

Modernistyczna nostalgia – w poszukiwaniu tożsamościowych punktów oparcia

Modernistic Nostalgia – Looking for Identity Fulcrums

Socjalizacja w „z góry” przygotowaną tożsamość jest logiczna wówczas, gdy cechy społeczeństwa i kultury, w której dana jednostka żyje, odpowiadają owej tożsamości. Tożsamość jednostki jest wtedy „nagradzana” przez odnajdywanie swojego wizerunku (niczym w lustrze) w tysiącach fenomenów społecznych. Dziś nie jest to już możliwe. Rzeczywistość [...] jest w znaczącym stopniu sfragmentaryzowana. Tysiące sprzecznych prawd rywalizuje w niej ze sobą o status jedynej prawdy, relatywizując siebie nieustannie. Tysiące sposobów (re)prezentacji ściga się o status obiektywności. Kanon i różnica, lokalne i globalne, intelektualne i afektywne, popularne i elitarne. Typowe dla przeszłości rozróżnienia i binaryzmy na naszych oczach „wyparowują”¹.

Zbyszko Melosik

Celem niniejszej refleksji jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o mocne punkty oparcia we współczesnym budowaniu tożsamości. Jej podstawę stanowi założenie, że czasy globalizacji, integracji, postmodernizmu, migotania znaczeń (to określenia czysto umowne, a każde z nich dotyczy odpowiedniego aspektu rzeczywistości) charakteryzuje zjawisko tożsamości zwielokrotnionej, płynnej, bo zależnej od zmieniających się jak w kalejdoskopie mód, wzorów osobowych, kulturowych punktów odniesienia itp.² Swój uzależnienie od środków masowego komunikowania, brak odporności na prezentowane w nich reklamy i subiektywnie niezbędne do normalnego życia sugerowane trendy sprawiają, że coraz częściej zaczynamy odczuwać niepokój dotyczący punktów odniesienia, niezbędnych w procesie tworze-

¹ Z. Melosik: *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*. (W:) Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika 2 – podręcznik akademicki*. Warszawa 2003, PWN, s. 69.

² Szczegół na ten temat – patrz: S. Futyma: *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*. Toruń – Poznań 2002, „Edytor”, s. 116–123; Z. Melosik: *Kultura...*, dz. cyt., s. 68–91.

nia i nieustannego odnawiania tożsamości. To, co jeszcze kilkanaście lat temu, zwłaszcza w krajach wychodzących z cienia totalitaryzmu stanowiło, czy zdawało się stanowić atrakcję i błogosławieństwo nowych czasów, obecnie, wskutek przesytu, staje się już nie tylko wyzwaniem, ale wręcz przekleństwem. Propagowany w środkach masowego komunikowania model życia zawsze na czasie, bycia trendy, fascynowania siebie i innych coraz to nowymi wzorami kulturowymi, bywa atrakcyjny dla handlowców poszukujących klientów. Gorzej, gdy przeciętny człowiek chce nadążyć za modami, posiadać i okazywać umiejętności oraz aktualną wiedzę na rozmaite tematy (im więcej, tym lepiej)³. Nie umiając się oprzeć pokusie ulegania trendom i usiłując im sprostać, jeśli nie doświadcza okresowo tożsamościowej schizofrenii, to przynajmniej źle się czuje we własnej skórze, co wzmaga wolę ucieczki, bo bunt byłby tylko przejawem bezsilności. W związku z tym ma prawo odczuwać swego rodzaju nostalgię za czasami możliwymi do określenia jako modernistyczne, w których (niewątpliwie w stereotypowym, zawężonym ujęciu) łatwiej było żyć, bo punktów odniesienia było mniej, a i wobec nieistnienia globalnej wioski trudniejszy był do nich dostęp – ba, w niektórych środowiskach wręcz odgórnie narzucano konkretny model życia, nawet nie pytając o zdanie jego potencjalnych wykonawców. Oczywiście ludzie żyjący w tamtych czasach też nie byli z nich zadowoleni, ale towarzysząca każdej epoce tendencja do poszukiwania w przeszłości tła porównań każe nam sięgać właśnie wstecz. Powroty do stanów z przeszłości nie są jednak możliwe, a w wielu wypadkach (wobec współczesnej wiedzy o czasach minionych) nie byłyby też wskazane.

W powyższym kontekście jednym z edukacyjnych wyzwań współczesności staje się więc poszukiwanie oraz zaproponowanie (zarówno przedmiotom, jak i podmiotom edukacji) punktów odniesienia umożliwiających (roz)budowę własnej tożsamości, bez nerwowej tułaczki po wolnym rynku. Nie chodzi tu o trwałe i niezmiennie zakorzenienie się w określonym kontekście, o ile bowiem nie graniczyłoby to z utopią, o tyle przynajmniej wiązałoby się z niebezpieczeństwem ideologicznych manipulacji i u odbiorców edukacyjnego wpływu skutkowałoby jeszcze gorszym samopoczuciem. Sednem jest raczej wyodrębnienie z szerszego tła zespołu treści i wartości umożli-

³ Zob. Szerzej na ten temat – patrz: J. Nikitorowicz, M. Sobiecki, D. Misiejuk (red.): *Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej*. T. 1. Białystok 2001, „Trans Humana”, s. 15–134.

wiających tożsamościową refleksję w perspektywie przyszłości. Zakładam, że owych treści i wartości można poszukiwać zwłaszcza w sferach edukacji międzykulturowej i regionalnej, wspomagających kształtowanie swoistej tożsamości – nie bez powodu określanej jako międzykulturowa.

Kształtowanie tożsamości

Skoro tożsamość jest trudnym do zdefiniowania pojęciem polisemicznym, Henryka Kwiatkowska proponuje rozpatrywać ją w odniesieniu do jej następujących cech opisowych:

- „poczucie tożsamości odnosi się do konkretnego obiektu (grupy, osoby), do jego subiektywnego postrzegania świata;
- tożsamość (jej treść) konstituuje się w kontakcie z drugim człowiekiem, jest rezultatem relacji międzyludzkich, w których jednostka uczestniczy;
- tożsamość jest wyznaczana na ogół przez ontologiczny fundament w postaci nieutralnego »rdzenia bytu« osobowego;
- tożsamość nie jest bytem statycznym, podlega modyfikacjom pod wpływem działań człowieka, »nie jest, a staje się«;
- o tożsamości człowieka możemy mówić pod warunkiem świadomości swego istnienia”⁴.

W ujęciu Anny Brzezińskiej w trakcie życia jednostki kształtuje się jej tożsamość osobista i społeczna. I choć pierwsza wiąże się ze strukturą Ja, druga zaś ze strukturą My (dotyczącą społeczności, z którą się identyfikujemy), to obie są ze sobą powiązane, stanowiąc podstawę kształtowania się tożsamości łączącej się z pełnionymi przez jednostkę rolami społecznymi, np.: zawodową, rodzicielską, obywatelską itp. Tożsamość społeczna wyraża się w poznawczych powiązaniach własnej osoby z innymi ludźmi oraz identyfikowaniu się z ich celami, wartościami, zasadami postępowania itp.⁵

Kształtowanie tożsamości jest procesem dynamicznym i nieskończonym, zmiennym kontekstualnie, wielokierunkowym, a niekiedy nawet wewnątrz-

⁴ H. Kwiatkowska: *Tożsamość – kategoria analityczna w badaniu współczesnych nauczycieli*. (W:) H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.): *Spoleczno-kulturowe konteksty edukacji nauczycieli i pedagogów*. Warszawa 2003, WSP ZNP, s. 11.

⁵ Zob. A. Brzezińska: *Spoleczna psychologia rozwoju*. Warszawa 2000, „Scholar”, s. 239–240.

nie sprzecznym. Tożsamość opiera się na twórczym wysiłku łagodzącym napięcia i sprzeczności między elementami stałymi – odziedziczonymi, wynikającymi z zakorzenienia w rodzinie i społeczności lokalnej, przejawiającym się w identyfikacjach z osobami, symbolami, miejscami i wartościami – a elementami zmiennymi, nabywanymi w interakcjach i uczestnictwie w kulturze. Wiąże się to z udziałem w coraz to nowych strukturach społecznych, przyswajaniu nowych norm, wartości, zachowań, wzorów kulturowych. Tożsamość stanowi zbiór różnej jakości właściwości układających się wielopłaszczyznowo na zasadzie wewnętrznej integracji. Pozwala to chronić odrębność poszczególnych jej warstw przed wstrząsami i konfliktami oraz zapewnia jej rozwój⁶.

Podstawowym warunkiem odnajdywania się człowieka w świecie i sensownego zaznaczania w nim swego miejsca jest treść tożsamości⁷. Treścią będącą podstawą współczesnej tożsamości jest nie tyle tradycja, autorytet, prawdy objawione czy rozum, ile własne doświadczenie, będące źródłem samowiedzy i układem odniesienia wobec innych⁸. Jak pisze H. Kwiatkowska: „Tożsamość, zawierając w sobie dialektykę identyczności i różnicy, jest pojęciem «chwytającym» najtrafniej jakość ludzkiego bytu, ludzkiej kondycji i kondycji świata. Nic dziś nie da się opisać, stosując rozdzielnie reguły identyczności i różnicy. Taki opis jest możliwy poprzez napięcie, które się wytwarza na styku znaczeń tych dwóch pojęć. Tożsamość mieści je w sobie”⁹. W ten sposób myślenia wpisuje się także niewątpliwie Jerzy Nikitorowicz, którego zdaniem: „W obecnej sytuacji, która tworzy wiele okazji do podziałów i konfliktów, wyzwala uczucia niechęci i frustracji, wrogości i odrzucenia, szczególnego znaczenia nabiera potrzeba uznania, solidarności i zrozumienia. Wymóg solidarności zakłada przewyżczenie tendencji do zamykania się w sferze własnej tożsamości na rzecz zrozumienia innych, poszanowania różnic. Każdy bowiem należy do wielu kultur równocześnie, jednakże im wyższa i silniejsza jest akceptacja siebie, tym wyższa i silniejsza potrzeba

⁶ Zob. J. Nikitorowicz: *Dziedzictwo kulturowe i etos generacji – problemy przekazu międzypokoleniowego*. (W:) J. Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska (red.): *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Globalizm versus regionalizm*. Białystok 2003, „Trans Humana”, s. 23.

⁷ Zob. H. Kwiatkowska: *Tożsamość...*, dz. cyt., s. 11.

⁸ D. Bell: *Kulturowe sprzeczności kapitalizmu*. Tłum. S. Amsterdamski. Warszawa 1994, PWN, s. 126.

⁹ H. Kwiatkowska: *Tożsamość...*, dz. cyt., s. 10.

zrozumienia Innych”¹⁰. Potrzeba ta znajduje wyraz zwłaszcza w procesie kształtowania się tożsamości międzykulturowej, której podstawową cechą jest otwartość. W sytuacji oddziaływania na jednostkę kilku kultur lub etnosów siłą rzeczy jej tożsamość staje się rozproszona (rozszczepiona). Mimo że jednostka identyfikuje się z jedną grupą, to internalizuje częściowo wzory i normy zachowań innych grup, w których wchodzi w społeczne interakcje. Wpływają na to jej potrzeby, motywy, dążenia, aspiracje oraz zewnętrzne sytuacje związane z układem grup i stosunków społecznych, przemianami w sferze wartości, norm itp.¹¹

Jak zauważa Margalit Cohen-Emerique, w za każdym razem definiowanych kontekstach dochodzi do swoistej interakcji pomiędzy przynajmniej dwiema tożsamościami nadającymi sobie wzajemnie sens na płaszczyznach: poznawczej (rozumienie, wyjaśnienie, nadanie znaczenia); sensorycznej (dostrzeżenie i poznanie za pomocą zmysłów); oraz orientacyjnej (w kontekście działania, koniecznych do podjęcia decyzji). Zdaniem autorki, jest to ontologiczny proces nadawania sensu i dynamiczny proces konfrontacji tożsamościowej, niekiedy mogący prowadzić także do negatywnych następstw stanu, gdy tożsamości są sobie przeciwstawione (skonfliktowane)¹². Nie jest to proces niemożliwy do ogarnięcia czy sprawiający większe problemy, bowiem: „Podobnie jak ludzie dorośli, zakładając nowe rodziny, nie przestają być członkami »rodzin pochodzenia«, a ich nowe role nie wykluczają poprzednich, tak samo przynależność i uczestnictwo w dziejach jednej szerszej całości społeczno-kulturowej daje się godzić z życiem w innych społecznościach i kulturach”¹³. Tożsamość bogaci się dzięki temu, zyskując dynamicznie coraz to nowe, dopełniające się cechy właściwe odmiennym, lecz współżyjącym na zasadzie transgranicznych kontaktów środowiskom (kulturom, etnosom), dlatego też można określać ją jako międzykulturową. Tożsamość międzykulturowa to wobec powyższego:

¹⁰ Zob. J. Nikitorowicz: *Od podmiotowości do międzykulturowości i z powrotem. Próba interpretacji niektórych perspektyw teoretycznych*. (W:) T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.): *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*. Cieszyn 2001, UŚ Filia w Cieszynie, s. 21.

¹¹ Zob. J. Nikitorowicz: *Tożsamość w edukacyjnym procesie wielokulturowym*. (W:) M. M. Urlińska (red.): *Edukacja a tożsamość etniczna*. Toruń 1995, UMK, s. 119–124.

¹² M. Cohen-Emerique: *L'approche interculturelle auprès des migrants*. (W:) G. Legault (red.): *L'intervention interculturelle*. Montréal-Paris 2000, Gaëtan Morin Editeur, s. 172.

¹³ Zob. Z. Komorowski: *Rozważania o wielokulturowości*. „Kultura i Społeczeństwo” 1974, nr 2, s. 98.

- świadomość własnych cech konstytuujących zarówno poczucie odrębności, jak i podobieństwa z innymi, przy jednoczesnym poczuciu ciągłości w czasie oraz świadomości, że mimo zmieniających się warunków i własnego rozwoju jest się wciąż tą samą osobą;
- zestaw strukturyzujących życie jednostki wartości i celów, nierozzerwalnie związanych z ludzkim istnieniem oraz z takimi pojęciami, jak wolność i wybór, odpowiedzialność i zobowiązanie wobec siebie samego i grupy;
- złożony, zmienny i wielowymiarowy konstrukt łączący elementy osobowego systemu jednostki z centralnymi wartościami kultury grupy, do której jednostka należy¹⁴.

Źródłem kształtowania tożsamości jest każdy z ważniejszych kontekstów społeczno-kulturowych, dlatego też tożsamość międzykulturowa stanowi zjawisko dynamiczne, nieustannie rozwijające się, otwarte na ustawiczne (wręcz nieskończone) tworzenie i stawanie się. Można tu mówić o dialektycznym procesie kształtowania się tożsamości międzykulturowej od tożsamości rodzinnej, familijnej, lokalnej, parafialnej, etnicznej, regionalnej, poprzez narodową, państwową, kulturową do europejskiej, światowej i – w najszerszym ujęciu – globalnej (planetarnej)¹⁵. Stałym elementem tożsamości międzykulturowej – mimo owej dynamiczności, upływu czasu i dokonujących się zmian środowiska – jest niezmienność i ciągłość osoby będącej jej ośrodkiem, trwanie jej cech charakterystycznych. Tożsamość międzykulturowa stanowi efekt wzajemnych uwarunkowań, oddziaływań i nakładania się osobowej świadomości odrębności Ja, świadomości przynależności do My, a także społecznego uznania, przyjęcia i akceptacji wielu My. Na tworzenie się odrębności Ja, oprócz dziedziczonego potencjału genetycznego, wywiera wpływ dziedzictwo kulturowe, w którym jednostka uczestniczy (jest „zanurzona”) od początku swego istnienia – choć początkowo nie czyni tego świadomie. Społeczne przyjęcie do My i kształtowanie się świadomości My zależy od treści i siły zakorzenienia w wartościach rodzinno-familijno-parafialnych

¹⁴ Zob. Nikitorowicz: *Tożsamość międzykulturowa jako efekt edukacji w społeczeństwie wielokulturowym*. „Europejczycy” 2001, nr 1, s. 68–69.

¹⁵ Zob. J. Nikitorowicz: *Wartości etnosu jako podstawa kształtowania tożsamości wielokulturowej, podłoże konfliktów kulturowych i cel edukacji międzykulturowej*. (W:) T. Lewowicki, E. Ogródzka-Mazur, A. Gajdzica (red.): *Świat wartości i edukacja międzykulturowa*. Cieszyń – Warszawa 2003, UŚ Filia w Cieszyńcu, WSP ZNP, s. 9.

dominujących w środowisku danej osoby¹⁶. Tożsamość międzykulturowa, dzięki otwartości i aktywności, stanowi swoistą formę komunikacji, zdążającą ku, opartemu na heterogeniczności Ja i kultury, dialogowi wewnętrznemu i zewnętrznemu: „W efekcie konfrontacji z innymi, odmiennymi tożsamościami kulturowymi może zdążać ku asymilacji lub ku integracji [...]. Kształtowaniu się tożsamości międzykulturowej nieustannie towarzyszą siły samozachowawcze i przystosowawcze, które w zależności od sytuacji i warunków powodują marginalizację i konflikt kulturowy lub działania rewitalizujące i akulturację”¹⁷.

Dla kształtowania się tożsamości międzykulturowej istotny jest więc kontekst, w ramach którego trwający całe życie rozwój osobowości jest jednocześnie procesem interakcji pomiędzy jednostką a jej środowiskiem. Jednostka dokonuje mniej lub bardziej świadomych wyborów, stosując odpowiednie środki dla osiągnięcia celów. Sprawdzeniem prawidłowego wyboru i przebiegu działań jest nabycie przez nią zdolności do autonomicznego działania w środowisku społecznym oraz ukształtowanie poczucia odrębności i – właśnie – swojej tożsamości. Edukacja (zwłaszcza edukacja szkolna), mająca wspierać jednostki oraz grupy w kształtowaniu tożsamości międzykulturowej, staje przed wyzwaniem wspomaganie ich w budowaniu świadomej solidarności ogólnoludzkiej.

W powyższym kontekście na miano pewnych punktów oparcia w kształtowaniu współczesnej tożsamości zasługują treści i wartości z jednej strony zaczerpnięte z kręgu kulturowego małej ojczyzny – z drugiej zaś treści i wartości nowe, by nie rzec obce, lecz niejako przefiltrowane i przyswojone na bazie czynników rodzimych. Dlatego też uzasadnione wydaje się tu ukazanie związków edukacji międzykulturowej i regionalnej jako otwierających jednostkom i grupom horyzonty zróżnicowanej kulturowo rzeczywistości.

¹⁶ Zob. J. Nikitorowicz: *Edukacja międzykulturowa na pograniczach kultur (propozycje realizacyjne)*. (W:) T. Lewowicki, B. Grabowska (red.): *Spoleczności pogranicza, wielokulturowość, edukacja*. Cieszyn 1996, UŚ Filia w Cieszynie, s. 44.

¹⁷ J. Nikitorowicz: *Tożsamość międzykulturowa...*, dz. cyt., s. 70.

Edukacja międzykulturowa i regionalna

Ogólne zadanie edukacji międzykulturowej polega na budowaniu społeczeństwa międzykulturowego oraz kultury międzykulturowej poprzez dostarczanie wiedzy oraz kształcenie umiejętności niezbędnych i pomocnych w rozwiązywaniu problemów wynikających ze zróżnicowania kulturowego społeczeństwa. Proces ten ma przebiegać na zasadach uwrażliwiania, pobudzania, zachęcania, nauczania i kształtowania odpowiednich postaw, umiejętności, potrzeb i świadomości, wiążących się z postrzeganiem różnicy i społecznych skutków tego faktu. Aby dane społeczeństwo stało się naprawdę międzykulturowe, każda grupa społeczna (a w jej łonie także jednostka) powinna mieć możliwość życia w warunkach równości – bez względu na to, jaka byłaby jej kultura, styl życia czy pochodzenie. Wiąże się to nie tylko z rewizją sposobu odnoszenia się do kultur wydających się obcymi w porównaniu z własną, lecz również sposobu postępowania z mniejszościami, takimi jak inwalidzi czy homoseksualiści, doświadczającymi różnych form nietolerancji i dyskryminacji. Warunkiem powstania takiego społeczeństwa jest mobilizacja wielu sił: społecznych, ekonomicznych, politycznych¹⁸ i przede wszystkim przemiana mentalności osób uczestniczących w kontaktach zróżnicowanych środowisk. Jak zauważa T. Lewowicki, edukacja międzykulturowa może stanowić szansę stworzenia demokratycznej oświaty, która zapewniłaby pomyślny rozwój wszystkim grupom – choć realizacji takich celów nie sprzyja stratyfikacja społeczna i konflikty interesów. Edukację międzykulturową można rozpatrywać w kategoriach praktyki w warunkach spotkania (dialogu) kultur, lecz także – w określonych okolicznościach środowiska, w którym jest realizowana – w kategoriach praktyki edukacyjnej w warunkach konfliktu kultur¹⁹. Paradoksalnie więc edukacja międzykulturowa może być pojmowana jako przygotowująca do stawienia czoła konfliktowi i represjom, które mobilizują do działania i powodują powstanie nowych wartości. Rozumiejące doświadczanie konfliktu i represji uruchamia bowiem dialog będący w przyszłości podstawą porozumienia i kompromisu.

¹⁸ Zob. M. Taylor: *Concepts-clés et bases de l'éducation interculturelle*. (W:) P. Brander i in.: *Kit pédagogique – idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes*. Strasbourg 1995, Conseil de l'Europe, s. 41.

¹⁹ Zob. T. Lewowicki: *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*. (W:) T. Lewowicki (red.): *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Katowice 2000, UŚ, s. 27–33.

Istotę edukacji regionalnej stanowi swoisty „powrót człowieka do domu”, do źródeł jego własnego życia, etyki, języka, a więc do źródeł kultury domowej, lokalnej i regionalnej, traktowanej jako fundament kultury narodowej i ogólnoludzkiej²⁰. W ujęciu tego rodzaju edukacji region jest światem ogólnoludzkim, regionalizm zaś jednym ze sposobów istnienia²¹, godnym szacunku, posiadającym obiektywną wartość, a w związku z tym wartym zachowania, wzbogacania, upowszechniania i – przede wszystkim – świadomego uczyńnięcia z niego jednego z najistotniejszych elementów socjalizacji.

W odróżnieniu od skierowanej na świat edukacji globalnej, edukacja regionalna jest skierowana na człowieka w jego małej ojczyźnie. Sięgając do ideologii postmodernizmu, edukacja regionalna uznaje różnice kulturowe i opozycję do grup dominujących za niezbędny warunek zmiany paradygmatycznej i społecznej²². W edukacji regionalnej podstawową wartość stanowi właśnie generowana przez regionalizm koncepcja człowieka gotowego do przekazywania dorobku dziejowego swym następcom, ujawniająca istnienie wewnętrznej więzi międzypokoleniowej, umacniająca poczucie wspólnoty i patriotyzm lokalny. Regionalizm nie stanowi w niej więc wartości samej w sobie²³. Silna identyfikacja z kulturą regionalną nie stoi bowiem w opozycji do zainteresowania innymi kulturami i uczestnictwa w nich – zwłaszcza w kulturze narodowej, a przynależność do grupy, regionu, społeczności lokalnej otwiera wiele płaszczyzn widzenia siebie²⁴. Na uwagę zasługuje fakt, że najważniejszą rolę jako podmioty edukacji mają tu do odegrania rodzina i społeczność lokalna. Szkoła i inne instytucje kontynuują zapoczątkowane

²⁰ Zob. K. Kossak-Główczewski: *Edukacja regionalna a regionalizacja nauczania jako odmiany racjonalności (pytania o szansę dekolonizacji poprzez edukację)*. (W:) T. Lewowicki, B. Grabowska (red.): *Społeczności pogranicza, wielokulturowość, edukacja*. Cieszyn 1996, UŚ Filia w Cieszynie, s. 115.

²¹ Zob. K. Kossak-Główczewski: *Edukacja regionalna...*, dz. cyt., s. 115; tegoż: *Edukacja regionalna. W poszukiwaniu źródeł realizacji na przykładzie pedagogiki C. Freineta – zarys koncepcji*. (W:) B. Śliwerski (red.): *Pedagogika alternatywna. Dylematy teorii*. Łódź – Kraków 1995, „Impuls”, s. 161–164.

²² Zob. W. Frankiewicz, K. Kossak-Główczewski: *Edukacja regionalna i alternatywna. Założenia i program pierwszego Podyplomowego Studium Edukacji Regionalnej i Alternatywnej w Uniwersytecie Gdańskim*. (W:) T. Lewowicki, B. Grabowska (red.): *Społeczności pogranicza...*, dz. cyt., s. 195–196.

²³ Zob. E. Ogródzka-Mazur: *Regionalizm w procesie edukacji szkolnej (studium z pogranicza polsko-czeskiego)*. (W:) T. Lewowicki (red.): *Szkoła na pograniczach*. Katowice 2000, UŚ, s. 97.

²⁴ Zob. J. Nikitorowicz: *Koncepcja tożsamości międzykulturowej jako wartości edukacyjnej społeczeństwa wielokulturowego*. Maszynopis, s. 5.

przez nie procesy, wykorzystując je jako fundament swych oddziaływań, decydujący o zbiorach treści, wartości i wzorów kulturowych. Zasób treści edukacji regionalnej współtworzą: krajobraz, architektura, zabytki kultury duchowej i materialnej, gwara – miejscowy dialekt, folklor, obyczajowość i tradycje społeczności lokalnej, legendy, sztuka ludowa, historia, losy lokalnych bohaterów, lokalne wydarzenia, kontakty międzyludzkie, przekaz międzypokoleniowy, obcowanie z przyrodą, życie według jej rytmu itp. Są to więc charakterystyczne dla danego regionu treści własnego „świata oswojonego”. W procesie edukacji chodzi o ich zauważenie i nadanie im wartości poprzez umożliwienie dialogu z sobą i innymi w kontekście szacunku do rdzennych wartości. Treści kształcenia dobierane są tu najczęściej przez samych zainteresowanych celem przekazania ich następnym pokoleniom jako wspólnego dziedzictwa kulturowego.

Edukacja regionalna rozpoczyna proces niekończącego się dialogu edukacyjnego, wzmacnia siły jednostki, ułatwiając jej poznanie i zrozumienie siebie oraz swej najbliższej kultury. W efekcie pozwala dostrzec różnice, odmienne punkty widzenia oraz poszukiwać sposobów wzajemnego zrozumienia, porozumienia i współpracy. Edukacja regionalna niejako rozpoczyna proces edukacji międzykulturowej, stanowi jej pierwszy etap. Wyposaża w wiedzę, zapoznaje, uwrażliwia, wspiera, wzmacnia i chroni świat rdzennych wartości, wdrażając do kultywowania, podejmowania celowych działań na rzecz kształtowania postaw umiłowania, przywiązania, świadomego kształtowania więzi z małą ojczyzną będącą światem pierwotnego zakorzenienia²⁵. Wybór optymalnych dróg edukacji regionalnej dokonuje się odrębnie w każdym z regionów, w zależności od potrzeb i wyzwolonych w zamieszkujących je społecznościach inicjatyw.

Wsparcie się w kształtowaniu tożsamości na przebiegających równolegle procesach edukacji międzykulturowej i regionalnej pozwala wyposażyć przedmioty i podmioty edukacji w treści i wartości stanowiące trwałe, bo zakorzenione głęboko w świadomości indywidualnej i zbiorowej podstawy. Jako swojskie, a w związku z tym znane, mogą posłużyć jako istotny punkt odniesienia w rozumieniu zmiennej rzeczywistości kulturowej. Ich istnienie pozwala bowiem zrozumieć, że mimo pojawiających się co rusz nowych ofert ryn-

²⁵ Zob. J. Nikitorowicz: *Wartości etnosu...*, dz. cyt., s. 11–12.

ku, człowiek jest zakorzeniony lokalnie – zakorzeniony w małej ojczyźnie. Zapytany więc o to, kim jest, zawsze będzie mógł do niej nawiązać. Jak pisze w *Ostrzu brzytwy* William Somerset Maugham: „ludzie to nie tylko ich własne osoby; jest w nich też miejsce, w którym się urodzili; rynek lub podwórko, na którym nauczyli się stawiać pierwsze kroki; gry, które bawiły ich w dzieciństwie; bajki babuni, których słuchali; to, co jedli; szkoły, do których chodzili; sporty, które uprawiali; poeci, których dzieła czytali oraz Bóg, któremu oddawali cześć”²⁶. Sięgnięcie poprzez edukację do tego rodzaju własnych korzeni zabezpieczy przed tożsamościowymi wyzwaniem współczesności – bowiem to właśnie korzenie stanowią mocne punkty oparcia, bez względu na okoliczności.