

Jerzy Nikitorowicz

Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa z perspektywy działalności Katedry Edukacji Międzykulturowej

Potencjał edukacyjny kategorii „pogranicze”

W tekście chciałbym zwrócić uwagę na zasób możliwości edukacyjnych, które można wskazać w kategorii analitycznej „pogranicze”. W analizach „pogranicza” wskazywałem, że jest to kategoria rozumiana jako przestrzeń różnicowania, reakcji na odmienność i interakcji z nią, odmiennością różnego rodzaju. To obszar, gdzie można porównywać, odkrywać, negocjować i prowadzić dialog. Ta przestrzeń stała się naturalnym środowiskiem współczesnego człowieka i winna być zagospodarowana przez edukację¹. Zwracając uwagę na potencjał edukacyjny tej kategorii miałem na uwadze moc twórczą, zasoby i możliwości tkwiące w niej. Agnieszka Zofia Kaczor, korzystając z przedstawionej przeze mnie koncepcji pogranicza, dokonała analizy funkcjonowania świetlicy szkolnej prezentując ją jako pogranicze terytorialne, treściowe, interakcyjne i osobowe².

¹ Między innymi J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 125.

² A.Z. Kaczor, *Kompetencje wychowawcy świetlicy jako specyficznego miejsca wspomagania rozwoju dziecka w wieku wczesnoszkolnym – wyzwania pedeutologiczne*, rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. Krystyny Ablewicz i promotora pomocniczego dr Anny Królikowskiej, Akademia Ignatianum, Wydział Pedagogiczny, Kraków 2018.

Uważam, że potencjał edukacyjny kategorii „pogranicze” należałoby analizować rozpoczynając od pojęcia granicy, „limes” (linia podziału), co oznaczało i oznacza podział przestrzeni bytowania. W tym kontekście rodzi się potrzeba przekraczania granicy, naturalna potrzeba ciekawości poznawczej, jak też „ucieczka” od zaklasyfikowania, kulturowego przypisania. To powoduje proces rozszerzania potencjału, zwiększania zasobów i możliwości, kształtuje świadomość potrzeby uwolnienia się od istniejących podziałów, od reagowania na coś i na kogoś lękiem, uprzedzeniem, stereotypowym myśleniem. Tym samym niniejszy fenomen jest związany z kategorią „oporu”, niedopuszczania do marginalizacji, wykluczania, stygmatyzacji. Jest związany z ochroną i obroną praw do samostanowienia, realizacją wolności i odpowiedzialności poza wyznaczonymi granicami. Oferta pogranicza przewyższa granice, czyniąc je rozwojowymi i życiodajnymi dzięki przejściu od reakcji do interakcji. Otwiera możliwości zauważania się, zainteresowania sobą, podjęcia współpracy i współdziałania, ustawicznego odkrywania i doświadczania siebie, dialogowania i negocjowania, przy jednoczesnym kreowaniu umiejętności obrony i ochrony własnych wzorców, norm i wartości. Można więc powiedzieć, że umożliwia i uruchamia proces kreowania się człowieka wielowymiarowego, człowieka ustawicznie kształtującego umiejętność funkcjonowania na pograniczach społecznych, kulturowych, psychicznych, intelektualnych, artystycznych czy politycznych. Istotą fenomenu pogranicza jest więc zaangażowanie w poznanie innych, co wiąże się z lepszym rozumieniem siebie, z jednoczesną rezygnacją z obojętności wobec innych czy odrzucania komunikacjami z nimi. Właśnie w tym kontekście Lech Witkowski pisze: „Kategoria granicy (i postulat życiodajnego pogranicza) wydaje się być fundamentem dla myślenia o człowieku, o kulturze, o wrastaniu w człowieczeństwo i w kulturę. Rola tej kategorii w humanistyce rośnie tym bardziej, im bardziej w grzyby idą granice sztuczne, narzucane przemocą (państwa, ideologii, religii...)”³.

Granica wiązała się i wiąże z porządkiem, zamknięciem, organizacją, wyznaczaniem miejsca, czyli racjonalnym porządkowaniem rzeczywistości. Określone granice wymagają od swoich obywateli jednoznacznych

³ L. Witkowski, *Uniwersalizm pogranicza*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000, s. 18.

identyfikacji. Problemem w określeniu potencjału edukacyjnego jest to, czy stwarzamy możliwości wielu identyfikacji, jesteśmy otwarci na oferty poza granicami, czy zamykamy się w granicach. Sądzę, że niejednokrotnie mamy do czynienia z poważnym dylematem podziału na swoich i obcych, nawet wśród swoich narodowościowo i religijnie, co jest istotnym wskaźnikiem potrzeby podjęcia działań edukacyjnych w zakresie kształtowania postaw ukierunkowujących ku otwarciu, chęci poznania się i zrozumieniu siebie i innych. „W realnych stosunkach społecznych istnieją zarówno podziały dychotomiczne na swoich i obcych, jak i – znacznie częściej – podziały wielostopniowe obcości odczuwanej wobec różnych grup. Poczuciu dystansu w jednej sprawie towarzyszyć może poczucie bliskości w innej; jest to przypadek szczególnie często zdarzający się w sytuacji pogranicza. Najczęściej obcość grup w stosunku do innych jest stopniowalna: wobec jednych jest bardziej, wobec innych mniej intensywna. (...) Poczucie swojskości i obcości cechuje dynamika historyczna: grupy dziś uważane za obce, mogą się stawać swojskie lub w każdym razie mniej obce jutro, i na odwrót grupy dotąd swojskie stają się obce”⁴.

* * *

Przyjmuję, że w obecnych warunkach wielokulturowości współczesnego świata istotą rozwoju człowieka i instytucji edukacyjnych jest umiejętność kreowania i realizowania się na pograniczach kultur, wyzwania się od zawłaszczania tożsamościowego przez centra oraz promowanie heterologii. Stąd przed edukacją pojawiają się coraz to nowsze i coraz trudniejsze wyzwania, którym winna sprostać, których nie może lekceważyć. Sądzę jednak, że wiele z wyzwań, chociażby związanych z procesem kształtowania się społeczeństw wielokulturowych, z heterologią, jest pomijana, niezauważana, jakby nie uświadamiana. Edukacja już od wielu lat staje wobec podstawowego pytania: jak edukować dzieci, młodzież, dorosłych, aby trwać jako naród i państwo w układach europejskich ukształtowanych wielowiekowo na bazie judaizmu, chrześcijaństwa, filozofii greckiej i prawa rzymskiego, jak edukować, aby zachować swoiste wzorce, zasady, tradycje

⁴ E. Nowicka, *Badanie pogranicza. Kilka propozycji metodologicznych*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 1999, t. 8, s. 19.

i wartości i równocześnie aktywnie uczestniczyć w procesie dialogu z innymi narodami, nie znikając kulturowo w globalnym świecie?

Uważam, że ciągle należy przypominać wskazania zawarte w raporcie dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku. Jest w nim m.in. pytanie, które chciałbym potraktować jako myśl przewodnią niniejszego tekstu: „jak stawać się stopniowo obywatelem świata bez zatracania swoich korzeni, aktywnie uczestnicząc w życiu narodu i wspólnoty lokalnej? ... Jak przystosowywać się, nie wyrzekając się własnej tożsamości, budować własną autonomię w dialektycznym związku w wolnością i ewolucją innych ludzi?”⁵. Edukację przedstawia się jako szansę, którą należy bezwzględnie wykorzystać w dążeniu ludzkości do ideałów pokoju, wolności i sprawiedliwości społecznej, jednak możliwość skorzystania z niej, moim zdaniem, jest związana z umiejętnością funkcjonowania pogranicznego. Uważam, że **potencjał edukacyjny kategorii „pogranicza”** przejawia się przez **wspieranie procesów zakorzeniania w kulturze rodzimej, sytuowania w świecie społeczności lokalnych i jednocześnie odkrywania i umożliwiania przekraczanie granic świata zakorzenienia, zauważania innych z ich historią, różnicami i podobieństwami, uświadamiania specyfiki odrębności i jednocześnie wspólnego dziedzictwa ludzkości.** Należy więc w działaniach edukacyjnych mieć na uwadze, w kontekście tej kategorii, dwie główne funkcje: socjalizacyjną połączoną z enkulturacyjną oraz funkcję wyzwalającą z socjalizacji i enkulturacji, inaczej, wyprowadzającą na pogranicza, kształtującą wrażliwość dostrzegania i interpretowania odmienności. Jeżeli pierwsza uspołecznia oraz ukulturalnia i czyni człowieka członkiem społeczności ludzkiej z wszystkimi tego uspołecznienia i kulturalizacji konsekwencjami, to druga sprowadza się do wyzwalańia spod dominacji społecznej i kulturowej, do wykraczania poza *status quo*, do wyzwalańia działań twórczych, podejmowania inicjatyw, rozwijania własnego sprawstwa, poszukiwania nowych jakości, nowych form, nowych sposobów osiągnięcia szczęścia i radości życia. To, co powinno mieć miejsce

⁵ *Edukacja – jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*, tłum. W. Rabczuk, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich: Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998, s. 12-13.

w kontekście „pogranicza” określiłbym sztuką realizacji tych funkcji, z jednej strony kultywowania tradycji, z drugiej, wyzwalania i kształtowania zasobów i mocy sprawczej.

Uważam, że przebywanie w „centrum”, z dala od tego, co „inne”, sprawia, że zarówno życie ludzkie, jak i idea dialogu, który traktuję jako imperatyw rozwoju człowieka i jego kultury oraz kształtowania i zachowania pokoju, ulega powolnemu obumieraniu. Jedynie życie „na progu”, bycie „pograniczne”, między pozwala na bycie pełne, zorientowane heterologicznie, ukierunkowane na wielokulturowy transfer zasad, wzorów i wartości. Dlatego tak istotna stała się określona przez Michała Bachtina idea „otwarcia ku pograniczu”⁶, która wydaje się być zapomniana, a winna być obecnie szczególnie uświadamiana. Istotą pogranicza jest budowanie relacji na zaufaniu, którego nam coraz bardziej brak. Pogranicze jest miejscem dialogu w celu zbudowania pozytywnych relacji i uczenia kultury współistnienia. To swoista agora, która powstaje i żyje w wyniku procesów adaptacji i rozbudowywania repertuaru swojej kultury. Na pograniczu powstaje bowiem potrzeba godzenia racji, tradycji, prawdy mojej i Innego.

Niwelowanie podziału na swoich i obcych najlepiej przeprowadzić na pograniczach, w warunkach wielokulturowości, wieloetniczności i wielowyznaniowości. Tu bowiem ma miejsce wyjście ze swoich centrów i podjęcie próby funkcjonowania na pograniczach. Istnieje więc konieczność podjęcia działań edukacyjnych kształtujących postawy opiekuńczości, wzajemnej tolerancji i uznania, godności i empatii ludzkiej. Przyjmuję, że pogranicze wyzwała szczególnie typ normatywnego dyskursu edukacyjnego, stąd niejednokrotnie przedstawiałem pewne refleksje na gruncie socjologizmu edukacyjnego (m.in. Florian Znaniecki, Józef Chałasiński, Heinrich Rickert, Emil Durkheim, Helena Radlińska). Socjologizm edukacyjny uzmysłowił bowiem silne zależności edukacji od kontekstu społecznego, od kultury lokalnej, wzorów i wartości, wychowania do wartości i dla wartości. Sergiusz Hessen wskazywał, że to wartości obiektywne tworzą biografię człowieka⁷, a Florian Znaniecki osobę wychowanka przedstawiał jako

⁶ L. Witkowski, *W stronę edukacji (dla) pogranicza (pedagogiczne „Bachtinalia”)*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.

⁷ S. Hessen, *Filozofia, kultura, wychowanie*, Ossolineum, Wrocław 1973.

kandydata do uczestnictwa w grupach społecznych, wskazując, że proces wychowania to proces urabiania w aspekcie stosunków społecznych⁸.

Analizując kategorię pogranicza i prowadząc badania na wschodnim pograniczu Polski, zwracałem uwagę nie tylko na aspekt obszaru, terytorium, przestrzeni, ale także na aspekt interakcji, kontaktów, współpracy, wymiany kulturowej, wzajemnych zapożyczeń, jak też na całą gamę treści, które są wynikiem interakcji i wymiany w tej przestrzeni, a także na aspekt świadomościowy⁹. Na bazie wartości własnej kultury istnieje naturalna możliwość poznania innej kultury, możliwość porównań własnego dziedzictwa kulturowego z dziedzictwem innych grup, gdyż życie w kulturze mierzy się zdolnością bycia „pogranicznego”, na „progu”, wobec granicy, która stawia przed nami konieczność odpowiedzi na pytania – gdzie, jak i dlaczego warto być¹⁰. Może właśnie dlatego Antonina Kłoskowska zwróciła uwagę na istnienie, obok pogranicza terytorialnego, pogranicza w sensie psychologicznym jako sytuacji aktywizującej kształtowanie tożsamości kulturowej ze względu na sąsiedztwo i przemieszanie kultur. Narodowo i etnicznie mieszana genealogia i małżeństwo, członkostwo w mniejszości narodowej lub etnicznej na terytorium zdominowanym przez inną narodową kulturę, fakt emigracji oraz indywidualna konwersja narodowa, nie oznaczają jednak całkowitego zerwania poprzednich więzi kulturowych¹¹.

W badaniach historycznych i etnograficznych, jak wskazują Henryk Chałupczak i Tomasz Browarek, pogranicze traktowane jest jako mniej lub bardziej określony i w pewnym stopniu historycznie zmienny obszar, na którym następuje wymiana kulturowa i społeczna między dwoma lub wieloma narodami. Zwraca się więc uwagę na konkurencyjne wzory kulturowe, funkcjonowanie mozaiki identyfikacji i typów tożsamości, symboliki¹². W badaniach socjologicznych wyodrębnia się i analizuje kilka

⁸ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, PWN, Warszawa 1973.

⁹ Szerzej: J. Nikitorowicz, *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2018.

¹⁰ L. Witkowski, *W stronę edukacji...*, s. 52.

¹¹ A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*, PWN, Warszawa 1996, s. 125.

¹² H. Chałupczak, T. Browarek, *Mniejszości narodowe w Polsce 1918–1995*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2000.

wymiarów. Na przykład Andrzej Sadowski pogranicze traktuje jako obszar, na którym odbywają się kontakty społeczno-kulturowe zachodzące między dwoma lub więcej sąsiadującymi narodami (grupami etnicznymi) oraz ich następstwa w postaci kształtujących się tam (lub istniejącej) rzeczywistości społeczno-kulturalnej, ekonomicznej, politycznej i innej. Przedstawia i analizuje więc trzy aspekty pogranicza:

- jako obszar – terytorium przy granicy lub daleko od centrum (aspekt przestrzenny),
- jako kontakt społeczno-kulturowy między dwoma lub więcej narodami czy grupami etnicznymi (aspekt społeczno-kulturowy),
- jako miejsce kształtowania się nowego człowieka i jego kultury (aspekt osobowościowo-kulturowy)¹³.

Marian Golka wskazuje na następujące właściwości pogranicza:

- współwystępowanie wielu odmiennych wzorców i wytworów kulturowych,
- wzajemne przejmowanie wartości i wytworów kulturowych,
- tworzenie nowych wzorców kulturowych jako efekt ich zderzenia,
- zakłócenia lub rozbieżności subiektywnej świadomości przynależności państwowej i narodowościowej,
- niechęć do precyzowania własnej świadomości,
- akceptowanie swoistości małych ojczyzn, własnej autonomii, lokalności,
- brak skryzalizowania i labilność świadomości i poglądów,
- poczucie pewnego dyskomfortu wobec konieczności dokonywania wyboru.

Powyższe właściwości rzutują na stosunki społeczne między odmiennymi kulturowo jednostkami i grupami i mogą powodować otwarty lub pasywny antagonizm, izolację jawną lub skrywaną oraz różne formy koegzystencji¹⁴. Uwzględniając powyższe, w prowadzonych badaniach, jak podkreśliłem wyżej, wskazywałem, obok pogranicza terytorialnego, na pogranicza treściowe w kulturach styku i przejścia, interakcyjne oraz osobowe

¹³ A. Sadowski, *Pogranicze polsko-białoruskie. Tożsamość mieszkańców*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 1995, s. 39 i nast.

¹⁴ Szerzej: M. Golka, *Imiona wielokulturowości*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 2010.

– wewnętrzne, związane ze stanami i aktami świadomości jednostek ludzkich. W tym kontekście zamierzam zwrócić uwagę na potencjał edukacyjny jako bezpośrednie i pośrednie działania wspierające rozwój człowieka w środowisku zróżnicowanym wyznaniowo i narodowościowo, działania kształtujące potrzeby i zdolności twórcze pozwalające osiągnąć wewnętrzne i zewnętrzne porozumienie pomiędzy funkcjonowaniem w rolach, w rodzimej i państwowej wspólnotie. Odwołam się do wartościowej, moim zdaniem, monografii przedstawiającej funkcjonowanie klas ukraińskich w Liceum Pedagogicznym nr 2 w Bartoszycach¹⁵.

* * *

Zapoznając się z biografiami kadry pedagogicznej wzbogaconymi o wspomnienia, biografiami absolwentów od 1961 do 1970, wspomnieniami profesorów, absolwentów, przyjaciół i sympatyków szkoły, wywiadami, informacjami ze spotkań po latach, ze zjazdów, czytając wiersze i zwierzenia członków wspólnoty, oglądając fotografie, zbiory prywatne miałem poczucie wielkiej bliskości i empatii, wrażenie, że wszyscy, którzy zbierali i prezentowali informacje w monografii nabyli postawy charakteryzujące człowieka pogranicza, powołali do życia wielki ruch społeczny, ruch dążący do utrzymania i rewitalizacji kultury rodzimej i pamięci o niej i równolegle kształtowali i realizowali się jako obywatele państwa polskiego. Chciałbym zauważyć, że wszyscy ukazując szkołę i lata w niej spędzone (nauczyciele i uczniowie), wspomnienia wiążą z terytorium, językiem, zwyczajami, obyczajami, rytuałami, parafią, grupą wyznaniową, mentalnością, świadomością swojskości. „Zakorzenie jest być może najważniejszą i najbardziej rozpoznaną potrzebą duszy ludzkiej. Zarazem jest to potrzeba, którą trudno określić. Istota ludzka ma korzenie, jeżeli rzeczywiście w sposób aktywny i naturalny uczestniczy w egzystencji wspólnoty, przechowującej jakieś skarby przeszłości i obdarzonej poczuciem jutra”¹⁶.

¹⁵ S. Łaszyn (red.), *Liceum Pedagogiczne nr 2 w Bartoszycach – klasy ukraińskie 1956–1970*, Wydawnictwo „Tyrsa”, Bartoszyce – Olsztyn – Nowy Jork – Iwano-Frankiówsk 2018.

¹⁶ S. Weil, *Mysli*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1985, s. 144.

W monografii ukazano funkcjonowanie wspólnot pochodzeniowych, wspólnot charakteryzujących się poczuciem kultywowania wartości rdzennych, jak też wspólnot tworzonych (kształtowanych), które opierają się na naturalnej potrzebie współżycia i współdziałania z innymi, w nowym środowisku i w nowych warunkach społeczno-politycznych. Zauważam więc w niej szczególny potencjał edukacyjny kategorii „pogranicze”. Problemem istotnym w szkole był stygmat i autostygmat, poczucie odrębności i z tym związane marginalizowanie, wyśmiewanie, wyszydzanie. Jak więc w takich warunkach rozwijać się, kształtować szacunek do odziedziczonej kultury, która przez grupę większościową nie jest uznawana. Z treści zawartych w monografii wnioskuję, że edukacja w liceum wspierała odporność i kształtowała poczucie wartości własnej kultury i jednocześnie poczucie obywatelstwa. Budowano w nim wspólnotę na bazie tożsamości narodowo-wyznaniowej, określonych wzorców interakcji wewnątrz grupy i na zewnątrz na nowym terytorium, na które zostali przesiedleni wyznawcy kościoła grekokatolickiego. Istotne okazało się to, co tworzy *Gemeinschaft*, wola pierwotna (organiczna), tkwiąca w naturze człowieka, naturalna i emocjonalna potrzeba współżycia we własnej grupie językowej i kulturowej. Z kolei *Gesellschaft* opierał się na motywacjach racjonalnych, przejawiając się w świadomym i celowym wyborze przez jednostkę określonych interakcji z ludźmi, wśród których przyszło żyć i realizować się w kontekście przynależności państwowej.

Przedstawiana w monografii wspólnota nie żyje tylko problemem utraty i walki o tożsamość, ale rozbudowuje interakcje z innymi na nowym terenie, tworzy nowe pogranicze terytorialne, interakcyjne, treściowe i świadomościowe, otwiera się na nowe wartości i normy, wzory działania i postępowania, jednocześnie wszelkimi możliwymi sposobami podejmuje próby zachowania i kultywowania dziedzictwa przodków; języka, tradycji, stylu życia. Były w środowisku i ujawniały się negatywne postawy wobec Ukraińców, powstawały konflikty głównie w kontekście posługiwania się językiem ukraińskim w miejscach publicznych przez młodzież licealną. Nie spowodowało to jednak wycofania się i zamknięcia tożsamościowego, a wręcz odwrotnie, powstawała coraz bardziej rozbudowywana sieć powiązań poza zamieszkałe terytorium, kształtowanie się wspólnot w nowej przestrzeni geograficznej i społeczno-kulturowej, proces rewitalizacji

wartości tej wspólnoty i jej rozwój, rozwój, pomimo inwigilacji i indoktrynacji (a może dlatego kształtował się upór i praca nad sobą aby pokazać, że mnie stać (nas stać), że mogę i muszę więcej niż inni, że potrafię być i realizować się, pamiętając o dziedzictwie przodków i szanując je).

Redaktor tomu, Stefan Łaszyn, nieprzypadkowo podkreślił, aby pamiętać o całej szkole, nie pisać tylko monografii o klasach ukraińskich. Tym samym przedstawiono proces kształtowania się pogranicza w kontekście świadomościowym. W rozdziale szóstym Lida Łojko przedstawiła działalność artystyczną uczniów klas ukraińskich; trudne początki, nowe doświadczenia, rozkwit działalności, problemy cenzury. Istotą było wyjście naprzeciw potrzebom młodzieży, rozwój zamiłowań, doprowadzenie do poczucia obowiązku i odpowiedzialności za spójność i integrację grupy. Powyższy model stosowano mniej lub bardziej świadomie w Liceach Pedagogicznych, doświadczyłem go jako uczeń Liceum Pedagogicznego w Bielsku-Podlaskim, w którym także były klasy A i B. W klasach B uczyli się koledzy, którzy w szkole podstawowej uczęszczali na język białoruski i mniej lub bardziej identyfikowali się z białoruskością. Istotą życia nie były różnice narodowościowe czy wyznaniowe, a wspólne funkcjonowanie na zajęciach pozalekcyjnych (zespoły sportowe, małe formy teatralne, zespoły muzyczne, taneczne, chór i podobna działalność twórcza). Nie było w ciągu tygodniu żadnego popołudnia wolnego od zajęć. Grupy te powstawały i funkcjonowały na bazie możliwości i umiejętności kadry i potrzeb uczniów, na bazie atrakcyjności i możliwości interakcji koleżeńskich. Można uznać to za pierwsze ogniwo w teorii „społecznej identyfikacji”, gdzie interakcje i wzajemna atrakcyjność, a nie różnice wyznaniowe czy narodowościowe, powodowały kształtowanie się i rozwój fenomenu wychodzenia i funkcjonowania pogranicznego.

Warto zwrócić uwagę na relacje między nauczycielami narodowości polskiej i ukraińskiej. Wskazano, że układały się pomyślnie, jednak grono nauczycieli ukraińskich przeżywało liczne konflikty wewnętrzne. Ważnie i konflikty były prowokowane przez agentów SB. Inwigilacja negatywnie wpływała na spójność i zaufanie w grupie. Nauczycielom ustawicznie towarzyszyły lęki w kontekście licznych donosów, stąd funkcjonowanie w stresie i niepewności. Polityka była wyraźnie ukierunkowana na asymila-

cję, a władze oczekiwały szybkiego zaniku nauczania w języku ukraińskim, całkowitej polonizacji placówki. Każdy z nauczycieli był przesłuchiwany przez służby SB, a więc różnie reagowali i różnie byli postrzegani przez innych. Istotne wydaje się więc pytanie: czy misja utrzymania, kultywowania kultury rodzimej, dawała im siłę, praca z młodzieżą wzmocniała, czy obawiali się utraty pracy, możliwości awansu społecznego i różnie reagovali? Nie wszyscy wytrzymywali presję służb specjalnych i władz oświatowych. Oskarżanie o nacjonalistyczne postawy powodowało czasem, że odchodzili ze szkoły, mimo że osiągnęli dobre wyniki i byli cenieni, cieszyli się autorytetem, zaufaniem uczniów i rodziców.

W monografii zwraca się uwagę, że w czasie funkcjonowania liceum ukraińskość mogła istnieć pod specjalnym nadzorem. Za nacjonalistów uznawano tych Ukraińców, którzy w różnorodnych formach szerzyli język ojczysty, literaturę ukraińską, kontynuowali bogate tradycje i obyczaje, kształtowali tożsamość młodego pokolenia i tym samym przeciwstawiali się asymilacji. Wspólne śpiewanie, muzykowanie, cała działalność artystyczna objęta była cenzurą. Utworzony po wojnie Główny Urząd Kontroli Prasy, Publikacji i Widowisk posiadał oddziały w miastach wojewódzkich i powiatowych pełnomocników. Przed każdym występem opiekun ukraińskiego zespołu musiał uzyskać zgodę cenzury na prezentację przygotowanego przez młodzież programu. Wymagano wszystkich tekstów wierszy, piosenek, skeczy w polskiej transkrypcji. Było to bardzo uciążliwe, jednak i w tym przypadku myślenie i działanie „pograniczne” stało się czynnikiem motywującym do twórczości i innowacyjności. Wprowadzano więc pieśni ukraińskie, znane i oczekiwane przez widzów, związane z historią Ukrainy, zmieniając tytuły w wyniku burzy mózgów. Tak np. znana partyzancka piosenka *Tam pid Lwiwśkym zamkom* w wyniku burzy mózgów otrzymała tytuł – *Śmierć czerwonoarmisty* – i bez przeszkód była wykonywana na scenie. W repertuarze dominowały piosenki ludowe, poetyckie do słów Tarasa Szewczenki, patriotyczne z ideologicznymi rosyjskimi i polskimi. Do najczęściej wykonywanych utworów należały: *Tecze woda w synie more*, *Zapowie*, *Sadok wysznewyj*, *Hucułka Ksenia*, *Jichaw kozak na wijnońku*, ale i rosyjskie o rewolucji październikowej – *Lenin z Toboj*, *Tri tankista* i inne. Tak więc powstał bogaty repertuar; w jednym roku szkolnym 1963/64

odbyło się około 40 koncertów, a każdy trwał około dwóch godzin. Czy byłoby podobnie gdyby nie było cenzury i inwigilacji?

Artystyczna działalność zespołów ukraińskich w PRL była, moim zdaniem, najistotniejszym czynnikiem umacniania narodowej świadomości Ukraińców. Absolwenci szkoły wyrażają wdzięczność za to, że nauczono ich wielu pieśni i dumek ukraińskich, co umożliwiło w wielu przypadkach prowadzenie chóru, przyczyniło się do zainteresowania ukraińskim folklorem muzycznym. Melodyjne pieśni ukraińskie urzekały swą harmonią i jednoczyły młodzież przybyłą z różnych stron kraju. Śpiewano wszędzie, jak wskazują autorzy monografii, w internacie, na schodach, podczas przerw, w czasie klasowych wieczornic i uroczystości ogólnoszkolnych, w drodze na wykopki, w parku, podczas wycieczek i obozów. Powstanie Ukraińskiego Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego w kontekście policyjnej (nadzorującej) polityki państwa umożliwiło, mimo licznych problemów, rozwój nie tylko amatorskiego ruchu artystycznego, ale także szkolnictwa i tym samym kultywowanie i rewitalizację tożsamości kulturowej. W tym procesie były wzloty i upadki, rozwój i hamowanie przez nacisk ideologiczny. Funkcjonowano ustawicznie na pograniczu w różnych zakresach złożonych uwarunkowań społeczno-politycznych, nieprzewidywalnych decyzji władz, reakcji i postawy ludności. Faktem jest, że dziedzictwo przodków zostało zachowane, kultywowane i po zmianie ustrojowej Związek Ukraińców w Polsce wskazywał, że zrzesza prawie osiem tysięcy członków w 181 kołach, działa 47 zespołów, w tym 15 folklorystycznych, 5 chórów. Powyższy potencjał edukacyjny jest, moim zdaniem, wynikiem myślenia i działania pogranicznego, rozumienia i korzystania w procesie edukacji z fenomenu „pogranicza”.

Przedstawione w analizowanej skrótowo pracy problemy przekraczania granic i kreowania „pograniczy” wydają się być istotne w kontekście edukacji ukierunkowanej na kształtowanie się kompetencji międzykulturowych. Uważam, że są one obecnie szczególnie istotne wobec tendencji nacjonalistycznych, które mają miejsce w naszym kraju i w wielu innych. Jak pisze Tomasz Szkudlarek, tendencje nacjonalistyczne wydają się zapowiadać poważne problemy. Wskazuje więc na potrzebę budowania nie-antagonistycznych strategii rozwiązywania problemów związanych z róż-

nicami kulturowymi, a to wymaga zmian w postrzeganiu świata i siebie, odnalezieniu inności w sobie oraz nauczenie się zrównoważonego życia z własną innością¹⁷.

Bibliografia

- Chałupczak H., Browarek T., *Mniejszości narodowe w Polsce 1918–1995*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2000.
- Edukacja – jest w niej ukryty skarb: raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa*; tłum. W. Rabczuk, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich: Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.
- Golka M., *Imiona wielokulturowości*, Muza, Warszawa 2010.
- Hessen S., *Filozofia, kultura, wychowanie*, Ossolineum, Wrocław 1973.
- Kaczor A., *Kompetencje wychowawcy świetlicy jako specyficznego miejsca wspomagania rozwoju dziecka w wieku wczesnoszkolnym – wyzwania pedeutologiczne*, rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. Krystyny Ablewicz i promotora pomocniczego dr Anny Królikowskiej, Akademia Ignatianum, Wydział Pedagogiczny, Kraków 2018.
- Kłoskowska A., *Kultury narodowe u korzeni*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Łaszyn S. (red.), *Liceum Pedagogiczne nr 2 w Bartoszycach – klasy ukraińskie 1956–1970*, Wydawnictwo „Tyrsa”, Bartoszyce – Olsztyn – Nowy Jork – Iwano-Frankiwnsk 2018.
- Nikitorowicz J., *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Nikitorowicz J., *Etnopedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2018.
- Nowicka E., *Badanie pogranicza. Kilka propozycji metodologicznych*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 1999, t. 8.
- Sadowski A., *Pogranicze polsko-białoruskie. Tożsamość mieszkańców*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 1995.
- Szkudlarek T., *Pedagogika międzykulturowa*, [w:] *Pedagogika, Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.

¹⁷ T. Szkudlarek, *Pedagogika międzykulturowa*, [w:] *Pedagogika, Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2019, s. 622.

Weil S., *Mysli*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1985.

Witkowski L., *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michaiła Bachtina w kontekście edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.

Witkowski L., *W stronę edukacji (dla) pogranicza (pedagogiczne „Bachtinalia”)*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.

Znanecki F. W., *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973.

Summary

The author of the text indicates and presents a range of educational opportunities occurring in the analytical category of „borderland”. He perceives and analyzes the challenges and tasks of contemporary education in the context of functioning on the border. The educational potential of the “borderland” category is manifested by supporting rooting processes in the native culture and at the same time in crossing the borders of local culture and its roots, noticing „others” with their history, differences and similarities, as well as realizing the importance of universal values.

The article refers to a monograph based on the functioning of Ukrainian classes at the Pedagogical High School No. 2 in Bartoszyce (Poland) in 1956–1970. The author points to the problems of borders, crossing them and creating „borderlands”. He draws attention to their educational value and intercultural competences, which are currently necessary in the face of growing nationalism.

Key words: education, borders, borderland, culture, interculturalism, intercultural competence