

<http://dx.doi.org/10.16926/pe.2022.15.08>

Kinga LISOWSKA

<https://orcid.org/0000-0002-8404-4363>

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Kontakt: kinga.lisowska@uwm.edu.pl**Jak cytować [how to cite]:** Lisowska, K. (2022). Jak kształtować tożsamość dzieci i młodzieży w przestrzeni współczesnej szkoły? Między edukacją regionalną, międzykulturową a transkulturowością. *Podstawy Edukacji. Na jakie ważne dziś pytania szukamy odpowiedzi?*, 15, 103–118.

Jak kształtować tożsamość dzieci i młodzieży w przestrzeni współczesnej szkoły? Między edukacją regionalną, międzykulturową a transkulturowością

Streszczenie

W obliczu przemian politycznych, społeczno-kulturowych i gospodarczych w Europie i na świecie szkoła staje przed nowymi wyzwaniami związanymi z formowaniem w dzieciach i młodzieży autonomności oraz poczucia przynależności do określonej wspólnoty. W Polskim systemie edukacji zadania determinujące kształtowanie tożsamości młodego człowieka związane są m.in. z obszarem edukacji regionalnej i międzykulturowej. Ich dotychczasowa struktura jest niewystarczająca – wymaga zmian umożliwiających współistnienie nachodzących na siebie hybryd kulturowych, wykraczających poza granice polityczne. Jest to zjawisko pogłębiające się ze względu na migrację i emigrację ludności wywołane: pandemią COVID-19, wojną rosyjsko-ukraińską, innymi konfliktami i sytuacjami społeczno-ekonomicznymi. Artykuł zawiera wskazania teoretyczne w zakresie problematyki tożsamości oraz propozycję połączenia edukacji regionalnej, międzykulturowej oraz transkulturowości w perspektywie procesów edukacyjnych w szkole.

Słowa kluczowe: edukacja międzykulturowa, edukacja regionalna, kształcenie, tożsamość, transkulturowość.

Wprowadzenie do problematyki

Fundamentalne przemiany w polityce europejskiej i światowej, wywołane wojną rosyjsko-ukraińską, oraz w przestrzeni społecznej, spowodowane pande-

micznymi losami jednostek – rodzin – zbiorowości – całych państw, „zmuszają” do nowego spojrzenia na problematykę tożsamości zbiorowej. We współczesnych ponowoczesnych społeczeństwach trwałe przynależności społeczno-kulturowe, zorganizowane na bazie sztywnych struktur i umiejscowione w wyraźnych granicach, praktycznie zanikają. W nich to społeczna tożsamość jednostki była jasno określona poprzez zajmowane pozycje społeczne. Obecnie człowiek staje zatem przed nieustannymi pytaniami: kim jestem? – jaką pozycję społeczną zajmuję względem pozycji innych ludzi? – jakie jest moje miejsce w świecie? Poczucie niepewności i potrzebę uchwycenia własnej tożsamości potęgują: wszelkie procesy globalizacyjne w wymiarze ekonomicznym, politycznym, społeczno-kulturowym; gwałtowny rozwój technologii informatycznych oraz procesów komunikacyjnych; wzmożenie ruchliwości społecznej determinującej nasilenie pluralizmu kulturowego (Firlit, 2016).

Polski system edukacji w obliczu niepewnych struktur społecznych, ulegających przemianom zarówno w odniesieniu do wartości i norm w świecie popandemicznym, jak i poczucia przynależności kulturowej w wyniku napływu dużej liczby ludności pochodzenia ukraińskiego oraz polskiego, ale zakorzenionego w perspektywie emigracyjnej, ma przed sobą nowe zadania w zakresie kształtowania poczucia tożsamości społecznej dzieci i młodzieży szkolnej.

W zmieniającej się dynamicznie rzeczywistości politycznej, społeczno-kulturowej i gospodarczej świata trwają i kształtują się w ujęciu makro tożsamości niejednorodnych etnicznie i kulturowo społeczeństw, a w nich jednostki formowane przez współegzystujące kultury. W opisie pojęciowym podlegają one komplementarnym koncepcjom regionalizmu, wielokulturowości, międzykulturowości, interkulturowości i transkulturowości – „zwiastując[ym] podejście pluralistyczne, określające sposoby współistnienia i współoddziaływania rozmaitych grup społecznych i jednostek w nowym, zglobalizowanym świecie” (Buryńska-Sylwestrzak, 2019, s. 19).

Specyficzną przestrzeń do kształtowania człowieka, jego tożsamości w ujęciu indywidualnym i zbiorowym, współegzystowania i przenika się elementów kulturowych tworzy szkoła. Ona to staje się dzisiaj swoistym miejscem odnajdywania przez dzieci i młodzież własnej autentyczności, a jednocześnie przynależności do określonej zbiorowości. W perspektywie zmian społeczno-kulturowych w Polsce, Europie i na świecie warto odpowiedzieć na pytania:

- Jaką rolę odgrywa szkoła w kształtowaniu tożsamości ucznia we współczesnej szkole?
- W jaki sposób edukacja regionalna i międzykulturowa mogą stać się częścią „szerzej” zakrojonych procesów kształcenia tożsamości, uwzględniających przygodność i zmienność sieci kulturowych?

- Jakie miejsce w przestrzeni szkolnej powinna zajmować transkulturowość w świecie dynamicznie postępujących zmian społecznych, ekonomicznych i politycznych?
- Jak łączyć założenia edukacji regionalnej, międzykulturowej i transkulturowości w przestrzeni współczesnej szkoły?

Rola szkoły w procesie kształtowania tożsamości dzieci i młodzieży w XXI w.

Tożsamość jednostki kształtowana jest w procesie wychowania, samowychowania oraz uczestnictwa w życiu społecznym. Człowiek identyfikuje się i porównuje z Innymi, ale także otrzymuje kompetencje kulturowe w trakcie reprodukcji kulturowej w ramach rodziny – społeczności lokalnej – szkoły. W zorganizowanej przestrzeni szkolnej nabywa nowych kompetencji i jednocześnie przekształca już wcześniej ukształtowane (Piechaczek-Ogierman, 2016).

Problematyka tożsamości oscyluje wokół sfery osobistej każdej jednostki ludzkiej oraz zbiorowej, związanej z jej funkcjonowaniem w obrębie danej rzeczywistości społecznej. W ujęciu węższym odnosi się do konstruowania struktury Ja i prowadzi do ukonstytuowania własnych zbiorów wyobrażeń, sądów i przekonań (Zellma, 2002). Człowiek odczuwa wówczas swoiste poczucie unikalności, odrębności, a przede wszystkim poznaje siebie i zaczyna identyfikować różnice pomiędzy sobą a innymi ludźmi (Piechaczek-Ogierman, 2019). Jest to także początek nabywania schematów, które konstytuują kontakty jednostki z resztą społeczeństwa (Zellma, 2002), a tym samym doprowadzają do konstruowania struktury My – tożsamości społecznej (Szczepański, 2003). Charakteryzuje się ona wspólnym dla danej grupy systemem wartości, norm, obyczajów, zwyczajów, języka, określonego terytorium. Jest zatem „oparta na przeżywanej i zinternalizowanej tradycji, teraźniejszości i wspólnym dla grupy definiowaniu przyszłości” (Szczepański, 2003). Jednocześnie za jej pośrednictwem jednostka nabywa zbiór samookreśleń, dzięki któremu rozróżnia sferę My od sfery Inni Ludzie, dokonując przy tym opisu samej siebie. Rozumuje w kategoriach My-nie-My, tzn. Oni (Reber, 2002), oraz świadomie definiuje przynależność i podobieństwo do określonej grupy i kategorii społecznej (Lisowska, 2022).

Wśród podstawowych form tożsamości zbiorowej wymienia się tożsamość kulturową – determinującą poczucie dumy każdego człowieka z przynależności do określonej struktury, konkretnego świata, charakteryzującego się przez tradycję, obyczaje, idee, przekonania, systemy aksjologiczne i normatywne (Szczepański, 1999). Jest to uzyskanie odpowiedzi na podstawowe pytania: „Kim jestem” oraz „Skąd jestem” (Melchior, 1990). Do tożsamości społecznej należy

również tożsamość regionalna często zwana lokalną. Może tworzyć się w realnych stosunkach społecznych, ale także w kontaktach wyobraźniowych oraz symbolicznych. W związku z tym zależy od identyfikacji z miejscem oraz z określonymi ludźmi (Rembowska, 2000). Marek Szczepański wiąże ją z tradycją regionalną funkcjonującą w obrębie zdefiniowanego i delimitowanego terytorium, ale jednocześnie specyficznych dla niego cech: społecznych, kulturowych, gospodarczych i topograficznych (Lisowska, 2022). Wyróżnia również tożsamość: emocjonalną – opartą na codziennych doświadczeniach jednostki ludzkiej, jej związkach ze społecznością (lokalną, regionalną) oraz komunikacją i bliskością interpersonalną; funkcjonalną – posiadającą wymiar materialno-bytowy i odnoszącą się do funkcjonowania w konkretnym środowisku (Szczepański, Śliz, 2018).

Współczesna edukacja staje przed trudnym zadaniem wykształcenia w młodym pokoleniu umiejętności twórczego zaadaptowania się, definiowanego jako zdolność jednostki do kreowania samej siebie, do zachowania własnej tożsamości mimo zmieniających się warunków życiowych (Wróblewska, 2011). Głównym wyzwaniem szkoły staje się organizowanie edukacji według czterech filarów kształcenia: uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być (Delors, 1998). Poglądy Jacques’a Delorsa wypowiedziane u progu XXI w. mogą dzisiaj, w niestabilnych kulturowo i strukturalnie społeczeństwach Europy, stanowić wyznacznik osiągnięcia w edukacji – uczyć się, aby żyć wspólnie.

Pandemia, a wraz z nią emigracje z kraju oraz powroty Polaków po długoletnim pobycie za granicą, a także ruchy migracyjne wywołane wojną rosyjsko-ukraińską, uwidocznily potrzebę przesuwania się procesu kształtowania tożsamości w kategoriach Ja-My-Oni w stronę nieustannego funkcjonowania w triadzie sformułowanej przez Jerzego Nikitorowicza, a łączącej: tożsamość dziedziczną i nabywaną z tożsamością ról i wyzwań oraz tożsamością odczuwaną i realizowaną (Nikitorowicz, 2008). W związku z tym edukacja powinna realizować dwa wzajemnie wykluczające się cele: z jednej strony pogłębiać poczucie autonomii dzieci i młodzieży, a z drugiej wzbudzać otwartość wobec odmienności – innych kultur i osób w nich trwających (Wróblewska, 2011). W dobie gwałtownego postępu cywilizacyjnego oraz rozwoju nowoczesnych technologii szkoła staje przed zadaniem uwzględniania zmian społecznych i kulturowych.

Pozostanie ona [...] miejscem kontaktów społecznych, miejscem nabywania i kształtowania (się) postaw, umiejętności współpracy [...]. Funkcje doradcze, środowiskowe czy kulturotwórcze mogą i powinny przywrócić tej instytucji rangę użyteczności społecznej, a edukację uwolnić od sztuczności na rzecz realizacji rzeczywistych potrzeb jednostek i grup społecznych (Lewowicki, 2007, s. 137–138).

Gabriela Piechaczek-Ogierman (2016), kontynuując myśl Tadeusza Lewowickiego (2007), zwraca uwagę na konstruowanie takiej przestrzeni szkolnej, która propaguje wartościowe modele życia, przyczyniające się do zachowania tożsa-

mości i podmiotowości grup i jednostek. Każda szkoła powinna reagować na zmiany zachodzące poza nią i wprowadzać nowe rozwiązania wewnątrzsystemowe. Szczególnie w przypadku działalności w środowisku silnie zróżnicowanym kulturowo należy wdrażać w placówkach edukacyjnych pracę na rzecz rozwijania tożsamości uczniów w sferze rodzinnej, regionalnej, narodowej, europejskiej, a jednocześnie kształtować swoistą podmiotowość i autonomię dzieci i młodzieży, przy uwzględnieniu wartości uniwersalnych, tolerancji i otwartości na Innych oraz pluralizmu kulturowego i wyznaniowego. W procesie edukacji uczniowie powinni zostać wyposażeni w wiedzę o własnym regionie, miejscu zamieszkania, w szerokim zakresie społeczno-przyrodniczo-kulturowym (Piechaczek-Ogierman, 2016; Lewowicki, 2007). Szkoła stanie się wówczas przestrzenią do nawiązywania współpracy oraz wymiany młodzieżowej, w tym czynnego uczestnictwa dzieci i młodzieży w życiu publicznym „zintegrowanej Europy” (Piechaczek-Ogierman, 2016, s. 219).

Proces kształtowania tożsamości odbywa się nie tylko przez identyfikację z Innymi, ale także przez odnajdywanie własnej odrębności, unikatowości, niepowtarzalności. Jak twierdzi J. Nikitorowicz – w społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo z jednej strony jednostka ma poczucie „swojskości”, „bycia sobą”, „bycia u siebie”, a z drugiej doznaje „obcości” i „inności”, przy jednoczesnym byciu w ciągłej konfrontacji z Innymi – ludźmi, grupami oraz ze związanymi z nimi tradycjami i kulturami. sposobami zachowań i działań, czy też stylem życia (Nikitorowicz, 2005, s. 96–97). Tożsamość kreowania jest wówczas wtedy, gdy młody człowiek posiada umiejętność zrozumienia i oceny samego siebie, krytycznie podchodzi do zróżnicowanych sytuacji, warunków oraz grup i ludzi (Nikitorowicz, 2005). Uczeń w sposób świadomy postrzega swoje miejsce w świecie, w najbliższym otoczeniu, ale także samego siebie. Kreuje własne Ja na „wizji własnej biografii” – „zbiorze uświadomionych autocharakterystyk (definicji siebie)” (Piechaczek-Ogierman, 2016, s. 220).

Szkoła nadaje bieg procesom kształtowania tożsamości indywidualnej i zbiorowej – czyniąc to za pośrednictwem różnych elementów programowych i wychowawczych, wśród których odnajdujemy edukację regionalną i międzykulturową. Działalność placówek edukacyjnych w tym zakresie staje się coraz bardziej znacząca w perspektywie niestabilności społecznej, podążającej w kierunku dynamiczności, przygodności i hybrydyzacji kultur.

Edukacja regionalna i międzykulturowa w procesie kształcenia tożsamości

W edukacji regionalnej jako koncepcji pedagogicznej podkreśla się dydaktyczne znaczenie dziedzictwa kulturowego, stanowiącego niezbędny element

tożsamości indywidualnej i zbiorowej, determinujący proces integracji europejskiej oraz zakorzenienia jednostki w „małej ojczyźnie” (Lisowska, 2022). W systemie edukacji polega to na wzajemnym oddziaływaniu i wpływach jednostek oraz grup ludzkich – ich umiejętności, kompetencji, sił i wszelkich doświadczeń – prowadzących do rozwoju własnej samoświadomości, autentyczności i niepowtarzalności (Nikitorowicz, 2011). Swoisty związek edukacji regionalnej z kształtowaniem tożsamości dzieci i młodzieży podkreślany jest od ponad 10 lat we wszelkich założeniach i poglądach teoretycznych z tego zakresu problemowego. Edukacja regionalna, od 2009 r. zakorzeniona w podstawie programowej na wszystkich szczeblach nauczania w Polsce, identyfikowana jest przede wszystkim z działaniami międzyprzedmiotowymi.

Istotą edukacji regionalnej jest wyposażenie w wiedzę, zapoznanie, uwrażliwienie, wspieranie, wzmacnianie i chronienie świata wartości rdzennych, wdrażanie do kultywowania, podejmowania celowych działań na rzecz kształtowania pełnych postaw przejmowania tradycji od poprzednich pokoleń, świadomego kształtowania więzi z „ojczyzną prywatną”, ze światem pierwotnego zakorzenienia (Nikitorowicz, 2011, s. 26).

Jednocześnie rozpoczyna ona proces dialogu edukacyjnego wzmacniającego siły człowieka; prowadzącego do poznania i zrozumienia samego siebie, ale także kultury, z którą jednostka się identyfikuje; umożliwiającego dostrzeżenie odmienności i odnalezienie sposobów na współistnienie, współdziałania i zrozumienie dla inności (Lisowska, 2022).

Takie postrzeganie edukacji regionalnej w procesie kształcenia, ukierunkowanego na formowanie dzieci i młodzieży – ich tożsamości indywidualnej i zbiorowej – osadzenie w ramach konkretnej struktury kulturowej, ale przy jednoczesnym dostrzeganiu/zauważaniu innych jednostek i wyrażanych przez nich kultur, staje się bliskie koncepcji edukacji międzykulturowej.

Edukacja międzykulturowa jako subdyscyplina pedagogiczna ukierunkowana jest na formowanie osobowości człowieka, której podstawę stanowią doświadczenia nabywane podczas kontaktu z „przedstawicielami i dorobkiem innych społeczeństw” (Rogalska-Marasińska, 2017, s. 325). Jej kluczowym elementem jest zagadnienie tożsamości w sferze indywidualnej, grupowej – społecznej, kulturowej, regionalnej etc., przez co determinuje określenie samego siebie także w interakcji z Innymi, widząc jednocześnie potrzebę i możliwości otworzenia się człowieka na świat zewnętrzny, tzn. przechodzenia lokalności w stronę większych struktur kulturowych.

Natomiast jej podstawy organizacyjne określa prawo międzynarodowe, Konstytucja RP oraz odrębne zapisy i rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej, a także Ustawa o cudzoziemcach z dnia 12 grudnia 2013 r.

Edukacja międzykulturowa staje się niejako zjawiskiem/działaniem edukacyjnym szerszym w stosunku do edukacji regionalnej. Obecna w różnych przestrzeniach: społeczno-kulturowych, działalności i życia człowieka, odbywa się za

pośrednictwem dialogu w postaci różnych przekazów słownych, muzycznych, artystycznych, sportowych, wymian młodzieżowych. Posiada charakter formalny – osadzony w procesie kształcenia; pozaformalny – w przestrzeni murów szkolnych, ale poza podstawowym programem nauczania; i nieformalny – wychodzący całkowicie poza działania szkolne. Zdaniem Tadeusza Lewowickiego

powinności edukacji są na gruncie edukacji międzykulturowej wyznaczone przez zespół wartości, które określa się jako uniwersalne, a które czerpią swe źródła zarówno z pozytywnych przesłań religii i wyznań, jak i odwiecznych doświadczeń i mądrości poprzednich pokoleń, jak też imperatywów nieczynienia zła, a czynienia dobra, jak też wreszcie współczesnej myśli społecznej ukazującej pozytywne perspektywy życia w pokoju, wolności w warunkach respektowania praw człowieka, solidarności, współpracy, a jednocześnie pluralizmu światopoglądowego i politycznego, zróżnicowania kultur (Lewowicki, 2013, s. 16–17).

Józef Nikitorowicz wskazuje na to, że edukacja międzykulturowa w kontekście współczesnych problemów wielokulturowości czerpie z doświadczeń wielokulturowych społeczeństw. Jest także odpowiedzią na ustawiczne migracje, potrzebę wymiany informacji, ale również zmian i przemian w systemie wartości każdej jednostki i grup. Stanowi odpowiedź na fakt zaistnienia społeczeństw wielokulturowych, radzenia sobie z identyfikacją z określoną wspólnotą, tzn. nadawania swoistej rangi tożsamości kulturowej grupy oraz ambiwalencji tożsamościowej (Nikitorowicz, 2009; Lisowska, 2021). Międzykulturowość jest wówczas zadaniem i wyzwaniem edukacyjnym, prowadzącym do wychowania „ku wielokulturowości” (Nikitorowicz, 1999, s. 25). Ważne jest bowiem ukształtowanie w człowieku świadomości odmienności, ale tylko przy „jednoczesnym poznawaniu, akceptowaniu oraz przyjmowaniu cech innej kultury” (Lisowska, 2021, s. 25).

Kultury traktowane są równorzędnie, a ich transformacja dokonuje się poprzez odbieranie i przekaz wartości oraz wzorów. Każdy element świata społeczno-kulturalnego może być kryterium postrzegania siebie i innych w perspektywie Obcy/Inny – Różny/Odmienny. Jest to swoisty element rozwoju jednostki i jej cecha konstytutywna (Nikitorowicz, 2008, s. 290).

Ważny aspekt edukacji międzykulturowej stanowi (tak jak w przypadku edukacji regionalnej) jej dialogiczność, która sprzyja „spotkaniu kultur” i „edukacji konfliktu”, polegającego na kreowaniu rozwiązań konfliktów. Współistnienie jest wyznacznikiem jej celów i zadań, które ukierunkowane są na przejście od wielości do interakcji kultur – współpracy i obopólnego czerpania z dorobku jednostek, grup, społeczności odmiennych od siebie (Nikitorowicz, 2009).

Zadaniem edukacji międzykulturowej i regionalnej jest determinowanie rozwoju tożsamości człowieka w kierunku wielopłaszczyznowym, przy jednoczesnym prowadzeniu do procesu samopoznania. Obecnie jednostka – uczeń staje na pograniczu kulturowym, które we współczesnym świecie przemieszania struktur kulturowych jest bliskie funkcjonowaniu każdego człowieka. Dzieci

i młodzież zaciekawione odmiennością ukierunkowywane powinny zatem być na chęć poznania odmienności – nawiązania współpracy – współegzystowania kulturowego. Inność nie tworzy wówczas granicy, a pokazuje, jaka wielość/zmienność może nas otaczać. Uświadamia, jak można żyć, działać w obliczu tej różnorodności, w której perspektywy kulturowe istnieją obok siebie, wzajemnie pobudzając do istnienia/współistnienia.

Edukacja regionalna i międzykulturowa w perspektywie współczesnych przemian społeczno-kulturowych, politycznych i ekonomicznych (świata popandemicznego, wojny rosyjsko-ukraińskiej, w tym migracji i emigracji ludności) wkracza zatem w perspektywę przemieszenia kulturowego – transkulturowości.

Miejsce transkulturowości w przestrzeni szkolnej

Transkulturowość w zakresie nauk społecznych i humanistycznych posiada szeroki zakres definicyjny. Jest pojęciem określającym

przestrzenne bycie „poza” granicami/ami określonych kultur i przemieszania kulturowe, których efektem jest powstawanie nowych struktur i formacji kulturowych, zbudowanych z heterogenicznych sieci, zawierających komponenty wspólne z innymi transkulturowymi sieciami oraz elementy różnicujące (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27).

Transkulturowość można rozpatrywać jako koncepcję naukową, u której podstaw leży pogląd, że współczesne kultury posiadają umiejętność dokonywania tzw. przejść/transwersji (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27; Welsch, 1998, s. 213). Badacze uznają wówczas, iż formowane są na kształt puzzli, tzn. tworzą *puzzling forms of cultures* (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021; Welsch, 1999; Guziuk-Tkacz, Siegień-Matyjewicz, 2015 i in.).

Jest to także proces „nieustannego przekraczania granic kulturowych” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27) oraz kreowania nowych jakości kulturowych charakteryzujących się strukturą hybrydową. Współczesne kultury, wartości i style życia przenikają się, mieszają oraz ulegają hybrydyzacji, co uwidacznia ich niejednorodność (Welsch, 1999). W procesie tym kultury nie są więc wyraźnie wyodrębnione (Welsch, 1999) oraz zachodzą pomiędzy nimi interakcje: pomiędzy „dwoma lub większą liczbą odrębnych biegunów kulturowych w wymiarze mikro- i makrospołecznym” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28). Natomiast kształtowanie tożsamości kulturowych ukierunkowane jest na ponadnarodową przestrzeń – do której przynależność nie wymaga bezpośredniej/fizycznej obecności (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021; Hastrup, 2008).

We współczesnej szkole coraz częściej spotykają się uczniowie wychowywani w odmiennych kulturowo przestrzeniach, posiadający różne tradycje językowe i religijne. Wprowadzenie działań transkulturowych w ujęciu pedagogicznym może umożliwić dzieciom i młodzieży nie tylko akceptację odmienności, ale

także poczucie dynamiczności i zmienności struktur kulturowych. Jest to szansa na budowanie tożsamości opartej na wielu elementach kulturowych.

Pozwalając na przekraczanie granic kulturowych, szkoła staje się miejscem kształtowania dzieci i młodzieży świadomych ciągłej zmienności otaczającej ich rzeczywistości, a także umiejętności przystosowywania się do tego procesu i korzystania z jego najlepszych aspektów. Należy przychylić się zatem do stanowiska Marty Guziuk-Tkacz, iż transkulturowość jest „jedną z głównych charakterystyk współczesnych czasów”, determinujących przemiany na „płaszczyznach psycho-socjo-kulturowych”, przy jednoczesnym zauważeniu jak nigdy dotąd wzmocnienia „dyfuzji kulturowej, transkulturowości i hybrydyzacji” (Guździuk-Tkacz, 2019, s. 56), których przyśpieszenie dokonało się za sprawą migracji ludności wywołanych pandemią COVID-19 oraz wojną ukraińsko-rosyjską.

Obecnie kultury przenikają granice narodowe, ogarniając swoim zasięgiem coraz większe populacje i szersze tereny, a przy tym kreują specyficzne „konfiguracje powiązań” (Welsch, 1998, s. 204) oraz „makro-kompleksy” (Nikitorowicz, Guździuk-Tkacz, 2021, s. 28). Wolfgang Welsch twierdzi, że „nasze kultury w istocie zatraciły już swą jednorodność i odrębność, aż po rdzeń charakteryzuje je przemieszanie i wzajemne przenikanie” (Welsch, 1998, s. 204).

Jednym z podstawowych miejsc, w których powinno dochodzić do hybrydyzacji i łączenia się różnych aspektów kulturowych, jest szkoła jako placówka umożliwiająca wszechstronny rozwój każdego człowieka. Transkulturowość pozwala bowiem na formowanie w dzieciach i młodzieży „świadomości przygodności” (Nikitorowicz, Guździuk-Tkacz, 2021, s. 28; Welsch, 1998, s. 221) przy uwzględnieniu dynamicznego charakteru sieci kulturowych, które warunkują ciągłe zmiany w zakresie sytuacji i problemów, z jakimi się spotykają. Wówczas ich osobowość i tożsamość kulturowa jest również w kontakcie z innymi – jest formą hybrydy i podlega nieustannemu rozwojowi, ale „nie na skutek realizacji czegoś z góry nadanego” (Nikitorowicz, Guździuk-Tkacz, 2021, s. 28; Welsch, 1998, s. 11). Według W. Welscha owe

wielorakie powiązania kulturowe są decydujące dla naszego kulturowego formowania się, a praca nad własną tożsamością, coraz częściej staje się pracą nad integracją wielu komponentów o różnym pochodzeniu kulturowym (Welsch, 1998, s. 205).

Komponentów, które w przestrzeni współczesnej szkoły stają się bardzo wyraźne za sprawą obcowania ze sobą uczniów o różnym podłożu kulturowym i religijnym, charakteryzujących się różnorodnymi doświadczeniami życiowymi i historiami rodzinnymi.

Współczesna transkulturowość jest swoistą alternatywą dla twierdzeń, że natura ludzka jest odwieczna i niezmienna oraz teorii kultur charakteryzujących się wewnętrzną jednorodnością i autonomicznością. Można łączyć ją z ideą szlaku kulturowego, gdzie paradygmat kulturowy stanowi poszukiwanie auten-

tyczności – poparte „rekonstrukcją przeszłości” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28; Kamińska, 2013, s. 319) oraz „dynamiczną społeczną konstrukcją” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28; Kazimierczak, 2009, s. 39). Kultury otrzymują właściwości płynności i dynamiczności rozwoju, a granice pomiędzy nimi ulegają zatarciu, w ich miejsce zaś tworzone są „nowe jakości kulturowe o strukturze hybrydowej” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28).

Dzięki takiemu postrzeganiu świata tożsamości kulturowych młody człowiek ma możliwość podążania za tym procesem zmian oraz potrafi odnaleźć się w różnorodnej kulturowo klasie i grupie szkolnej. Lub też uczeń odmienny językowo, wyznaniowo dostaje możliwość zarówno zaakcentowania własnych elementów kulturowych/tradycji rodzinnych, jak i płynnych, dynamicznych zmian w aspekcie własnej tożsamości.

Jednostka ludzka zatem, aby poznać własną transkulturową strukturę, musi przyjąć/zaakceptować również transkulturową społeczność, która determinuje i kształtuje jej tożsamość. J. Nikitorowicz i M. Guziuk-Tkacz nazywają to „swoistym sprzężeniem zwrotnym” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28). W związku z tym, powołując się na poglądy W. Welscha oraz J. Nikitorowicza i M. Guziuk-Tkacz, należy postulować dynamiczność podmiotu jednostki – człowieka – ucznia w procesie edukacji i wychowania. Ucznia, który powinien podlegać nieustannym zmianom, ale także być gotowy do tego, co wspomniani badacze nazywają transwersją, tzn. swoistym przejściem „pomiędzy różnymi ramami znaczeniowymi” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28; Welsch, 1998, s. 31). Wprowadzenie transkulturowości w przestrzeni szkolnej może umożliwić tak rozumiane kształtowanie tożsamości dzieci i młodzieży.

W stronę nowego podejścia do kształtowania tożsamości – wspólna przestrzeń edukacji regionalnej, międzykulturowej i transkulturowości

U podstaw kształtowania tożsamości społecznej jednostki – ucznia leżą procesy nauczania-uczenia się i wychowania konstruowane wokół edukacji regionalnej i międzykulturowej. Dzisiaj już jednak nie możemy mówić tylko o działaniach podejmowanych w ramach „trwałych” struktur kulturowych, w których człowiek odnajduje się w kategoriach jednoznacznych Ja-My-Oni. Niewystarczające staje się również ukierunkowanie na dialogiczność i „czyste” współistnienie obok siebie poszczególnych elementów kulturowych. Tym samym niewystarczające jest uwzględnianie jedynie w procesie kształcenia edukacji regionalnej oraz umożliwianie elementów edukacji międzykulturowej. Niezadowalająca jest w tym zakresie podstawa programowa dla poszczególnych etapów kształcenia, wprowadzająca międzyprzedmiotowe działania z obszaru regionalizmu oraz od-

bywające się obecnie doraźne akcje, spotkania w ramach rozpowszechniania w środowisku szkolnym edukacji międzykulturowej.

To, co w procesie edukacji jest oddzielane od siebie – to, co różnicuje edukację regionalną i międzykulturową – jest „szansą” na współegzystowanie, przemieszanie, przenikanie, dynamiczność oraz przygodność w koncepcji transkulturowości. Umożliwia niejako kształtowanie tożsamości ucznia na pewnej płaszczyźnie: cech, zadań, elementów, przybierających nowe układy powiązań. Te natomiast zależne są od komponentów, które we współczesnej szkole objawiają się poprzez współegzystowanie jednostek charakteryzujących się różną narodowością, wyznawaną religią, podłożem językowym, doświadczeniem życiowym i kulturowym w obrębie środowiska domowego.

Oznacza to, że nie możemy prowadzić edukacji regionalnej i międzykulturowej, stawiając pomiędzy nimi granic. Powinniśmy traktować je jako elementy procesu w przestrzeni szkolnej, prowadzącego do kształtowania tożsamości dzieci i młodzieży, w ramach którego dochodzi do nabycia umiejętności łączenia wartości związanych z tradycją rodzimą z wartościami wielokulturowymi, prowadzących do świadomości możliwości ciągłych zmian we własnych strukturach kulturowych. Tak rozumiana edukacja pomaga wychodzić poza kanon – przekraczać granice kulturowe – dokonywać przemieszczenia – przemieszania kulturowego, a wreszcie formować nowe struktury podlegające przygodności i dynamicznym zmianom.

Należałoby zatem zastanowić się nad reformą ścieżki międzyprzedmiotowej pt. edukacja regionalna i wprowadzeniem zamiast niej nowej – uwzględniającej połączenie tego, co istotne w regionalizmie, z tym, co wynika z wielokulturowości w przestrzeni szkolnej, a jednocześnie prowadzi do dynamicznej tożsamości kulturowej ucznia.

W procesie kształtowania tożsamości indywidualnej i zbiorowej spotkanie jednostki z najbliższym otoczeniem, które staje się (oprócz środowiska rodzinnego) jego zakrojoną przestrzenią funkcjonowania, jest wstępem do triady łączącej tożsamość dziedziczną i nabywaną z tożsamością ról i wyzwań oraz tożsamością odczuwaną i realizowaną (Nikitorowicz, 2008) i pchnięciem jej w stronę hybrydyzacji kultur / ich wzajemnego przenikania się – przy jednoczesnym uwzględnieniu zbliżenia kultur, poszukiwaniu uniwersalnych wartości, wspólnych elementów kultury, współpracy, rozumienia i współdziałania oraz odkrywaniu różnorodności, odnajdywaniu wartości innych i własnych.

Połączenie elementów edukacji regionalnej, międzykulturowej i transkulturowej w jednym programie ścieżki międzyprzedmiotowej na każdym etapie kształcenia pozwoli na ukształtowanie tożsamości dzieci i młodzieży z uwzględnieniem współczesnych zmian kulturowych, społecznych, ekonomicznych i politycznych.

Transkulturowość bowiem zapewnia nam uznanie ucznia za podmiot pedagogicznych oddziaływań. Ucznia, którego charakteryzuje „transwersalny rozum będący odrębną kompetencją poznawczą”, determinujący świadomość współczesnego człowieka – „wielość racjonalności” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 29). Tego typu jednostka posiada wewnętrzny pluralizm osobowości, specyficzny styl funkcjonowania oraz umiejętność przyjęcia „regulatywnej postawy wobec siebie” poprzez „radzenie sobie” z wieloma wariantami siebie oraz własnymi możliwościami (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 29).

Zadaniem współczesnej szkoły jest wychodzenie poza zastane struktury kulturowe.

Chociaż wszyscy żyjemy w środowiskach lokalnych, światy doświadczane u większości z nas są naprawdę globalne (Giddens, 2001, s. 257).

Istotne zatem staje się, z jakim postawami wobec własnej kultury sięgamy poza nią / wychodzimy poza jej granice. Z czego jesteśmy w stanie zrezygnować, funkcjonując na pograniczu kulturowym, a co staje się naszym nośnikiem do przestrzeni nowych, hybrydowych? Czy w rezultacie powracamy do własnych korzeni – czy wracamy jako „czysta niezapisana karta”, czy jednak przemycamy to, co jest inne?

Uczeń może uzyskać odpowiedzi na te pytania w toku kształtowania własnej tożsamości za pośrednictwem procesu – edukacji międzyprzedmiotowej łączącej treści uwzględniające wartości, tradycję i kulturę regionalną z wartościami wielokulturowymi, w których obecnie funkcjonuje, oraz z umiejętnością rozpoznawania i czerpania z dynamiczności struktur kulturowych. Tego typu działania edukacyjne powinny zostać wprowadzone do podstawy programowej poszczególnych etapów kształcenia, ale także należy wskazywać w niej potrzebę odnośnienia się do współczesnej specyfiki społeczno-kulturowej danego regionu – struktury narodowej, etnicznej, językowej i wyznaniowej społeczeństwa po migracjach wywołanych pandemią COVID-19 i wojną ukraińsko-rosyjską.

Dyrekcja placówek szkolnych oraz nauczyciele będą mieli wówczas podstawę do współpracy z instytucjami, organizacjami pozarządowymi działającymi na polu kultury i tradycji lokalnej oraz międzykulturowości. Jednocześnie będą zobligowani do wdrażania działań umożliwiających kształtowanie tożsamości dzieci i młodzieży w odniesieniu do zmieniających się warunków kulturowych, społecznych i politycznych.

Jest to „szansa” na przygotowanie jednostek podlegających wychowaniu i kształceniu do bycia, współpracy, współdziałania, podejmowania negocjacji i dialogu w świecie pełnym zróżnicowanych więzi społecznych oraz tożsamości regionalnych, międzykulturowych i hybrydowych. Na człowieka bowiem oddziałują zmieniające się przestrzenie społeczne, w których kultury ulegają usiecieniu (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 29–30).

Zamiast zakończenia

Problematyka kształtowania tożsamości dzieci i młodzieży we współczesnej szkole w perspektywie edukacji regionalnej, międzykulturowej oraz podejścia transkulturowego jest przestrzenią do wielu dyskusji naukowych. Autentyczność, niepowtarzalność, a zarazem poczucie przynależności, ale także i przygodności, oraz zmienności kulturowej nie mogą się wydarzyć bez obecności procesów edukacyjnych. Za ich to pośrednictwem bowiem dochodzi do spotkania tego, co rodzinne, lokalne, z tym, co inne, odmienne ale rozwojowe – formujące nowe przestrzenie kulturowe. Problematyka hybrydyzacji kultur zaczyna odgrywać coraz większą rolę w wyniku przemieszania kulturowego w Polsce, Europie i na świecie, wywołanego migracją i emigracją ludności w rzeczywistości popandemicznej, w obliczu konfliktów zbrojnych (takich jak wojna rosyjsko-ukraińska) i problemów ekonomicznych.

Edukacja regionalna jest niezbędnym wstępem do zrozumienia przez młodego człowieka dynamiczności sieci kulturowych. W pierwszej kolejności należy poznać samego siebie – własną kulturę, tak aby wkroczyć na grunt tolerancji i zrozumienia. Zauważenie inności, odmienności i wejście na pogranicze kulturowe zapewnia nam edukacja międzykulturowa. Na tym etapie procesu edukacyjnego pojawia się również swoista dialogiczność, współdziałanie, nawiązywanie porozumienia – interakcji pomiędzy kulturami.

Edukacja regionalna i międzykulturowa powinny wprowadzać jednostkę do chęci przekraczania granic kulturowych, tzn. nabycia „świadomości, że człowiek XXI wieku nie może być zakładnikiem kultury dziedziczonej” (Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 30). Tym samym prowadzić do ujęcia w procesie edukacyjnym wartości kulturowych, a ściślej potrzeby w nich uczestniczenia w perspektywie obiektywnej i subiektywnej / bezpośredniej i pośredniej. Odnajdywanie granic kulturowych pozowali na zrozumienie przez człowieka chęci bycia „między” i „poza” nimi przy jednoczesnym wejrzeniu we własne potrzeby i możliwości.

Traktowanie edukacji regionalnej i międzykulturowej jako elementów niesamoistnych w przestrzeni szkolnej umożliwi kształcenie tożsamości dzieci i młodzieży zdążającej ku transkulturowości.

Problematyka wymaga szerszego omówienia w kontekście zmian, jakie w ostatnich latach dokonały się w polityce oświatowej i funkcjonowaniu współczesnej szkoły.

Bibliografia

- Burzyńska-Sylwestrzak, J. (2019). *Wyzwania współczesnej humanistyki: transkulturowość i translینگwalizm*. Świecie: Wydawnictwo Uczelni Lingwistyczno-Technicznej w Świeciu.
- Delors, J. (1998). *Edukacja – jest w niej ukryty skarb* (tłum. W. Rabczuk). Warszawa: Stowarzyszenie Oświatowców Polskich. Wydawnictwa UNESCO.
- Firlit, E. (2016). Kłopoty z tożsamością w ponowoczesnym świecie. W: E. Firlit, J. Gladys-Jakóbiak (red.), *Wybrane problemy współczesnego świata w refleksji socjologicznej* (s. 63–88). Warszawa: Szkoła Główna Handlowa.
- Giddens, A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej ponowoczesności* (tłum. A. Szulżycka). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Guziuk-Tkacz, M., Siegień-Matyjewicz, A. (2015). *Leksykon pedagogiki międzykulturowej i etnopedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Guziuk-Tkacz, M. (2019). *Imigracja(e) i imigranci w kontekście transkulturowości. Diagnoza pedagogiczna*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.
- Hastrup, K. (2008). *Droga do antropologii. Między doświadczeniem a teorią*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kamińska, K. (2013). Szlak kulturowy – nowa strategia uobecniania przeszłości. *Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego*, 27, 321–329.
- Kazimierczak, M. (2009). Kilka refleksji nad „autentycznością” w kontekście książki Anny Wieczorkiewicz – *Apetyt turysty. O doświadczaniu świata w podróży*. *Turystyka Kulturowa*, 7, 32–39.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Dz.U. z 1997, nr 78, poz. 438.
- Lewowicki, T. (2007). *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*. Warszawa – Radom: Instytut Technologii Eksploatacji – PIB.
- Lewowicki, T. (2013). Edukacja wobec odwiecznych i współczesnych problemów świata – konteksty i wyzwania edukacji międzykulturowej. *Edukacja Międzykulturowa*, 2, 19–37.
- Lisowska, K. (2021). Forum Inicjatyw Lokalnych Warmii i Mazur jako przestrzeń do rozwoju edukacji międzykulturowej. *Podstawy Edukacji*, 14, 23–40. <https://doi.org/10.16926/pe.2021.14.03>.
- Lisowska, K. (2022). Miejsce edukacji regionalnej w kształtowaniu tożsamości regionalnej przed i w czasach pandemii. *Edukacja Międzykulturowa*, 2 (17), 172–182. <https://doi.org/10.15804/em.2022.02.13>.
- Melchior, M. (1990). *Spółeczna tożsamość jednostki*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Nikitorowicz, J. (1999). Projektowanie edukacji międzykulturowej w perspektywie demokracji i integracji europejskiej. W: J. Nikitorowicz, M. Sobiecki (red.),

- Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* (s. 25–32). Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: GWP.
- Nikitorowicz, J. (2008). Dylematy kreowania tożsamości w wymiarze kulturowym. W: T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Różańska (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – problemy i sugestie rozwiązań* (s. 15–25). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja międzykulturowa i regionalna*. Warszawa: WAiP.
- Nikitorowicz, J. (2011). Od Federacji Zespołów Badań Pogranicza do Stowarzyszenia Wspierania Edukacji Kulturowej, *Pogranicze. Studia Społeczne*, 27 (1), 7–18.
- Nikitorowicz, J., Guziuk-Tkacz, M. (2021). Wielokulturowość – międzykulturowość – transkulturowość w kontekście pedagogicznym. *Edukacja Międzykulturowa*, 2 (15), 23–36. <https://doi.org/10.15804/em.2021.02.01>.
- Piechaczek-Ogierman, G. (2016). Szkoła w środowisku wielokulturowym i jej rola w kształtowaniu tożsamości uczniów. *Edukacja Międzykulturowa*, 5, 217–230. <https://doi.org/10.15804/em.2016.12>.
- Piechaczek-Ogierman, G. (2019). Uwarunkowania tożsamości lokalnej w środowisku miejskim. *Edukacja Międzykulturowa*, 1 (10), 157–172. <https://doi.org/10.15804/em.2019.01.09>.
- Reber, A.S. (2002). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Rembowska, K. (2000). Tożsamość lokalna i regionalna. Region łódzki. *Acta Universitatis Lodziesis. Folia Geographica Socio-Oeconomica*, 3, 3–9.
- Rogalska-Marasińska, A. (2017). *Edukacja międzykulturowa na rzecz zrównoważonego rozwoju*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Szczepański, M.S. (1999). Tożsamość regionalna – w kręgu pojęć podstawowych. W: A. Matczak (red.), *Badania nad tożsamością regionalną. Stan i potrzeby* (s. 7–17). Łódź – Ciechanów: Krajowy Ośrodek Dokumentacji Regionalnych Towarzystw Kultury.
- Szczepański, M.S. (2003). *Tożsamość regionalna – w kręgu pojęć podstawowych i metodologii badań. Między tożsamością indywidualną a społeczną – preliminaria*. Online: www.sociologiarozwoju.us.edu.pl [dostęp 5.07.2022].
- Szczepański, M.S., Śliz, A. (2018). Kim jestem? Identyfikacje i tożsamości społecznej. Przypadek Górnego Śląska. *Nauka*, 1, 129–142.
- Ustawa o cudzoziemcach z dnia 12 grudnia 2013 r. poz. 1650, z późn. zmian.
- Welsch, W. (1998). *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*. W: R. Kubicki (red.), *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfgang Welscha* (s. 195–222). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

- Welsch, W. (1999). Transculturality – the Puzzling Form of Cultures Today. W: M. Featherstone, S. Lash (red.), *Spaces of Culture: City, Nation, World* (s. 194–213). London: SAGE.
- Wróblewska, M. (2011). Kształtowanie tożsamości w perspektywie rozwojowej i edukacyjnej. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 12, 176–187.
- Zellma, A. (2002). Kształtowanie tożsamości regionalnej młodzieży w toku interakcji katechetycznych. *Studia Warmińskie*, 39, 419–439.

How to shape the identity of children and youth in the space of a modern school? Between regional, cross-cultural education and transculturalism

Abstract

In the face of political, socio-cultural and economic changes in Europe and in the world the school faces new challenges related to forming the autonomy in children and youth and the sense of belonging to the certain community. In the Polish education system problems that determine shaping of young man's identity are related i.a. with the space of regional and crosscultural education. Their current structure is insufficient – requires changes enabling the coexistence of coinciding each other cultural hybrids that outreach political boundaries. It is the phenomenon that is increasing due to migration and emigration of people caused by COVID pandemic, Russian-Ukrainian war, other conflicts and socio-economic situations. The article contains theoretical recommendations in the range of identity issues and the proposition of combining regional education, cross cultural and transculturalism in the perspective of educational process at school.

Keywords: crosscultural education, regional education, education, identity, transculturalism.