

Alina Szwarc
ORCID: 0000-0002-3075-5872
Uniwersytet w Białymstoku

Kultura regionu w szkołach na pograniczu kulturowym — z perspektywy wiedzy uczniów

Culture of the Region in Schools
on the Cultural Border: From the Perspective
of Students' Knowledge

ABSTRACT

This article discusses the implementation of regional education, a crucial component of socio-cultural identity. The aim of the study is to initiate a discussion on the role of regional education in modern schools and to present a segment of preliminary research concerning students' declared knowledge about their region. The study employed the diagnostic survey method with a questionnaire completed by eighth-grade students from four schools in the Podlaskie Voivodeship. The research sought to answer the following questions: What is the level of students' knowledge about the history, culture, and traditions of their region? What are the sources of this knowledge? What topics does their regional knowledge cover? The survey results indicate that schools are not currently a significant source of cultural models for students. This may suggest an insufficient educational offer in the area of regional content, which could otherwise support both learning about and promoting one's own region. From the perspective of school activities, therefore, incorporating the framework of regional education emerges as an urgent need.

KEYWORDS

school, culture, region,
regional education

SŁOWA KLUCZOWE

szkoła, kultura, region,
edukacja regionalna

SPI Vol. 28, 2025/3
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2025.3.004
Nadesłano: 10.03.2025
Zaakceptowano: 10.06.2025

ABSTRAKT

Artykuł dotyczy realizacji edukacji regionalnej, bardzo ważnego komponentu tożsamości społeczno-kulturowej. Celem opracowania jest podjęcie dyskusji nad istotą kształcenia regionalnego we współczesnej szkole oraz zaprezentowanie wycinka badań wstępnych dotyczących deklarowanej wiedzy uczniów o swoim regionie, które to uczyniono przedmiotem niniejszego opracowania. W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego wraz z techniką ankiety, którą wypełnili uczniowie klas ósmych czterech szkół w województwie podlaskim. W badaniach poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania: Jaki jest stan wiedzy młodzieży na temat historii, kultury i tradycji własnego regionu? Jakie są źródła wiedzy uczniów o swoim regionie? Jakich zagadnień dotyczy posiadana wiedza o regionie? Wyniki przeprowadzonego sondażu dowodzą, że szkoła nie jest obecnie znaczącym źródłem wzorców kulturowych dla uczniów. Może to świadczyć o niedostatecznej ofercie edukacyjnej szkół związanej z realizacją treści regionalnych, sprzyjających tak poznawaniu, jak i promowaniu własnego regionu. Dlatego z perspektywy działalności szkolnej pilną potrzebą wydaje się zadbanie o ramy programowe edukacji regionalnej.

Wprowadzenie

W literaturze pedagogicznej od lat pisze się o konieczności analizowania, projektowania i wprowadzania szeroko rozumianych zmian w edukacji (por. Lewowicki 1994; Szymański 2021). Jak pisze Zbigniew Kwieciński, potrzeba ta wynika między innymi z tego, że współczesny system szkolny jest „niespójny”, stąd niezbędna jest ogólna zmiana „[...] modelu myślenia o edukacji – zmiana paradygmatu – któremu powinno towarzyszyć tworzenie instytucji strategicznej na najwyższym szczeblu. Instytucji, która konsekwentnie wdrażałaby wieloletni program zmian w systemie edukacji” (Kwieciński 2018: 17). Jak się okazuje, zmiany w obszarze edukacji regionalnej, dość zaniedbanej dziś dziedziny szkolnej, dotyczy to w sposób szczególny. Należy przypomnieć, że przez długi czas problematyka regionalna nie cieszyła się w naszym kraju popularnością. Po II wojnie światowej wiele uczyniono, aby Polacy coraz mniej uwagi skupiali na samym regionalizmie i regionalizacji (szerzej: Petrykowski 2003; Sobecki 2018). Jakby zapomniano, że specyfika lokalno-regionalna,

zagadnienia dziedzictwa kulturowego, wartość tradycji (Petrykowski 2013), a zwłaszcza wynikające z tematyki regionalnej poczucie „swojskości” stanowią bardzo ważny element w socjalizacji każdego człowieka. Ponieważ, jak pisze Jerzy Nikitorowicz, to właśnie „szkoła i edukacja, w obronie każdej jednostki [...] przed uprzedmiotowieniem i zagubieniem w świecie kultury masowej i ofert makroświata, powinna traktować mikroświat jako pierwotny i nadrzędny wobec idei globalnej świadomości, jako pierwszy i najbardziej znaczący etap w zdążaniu do wartości uniwersalnych, ponadczasowych. Stąd za główne zadanie w pracy edukacyjnej należałoby uznać kształtowanie pozytywnego odniesienia do podstawowych wartości rdzennych (język matczyny, wyznawana religia, zasiedloność terytorialna, genealogia historyczna, tradycje, obyczaje, zasady i normy zachowań w ojczyźnie prywatnej). Na tej podstawie można prowadzić edukację w mezostrukturach (narodową, państwową). Trzeci rodzaj edukacji kontynentalno-światowej może zaistnieć jako efekt otwarcia grup terytorialnych, mikro kulturowych i mezostrukturalnych i ma tym większy zasięg oraz zakres, im bardziej jest nasycony lokalnością” (Nikitorowicz 2006: 109). Ponadto warto zauważyć, że Piotr Kowolik (1999) dostrzega w edukacji regionalnej ogromną szansę na propagowanie i umacnianie w młodym pokoleniu tolerancji i patriotyzmu. Przez pryzmat ukazywania panujących w określonej społeczności ideałów i celów wychowania, uczniowie mogą być bowiem wprowadzani w świat kultury swojego regionu, ale – co istotne – i uwrażliwiani jednocześnie na odrębność kulturową innych regionów.

W poszukiwaniu teoretycznych podstaw badań – wybrane propozycje

Do funkcji edukacji regionalnej należy kształtowanie poczucia grupowej tożsamości, ale i tolerancji, przygotowanie młodego pokolenia do życia w swojej ojczyźnie, kształtowanie patriotyzmu lokalnego i narodowego, rozwijanie poczucia odpowiedzialności za małą i wielką ojczyznę, jak i integrowanie mieszkańców różnych regionów oraz kształtowanie współodpowiedzialności za innych (Synak 2000). Dlatego, jak pisze Piotr Petrykowski, w procesie kształtowania tożsamości każdego człowieka niezwykle istotne jest umożliwianie

i stwarzanie okazji do poznawania własnego dziedzictwa kulturowego, przybliżania tradycji regionalnych, ale i „[...] uwewnętrznienia wartości i treści regionalnych, tym samym więc kształtowanie i utrwalanie postaw regionalnych” (Petrykowski 2003: 50). Bardzo ważną rolę w takiej edukacji środowiskowej odgrywa szkoła, a jednym z efektów realizacji treści o regionie jest nie tylko znajomość własnego dziedzictwa kulturowego, ale i „[...] świadomość własnej specyfiki, procesów wymiany, ciągłych przeobrażeń. Wychowawca, kształtując u dziecka poczucie własnej tożsamości, zobowiązany jest budować jednocześnie fundament pod jego postawy otwarte i tolerancyjne, które będą mogły kreować pluralizm kulturowy. Ważne jest, aby zauważał i godził postawy regionalizmu i uniwersalizmu, aby pomagał w przyswajaniu nowej kultury, nowego środowiska, języka, sposobów komunikowania się, adaptowania do inności, nie odrzucając wartości rodzinno-familijnych. Taka działalność pozwoli dziecku na nabycie zdolności do rozpoznawania i nazywania własnych odczuć, kierowania własnymi emocjami, dostrzegania uczuć innych oraz nawiązywania i podtrzymywania kontaktów społecznych” (Nikitorowicz 2017: 134).

Problematyka regionalna nabiera szczególnego znaczenia na terenach pogranicza, miejscach o specyficznych wartościach i walorach kulturowych, gdzie siła tradycji, ale i same zwyczaje oraz obyczaje charakteryzuje oryginalność i niepowtarzalność. Dlatego w badaniach dotyczących regionu i jego kultury bardzo ważne miejsce zajmują: naukowa teoria zachowań tożsamościowych Lewowickiego i koncepcja dotycząca kształtowania tożsamości w warunkach pogranicza kulturowego Nikitorowicza. Obie odnoszą się do zjawisk w relacjach człowieka ze społeczeństwem i kulturą na terenach pogranicza. W teorii zachowań tożsamościowych wyróżnia się cztery obszary tworzące podstawy budowania tożsamości. Pierwszy z nich związany jest z losami historycznymi społeczności, jak i identyfikacją z grupą i terytorium. Obszar drugi wyznaczany jest przez odrębność kultury, języka, przekazu tradycji oraz wiedzy o dorobku duchowym i materialnym danej grupy. Trzeci natomiast odnosi się do genealogii historycznej i swoistych cech społeczności oraz funkcjonujących w niej stereotypów. Obszar czwarty dotyczy sfery gospodarczo-ekonomicznej i standardów życia (Lewowicki 1995). Jak pisze Lewowicki, to „[...] swoisty model tożsamości wielowymiarowej – łączącej

identyfikację lokalną, regionalną, państwową i europejską z różnymi powiązaniami narodowościowymi, etnicznymi, religijnymi czy wyznaniowymi, kulturowymi. Poszczególne składniki tej wielowymiarowej tożsamości bywają wybierane przez ludzi – zgodnie z ich przekonaniami, poglądami, wierzeniami, także dziedzictwem kulturowym. Ten rodzaj tożsamości ma charakter otwarty – nie zależy od «dziedziczonej» narodowości, koloru skóry czy religii» (Lewowicki 2011: 492–493). Natomiast teoria Nikitorowicza zakłada, że ustawiczne kształtowanie tożsamości kulturowej umożliwia przede wszystkim poczucie posiadania takich cech, dzięki którym jednostka ma świadomość odrębności, ale i podobieństwa do innych. Dotyczy to właśnie społeczeństw wielokulturowych, a zadanie edukacji w tym procesie polega głównie na wspieraniu jednostki (Nikitorowicz 1995). Bardzo ważny jest tu pierwszy etap kształtowania tożsamości, polegający przede wszystkim na identyfikacji z kulturą rodzimą. Etap drugi dotyczy nabywania tożsamości lokalnej, to „[...] świadomość poczucia zakorzenienia i wartości rdzennych, świadomość czasu, przestrzeni, trwania i przemijania oraz związana z tym świadomość znaczenia i wagi przeszłości, wspólnych losów, przeżyć i wszystkich zdarzeń zatrzymanych w pamięci zbiorowej oraz świadomość teraźniejszości i poczucia indywidualności, siły i mocy jednostkowej oraz perspektyw rozwoju indywidualnego i grupowego” (Nikitorowicz 2005: 93). To właśnie w etapie trzecim dochodzi do nabywania tożsamości grupy mniejszościowej, a w czwartym do wchodzenia w rozszczerpioną tożsamość autonomiczną. Ma to związek z funkcjonowaniem człowieka w przestrzeni międzykulturowej, gdzie występuje problem wielu ojczyzn, problem zachowania własnej indywidualności w procesie kształtowania tożsamości osobowej i społecznej. Istota koncepcji tożsamości kulturowej „łączy to, co indywidualne, z tym, co społeczne, to, co rodzinne i lokalne, z tym, co globalne i uniwersalne” (Nikitorowicz 2005: 94). Każda tożsamość, stanowiąc wynik dialektycznego procesu, rozpoczyna się więc od ukształtowania tożsamości rodzinnej, rodzinnej, lokalnej, parafialnej, etnicznej, regionalnej, przez narodową, państwową, kulturową, aż do europejskiej, światowej, globalnej. Dlatego edukacja regionalna jest tak istotna w budowaniu własnej tożsamości, w kształtowaniu kompetencji międzykulturowych. Stanowi ona pierwszy etap edukacji międzykulturowej. Stąd, jak zauważa Ewa Ogrodzka-Mazur (2019), powyższe

konceptje, dotyczące bardzo istotnych wyznaczników zachowań tożsamościowych, mogą stanowić podstawy do wypracowania tak bardzo potrzebnych dziś ofert edukacyjnych, adresowanych zwłaszcza do placówek funkcjonujących w środowiskach zróżnicowanych pod względem kulturowym.

Konceptje edukacji regionalnej, jakie rozwijały się w naszym kraju w zasadzie wraz z początkiem lat 90. XX wieku, przedstawia Petrykowski (2003). Wyróżnia m.in. następujące teorie: Edukację regionalną jako orientację edukacji ogólnej (Dzierżymira Jankowskiego), Edukację regionalną jako powrót do źródeł (Kazimierza Kossak-Główniczewskiego), Edukację regionalną jako nabywanie kompetencji (Jerzego Nikitorowicza), Edukację regionalną jako system strukturalny (Stanisława Gawlika), Edukację regionalną – kręgi wiedzy (Marka Stanisława Szczepańskiego). Z perspektywy tematyki dotyczącej treści edukacji regionalnej warto zwrócić uwagę na te najstarsze: Jankowskiego oraz Szczepańskiego. W pierwszej z nich edukacja regionalna jest mozaiką różnorodnych zabiegów osobowotwórczych, jak i grupotwórczych. Zdaniem Jankowskiego, edukacja regionalna, oprócz świadomych i celowych oddziaływań, odbywa się również spontanicznie, „[...] jest bowiem głównie określoną orientacją i zarazem treścią edukacji ogólnej i jako taka winna być realizowana w całokształcie oddziaływań bezpośrednich i pośrednio wychowawczych, realizowanych przez wszystkich wychowawców i wszystkie instytucje wychowawcze, jak też różnorodne inne instytucje” (cyt. za: Petrykowski 2003: 37). Natomiast celem edukacji regionalnej jest wprowadzanie zarówno jednostek, jak i poszczególnych małych grup społecznych w życie społeczno-kulturalne środowiska lokalnego i regionalnego – w wymiarze tradycji, jak i aktualnych wydarzeń. Problematykę takiej edukacji autor koncentruje wokół następujących zagadnień: środowisko przyrodnicze (z przejawami i skutkami działania człowieka), przemysł i inne składniki środowiska społeczno-gospodarczego, środowisko społeczne wraz ze strukturą społeczną osób i dynamiką przekształceń w tym zakresie, środowisko kulturalne, odnoszące się do języka, sztuki, literatury, obyczajów, obrzędów (Jankowski 1990). Kolejne teoretyczne ujęcie edukacji regionalnej, bardziej szczegółowe pod względem treści, przedstawił Szczepański. Autor wyróżnił tzw. „kręgi wiedzy”, stanowiące elementy edukacji regionalnej i kształtujące tożsamość lokalną oraz regionalną. Wśród

nich wyróżnił następujące obszary: mikro- i mezoekologię, dotyczącą wiedzy o regionalnym środowisku przyrodniczym i jego ekorozwoju; mikro- i mezogeografię, czyli wiedzę o regionalnej topografii; historię regionalną, określającą wiedzę o lokalnych wydarzeniach, bohaterach, strukturach i rozwiązaniach politycznych; socjologiczną wiedzę na temat społeczności lokalnej, krain kulturowych, wielokulturowości, o koniecznych przeobrażeniach cywilizacyjnych regionu; wiedzę o gwarze i jej odmianach oraz lokalnej literaturze; wiedzę o lokalnej kulturze materialnej, takiej jak urbanistyka, architektura, o lokalnej twórczości artystycznej i rzemieślniczej (Szczepański 1999).

Edukacja regionalna w szkole

W perspektywie oświatowo-prawnej edukacja regionalna w naszym kraju stała się udokumentowanym faktem dopiero w roku 1995 (Petrykowski 2003). W zasadzie, śledząc losy edukacji regionalnej w kontekście metodyczno-oświatowym, to w tym właśnie czasie nastąpił swoisty renesans myśli regionalno-lokalnej w polskich szkołach. Od roku 1999 treści edukacji regionalnej realizowane były w ramach tzw. ścieżek międzyprzedmiotowych, do których należało Wychowanie regionalne – dziedzictwo kulturowe w regionie (w szkole podstawowej) i Edukacja regionalna – dziedzictwo kulturowe w regionie (w gimnazjum). Powyższe zajęcia miały na celu m.in.: pełniejsze poznanie własnej kultury i dziedzictwa kulturowego, wydobycie wartości własnego regionu w kontekście wartości narodowych, państwowych, ale i ogólnoludzkich, jak również kształtowanie postaw otwartych, umożliwiających poznanie innych kultur i zbliżenie europejskie (Ministerstwo Edukacji Narodowej 1995). W publikacjach oświatowych z tamtych lat wyraźnie wskazywano również, że edukacja regionalna miała sprzyjać autonomii szkół, podkreślać nowatorstwo i autorskość rozwiązań (Ministerstwo Edukacji Narodowej 2000). Kluczową kwestią było bowiem wprowadzanie do szkół treści swoistych dla danego regionu, o różnych tradycjach, zwyczajach i doświadczeniach lokalnych. Zajęcia realizowane w szkołach w tamtych latach miały charakter wychowawczo-dydaktyczny, za włączenie treści regionalnych do procesu kształcenia szkoły odpowiedzialny był dyrektor placówki, za ich realizację – wszyscy nauczyciele,

którzy do programów prowadzonych przedmiotów wprowadzali treści poszczególnych ścieżek.

W praktyce szkolnej realizacji treści z zakresu ścieżek międzyprzedmiotowych sprzyjały zarówno zajęcia lekcyjne, jak i pozalekcyjne oraz pozaszkolne. W wielu szkołach w ramach edukacji regionalnej organizowano spotkania z przedstawicielami społeczności lokalnej, mieszkańcami, planowano dalsze i bliższe wycieczki, służące poznaniu kultury, tradycji oraz folkloru regionu. Taka edukacja regionalna wiązała się z dynamiczną i aktywną działalnością uczniów w różnorodnych kołach zainteresowań, w harcerstwie, jak i samorządzie szkolnym, ale i ich udziałem w różnorodnych projektach (edukacyjnych, uniijnych, samorządowych). Jej treściami wypełnione były apele, występy, jak i inne uroczystości szkolne, podczas których uczniowie mogli wykazać się swoimi umiejętnościami muzycznymi i wokalnymi, aktorskimi, plastycznymi, językowymi. Działalność tę w podlaskich szkołach wyróżniała ogromna inicjatywa uczniów w samym tworzeniu, jak i realizacji edukacji regionalnej – z jej wartościami, zwyczajami, ale przede wszystkim bogatymi i wielokulturowymi tradycjami (Szwarc 2014a, 2014b). Niestety, wraz z kolejną zmianą podstaw programowych rozpoczęto proces wygaszania ścieżek międzyprzedmiotowych z programów szkolnych. Należy mieć wątpliwości, czy problematyka regionalna obecna jest dziś w szkole w takim samym stopniu. Poddając analizie wyniki badań, jakie prowadzone są od kilku lat na terenie Podlasia w zakresie problematyki lokalnej i regionalnej, można się utwierdzić w przekonaniu, że tak radykalne zmiany programowe nie były dobrą decyzją (por. m.in. badania: Misiejuk 2013; Białous, Kiszkiel, Skowrońska, Sztop-Rutkowska 2016). Niepokojące są ponadto sygnały, że w wielu środowiskach edukacyjnych zauważa się w ostatnich latach coraz mniejsze zainteresowanie młodego pokolenia problematyką regionalną, tak historią, jak i kulturą najbliższego otoczenia (Bartczak 2016; Sacharczuk 2020; Jasiński 2021, Szwarc 2022).

Metoda, opis i teren badań

Badania przeprowadzone zostały na terenie województwa podlaskiego, w regionie o bogatym i wielobarwnym pejzażu kulturowym. Z całą pewnością można stwierdzić, że do największych walorów

społeczno-kulturowych Podlasia należą różnorodne regionalne tradycje o charakterze zarówno kulturowym, narodowym, religijnym i wyznaniowym oraz ludowym. Jako kraina historyczno-geograficzna Podlasie przez wiele stuleci stanowiło swoiste pogranicze, zarówno pod względem politycznym, społeczno-kulturowym, jak i narodowościowym i wyznaniowym. To tu dochodziło do „[...] przenikania etnosu polskiego, litewskiego, białoruskiego i ukraińskiego. To z kolei determinowało kształtowanie się na Podlasiu bardzo trwałej strefy pogranicza religijnego, językowego i kulturowego. Pogranicze to zostało uformowane przez szereg społeczności etnicznych i wyznaniowych, zamieszkujących od wieków ten obszar, wzajemnie się przenikających i silnie na siebie oddziałujących oraz tworzących w przeszłości i współcześnie prawdziwą mozaikę narodowościową, wyznaniową, językową i kulturową. Na zróżnicowanie etniczno-religijne tego obszaru decydujący wpływ miały wielokrotne zmiany przynależności politycznej, pełnienie, zwłaszcza w średniowieczu, funkcji granicy strefowej, swoistych kresów dla Polski, Litwy i Rusi, oraz związane z tym kolejne fale osadnictwa” (Barwiński 2014: 281). Dlatego też kulturę wschodniego pogranicza wyróżniają sytuacje przejścia – „[...] od kulturowego monologu do dialogu międzykulturowego, od sytuacji zdominowanych przez stereotypizację do wzajemnego zrozumienia, szacunku i dbałości o wspólne dziedzictwo kultury pogranicza. Tylko takie podejście umożliwia traktowanie pogranicza także jako stanu świadomości jednostek” (Sobecki 2016: 20). To pogranicze daje niepowtarzalną szansę spotkania z Innym, zrozumienia jego poglądów i zachowań, ale i kształtowania postaw szacunku i akceptacji wobec odmienności, pozwala na poszukiwanie i wypracowywanie nowych strategii działania, na dokonywanie przekształceń w schematach myślenia, na modyfikację i reorientację w tym zakresie (Nikitorowicz 2020).

Celem realizowanego projektu badawczego było ustalenie miejsca treści regionalnych w procesie kształcenia szkoły podstawowej oraz poznanie opinii uczniów na ten temat. W niniejszym opracowaniu na podstawie przeprowadzonego pilotażu przedstawiam wycinek podjętych analiz, jaki dotyczy wiedzy młodzieży o swoim regionie. Na potrzeby niniejszego artykułu sformułowano następujące problemy badawcze: Jaki jest stan wiedzy młodzieży dotyczącej historii, kultury i tradycji własnego regionu? Jakie są źródła wiedzy uczniów o swoim

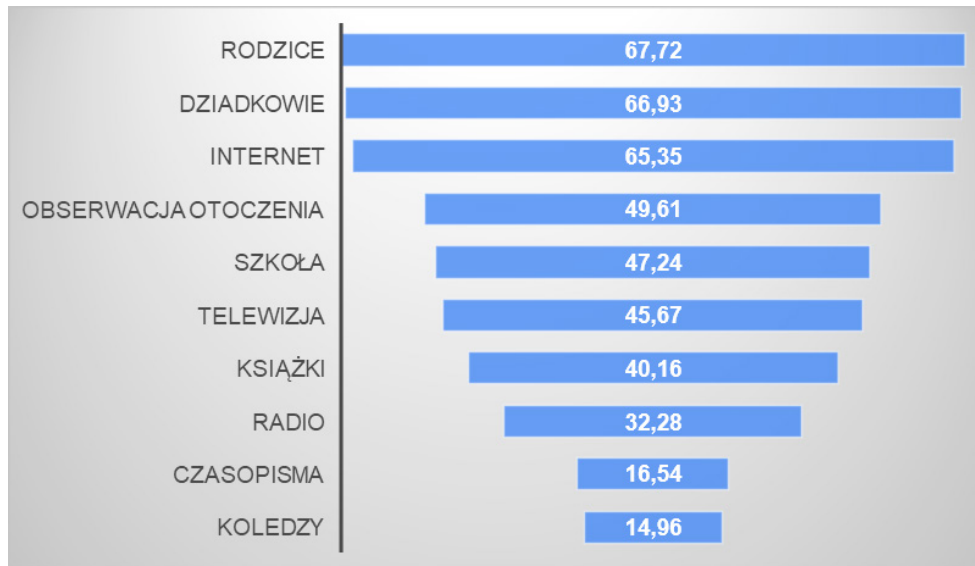
regionie? Jakich problemów i zagadnień tematycznych dotyczy wiedza młodzieży o swoim regionie? W badaniu zastosowano metodę sondażu diagnostycznego wraz techniką ankiety (w postaci Formularza Google). Wzięli w nim udział uczniowie klas ósmych czterech podlaskich szkół podstawowych (po dwie szkoły miejskie i wiejskie). Kwestionariusze ankiety aktywne były w roku szkolnym 2020/2021 i uzupełniło je 127 uczniów, którym został udostępniony link do badań za pośrednictwem dyrekcji i nauczycieli poszczególnych szkół. Badani to w 57,48% kobiety, w 42,52% mężczyźni. 55,91% młodzieży uczęszczało do szkół w mieście, natomiast 44,09% uczyło się w szkołach wiejskich.

Dyskusja wyników badań własnych

Jednym z celów podjętych analiz było ustalenie, jak młodzież postrzega swoje wiadomości na temat historii, kultury i tradycji własnego regionu. 49,61% badanych oceniło wiedzę w tym zakresie jako „przeciętną” (w tym 52,11% osób z miasta i 46,43% ze wsi). Poziom „dobry” zadeklarowało 26,77% młodzieży, częściej kobiety (30,14%) i mieszkańcy wsi (33,93%). Najwyższy, bardzo dobry zakres znajomości historii, kultury i tradycji regionu wskazało 7,87% (9,26% uczniów i 6,85% uczennic). Natomiast 13,39% młodzieży przyznało, że ich wiedza jest w tym zakresie niewystarczająca, a 2,36% uczniów płci męskiej oświadczyło, iż w ogóle takich informacji nie posiada. Kolejnym, dość istotnym zagadnieniem uwzględnionym w badaniach są źródła wiedzy uczniów o swoim regionie (Wykres 1). 67,72% uczniów zgadza się ze stwierdzeniem, że największą rolę w tym zakresie odgrywają ich rodzice oraz dziadkowie (66,93% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Internet jako źródło pozyskiwania takich informacji potwierdza 65,35% młodzieży, a dla 49,61% istotną rolę w poznaniu regionu odgrywa obserwacja otaczającej rzeczywistości. Natomiast szkołę jako miejsce upowszechniające wiedzę o regionie postrzega tylko 47,24% badanych (z kolei 26,77% odpowiada „trudno powiedzieć”, 21,26% – „raczej nie” i 4,72% „zdecydowanie nie”). Podobny odsetek młodzieży historię swojego regionu poznaje dzięki telewizji (45,67%), ale 40,16% – z książek. 32,28% korzysta w tym celu z radia, a zaledwie 16,54% uczniów wskazuje na czasopisma.

Okazuje się również, że tematyka regionalna rzadko stanowi przedmiot rozmów z rówieśnikami, gdyż tylko 14,96% to potwierdza.

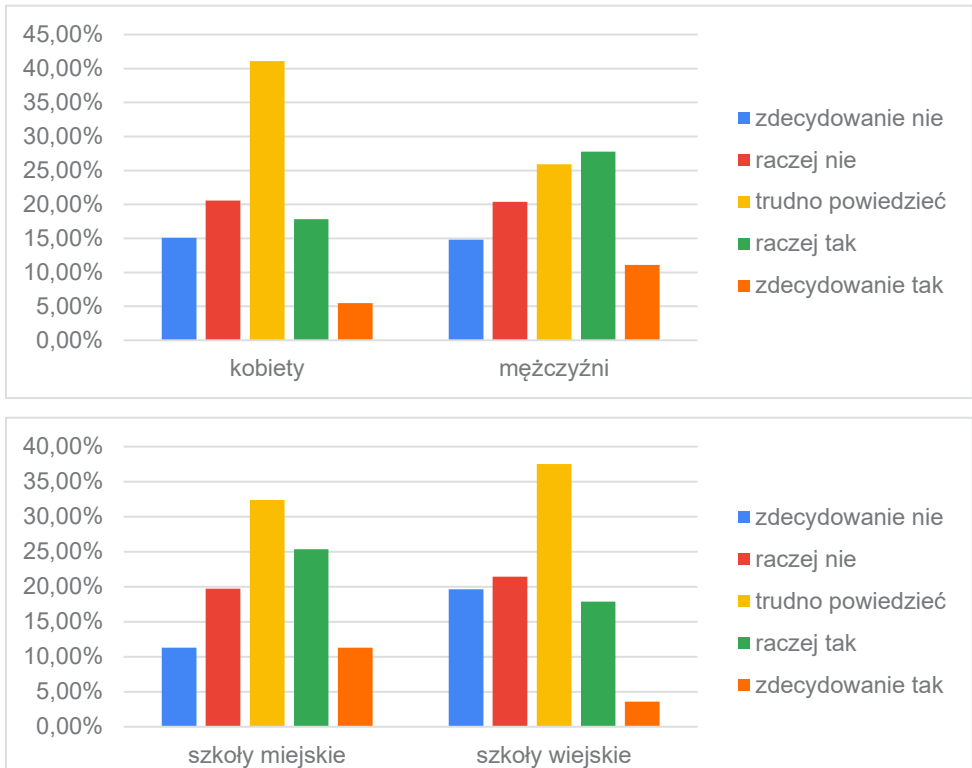
Wykres 1. Źródła wiedzy o regionie w opinii uczniów (%)



Źródło: badania własne.

Analiza zebranych danych pozwala zauważyć, że w kontekście posiadanej wiedzy o regionie największy odsetek młodzieży wskazuje na znajomość treści geograficznych, związanych z położeniem własnej miejscowości (75,59% odpowiedzi pozytywnych, częściej wybieranych przez kobiety). Jednak deklarację znajomości pochodzenia nazwy swojej miejscowości składa już tylko 55,91% uczniów (61,65% mieszkańców Białegostoku i 48,15% mieszkańców podlaskich wsi). Wiedzę na temat zabytków regionalnych posiada 62,20% badanych, w tym 71,24% dziewcząt. Odpowiedzi uczniów wskazują, że w szkole podstawowej realizowane są treści regionalne, jakie odnoszą się również do świata przyrody. Uczniowie wskazali zagadnienia dotyczące: podlaskich parków (65,35%), rezerwatów przyrody (62,20%), świata zwierząt występujących na Podlasiu (51,97%), jak i roślinności typowej dla regionu (45,67%). Znajomość takich treści przyrodniczych potwierdza 55,12% uczniów, w tym 63,38% mieszkańców miasta i 44,64% wsi. Jak się okazuje, w mniejszym stopniu znane są

uczniom tematy związane z historią regionu – wiedzę w tym zakresie potwierdza zaledwie 33,86%. Natomiast 62,20% młodzieży twierdzi, że dzięki szkole zna również regionalne tradycje, zwyczaje i obyczaje, jednak wymienić je i opisać potrafi już tylko 41,73% uczniów i uczennic. Badani ponadto potwierdzają, że w trakcie nauki w szkole podstawowej realizowali tematy dotyczące regionalnej twórczości ludowej (49,61% odpowiedzi), w tym ludowych tańców (48,82%), strojów (45,67%). Okazuje się również, że w mniejszym stopniu dotyczy to regionalnej gwary (33,86%), choć 58,27% uczniów potwierdza, iż gwarę tę rozumie (64,39% dziewcząt i 50% chłopców). Ponadto uczniowie potwierdzają, że do tematów, jakie znalazły się w programach szkół podstawowych związanych z regionem, należą i te, które dotyczą postaci ważnych w dziejach regionu (57,48%), różnorodnych regionalnych instytucji i ośrodków kultury (55,91%), w tym upowszechniających regionalną kulturę muzyczną (40,94%). Zauważyć należy, że zdaniem ósmoklasistów w mniejszym zakresie poznane zagadnienia dotyczą literatury regionu (35,43%), w tym dzieł twórców regionalnych (40,94%). Interesujący jest również fakt, że choć ponad 60% wszystkich uczniów zgadza się ze stwierdzeniem, iż współczesnemu młodemu człowiekowi potrzebna jest wiedza na temat własnego regionu, to tylko 29,92% przyznaje, że w szkołach powinno się więcej czasu poświęcać na tematy regionalne (to opinia 38,89% chłopców i 23,29% dziewcząt). Jednocześnie 37,04% uczniów i 31,51% uczennic deklaruje, że weźmie udział w dodatkowych zajęciach związanych z tematyką regionalną, jeśli tylko pojawią się one w ofercie edukacyjnej szkoły (częściej deklaracje takie składali mieszkańcy miasta, niż wsi – Wykres 2).

Wykres 2. Deklaracje udziału w zajęciach dotyczących problematyki regionalnej

Źródło: badania własne.

Przeprowadzone badania wskazują, że szkoła jako instytucja promująca wiedzę o własnym regionie nie jest dziś najważniejszym dla uczniów źródłem, bowiem tylko 47,24% badanych dostrzega tę jej funkcję. Taka opinia uczniów jest nieco zaskakująca, chociażby z perspektywy wcześniejszych badań prowadzonych na terenie Podlasia (por. m.in.: Jasińska-Kania, Staszyńska 2009). Wiele z nich, choć realizowanych w ubiegłych latach dowodzi, że to właśnie szkoła była podstawowym miejscem działań edukacyjnych w rozwoju i przekazie wartości kulturowych dotyczących treści regionalnych (Szwarc 2014a, 2014b). Przyczyn takiego stanu rzeczy – przynajmniej w jakimś stopniu – z całą pewnością należy poszukiwać w radykalnych zmianach programowych, które rozpoczęto w naszym kraju w 2008 roku.

Jak podają Białous, Kiszkiel, Skowrońska i Sztóp-Rutkowska (2016), na Podlasiu edukacja na rzecz promocji dziedzictwa kulturowego realizowana była i jest przez wiele instytucji, których działania w dużej mierze posiadają silny rys regionalny, a wiążą się najczęściej z przybliżaniem lokalnej historii i dziedzictwa regionalnego. Obecnie podejmowanych jest wiele takich inicjatyw, czego przykładem może być projekt realizowany corocznie przez Podlaską Regionalną Organizację Turystyczną „Poznajemy Podlaskie”. Głównym celem tych działań jest udzielenie wsparcia finansowego szkołom podstawowym z województwa podlaskiego na organizację wycieczek turystyczno-krajoznawczych promujących Podlasie oraz zwiększenie świadomości młodzieży w zakresie lokalnych atrakcji i dziedzictwa kulturowego. Warto odnotować, że w roku 2023 w 276 wycieczkach w ramach projektu wzięło udział około 11,5 tys. uczniów, prawie o połowę więcej niż w pierwszej edycji programu – wówczas było to 6,7 tys. (*Podlaskie poznajemy bezpiecznie...* 2024). Warto w planowaniu takich inicjatyw uwzględnić m.in. raport dotyczący programu „Bardzo Młoda Kultura” (Białous 2023), który stanowi wynik refleksji nad edukacją kulturową młodzieży w województwie podlaskim. Istotną informacją zasygnalizowaną w tym raporcie jest krytyczna opinia młodzieży i dorosłych na temat funkcjonowania systemu edukacji w kontekście edukacji kulturowej. Zdaniem badanych, szkoła w takich działaniach jest przede wszystkim nieefektywna, ogranicza kreatywność i samodzielność uczniów. Zarzuca się jej również, że często utrudnia efektywne prowadzenie działań w zakresie edukacji kulturowej. Jak wskazują badani, „młodzież ma dużą potrzebę spędzania czasu w miejscach i kontekstach, które dają im dużą swobodę ruchu (dosłownie i metaforycznie). Mogą być one centrami kultury «żywej», to znaczy spontanicznej wymiany doświadczeń, poznawania nowych ludzi, ale również ćwiczenia, rozwijania swoich zainteresowań w gronie rówieśniczym” (Białous 2023: 50). Ponadto w raporcie wskazuje się, że młodzież zdecydowanie wyraża chęć podmiotowego działania we współtworzeniu kultury, realizowania nowych inicjatyw i projektów. Jednakże w działaniach tych oczekuje również pomocy od osób posiadających doświadczenie, odpowiednią wiedzę i umiejętności do współpracy i współtworzenia kultury. Z całą pewnością warto uwzględnić powyższe wnioski w projektowaniu przyszłych działań edukacyjnych, które są niezbędne w procesie przekazu

dziedzictwa kulturowego. Warto wspierać, ale i monitorować ich przebieg i efektywność. Jednakże tylko świadome połączenie takich inicjatyw z rzetelną wiedzą (interesującą i atrakcyjną z perspektywy uczniów), pomoże przywrócić szkole należną rangę w kształtowaniu świadomości regionalnej jej uczniów.

Podsumowanie

Współczesna dynamika życia społecznego powoduje, że rozważania nad istotą procesu kształcenia i wychowania młodego pokolenia wymagają uwzględnienia wielu uwarunkowań. Jednak szkoła, jako instytucja edukacyjna, niezależnie od tych uwarunkowań i przemian wciąż ma do spełnienia bardzo ważną funkcję kulturową. Stanowiąc bowiem jedną z dróg przekazu dziedzictwa kulturowego danego społeczeństwa, jest odpowiedzialna za kształtowanie u wychowanków takich kompetencji kulturowych, które umożliwią im sprawne funkcjonowanie w rzeczywistości. Rodzina, jak potwierdzają przeprowadzone badania, wciąż stanowi pierwotne źródło wzorców kulturowych, z których czerpie młody człowiek – i tak być powinno. Jednak rola szkoły, jak wskazują zarówno poczynione analizy, ale i wyniki innych badań, jest w tym zakresie niewystarczająca. Może to świadczyć o niedostatecznej ofercie edukacyjnej szkół związanej z samą realizacją treści regionalnych, sprzyjających tak poznawaniu, jak i promowaniu własnego regionu. Wskazuje to również na konieczność intensyfikacji i przywrócenia metodycznych podstaw edukacji regionalnej. Brak konkretnych rozwiązań w tym zakresie, brak zajęć o określonym profilu w podstawie programowej, nie pomoże przywrócić szkole należnego miejsca edukacji regionalnej. Działalności tej oczywiście nie można ograniczać wyłącznie do szkoły. Nie da się promować wiedzy o regionie, nie uwzględniając ogromnej roli środowiska lokalnego, instytucji, urzędów, organizacji i stowarzyszeń. W tym zakresie zadbać należy o programy edukacji regionalnej, uwzględniające współpracę z tymi środowiskami, tak by edukacja tego typu stała się niejako konsekwencją „[...] metodycznej teorii edukacji regionalnej, która będąc efektem praktyki społecznej, jest niczym innym jak warunkiem koniecznym przetrwania danej wspólnoty kulturowej” (Koźyczkowska 2015: 340). Z perspektywy działalności szkolnej najpilniejszą potrzebą wydaje się zadbanie

o ramy programowe w realizacji takich treści, bowiem aktualne ich rozproszenie i włączenie do programów różnych przedmiotów szkolnych może być powodem tak nisko postrzeganej przez uczniów roli szkoły jako źródła wiedzy o regionie. Koniecznością jest utworzenie przedmiotu szkolnego, który wzmocniłby długotrwale działania w tym zakresie. Pomogłoby to młodym ludziom przypomnieć, jak ważną rolę w życiu odgrywają wartości dziedzictwa kultury lokalnej, ale przede wszystkim stworzyć lepsze warunki w poznawaniu wiedzy o swoim regionie. Współczesnej szkole należy przywrócić ideę edukacji regionalnej, również jako edukacji obywatelskiej, koniecznej w kształtowaniu kompetencji sprzyjających integracji i otwartości na Innych. Podlaskie szkoły niegdyś przepełniało bogactwo treści regionalnych – wielobarwnych, bo zróżnicowanych – o różnych historiach, tradycjach, obyczajach. Przytoczone powyżej fragmenty badań wstępnych niestety nie potwierdzają takiego stanu rzeczy dzisiaj. Z całą pewnością należy prowadzić dalsze analizy w tym zakresie, poznać opinie większej grupy uczniów, jak i ich nauczycieli, przyrzeć się również obecnej w szkołach dokumentacji dotyczącej działalności szkoły i innych instytucji w zakresie realizacji treści regionalnych.

Bibliografia

- Bartczak J. (2016). *Tożsamość regionalna młodzieży gimnazjalnej na przykładzie gminy Prostki i miasta Wołomin*, [w:] Z. Melosik, M.J. Szymański (red.), *Tożsamość w warunkach zmiany społecznej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 213–226.
- Barwiński M. (2014). *Podlasie jako region pogranicza*, „Studia z Geografii Politycznej i Historycznej”, t. 3, s. 281–306.
- Białous M. (2023). *Edukacja kulturowa młodzieży w województwie podlaskim. Raport badawczy*, Białystok: Laboratorium Badań i Działań Społecznych.
- Białous, M., Kiszkiel Ł., Skowrońska M., Sztop-Rutkowska K. (2016). *Edukacja kulturowa w województwie podlaskim. Raport skrócony*, Białystok: Wojewódzki Ośrodek Animacji Kultury w Białymstoku.
- Jankowski D. (1990). *Edukacja regionalna jako czynnik regionotwórczy*, [w:] S. Dąbrowski, A. Kociszewski, A. Omelianiuk, C. Niedzielski, *Regionalizm*, Ciechanów: Krajowy Ośrodek Dokumentacji Regionalnych Towarzystw Kultury, s. 101–113.

- Jasińska-Kania A., Staszyńska K.M. (red.) (2009). *Diagnoza postaw młodzieży województwa podlaskiego wobec odmienności kulturowej*, Białystok: Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego.
- Jasiński Z. (2021). *Projekt „Jakość i styl życia oraz plany życiowe i tożsamość mieszkańców pogranicza polsko-czeskiego po przyjęciu Polski i Czech do Unii Europejskiej”*, „Edukacja Międzykulturowa”, nr 2, s. 256–276.
- Kowolik P. (1999). *Edukacja regionalna w przedszkolu*, [w:] M.T. Michalewska (red.), *Edukacja regionalna. Z historii, teorii i praktyki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 119–134.
- Kożyczkowska A. (2015). *Edukacja kaszubska: rzecz o tym, jak praktyka edukacyjna „zaczepiła i ugruntowała” myślenie pedagogiczne. Przyczynek do namysłu nad teorią praktyki*, „Edukacja Międzykulturowa”, nr 4, s. 326–344.
- Kwieciński Z. (2018), *Edukacja wobec blokad systemu kulturowego*, „Edukacja Międzykulturowa”, nr 2, s. 16–31.
- Lewowicki T. (1994). *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego.
- Lewowicki T. (1995). *O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych*, [w:] J. Nikitorowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Białystok Wydawnictwo „Trans Humana”, s. 13–27.
- Lewowicki T. (2011). *O doświadczeniach edukacji wielokulturowej oraz perspektywie edukacji i pedagogiki międzykulturowej*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa. Dokonania, problemy, perspektywy*, Cieszyn–Warszawa–Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 479–503.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (1995), *Dziedzictwo kulturowe w regionie. Założenia programowe*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2000), *Ministerstwo Edukacji Narodowej o edukacji regionalnej – dziedzictwie kulturowym w regionie* (Biblioteczka Reformy, t. 24), Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Misiejuk D. (2013). *Dziedzictwo i dziedziczenie w kontekście procesów socjalizacji. Studium teoretyczno-empiryczne o procesach dziedziczenia kulturowego na historycznym pograniczu Podlasia*, Białystok: Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Nikitorowicz J. (1995). *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*, Białystok: Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Nikitorowicz J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nikitorowicz J. (2006). *Edukacja regionalna na pograniczu*, [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 91–112.

- Nikitorowicz J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Nikitorowicz J. (2017). *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nikitorowicz J. (2020). *Ku globalnemu paradygmatowi współistnienia kultur w warunkach ustawicznych migracji*, „Kultura i Edukacja”, nr 3, s. 17–31.
- Ogrodzka-Mazur E. (2019). *Wprowadzenie*, „Edukacja Międzykulturowa”, nr 2, s. 11–19.
- Petrykowski P. (2003). *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Petrykowski P. (2013). *Dziedzictwo kulturowe a miejsce i czas*, „Studia Edukacyjne”, nr 28, s. 93–107.
- Podlaskie poznajemy bezpiecznie – podsumowano akcje turystyczne samorządu województwa*, „Podlaskie.eu”, 19.06.2024, <https://podlaskie.eu/st/podlaskie-poznajemy-beezpiecznie--podsumowano-akcje-turystyczne-samorządu-województwa.html> [dostęp: 27.04.2025].
- Sacharczuk J. (2020). *Pamięć społeczna z perspektywy edukacji regionalnej*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Sobecki M. (2016). *Komunikacja międzykulturowa w perspektywie pedagogicznej. Studium z pogranicza polsko-litewsko-białorusko-ukraińskiego*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Sobecki M. (2018). *Wielowymiarowe poczucie tożsamości społeczno-kulturowej. Idea i badanie. Perspektywa pedagogiczna*, „Kultura i Edukacja” nr 3, s. 85–103.
- Synak B. (2000). *Społeczno-kulturowe aspekty edukacji regionalnej*, [w:] K. Marzec-Holka (red.), *Spółczesność. Demokracja. Edukacja. Nowe wyzwania w pracy socjalnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej, s. 47–54.
- Szczepański M.S. (1999). *Tożsamość regionalna – w kręgu pojęć podstawowych*, [w:] A. Matczak (red.), *Badania nad tożsamością regionalną. Stan i potrzeby*, Łódź–Ciechanów: Krajowy Ośrodek Dokumentacji Regionalnych Towarzystw Kultury w Ciechanowie, s. 7–17.
- Szwarc A. (2014a). *Rola i miejsce treści kulturowych w procesie kształcenia na przykładzie podlaskich gimnazjów*, „Ars inter Culturas”, nr 3, s. 171–178.
- Szwarc A. (2014b). *Wielokulturowe lekcje w gimnazjum na pograniczu kulturowym – na przykładzie szkół w województwie podlaskim*, [w:] T. Bajkowski, K. Sawicki, U. Namiotko (red.), *Diagnostyka i metodyka psychopedagogiczna w warunkach wielokulturowości*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 96–111.
- Szwarc A. (2022). *Edukacja regionalna w opinii uczniów szkół podstawowych – komunikat z badań*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika”, t. 43, nr 1, s. 79–97.

Szymański M.J. (2021). *Zmiana społeczna a edukacja przyszłości*, [w:] A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, A. Szwarc (red.), *Edukacja w przestrzeni społecznej – paradygmaty zmian*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 21–35.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr Alina Szwarc
Uniwersytet w Białymstoku
Wydział Nauk o Edukacji
e-mail: a.szwarc@uwb.edu.pl