prześledzić obszerniejsze publikacje skoncentrowane na interpretacji dziedzictwa i zarządzaniu produktami (podane w literaturze poniżej), w ramach których niemała grupa studiów przypadków prezentuje takie właśnie przedsięwzięcia.

Powszechnie rozumie się edukację jako ogół oddziaływań służących formowaniu się zdolności życiowych człowieka [Kwieciński, Śliwerski 2004, s. 21]. Składają się zatem na nią procesy przekazywania i percepcji wiedzy oraz mające na celu kształtowanie określonych cech i umiejętności. Jednocześnie kształcenie człowieka, obok objętych programami systematycznych działań w ramach formalnego systemu edukacyjnego, a więc w szkołach czy uczelniach, formalnie certyfikowanych i dających status powszechny edukacyjny, w wielu przypadkach edukacja ustawiczna, jak szkolenia i instruktaże dające lub nie formalnie certyfikowane „twarde” kwalifikacje, a przez całe życie każdego człowieka funkcjonuje edukacja nieformalna, obejmująca wpływ społecznego otoczenia, mediów, literatury i nabywanych doświadczeń. Dodatkowo na różnych etapach swego życia pewna część ludzi świadomie podejmuje wysiłek „samoedukacji”. Zmierza ona do uzupełnienia deficytów oddziałujących hamująco na ich rozwój albo powodujących dyskomfort, lub też albo jest motywowana ich przekonaniami (w tym światopoglądowymi, religijnymi) zainteresowaniami pasją [Mikos v. Rohrscheidt 2018, s. 73-83].

Wśród wszystkich form turystyki to właśnie turystyka kulturowa, rozumiana szeroko, a zatem obejmująca element poznawczy uwzględnia edukację uczestników w najwyższym stopniu, o czym świadczy ujęcie „powiększenia ich wiedzy o organizowanym przez człowieka świecie otaczającym” jako jednego z trzech (obok doświadczania dziedzictwa i żywej kultury) komplementarnych motywów jej podejmowania lub/i treści formułowanych programów względnie rdzenia proponowanych produktów [zob. Mikos v. Rohrscheidt 2008, s. 17-20]. Analizując jej poszczególne współczesne formy [Mikos v. Rohrscheidt 2016, s. 74-225, zob. też Buczkowska, Mikos v. Rohrscheidt 2009], można potwierdzić, że kulturowa wpisuje się w potrzeby edukacyjne i tworzy jednocześnie atrakcyjny komponent spędzania czasu wolnego dla wszystkich grup wiekowych [zob. Pięta 2014, s. 79-84], przy czym w najpełniejszym stopniu realizuje jej poznawczy aspekt. Warto przypomnieć, że jest tak nie tylko wtedy, kiedy odbywa się ona w ramach typowej turystyki szkolnej, która z założenia (i w powiązaniu z formalnymi programami edukacyjnymi) łączy z treściami wychowawczymi aspekty poznawcze, najczęściej – obok środowiska i dziedzictwa naturalnego, a ostatnio także ekologii – odnoszące się do krajowego (narodowego) kulturowego dziedzictwa [Drogosz 2009, s. 30-32, 35-38]. Wsparcie dla programu systematycznej edukacji, w którym uczestniczy turysta – lub jedynie realizacja jego części w warunkach podróży – jest nawet głównym celem ich uprawiania w niektórych

formach zorganizowanej turystyki kulturowej. Dotyczy to wypraw seminaryjnych, częściowo językowych i właśnie szkolnych wycieczek edukacyjnych (przedmiotowych). Inne, jak wyprawy tematyczne (w tym po szlakach kulturowych), studyjne, językowe, hobbystyczne służą głównie realizacji osobistych zainteresowań, funkcjonują poza obowiązkowymi programami powszechnej edukacji i podejmują je w większości dorośli lub grupy rodzinne.

Jednak turystyka kulturowa ma wymiar edukacyjny nie tylko wówczas, kiedy jest realizowana w formule grupowych wyjazdów organizowanych przez biura podróży i adaptujących ramy jednej z klasycznych form turystyki kulturowej (jak turystyka dziedzictwa, muzealna, seminaryjna, studyjna, tematyczna, miejska, regionalna i kilka innych) – lub nie tak ściśle wpisujących się w te rastry, jak to jest w przypadku programów eklektycznych tzw. objazdówek zagospodarowujących popyt na konkretne powszechnie znane lub aktualnie modne atrakcje i równocześnie lepiej (lub częściej gorzej) przemyślanych z punktu widzenia poznawczych wartości dodanych dla konsumenta, a tym bardziej jego edukacyjnego „uzysku”.

W warunkach stopniowej zmiany preferencji turystów z 3×S na 3×E, zjawiska tanienia podróży i jednoczesnego dalszego rozwarstwiania się ich zainteresowań, co spowodowane jest zarówno rozszerzaniem oferty edukacyjnej, jak i dostępności do rozmaitych mediów, należy się spodziewać, że skala turystyki edukacyjnej „po” czy „poza” szkołą będzie się sukcesywnie powiększać. Można także przypuszczać, że indywidualne formy tej turystyki, proponowane m.in. przez szlaki i stacjonarne, a tematyzowane oferty pakietowe, będą zwiększały swój udział w ogólnej liczbie podejmowanych podróży tego rodzaju. W tym miejscu należy przypomnieć, że w indywidualnie uprawianej turystyce kulturowej – słabiej rozpoznanej, bo rzadko badanej, lecz w swym wolumenie na pewno będącej udziałem większej liczby osób – uczestniczą turyści wykupujący tylko składowe doświadczenia i usługi świadczenia lub małe grupy rodzinne albo towarzyskie zainteresowane konkretnymi miejscami, zabytkami, doświadczeniami kulturalnymi (jak muzyka, film, kreatywność lub określony typ przeżycia) albo po prostu światem poza opłotkami swojej „małej ojczyzny”. Celem takich – nieraz spontanicznych – poznawczych podróży turystycznych „dokądś, gdzie nas jeszcze nie było”, ukierunkowanych „ogólnie” na mniejszy lub większy obszar, było i jest, nie ujęte w sztywne ramy doświadczenie oraz pozyskanie na miejscu wiedzy o funkcjonowaniu, dziejach, dziedzictwie i żywych przejawach kultury wybranych krajów, regionów i społeczności, a także o przyrodzie

w jej fascynujących formach, najczęściej już jakoś chronionych i „zdydaktyzowanych” przez człowieka. Zadaniem dla marketingu turystycznego (w tym wypadku turystyki kulturowej, lub nawet jeszcze ściślej; edukacyjnej) jest dotarcie do tej grupy potencjalnych konsumentów i takie zaprezentowanie im swojej propozycji, by uznali oni (już przed wyjazdem albo podczas jego trwania) że ich propozycje z komponentem edukacyjnym (więc zawsze jakoś ograniczonym tematycznie i wymagającym większego skupienia) mogą być atrakcyjnym, a nawet najlepszym sposobem spędzenia wolnego czasu w wybranym obszarze recepcji.

Wreszcie niektóre indywidualnie podejmowane wyprawy turystyczne zakładają bezpośrednie nabywanie lub doskonalenie umiejętności wspierających proces mniej lub bardziej systematycznej edukacji turysty jako rdzeń produktu, niekoniecznie wykreowany w procesie branżowego marketingu [por. Kaczmarek, Stasiak, Włodarczyk 2010], a raczej jako świadomie wybrany przez turystę jako cel przedsięwzięcia. Są to (między innymi, ale nie wyłącznie) podróże do kraju, którego języka turysta się uczy, w tym z udziałem w szkole językowej, lub z jakiegoś powodu przezeń pożądanym przyczyn jak: szkolenie kolekcjonerskie, warsztat kulinarny, artystyczny czy taneczny.

W każdej formie zorganizowanej turystyki kulturowej można znaleźć moduły o charakterze edukacyjnym, choć mają one rozmaite, nieraz mylące nazwy. Nierzadko to pomijanie terminów takich jak nauka, lekcja, edukacja jest świadome i zmierza do osłabienia niechęci uczestników chcących (jako uczniowie, studenci) odpocząć od szkoły lub mających wciąż (jako dorośli) niekoniecznie pozytywne skojarzenia z tą instytucją. Ma ono też wymiar marketingowy (nazwanie czegoś doświadczeniem, przygodą, grą, „spróbowaniem” czy nawet „mistrzostwem” już na etapie zapisu w ofercie/programie przyciągnie, a nie zniechęci potencjalnych uczestników ceniących sobie swój wolny czas. Niezależnie od tego programy niektórych wypraw, a szczególnie seminaryjnych, studyjnych, językowych i tematycznych są konstruowane specjalnie dla realizacji tego aspektu podróży. W odrębnej publikacji [Mikos v. Rohrscheidt 2018, s. 158-192] szczegółowo pokazano to dla komponentów poznawczych związanych z edukacją historyczną i dziedzictwem dla następujących form turystyki kulturowej: dziedzictwa, żywej historii, archeologicznej, miejskiej, regionalnej, etnicznej i militarnej. Tyle, w mojej opinii było niezbędne na początek, by móc należycie ukazać kontekst pytania od strony turystyki kulturowej jako powiązanej grupy przedsięwzięć spontanicznych lub zorganizowanych i – częściowo także profesjonalnie zestawianych

– doświadczeń i usług. Na tym tle poniższe uwagi – z pewnością nie wyczerpujące i nie układające się w systematyczną całość – łatwiej będzie odnieść do poszczególnych wymiarów i faset zadanego, analizowanego problemu.

Już ćwierć wieku temu w prognozach Światowej Organizacji Turystyki za jeden z trendów na globalnym rynku było zapotrzebowanie na produkty opisywane w formule 3×E: *entertainment, education, excitement* [Alejziak 2000, s. 213]. I chociaż przewidywania co do osłabienia dotychczasowych preferencji większości turystów do biernego wypoczynku spełniły się tylko w niewielkiej części, to jednak przytoczona formuła znalazła swoje odbicie w programach i produktach kulturowej turystyki edukacyjnej. Zawierające intensywne i wymagające dyscypliny uczestników komponenty poznawcze wycieczki studyjne dla uczniów szkół średnich z krajów zamożnego Zachodu, schematyczne w swojej strukturze podróże klasowe z końca XX wieku i klasyczne w Polsce szkolne wycieczki przedmiotowe z programem nawiązującym do lekcji historii lub geografii są znacznie rzadsze. W ofercie wycieczek (a zatem wspomnianych w pytaniu „starszych” przedsięwzięć, proponowanych przez wyspecjalizowanych operatorów turystyki edukacyjnej (w tym szkolnej i studenckiej) centralne miejsce zajmują stopniowo produkty zmodyfikowane, w których kompozycji komponenty edukacyjne (możliwie przy tym jak najmniej przypominające stacjonarne zajęcia szkolne) sąsiadują lub łączą się z rozrywką, a rdzeniem licznych modułów programu są albo „tematyzowane” zwiedzanie autonomiczne obiektów i kolekcji, albo samodzielna (ale „zadaniowana”) eksploracja przestrzeni (np. miejskiej) lub określonej grupy zasobów (także w muzeach), często w warunkach rywalizacji uczniów lub małych grup. Tak rozumiana turystyka edukacyjna nie tylko pozwala konfrontować szkolną wiedzę z jej materialnymi źródłami i świadectwami dziedzictwa w miejscu ich występowania, ale także w atrakcyjny sposób zaspokaja naturalne dążenie tej grupy młodych ludzi do eksploracji i odkrywania [Pięta 2014]. Teraz jednak zderzmy to z czynnikami, które wpływają na fundamentalne zmiany bezpośrednio współkształtujące i radykalnie zmieniające dzisiejszą ofertę turystyki edukacyjnej. Są to m.in.:

- 1) czynnik popytowy, czyli oczekiwania nowych kohort uczestników turystyki edukacyjnej z pokolenia A, wyraźnie preferującego samodzielną eksplorację [Mikos v. Rohrscheidt 2020, s. 489-491],

- 2) postępujący proces wzbogacania technologiami interpretacyjnymi wyposażenia odwiedzanych obiektów (zabytki, muzea) oraz odmłodzenie personelu ich obsługi,
- 3) rosnąca liczba systemów (trasy) i programów (gry) organizujących samodzielne eksploracyjne zwiedzanie (miejskie, tematyczne poza miastami), wreszcie
- 4) powszechna dostępność i równie powszechne używanie na urządzeniach mobilnych aplikacji turystycznych z komponentami interpretacyjnymi [Mikos v. Rohrscheidt 2021, s. 677-684].

Nawet w klasycznej turystyce szkolnej w coraz większym stopniu będą (już są) wprowadzane wyjazdy edukacyjne w odnowionej formule i oparte na wspomnianych rozwiązaniach nowe typy ich modułów programowych, łączące naukę ze zindywidualizowanym lub zespołowym odkrywaniem, rywalizacją ekscytacją oraz (tematyzowane) rozrywką [zob. Warcholik 2014]. To powiązanie będzie zapewne bardziej widoczne w wycieczkach realizujących część programów przedmiotów szkolnych, głównie historii, literatury, wiedzy o kulturze lub/i sztuce, zaś mniej w wyjazdach realizujących głównie zadania integracyjne uczestniczących grup uczniów lub studentów: tam bowiem rozrywka i ekscytacja, a także towarzyska rywalizacja zachowa przewagę nad komponentem poznawczym. Wśród nowych (alternatywnych do wycieczek) *samodzielnych* programów w turystyce edukacyjnej, realizujących formułę 3×E popularne są tematyzowane stacjonarne pakiety przeżyciowe: pobyty tematyczne w obiektach realizujące scenariusze animacji życia codziennego w zabytkowych obiektach lub udział w gotowych programach imprez żywej historii, z włączeniem w aktywności grup rekonstrukcji historycznej. Z kolei dla studentów odnośnych kierunków częstsze staną się uzupełniające program poszczególnych przedmiotów pobyty w ośrodkach archeologii eksperymentalnej czy pobyty kreatywne z programem ukierunkowanym na pozyskanie przez uczestników jakiejś umiejętności w formule odtwórczej (np. w kontekście etnograficznym), albo zainspirowanie ich do samodzielnej interpretacji lub współkreatywności doświadczenia jednego z wymiarów dziedzictwa [Mikos v. Rohrscheidt 2018, s. 112-118].

Z kolei częściej spotykanymi *modułami* (to jest krótkimi spójnymi doświadczeniami w ramach większych wyjazdów edukacyjnych) stają się warsztaty partycypacyjne (w muzeach, centrach interpretacji dziedzictwa i ekomuzeach), zwiedzania fabularyzowane, tematyzowane na wątki historii lub literatury angażujące

uczestników i łączące rozrywkę z edukacją oraz oczywiście gry terenowe i inne grywalne formy samodzielnej eksploracji miejscowości, małych obszarów z rozproszonymi świadectwami dziedzictwa czy większych kompleksów zabytkowych, w których rozrywkę i samodzielne odkrywanie „organizuje” element rywalizacji. W ten sposób nowa turystyka edukacyjna wykorzystuje typowe instrumentarium produktów definiowanych zbiorczo jako autonomiczna turystyka kulturowa [Mikos v. Rohrscheidt 2020, s. 448-453] oraz turystyka kreatywna [Mikos v. Rohrscheidt 2020, s. 467-474]. Dostosowane do potrzeb nowego pokolenia uczestników turystyki edukacyjnej instrumentarium metodyczne będzie musiało obok klasycznych i sprawdzonych metod i technik (stosowanych z większym umiarem, by nie zniechęcić „odbiorcy”) na stałe i w kluczowych doświadczeniach wprowadzić formy aktywizujące ich (a zatem z odbiorców czyniące zdecydowanie „uczestników”) już nie tylko przez wprowadzanie pożądanых typów interakcji i inicjację autonomicznych procesów uczenia się, ale jednocześnie przez dostarczenie im wrażenia samodzielnego odkrywania, i to najlepiej w warunkach (tematyzowane, ale jednak) rozrywki z wyraźnym „wkładem” ekscytacji.

W tym miejscu należy jednak zwrócić uwagę na silną (i nieuczciwą) konkurencję dla edukacyjnej turystyki szkolnej. Są nią tak zwane pułapki turystyczne. W Polsce coraz liczniej pojawiają się tak zwane parki tematyczne dysponujące różnorodnością imponujących technologii i technik i bogatą gamą usług (jako przykład podajmy choćby wszystkim znane parki dinozaurów). Choć nie oferują one autentycznych zasobów ani doświadczeń dziedzictwa ani wartościowych komponentów edukacyjnych, to ich menedżerowie świadomie wykorzystują wątki m.in. historyczne, związane z tematyką dziedzictwa, a nawet edukacyjne programy przedmiotów szkolnych (jak historii) do przyciągania wycieczek szkolnych. Uprawiają one przy tym aktywny i bardzo dobrze celowany marketing w instytucjach oświatowych czy bezpośrednio wśród nauczycieli (a w polskim środowisku szkolnym operują nawet słabo ukrytymi formami przekupstwa w postaci darmowego wyjazdu nie tylko dla nauczyciela, ale także osoby towarzyszącej oraz ułatwieniem w postaci przejęcia pełnej opieki nad grupą uczniów podczas pobytu. Faktycznie, choć nie formalnie zwalnia to nauczyciela z obowiązków dydaktycznych i opiekuńczych, jednak jednocześnie pozbawia go kontroli nad realizacją edukacyjnego komponentu wyjazdu, a już na pewno jego jakości. Spauperyzowani polscy pedagodzy mogą chętnie reagować na takie propozycje, z kolei dysponując znacznym wpływem na rodziców łatwo przeforsują wyjazd do takiej pułapki. Dlatego szkoły, a może organy nadzorujące powinny opracowywać jasne

reguły eliminowania takich obiektów z oferty turystyki szkolnej, operując brakiem zgody dyrektora na skorzystanie z oferty przy braku spełnienia określonych wymagań co do konstrukcji i jakości tematycznych doświadczeń.

W odpowiedzi na pytanie dotyczące nowej organizacji doświadczeń turystycznych o charakterze edukacyjnym proponowanych w ramach oferty turystyki kulturowej powinno znaleźć się odniesienie do samej interpretacji dziedzictwa realizowanej z udziałem turystów, tym razem jako przemyślanej i spójnej działalności edukacyjnej. W interpretacji dziedzictwa wymiar edukacyjny zawsze był kluczowy. Jego priorytetowe znaczenie poświadczą choćby definicja samej interpretacji, tej drugiej sformułowana przez jej pierwszego teoretyka, Freemana Tildena, nazywającego ją aktywnością edukacyjną [2019, s. 42].

Na innym miejscu [Mikos v. Rohrscheidt 2021] opisałem kilka współcześnie dominujących nurtów i podejść do organizacji doświadczeń interpretacyjnych odpowiednich bardziej lub mniej do rozmaitych grup turystów jako konsumentów. Wydaje się, że z punktu widzenia „nowej” turystyki szkolnej najbardziej obiecujący jest metodyczny nurt edukacji partycypacyjnej i kompetencyjnej [zob. Mikos v. Rohrscheidt 2021, s. 140-148]. Uznając interpretację za ważny instrument i naturalne środowisko edukacji historycznej, kulturalnej, społecznej i ekologicznej, zrywa on z założeniami nurtu dydaktyczno-podawczego, pozwalając uwolnić turystyczne doświadczenia interpretacyjne od nieatrakcyjnego dla uczniów podobieństwa do szkolnych lekcji. Programy są skoncentrowane na realizacji celów edukacyjnych, jednak w innych warunkach i z innymi założeniami organizacyjnymi. Właściwym określeniem tak rozumianej interpretacji dziedzictwa jest raczej „uczenie się” (właściwa człowiekowi czynność nabywania nowych umiejętności i zmiana sposobu funkcjonowania pod wpływem pozyskanej wiedzy lub/i doświadczeń) niż „edukowanie”, w powszechnym rozumieniu wiązane z formalną aktywnością ustrukturyzowaną programem oraz prowadzoną i nadzorowaną przez nauczyciela. Na poziomie konkretnych programów (z poziomu uczestnika są to po prostu tematyczne moduły doświadczeń: warsztaty, inscenizacje, gry itd.) jest ona związana z wprowadzaniem nowych, w tym partycypacyjnych metod w procesach edukacji, akceptacją dla odgrywania nowych ról przez ich uczestników, negocjacji z nimi treści i znaczeń, zgodą na indywidualne wybory co do przyswajanych i wykorzystywanych umiejętności [Mikos v. Rohrscheidt 2021, s. 141]. Tak rozumiana edukacja, opisywana jako „zdobywanie”, a nie przekazywanie nowej wiedzy, wyraźnie poszerza to działanie

na nabycie umiejętności przydatnych jednostce, rozwijanie przez nią własnych ocen i osądów dziedzictwa, autonomiczną internalizację wartości przyswajanie kolejnych elementów osobistej czy społecznej tożsamości, wreszcie samodzielne kształtowanie postaw wobec dziedzictwa i społecznego otoczenia. Taka organizacja „samouczenia się” turysty wymaga koncentracji kreatorów i wykonawców programów na aktywnym zaangażowaniu uczestników w te procesy i na efektach ocenianych z ich (pragmatycznej) perspektywy, a nie z punktu widzenia dostawcy treści edukacyjnych czy programowych założeń instytucji odpowiedzialnych za publiczną edukację. Edukacja kompetencyjna oparta na dziedzictwie i „rozpisywana” na rozmaite metody i techniki partycypacyjne, w tym kreatywne i grywalne, jest rekomendowana także dla rozmaitych typów innych organizacji interpretacyjnych [zob. np. dla muzeów: Wacięga 2015, s. 307-311].

Inspirując, uruchamiając i ułatwiając własne procesy uczenia się w uczestnikach, interpretacja jest działaniem o charakterze edukacyjnym, którego jednak ci nie postrzegają (a nawet nie powinni postrzegać) jako kolejnej formy przekazu wiedzy, lecz raczej jako interesującą i przyjemną usługę, wzbogacającą ich doświadczenia związane z dziedzictwem. Wychodząc od szczegółu, czyli od specyfiki zwiedzanego miejsca, obiektu, kolekcji albo odgrywanej sceny, interpretacja przeprowadza uczestników w kierunku bardziej uniwersalnych idei. Koncentrując ich uwagę i aktywności na faktach i zjawiskach specyficznych dla danego miejsca, stopniowo ujawnia szersze i głębsze znaczenia jego dziedzictwa przez osadzanie tej specyfiki w znaczących kontekstach. Wreszcie interpretacja, kierowana do publiczności znajdującej się w sytuacji niewymuszonej (bo spędzającej czas wolny), dzięki uwzględnieniu ich potrzeb i spełnianiu ich oczekiwań oraz atrakcyjnym formom zaangażowania osiąganym przez zastosowanie odpowiednich metod, ma dużą siłę motywowania ich do spontanicznej aktywności i interakcji [Tilkin 2014, s. 7]. Swoje cele edukacyjne interpretacja osiąga właśnie dzięki takiemu zaangażowaniu swoich uczestników, które jest wzmacniane przez odniesienie komunikowanych treści do ich dotychczasowej wiedzy, zainteresowań, uczuć i wartości. W konsekwencji udział w niej zachęca ich do aktywnego, indywidualnie motywowanego odkrywania i samodzielnej refleksji, a w niektórych (najbardziej pożądanym) przypadkach inspiruje ich do kształtowania u siebie trwałej, „otwartej” postawy wobec dziedzictwa i społeczeństwa [zob. też Mikos v. Rohrscheidt 2021, s. 142].

Z punktu widzenia zapytania o „mocniejsze”, multisenoryczne doświadczenia wspierające (czy nawet organizujące) programy edukacyjne w turystyce interesujący jest jeszcze inny nurt interpretacji dziedzictwa. Jest nim nadal będący *in statu nascendi*, jednak coraz wyraźniej dostrzegalnym w pojawiających się programach interpretacyjnych tzw. immersyjny nurt interpretacji. Immersja (z łac. zanurzenie) to w kontekście interpretacyjnym i turystycznym odczuwanie „bycia otoczonym przez inną rzeczywistość która przejmuję całą uwagę i angażuje cały aparat percepcyjny. Ten najmłodszy nurt interpretacji dziedzictwa jest pod silnym wpływem współczesnych teorii ekonomii doświadczeń i kształtowania doświadczeń [zob. Mikos v. Rohrscheidt 2021, s. 147-148]. Jego wzmożona ekspansja następuje pod wpływem przyspieszenia rozwoju technologii elektronicznych, co zainspirowało badaczy [Kidd 2018; Bec 2019; Nowacki 2020] do rozwinięcia koncepcji immersyjnych doświadczeń dziedzictwa, zanurzających zmysłowo w rzeczywistość i „pochłaniających” uczestnika. Akcentując walor doświadczeń immersyjnych jako sposobów tworzenia wartości dostarczających konsumentom wyższego poziomu satysfakcji i skłaniających ich do zaangażowania w produkty, Nowacki [2020, s. 20-26] podkreśla ich wysoką efektywność w wymiarze przekazu i przyswajania wiedzy o dziedzictwie, widzi je jako dostosowaną przestrzeń do wykorzystania naturalnej kreatywności uczestników oraz przypisuje im wartość dodaną: podwyższone poczucie sensu i znaczeń podejmowanej aktywności i osobistego zaangażowania się w dziedzictwo ma poziomie psychologicznym i emocjonalnym. Oba główne obszary zastosowania immersyjnych doświadczeń interpretacji dziedzictwa: zarówno klasyczne, jak imprezy tradycji i lokalne propozycje kreatywne z modułami włączającymi publiczność w działania kulturowego performance’u (teatru, tańca itd.) oraz działania odtwórcze (a nawet twórcze) w środowisku warsztatów artystycznych, rzemieślniczych czy kulinarnych, jak i te bazujące na najnowocześniejszych technologiach, w tym tzw. wirtualnej i rozszerzonej rzeczywistości są jednocześnie typowym środowiskiem kreacji doświadczeń turystyki edukacyjnej (niekoniecznie tylko szkolnej). Te drugie łączą elementy świata rzeczywistego z kontekstem cyfrowym, kreując trójwymiarowe środowisko, co pozwala w prezentacji uzupełniać eksploatowane zasoby dziedzictwa o utracone elementy i opatrywać je zapisanym lub głosowym przekazem, a całościowy obraz tak skompilowanej całości ożywić i zdynamizować przez wprowadzenie multimediiów i scen animacyjnych. Odbiorca zostaje zaangażowany (zatem uczyniony uczestnikiem) takiego procesu technologicznego, sterowanej eksploracji czy dramatyzowanej sceny dzięki sterowaniu

jego przestrzennymi przemieszczeniami i proponowanymi interakcjami, które mogą przybrać na przykład postać dialogu a nawet współpracy z kreowanym partnerem w wykonaniu zadania. Dostęp do technologii komunikacyjnych i kreujących wirtualne środowiska o immersyjnej strukturze jest dziś powszechny, a w najmłodszych kohortach turystów (zatem uczestnikach turystyki edukacyjnej) wręcz pożądanym, co otwiera przed tym kierunkiem kreacji programów naprawdę obiecujące perspektywy, ograniczone chyba tylko dostępnością finansowania. W tym miejscu, po zarysowaniu atutów tego podejścia do kreacji doświadczeń warto jednak dołożyć przysłowiową kroplę dziegciu. Otóż w Polsce, przy niechęci centralnych instytucji kultury i edukacji do strategicznego i zrównoważonego wspierania turystyki edukacyjnej i turystyki (oraz popularyzacji) dziedzictwa oraz towarzyszącej jej drastycznej nierówności w wymiarze finansowania inwestycji między bogatszymi i biedniejszymi samorządami (jako głównymi gospodarzami dziedzictwa, zabytków i przestrzeni turystycznej) i tak już wielkie różnice atrakcyjności zlokalizowanych tu i tam zasobów dziedzictwa (uwarunkowane poziomem ich zagospodarowania) mogą zostać pogłębione i tym samym pogorszy się już i tak słabsza pozycja tych uboższych w konkurencji o (szkolnego) klienta usług edukacyjnych. W sytuacji chronicznego niedofinansowania lokalnych instytucji kultury, wspomniane wyżej turystyczne pułapki z racji silnej determinacji na owo konkurencje oraz dzięki posiadanym największym środkom (generowanych dzięki przychodom z komercyjnej działalności) mogą uzyskać najlepsze karty właśnie w immersyjnym wymiarze doświadczeń.

Nie koncentrując się dalej – zgodnie z samoograniczającą zapowiedzią – na „dobrych praktykach” i pozostawiając je samym praktykom, przypomnę w tym miejscu, że w instrumentarium turystyki kulturowej, opracowywanym przez długi czas (w niektórych przypadkach przez wieki!) obok sprawdzonych metod i technik kreacji doświadczeń o charakterze poznawczym (takich jak oprowadzanie historyczne czy tematyczne), w ostatnich kilku dziesięcioleciach znalazły swoje miejsce też takie, które z powodzeniem można wykorzystać i są wykorzystywane w obsłudze pokolenia „Z” i „wchodzącego” jako grupa klientów „pokolenia A”. Sam piszący te słowa uznaje je nie tylko za potencjalnie efektywne (bo ostatecznie o ich skuteczności w konkretnym miejscu zadecyduje wykonawca oraz momentalna sytuacja i motywacja uczestników) narzędzia edukacji i samodzielnego uczenia, ale także za programy pośrednio współtworzące kapitał kulturowy młodych ludzi, co daje całemu rozważanemu tematowi perspektywę szerszą niż sama tylko edukacja rozumiana w swoim

poznawczym wymiarze [Mikos v. Rohrscheidt 2019, s. 65-66]. Do takich narzędzi należą: prezentacja kontynuowana (dominująca w trakcie objazdów), film (najczęściej dokumentalny lub dokument fabularyzowany), nagranie dźwiękowe (np. gwary, piosenki), dynamiczna wizualizacja multimedialna (np. obiektu, sceny), dialog (odtworzony lub sterowany pytaniami), inscenizacja (odgrywana lub animowana z zaangażowaniem zwiedzających), adaptacja języka (np. archaizacja, gwara regionalna lub środowiskowa) i inne i inscenizacja. Wiele z nich (jak na przykład inscenizacja, zaliczana do technik dramy od bodaj pół wieku wykorzystywanych m.in. w szkolnej edukacji historii [Dziedzic, Kozłowska 1999] w ramach turystyki może być stosowanych w bardziej rozbudowanej formie, nie ograniczonej przez wielkość pomieszczeń czy czas trwania szkolnej lekcji.

Do narzędzi bodaj najlepiej nadających się do organizowania edukacyjnych doświadczeń turystycznych w formule zadaniowej i dialogicznej zaliczają się: kwestionariusz roboczy (jego odmiany to m.in. karta gry tematycznej, opis questu oraz teksty tzw. pisalne, które umożliwiają interakcję zwiedzającego kolekcje i wystawy z zapisem jego impresji i ocen jako części integralnego „strumienia” percepcji (to też jest postać pożądaną dziś kokreacji) oraz wspomniane aplikacje z komponentem interpretacyjnym, o ile ma on strukturę grywalną (dla motywowania do aktywności i mierzenia „osiągnięć” oraz/lub dialogiczną z możliwością zapisu i współtworzenia mapy percepcji lokalnego dziedzictwa. I na pewno wiele innych, które już gdzieś funkcjonują, a których kariera (jako sprawdzonych i klonowanych w innych miejscach) już niedługo zostanie zarejestrowana przez uważnych obserwatorów.

Na kanwie zadanego tematu i pod koniec tego rozważania warto zadać kilka bardziej ogólnych pytań, które wzbogaciłyby dyskusję o współpracy (kokreacyjnej!) z edukacją formalną, a przynajmniej z autorami programów nauczania, ale też (bo ma już fundamentalne znaczenie) ukierunkowały teoretyków i autorów koncepcji na cele współczesnej turystyki edukacyjnej oraz odpowiednie do nich skuteczne strategie (zatem na poziom inny niż tworzenie albo dobór doświadczeń, który jest raczej poziomem „operacyjnym” czy „wykonawczym”. Propozycje takich pytań:

- 1) Czy (i jeśli tak, to jak) turystyka szkolna może być polem/przestrzenią nie tylko realizacji założeń programowych edukacji w innym (pozaszkolnym) środowisku, ale i odkrywania zainteresowań i potrzeb uczniów jako uczestników procesów edukacyjnych. Próba odpowiedzi na to pytanie wymusza zastanowienie nad

jeszcze bardziej podstawową kwestią (nad którą warto się zastanawiać z pomocą socjologów i psychologów edukacji).

- 2) Dla kogo właściwie dziś chcemy tworzyć ofertę turystyki towarzyszącej procesom edukacyjnym – czyli jakie właśnie są potrzeby, oczekiwania i w ogóle (atrakcyjne) modele doświadczania pokolenia Z (teraz „jeszcze” uczestniczącego w tych procesach, ale już jako studenci starszych lat i pokolenia A, jeszcze do końca nierozpoznanego a przecież tworzącego właśnie teraz uczniowską populację. Przy okazji czy znakomita większość tej grupy, przyrośnięta do swoich smartfonów i tabletów chce gdziekolwiek jechać i, jeśli już, to jak) odbiera prezentowaną i doświadczaną rzeczywistość i jak się o niej uczy, jeśli w ogóle w tym (turystycznym) środowisku i sytuacji, jest poznawczo chłonna?
- 3) Pod jakie potrzeby tej generacji szkoła (rozumiana tu jako środowisko formalnej edukacji w każdym konkretnym kraju buduje lub dobiera turystyczny komponent swojego funkcjonowania i przekazu wiedzy – czyli jakie cele stawia sobie generalnie to środowisko będące głównym partnerem i zleceniodawcą analizowanych tu produktów i doświadczeń. A może szkoła, jak wykazują to liczne curricula edukacyjne z nieprzystającymi do współczesnego społeczeństwa wraz ze swymi nietrafionymi instrumentariumi (wystarczy wspomnieć o każdej chyba dotychczasowej liście lektur do najważniejszego przedmiotu) zasadniczo myli się co do tego zestawu celów i tu (w jakimś wycinku) turystyka edukacyjna mogłaby jej pomóc? Pomóc przykładowo w procesie odkrywania rzeczywistych kompetencji uczniów (i potrzeb tychże w zakresie ich poprawy) w kontekście / obszarze realizowanego przez szkołę programu, rozpoznając „na wyjeździe”, jaką wiedzę faktycznie posiadli, jak umieją ją zastosować w konfrontacji ze środowiskiem czy dziedzictwem realizowanej w formule programów partycypacyjnych i grywalnych, wskazując na istniejące luki wiedzy i/lub umiejętności tworzące bariery w praktycznym wykorzystaniu nauczonego „materiału”. Jak można by to robić? Uzyskując detaliczny *feedback* z obiektów zwiedzanych za pomocą technologii interaktywnych, przeprowadzając detaliczną ewaluację zrealizowanych przez uczniów programów grywalnych, „zaciągając” i analizując rejestry zachowań, wyborów i zapytań, skalę i poprawność rozwiązań oraz podejmowane sposoby interakcji ze strony uczniów użytkujących (zwykle dedykowane) turystyczne aplikacje w eksploatacji obszarów przyrodniczo cennych, przestrzeni miejskiej czy

obiektów dziedzictwa. A nawet stosując obiektowe czy obszarowe gry online, proponowane i rozgrywane już po odbyciu podróży). I na pewno wiele innych sposobów, które na ten moment piszącemu te słowa nie przychodzą do głowy, ale o których ktoś na pewno już myśli. Ale to już tematy na osobne pytania...

Dr hab. Kinga Gajda, prof. UJ

Uniwersytet Jagielloński

Instytut Studiów Europejskich

<https://orcid.org/0000-0001-6400-4973>

Turystyka kulturowa jest nieocenionym narzędziem wspierającym współczesne procesy edukacyjne i wychowawcze z wielu perspektyw. Skupia się na poznawaniu i doświadczaniu dziedzictwa kulturowego poprzez bezpośredni kontakt z muzeami, zabytkami, festiwalami i innymi wydarzeniami kulturalnymi. Muzea – w szczególności sensoryczne i interaktywne – to nie tylko miejsca wypełnione eksponatami i snujące narrację na dany temat, ale także przestrzeń unikalnego doświadczenia zmysłowego, miejsce dialogu, kontemplacji, współtworzenia opowieści, ale także społecznej partycypacji. Angażują zmysły i umysły odwiedzających, wspierając ich edukacyjny rozwój. Muzea te wykorzystują zaawansowane technologie multimedialne i specjalne efekty, które kreują interaktywne podróże w czasie i przestrzeni. Na przykład, symulacje dźwiękowe czy wizualne sceny historyczne pozwalają odwiedzającym lepiej zrozumieć kontekst historyczny i kulturowy omawianych wydarzeń. Interaktywne muzea natomiast umożliwiają aktywne uczestnictwo odwiedzających w procesie poznawania. Dzięki wystawom, symulacjom i eksperymentom, odwiedzający nie tylko oglądają artefakty, ale z nimi obcuja, rozwiązują zagadki i kreują własne doświadczenia. Tego typu podejście nie tylko angażuje emocjonalnie i intelektualnie, ale również wspiera głębsze zapamiętywanie i zrozumienie prezentowanych treści. W ten sposób muzea wspierają wizualne, słuchowe, kinestetyczne i inne potrzeby edukacyjne uczniów. Dzięki temu muzea te mogą być skutecznym narzędziem w nauczaniu adaptacyjnym, dostosowującym się do indywidualnych preferencji odwiedzających. Inspirują do odkrywania i eksplorowania, co jest kluczowe dla rozwijania ciekawości i kreatywności u dzieci, młodzieży i dorosłych. Dzięki angażującym doświadczeniom, które są trudne do osiągnięcia w tradycyjnych środowiskach edukacyjnych, muzea stymulują nie tylko poznawcze, ale także emocjonalne i społeczne aspekty rozwoju osobistego. Często stają się miejscem dialogu i wymiany poglądów. Umożliwiają odwiedzającym eksplorowanie różnych punktów

widzenia na omawiane tematy, co wspiera rozwój umiejętności analitycznych i krytycznego myślenia. Wreszcie, muzea sensoryczne i interaktywne promują aktywne uczenie się, gdzie goście nie są jedynie biernymi odbiorcami informacji, ale aktywnymi uczestnikami procesu poznawania. Takie podejście nie tylko sprzyja lepszemu zapamiętywaniu i internalizowaniu przekazywanych treści, ale także wzmacnia zaangażowanie i osobiste zainteresowanie omawianymi tematami.

Centrum Holokaustu w Skopje (Меморијален центар на холокаустот на Евреите од Македонија, *Memorijalen centar na holokaustot na Ewreite od Makedonija*, Holocaust Memorial Center for the Jews) stanowi interesujący przykład miejsca edukacji, które wykorzystuje przestrzeń do angażowania zmysłów i prowokowania do głębokiej refleksji nad historią Żydów w Macedonii i byłej Jugosławii, a szczególnie nad Holokaustem. Muzeum, o istnieniu którego dowiedzieć się można z *Tripadvisor*a czy innych portali i stron o tematyce turystycznej, oferuje interaktywne narzędzia, nagrania świadków oraz różnorodne artefakty, które pomagają odwiedzającym lepiej zrozumieć tragiczne wydarzenia i bogatą kulturę żydowską, m.in. Ladino.

Architektura i układ muzeum są zaprojektowane w sposób, który wzmacnia doświadczenie edukacyjne poprzez angażowanie zmysłów. Przejście przez strome, ciemne schody, na których po jednej stronie znajdują się cienie ludzkich postaci, a na drugiej wiszą walizki i ubrania oraz sprzęty takie jak menora, stwarza uczucie zagrożenia i izolacji. W momencie, gdy odwiedzający samodzielnie zapala światło, które gaśnie w połowie zejścia, zostaje zanurzony w atmosferę niepewności, co potęguje przekaz oglądanego filmu o zagładzie macedońskich Żydów.

Kolejne pomieszczenia, takie jak wagon transportowy do Treblinki oraz sala obozowa, oferują realistyczne wrażenia, które pomagają odwiedzającym zrozumieć warunki życia obozowego i kontekst „ostatecznego rozwiązania”. Pomieszczenie zatytułowane „Obecność nieobecności” z lustrami wśród zamglonych zdjęć ofiar skłania do refleksji nad pamięcią i upamiętnianiem, przypominając, że to obecnie żyjący muszą dbać o to, by ludobójstwo nie zostało zapomniane.

Ostatecznie przejście przez korytarz imitujący pokład statku Kefalos, symbolizujący podróż ocalałych do nowej ojczyzny, dopełnia edukacyjne i sensoryczne doświadczenie, podkreślając znaczenie pamięci historycznej i jej kontynuacji przez kolejne pokolenia.

Centrum dowodzi, że turystyka kulturowa w oparciu o muzea sensoryczne i interaktywne może mieć znaczący wkład we współczesne procesy edukacyjne, dostarczając interaktywnych, angażujących i inspirujących doświadczeń, które wspierają rozwój osobisty, integrację społeczną oraz głębsze zrozumienie dziedzictwa kulturowego i naukowego. Dzięki ich innowacyjnym podejściom, muzea te nie tylko przyciągają zwiedzających, ale również spełniają ważną rolę w edukacyjnym krajobrazie współczesnego świata.

Bibliografia:

- Alejziak W., 2000, *Turystyka w obliczu wyzwań XXI wieku*, Albis, Kraków
- Bec A., Moyle B., Timms K., Schaffer V., Skavronskaya L., Little Ch., 2019, *Management of immersive heritage tourism experiences: a conceptual model*, „Tourism Management”, Vol. 72, s. 117-120
- Buczowska K., 2008, *Turystyka kulturowa. Przewodnik metodyczny*, Poznań
- Buczowska K., Mikos von Rohrscheidt A., 2009, *Współczesne formy turystyki kulturowej*, Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu, Poznań
- Chackiewicz M., Kostecka J., 2017, *Zatrzymania zasobów różnorodności biologicznej chronionych Konwencją Waszyngtońską (CITES) dokonywane przez polską Służbę Celną*, „Inżynieria Ekologiczna – Ecological Engineering”, t. 18, z. 3, s. 129-138; DOI: 10.12912/23920629/70884
- Drogosz M., 2009, *Krajoznawstwo i turystyka w szkołach i placówkach oświatowych*, ABC a Wolters Kluwer business, Warszawa
- Dziedzic A., Kozłowska W. E., 1999, *Drama na lekcjach historii*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Gawęł Ł., 2011, *Szlaki dziedzictwa kulturowego. Teoria i praktyka zarządzania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
- Herbert Z., 1993, *Podróż*, [w:] tegoż, *Elegia na odejście*, Wrocław, s. 24-26
- Janyszek S., Kukorowski W., Mizgajski A., Urbański P., 1997, *Ścieżka dydaktyczna Jary koło Chalina*, Urząd Wojewódzki w Poznaniu, Zespół Parków Krajobrazowych Województwa Poznańskiego, Poznań
- Kaczmarek J., Stasiak A., Włodarczyk B., 2010, *Produkt turystyczny. Pomysł – organizacja – zarządzanie*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa
- Kapuściński R., 2020, *Podróże z Herodotem*, Czytelnik, Warszawa
- Kasprzak K., 2016, *Wydawnictwa oficyny Abrys jako zadanie edukacyjne. Upowszechnianie idei retardacji jako element alternatywnej edukacji. Część I*, „Polish Journal of Sustainable Development”, t. 20, s. 85-92; DOI: 10.15584/pjsd.2016.20.10
- Kasprzak K., 2017, *Wydawnictwa oficyny Abrys jako zadanie edukacyjne. Upowszechnianie idei retardacji jako element alternatywnej edukacji. Część II*, „Polish Journal of Sustainable Development”, t. 21, z. 1, s. 15-24; DOI: 10.15584/pjsd.2017.21.12
- Kepel A., Kala B., 2010, *CITES w Polsce i Unii Europejskiej - podręcznik dla praktyków*, Polskie Towarzystwo Ochrony Przyrody „Salamandra”, Poznań
- Kołąkowski L., 1990, *Mini wykłady o maxi sprawach*, Warszawa
- Konwencja 1973, *Konwencja o międzynarodowym handlu dzikimi zwierzętami i roślinami gatunków zagrożonych wyginięciem*, sporządzona w Waszyngtonie dnia 3 marca 1973 r., Dz. U. z 1991 r. nr 27, poz. 112

- Kronenberg J., Bocheński M., Dolata P. T., Jerzak L., Profus P., Tobółka M., Tryjanowski P., Wuczyński A., Żołnierowicz K. M., 2013, *Znaczenie bociana białego Ciconia ciconia dla społeczeństwa: analiza z perspektywy koncepcji usług ekosystemowych*, „Chrońmy Przyrodę Ojczyzną”, t. 69, z. 3, s. 179-203
- Kwieciński Z., Śliwerski B., 2004, *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Mikos v. Rohrscheidt A., 2020, *Zarządzanie w turystyce kulturowej*, t. I: *Konteksty, koncepcje, strategie*, Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań
- Mikos von Rohrscheidt A., 2008, *Turystyka kulturowa – wokół definicji*, „Turystyka Kulturowa”, nr 1, s. 4-21
- Mikos von Rohrscheidt A., 2008, *Turystyka kulturowa. Fenomen, potencjał, perspektywy*, Gniezno
- Mikos von Rohrscheidt A., 2012, *Krajoznawstwo i turystyka w szkole: teoria i praktyka*, Warszawa
- Mikos von Rohrscheidt A., 2016, *Turystyka kulturowa. Fenomen, potencjał, perspektywy*, Wyd. III, KulTour.pl, Poznań
- Mikos von Rohrscheidt A., 2018, *Historia w turystyce kulturowej*, WN PWN SA, Warszawa
- Mikos von Rohrscheidt A., 2019, *Turystyka kulturowa jako forma wpisywania dziedzictwa w kapitał kulturowy jednostki*, [w:] Marciniak A., Pawleta M., Kajda K. (red.), *Dziedzictwo we współczesnym świecie. Kultura, natura, człowiek*, Universitas, Kraków, s. 49-69
- Nowacki M., 2020, *Interpretacja dziedzictwa w XXI wieku: kreatywność, kokreacja i publiczny dyskurs w ekonomii doświadczeń*, „Turystyka Kulturowa”, nr 3 (114), s. 12-40
- Pięta J., 2014, *Pedagogika czasu wolnego*, FREL, Nowy Dwór Mazowiecki
- Podemski K., 2004, *Socjologia podróży*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adami Mickiewicza w Poznaniu, Poznań
- Raszka B., 1997, *Ścieżka dydaktyczna nad Jeziorem Małym w Chalinie*, Urząd Wojewódzki w Poznaniu, Zespół Parków Krajobrazowych Województwa Poznańskiego, Poznań
- Raszka B., 1998, *Ścieżka dydaktyczna w parku dworskim w Chalinie i nad Jeziorem Śremskim*, Urząd Wojewódzki w Poznaniu, Zespół Parków Krajobrazowych Województwa Poznańskiego, Poznań
- Ratajczak J., 2006, *Krajoznawstwo w edukacji szkolnej*, Poznań
- Skibska J., Wojciechowska J. (red.), 2016, *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner, Kraków
- Stasiak A., 2009, *Turystyka literacka i filmowa*, [w:] K. Buczkowska, A. Mikos von Rohrscheidt (red.), *Współczesne formy turystyki kulturowej*, Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu, Poznań, s. 223-265
- Tilden F., 2019, *Interpretacja dziedzictwa*, przeł. A. Wilga, CTK Trakt, Poznań
- Tilkin G. (red.), 2014, *InHerit Professional Development in Heritage Interpretation. Manual*, Alden Biesen, Bilzen
- Ustawa 2023, Ustawa z dnia 16 kwietnia 2004 roku o ochronie przyrody, t.j.: Dz. U. z 2023 r. poz. 1336, z późn. zm.
- Wacięga S., 2015, *Interpretacja dziedzictwa Małopolski jako źródło edukacji kompetencyjnej*, „Małopolska”, t. XVII, s. 303-313
- Warcholik W., 2014, *Turystyka kulturowa – na krakowskiej planszy gry miejskiej*, „Turystyka Kulturowa”, nr 7, s. 6-19
- Wittenberg A., 2024, *Stwórzmy im interesujący świat*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 120 (6285), s. 21 (21-23.06.2024)
- Wójcik P., 2024, *Nie wylewać smartfona z kąpielą*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 120 (6285), s. 20-21 (21-23.06.2024)

Zmyślony P., 2000, *Literatura jako podstawa tworzenia produktu turystycznego*. „Problemy Turystyki”, XXIV, nr 1-2, s. 21-31

Źródła internetowe:

KBF 2024, Krakowski Biuro Festiwalowe, *Kraków – miasto literatury UNESCO*, <https://miastoliteratury.pl/>, dostęp: 23.06.2024

Kidd J., 2018, *Immersive heritage encounters*, „The Museum Review”, Vol. 3, No. 1, https://themuseumreviewjournal.wordpress.com/2018/04/16/tmr_vol3no1_kidd, dostęp: 23.06.2024

Klimowicz J., Dębakowska K., 2024, *Turystyka krajoznawcza*, [w:] *Encyklopedia zarządzania*, [online:] https://mfiles.pl/pl/index.php/Turystyka_krajoznawcza, dostęp: 23.06.2024

Kompetencje kluczowe – definicje i opisy, Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online:] https://ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf, dostęp: 23.06.2024

Maanam, *Boskie Buenos*, [online:] <https://web.archive.org/web/20110304151712/http://www.maanam.pl/dyskografia/single/boskiebuenos.htm>, dostęp: 23.06.2024

Ministerstwo Klimatu i Środowiska, *Przed wakacjami – to warto wiedzieć*, <https://www.gov.pl/web/klimat/przed-wakacjami---to-warto-wiedziec>, dostęp: 23.06.2024

ORE, 2006, *Kompetencje kluczowe – definicje i opisy*, [w:] Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online:] https://ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie_oswiata/Kompetencje%20kluczowe%20-%20definicje%20i%20opis.pdf, dostęp: 23.06.2024

Podróż, 2024, [w:] *Słownik języka polskiego PWN*, [online:] <https://sjp.pwn.pl/sjp/podroz;2502690.html>, dostęp: 23.06.2024

Przygodzice, <https://www.bociany-przygodzice.pl>, dostęp: 23.06.2024

Rozporządzenie MEN z dn. 25.05.2018 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki, <https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=4670>

Turystyka, 2024, [w:] *Encyklopedia PWN*, [online:] <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/turystyka;3990203.html>, dostęp: 23.06.2024

Wieża Ciśnień Kościan, 2024, [online] <https://www.facebook.com/wiezacisnienkoscian?fref=ts>, dostęp: 23.06.2024