

# Joanna Lusek

---

## Wychowanie społeczne a wychowanie dla pamięci

---

Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa nr 4, 203-213

---

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## WYCHOWANIE SPOŁECZNE A WYCHOWANIE DLA PAMIĘCI

*Pamięci potrzebuje ten, kto musi się  
zobowiązać, ten, kto musi się związać. Pamięć  
przekazuje przynależność; wspomina się,  
by móc należeć. Taka pamięć  
ma zobowiązujący charakter. Normatywna  
pamięć daje jednostce poczucie tożsamości  
i przynależności.  
Jan Assmann<sup>1</sup>*

### Definicja wychowania społecznego

Jednostka odkrywa swoje miejsce w świecie ucząc się społeczeństwa, poprzez coraz bardziej świadome poznawanie jego struktur i zasad funkcjonowania. Jednostka i społeczeństwo – w pełni samodzielne, a zarazem zależne od siebie organizmy, inicjują i podejmują szereg obustronnych relacji. Społeczeństwo determinuje i wpływa na rodzaj działań wybieranych i realizowanych przez jednostkę, na każdym etapie jej rozwoju, poprzez przypisywanie określonych ról, decydując również o formie, czasie i miejscu, w których są one przez nią odtwarzane. Czynniki te określają i warunkują zakres ludzkiego postępowania.<sup>2</sup>

Szeroko pojęte wychowanie definiowane jest w kontekście wspomagania, inspirowania i kierowania. Realizowane jest poprzez organizowanie sytuacji, w których jednostka stawiana jest w obliczu konieczności dokonywania samodzielnych wyborów, poprzez szczegółową analizę rzeczywistości, celem zaktywizowania indywidualnego potencjału i możliwości.<sup>3</sup> Jednostka rozwija się w sposób wielostronny – indywidualny, ale również społeczny. Proces ten przebiega równolegle. Budując definicję pojęć tj. wychowanie społeczne i obywatelskie należy je poddać analizie kompleksowej, na gruncie nauk humanistycznych – psychologii, socjologii i pedagogiki.

Wychowanie stanowi świadomie zaplanowany, długotrwały proces społeczny, którego celem jest wytworzenie szeregu zmian w osobowości wychowanka. Obejmuje swoim zasięgiem sferę poznawczo-instrumentalną, związaną z poznawaniem rzeczywistości i umiejętnością oddziaływania na nią, poprzez

---

<sup>1</sup> J. Assmann, *Erinnern, um dazu gehören. Kulturelles Gedächtnis. Zugehörigkeitsstruktur und normative Vergangenheit.* (w:) *Generation und Gedächtnis. Erinnerungen und kollektive Identitäten*, Hrsg. K. Platt, M. Dabag. Opladen 1992, s. 52

<sup>2</sup> M. Karkowska, *Socjologia wychowania wybrane elementy. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna.* Łódź 2007, s. 41-61; F. Tönnies, *Wspólnota i społeczeństwo jako typy więzi międzyludzkich.* (w:) *Elementy teorii socjologicznych*, red. J. Szacki, A. Derczyński, Z. Kania. Warszawa 1975; Por. D. Walczak-Duraj, *Wykłady z podstaw socjologii.* Pabianice 1996; S. Szuman, *Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka.* Wrocław 1955

<sup>3</sup> A. Kaźmierczak, *Nauczanie przez stymulowanie aktywności twórczej.* (w:) B. Śliwowski (red.) *Edukacja w wolności.* Kraków 1992, s. 154; R. Łukaszewicz, *Edukacja z wyobraźnią. Systemowy obraz edukacji.* (w:) B. Śliwowski (red.) *Edukacja alternatywna.* Kraków 1992, s. 81, M. Kilar-Turska, op. cit., s. 21

nawiązywanie interakcji społecznych, jak też sferę emocjonalno-motywacyjną, warunkującą kształtowanie stosunku jednostki do otaczających ją ludzi i świata.<sup>4</sup>

Podmioty mające realny wpływ na proces wychowania – szeroko rozumiane środowiska rodzinne, opiekuńcze i szkolne – powinny zatem stale formułować nowe zadania i sytuacje, celem stymulowania poszczególnych jednostek do dalszych poszukiwań. Niemniej ważne wydaje się wspieranie o charakterze emocjonalnym – okazywanie zrozumienia dla potrzeb indywidualnych, empatii, ale również aktywizowanie do podejmowania współpracy – współdziałania z innymi jednostkami tworzącymi grupę. Rola podmiotów wychowujących polega zatem również na niwelowaniu różnic w tworzących się grupach formalnych oraz na umożliwianiu współdziałania opartego na równych zasadach obowiązujących wszystkich partnerów interakcji, podejmujących konkretne działania.<sup>5</sup>

Poprzez socjalizację, czyli systematyczne „wchodzenie” jednostki w społeczeństwo – w toku odbioru rzeczywistości społecznej – dokonuje się umiejętność uczenia się świata. Jednostka uczy się zatem umiejętności funkcjonowania w nim, a stopniowo również jego konstruowania zarówno w kontekście indywidualnym, jak i też grupowym. Z drugiej strony w procesie socjalizacji społeczeństwo „wychowuje” jednostkę – wpływa na kształtowanie osobowości w ogóle, przygotowuje tym samym do realizacji rozmaitych zadań o charakterze społecznym, ale również i prospołecznym.<sup>6</sup> Zmieniające się w toku rozwoju potrzeby – dzieci, młodzieży, osób dorosłych i w podeszłym wieku – warunkowane są indywidualnym tempem rozwoju psychicznego, emocjonalnego i społecznego. W kolejnych następujących po sobie fazach tego procesu realizowane się konkretne zadania celowe i rozwijane rozmaite zainteresowania. Działania podejmowane początkowo instynktownie, stopniowo poddawane się obowiązującym normom społecznym i kulturowym, które ustanawiają inni – społeczeństwo.<sup>7</sup>

Rozwój społeczny jednostki dokonuje się wreszcie poprzez ciąg i splot sytuacji społecznych, które definiowane są przez ich uczestników. Społeczeństwo stawia określone wymagania i oczekiwania, które realizowane są przez jednostkę w sposób coraz bardziej zaawansowany i wielostronny, najpierw w toku procesu nauczania i wychowania w formie szkolnej i pozaszkolnej – na poszczególnych etapach edukacji, następnie zaś w dorosłym życiu, poprzez przygotowanie się do aktywnego udziału w życiu społecznym. Tworzy się tym samym coraz bardziej

<sup>4</sup> J. Lusek, *Analiza zagadnienia aktywności twórczej dziecka w świetle psychologii i pedagogiki*, „Edukacja i Dialog” 2002, nr 1-2, s. 40-45; J. Reykowski, *Osobowość i społeczne zachowanie się ludzi*. Warszawa 1976; W. Okoń, op. cit., s. 319

<sup>5</sup> R. I. Arends, *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszewski. Warszawa 1998, s. 130-131; K. Kruszewski (red.) *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Warszawa 1995, s. 170-171; J. Brzezińska, *Czym może być aktywne uczestnictwo ucznia i nauczyciela*. (w:) G. Lutomski (red.) *Uczyć inaczej*. Poznań 1994, s. 29

<sup>6</sup> P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków 2002, s. 293; E. de Bono, *Naucz się myśleć kreatywnie*. Warszawa 1998, s. 121-123; H. Tepperwein, *Twórcza moc myślenia*. Warszawa 1998, s. 95-96; Por. H. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży*. Kraków 1995; F. Znaniecki, *Socjologia wychowania. T. 1. Wychowujące społeczeństwo*. Warszawa 1973

<sup>7</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa 1996, s. 21, 25 i 92; C. Delsol, *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska. Kraków 2003, s. 84; R. J. Crisp, R. N. Turner, *Psychologia społeczna*, red. nauk. wyd. polskiego M. Kossowska. Warszawa 2009, s. 254; B. Polańska, *Odpowiedzialność i wolność w pedagogice tradycyjnej i liberalnej*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 3, s. 19-22; B. Dudzińska, *Samodzielność zdobywana w szkole*, „Edukacja i Dialog” 2002, nr 1-2, s. 152-153; A. Niemczyński, *O autonomii rozwoju. Zarys problematyki*, „Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej” 1994, t. 2, nr 1, s. 3-11

skomplikowana sieć komunikacyjna między jednostką a społeczeństwem – podmiotami interakcji społecznych. Wzajemne relacje – powiązania i zależności mają charakter przyczynowo-skutkowy. Społeczeństwo dostarcza scenariuszy dla konkretnych sytuacji i interakcji społecznych – każda jednostka zyskuje tym samym mniej lub bardziej świadomy wpływ na ostateczny kształt struktury społecznej.<sup>8</sup>

Wychowanie obywatelskie stanowi jeden z bardziej znaczących etapów rozwoju jednostki w procesie wychowania społecznego. Dokonuje się nie tylko poprzez kierowane działania wychowawcze. Bazuje przede wszystkim na własnej aktywności podmiotów procesu wychowania. Celem podejmowanych działań jest uświadomienie sobie przez jednostkę mechanizmów funkcjonowania nowoczesnego, demokratycznego państwa – obowiązków i praw z nich wynikających. Wychowanie obywatelskie dokonuje się poprzez szereg oddziaływań o charakterze poznawczym, celem ukształtowania akceptowalnych postaw społecznych, obywatelskich czy wreszcie patriotycznych. Tak realizowane wychowanie obywatelskie ma w praktyce przygotować w pełni odpowiedzialną jednostkę, zdolną do udziału w życiu społecznym. Przedmiotem wychowania obywatelskiego jest wreszcie kształtowanie i doskonalenie umiejętności analizowania zjawisk społecznych w kontekście lokalnym, regionalnym, narodowym i globalnym – ponadnarodowym. Znajomość różnorodności w znaczeniu wielopokoleniowości, wieloetniczności czy też wielokulturowości, przyczynia się w ogólnym znaczeniu do ubogacania jednostki, a tym samym społeczeństwa w kontekście poznawczym – rozumienia innych i samego siebie.<sup>9</sup>

### **Wychowania dla pamięci a wychowanie obywatelskie**

Wychowanie społeczne i obywatelskie polega na wspólnym włączaniu się w realizację zadań społecznie ważnych, kształtujących również tożsamość i światopogląd jednostki. Proces ten nie odnosi się wszakże wyłącznie do edukowania młodego pokolenia w kontekście obowiązującego kanonu pamięci. Ma charakter ciągły – ustawiczny i społeczny. Wspomaga tym samym jednostkę w procesie zrozumienia. Wskazuje za pomocą realnych śladów materialnych i niematerialnych na konsekwencje postępowania – co może się zdarzyć, kiedy godność człowieka jest znieważana przez państwo, a jej unicestwienie staje się celem i treścią polityki.<sup>10</sup>

Niezwykle ważne zadanie w procesie wychowania społecznego realizowane jest w ramach pedagogiki pamięci. Jest ona definiowana jako nauka społeczna, której zadania koncentrują się na nauczaniu pamięci. Łączy poznawanie historii z autorefleksją egzystencjalną, poprzez budowanie pamięci i próbę ocalania

<sup>8</sup> Z. Włodarski, A. Matczak, op. cit., s. 253; *Podmiotowość. Cechy. Typy*. [Protokół dostępu] [www.socjologia.xmc.pl](http://www.socjologia.xmc.pl) (pobrano 23 XI 2011 r.); Por. M. Porębska, *Czynne uczestnictwo w sytuacjach kształtowanych przez warunki życia a rozwój psychiczny człowieka*. (w:) M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia. Zagadnienia teoretyczne i metodologiczne*. Warszawa 1988

<sup>9</sup> W. Okoń, op. cit., s. 321; A. Janowski, *Być dzielnym i umieć się różnić. Szkice o Aleksandrze Kamińskim*. Warszawa 2010, Wyd. III, s. 13-23; P. Załęski, *Etymologia społeczeństwa obywatelskiego: tłumaczenie nowoczesnej koncepcji bürgerliche Gesellschaft*, „Acta Philologica” 2008, nr 4, s. 49-54; A. Łada, *Politische Bildung In Polen*. (w:) Hrsg. N. Hoffmann, M. Nikzentatis-Stobbe, *Politische Bildung In Mitteleuropa. Eine Annäherung an Polen, Tschechien und Ungarn*. Berlin 2008, s. 102-107

<sup>10</sup> A. Assmann, *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. Bonn 2007; Ch. Cornelißen, *Was heißt Erinnerungskultur? Begriff – Methoden – Perspektiven*. „Geschichte in Wissenschaft und Unterricht” 2003, Nr 54, s. 548-563; G. Hitze, *Pamięć narodowa a europejska kultura pamięci – przykład Lamsdorf, maszynopis*.

od zapomnienia miejsca, czasu i ludzi, mając na względzie niezafałszowany obraz prawdy historycznej. Pamięć, w kontekście tak pojmowanej definicji wpisuje się w proces wychowania społecznego – nadaje sens przeszłości i teraźniejszości, a zarazem wyznacza zadania dla przyszłych pokoleń.<sup>11</sup>

*Przygotowanie (...) na spotkanie z pamięcią sprawia, że pamięć staje się poszukiwaniem, również w czasie osobistym, i dotyczy poszczególnych okresów z przeszłości – spotkań, jakie miały wówczas miejsce, decydujących zdarzeń, ich następstw, przyczyn i konsekwencji, prób wyjaśnienia określonych procesów oraz ich rezultatów (...) Miałoby czynić pamięć nudnym przedmiotem nauczania, powinniśmy pozostawić ją, w formie pozbawionej szkolnej dosłowności, istotom jeszcze nie dorosłym, by w stosownym momencie, z pomocą przypadku oraz instynktu mogły przywoływać wspomnienia, odzyskiwać je i tracić w stale powtarzającym się, jednakim cyklu życia.*  
Domenico Demetrio<sup>12</sup>

Pamięć stanowi integralny element kultury. Odgrywa znaczącą rolę nie tylko w konstytuowaniu się wspólnych dla danej zbiorowości wartości i norm zachowania, lecz przede wszystkim w budowaniu więzi społecznych. Kultura pamięci jako trwałe element budujący definicję pedagogiki pamięci rozpatruje wychowanie poprzez kształtowanie osobowości w oparciu o dobra kultury – wspólne dziedzictwo, a człowieka, jako istotę kulturalną uczestniczącą w procesie przeżywania i tworzenia wartości.<sup>13</sup>

Andrzej Augustynek definiując pojęcie pamięć odwołuje się do psychologii, utożsamiając ją ze zbiorem śladów, które jednostka łączy i przetwarza otrzymując określony obraz rzeczywistości, odnoszący się również do przeszłości:

*(...) pamięć to zbiór śladów pamięciowych oraz reguł ich używania: tworzenia (zapamiętywania), zmieniania pod wpływem nowych doświadczeń (uczenia się), przechowywania (pamiętania), tracenia (zapominania), wydobywania z pamięci i porównania z aktualnym doznaniem, by stwierdzić, czy jest ono nam już znane (rozpoznanie) i aktualizowania (przypominania).*<sup>14</sup>

W odniesieniu do kształtowania – formowania się jednostki w procesie socjalizacji definicję tę można przełożyć również na grunt kultury. Kultura pamięci stanowi niewątpliwie swoisty sposób odnoszenia się do tradycji. W procesie tym pamięć jednostek i grup oddziałuje na siebie wzajemnie. W tym kontekście zadania pedagogiki pamięci koncentrują się na wspomaganiu rozwoju, a tym samym kształtowaniu akceptowalnych społecznie postaw jednostki. Jednocześnie

<sup>11</sup> M. Saryusz-Wolska, *Spotkania czasu z miejscem. Studia o pamięci i miastach*. Warszawa 2010, s. 37-38; P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, tłum. J. Margański. Kraków 2006, s. 23

<sup>12</sup> D. Demetrio, *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*. Łódź 2009, s. 24 i 29; I. Konopnicka, *Program Edukacyjny Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach – Opolu „Pedagogika pamięci”. Podstawy teoretyczne*. (w:) I. Konopnicka, V. Rezler-Wasielewska, *Pedagogika pamięci*. Opole 2004, s. 13-17

<sup>13</sup> J. Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie*. Kraków 2006, s. 19-20

<sup>14</sup> A. Augustynek, *Psychologia. Jak ślimak pisał się pod górę*. Warszawa 2008, s. 35-36

umożliwiają jej indywidualny wkład w budowanie tożsamości narodowej. W myśl tak sformułowanej definicji przeszłość – wydarzenia, miejsca i ludzie – ma udział w budowaniu pamięci historycznej i traktowana jest jako punkt odniesienia dla rozwoju społecznego i obywatelskiego.<sup>15</sup>

Wydarzenia związane z historią narodu – upamiętniają zachowywane w postaci materialnej i niematerialnej wspomniane ślady – miejsca bitew, miejsca celowego odosobnienia, izolacji czy eksterminacji. Pomniki, cmentarze, tereny poobozowe, dokumenty formalne i nieformalne, fotografie, przedmioty osobiste, a może przede wszystkim konkretne postaci – swoiste „miejsca pamięci” – symbole przeszłości związane nierozzerwalnie z pamięcią zbiorową i wpisujące się tym samym w jej formowanie. Pamięć zbiorowa realizuje się zatem również poprzez uczestnictwo w poznawaniu tych śladów, jak również w cyklicznych uroczystościach, związanych z konkretnymi szeroko pojętymi miejscami pamięci.<sup>16</sup>

Zgodnie z typologią zaproponowaną przez Pierre’a Norra miejsca pamięci mogą być definiowane w kategoriach tradycyjnych lub intuicyjnych. W tradycyjnym ujęciu rozumiane są jako szczątki – obiekty materialne, wyrażające najbardziej zewnętrzną formę upamiętnienia. W szerszym ujęciu definiowane są w kontekście konkretnego miejsca, ale również w odniesieniu do sfery niematerialnej – abstrakcyjnej i emocjonalnej.<sup>17</sup>

Ukazywanie różnych aspektów historii, związanych z konkretnym miejscem, czasem i osobami, dylematów i wyzwań, pozwala na przechodzenie w procesie uczenia się społecznego i nauczania historii do wymiaru humanitarnego, a zarazem uniwersalnego. Ukazanie ludzkiej twarzy historii, badanie i zagłębianie się w skomplikowane położenie jednostki czy też grupy, pozwala zapobiec zredukowaniu losów człowieka i historii miejsca do obrazu jednowymiarowego.<sup>18</sup>

Pedagogika pamięci łączy poznawanie historii z autorefleksją egzystencjalną, jest formą wychowania obywatelskiego, nastawioną na realizację celów w zakresie kształcenia społeczno-politycznego. Z nią też związanych jest szereg pojęć z pogranicza edukacji, tj. edukacja historyczna, edukacja dla pokoju, edukacja dla tolerancji, edukacja kulturalno-medialna oraz edukacja międzykulturowa. Mają na uwadze kształcenie postawy szacunku dla dziedzictwa kulturowego i wartości rdzennych, na gruncie poczucia własnej tożsamości lokalnej i regionalnej, jako podstawy dla rozumienia i akceptowania innych kultur.<sup>19</sup>

Kultywowanie pamięci rozumiane jest w tym kontekście w kategoriach ciągłego powracania do miejsc i wydarzeń, mając na uwadze społeczeństwa jako organizmy, w których nieustannie dokonuje się wymiana i przepływ wyobrażeń na temat przeszłości, nieodłącznie towarzyszących zmianom pokoleniowym.<sup>20</sup>

<sup>15</sup> W. Baliński, *Kultura pamięci i wychowanie patriotyczne*, „Pressje” 2011, nr 26/27, s. 198

<sup>16</sup> A. Wolff-Pawęska, op. cit., s. 46, 53; B. Szacka, *Pamięć społeczna a identyfikacja narodowa*. (w:) A. Jasińska Kania (red.), *Trudne sąsiedztwa z socjologii konfliktów narodowościowych*. Warszawa 2001, s. 37-45

<sup>17</sup> P. Norra, *Les Lieux de memoire*. Paris 1997; P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, przeł. J. Margański. Kraków 2006, s. 533-535; T. Kranz, *Muzea-miejsca pamięci w wymiarze społeczno-politycznym*, „Przeszłość i Pamięć” 1998, nr 3, s. 7; E. Nowak, *Rola i funkcje Miejsca Pamięci Narodowej w Łambinowicach*. (w:) *Szkice z dziejów obozów w Lamsdorf/Łambinowicach. Historia i współczesność*. Opole 2007, s. 4 i 119

<sup>18</sup> O. Margalot, *Nauczanie o Holokauście: upamiętnienie tu i teraz*, s. 2. [Protokół dostępu] [www.yadvahem.org](http://www.yadvahem.org) (pobrano 20 XII 2012 r.)

<sup>19</sup> T. Kranz, *Edukacja historyczna w miejscach pamięci. Zarys problematyki*. Lublin 2009, s. 58-63

<sup>20</sup> M. Saryusz-Wolska, op. cit., s. 24-25; B. Baczeko, *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*. Warszawa 1994, s. 29; M. Zaborski, *Współczesne pomniki i miejsca pamięci w polskiej*

Szerokie spektrum zadań realizowanych w miejscach pamięci stwarza podstawy dla dialogu z otoczeniem – dialogu międzykulturowego, międzywyznaniowego oraz międzypokoleniowego. Wychowanie dla pamięci eksponuje zatem rolę wychowania w duchu ponadczasowych zasad humanistycznego uniwersalizmu, rozumianego szczegółowo poprzez priorytety wychowania do tolerancji i wychowania wielokulturowego. Szczególnie ważny wydaje się w tym kontekście społeczny udział jednostek i grup, w tym głównie młodego pokolenia, przygotowującego się do dopiero do równoprawnego współuczestniczenia w życiu społecznym i społeczeństwie, tworzonym w oparciu o zasady dialogu i współpracy. Uzasadnienie znajdują w tym kontekście działania pobudzające do poznawania wspólnej, często bolesnej historii, będącej punktem wyjścia dla wymiany doświadczeń, dyskusji oraz refleksji.<sup>21</sup>

Ustawiczne poszukiwanie płaszczyzn dla międzypokoleniowego i międzykulturowego dialogu rozumianego jako proces wzajemnego uczenia się społeczeństwa bliższego i dalszego – słuchanie siebie wzajemnie, tj. przebywanie, wymianę doświadczeń i podejmowanie wspólnych działań wydaje się wartością nadrzędną w szeroko pojętym procesie socjalizacji jednostki. Ów dialog społeczny podejmowany i prowadzony na wielu poziomach, odnoszący się do wielu aspektów funkcjonowania jednostki w społeczeństwie czy wreszcie społeczności, w każdej formie wymaga postawy zrozumienia – świadomości, że wspólnoty, tak w ujęciu regionalnym, jak i ponadnarodowym, posługują się określonymi sposobami postrzegania świata, za pomocą kodu werbalnego i niewerbalnego. Pogranicza ścierających się kultur i następstwa pokoleń stanowią w obecnej rzeczywistości nie tylko przestrzeń społeczną, ale równocześnie sytuację społeczną, zmieniającą się w kontekście historycznym.<sup>22</sup>

Ważne są w tym względzie zadania kształtowania postaw akceptacji i szacunku dla różnorodności kulturowej, również w kontekście spotkań z minionymi wydarzeniami. Wiedza na temat wspólnej historii i dziedzictwa kulturowego przygotowuje dzieci i młodzież do prawidłowego funkcjonowania w życiu społecznym, rozumianego poprzez budowanie fundamentów dla tożsamości, ale i przewyżczanie antagonistycznych stereotypów i uprzedzeń. Postawa ta sprzyjać będzie kształtowaniu umiejętności systematycznego uczenia się i aktywnego udziału w społeczeństwie wielokulturowym.<sup>23</sup>

Proces globalizacji wymaga zastanowienia nad wieloma problemami egzystencjalnymi człowieka współczesnego, w tym również społecznego obowiązku kształtowania postaw akceptacji i szacunku dla różnorodności kulturowej, także w kontekście wielowątkowości spotkań z historią. Wiedza na temat wspólnego dziedzictwa kulturowego oraz związanych z nim wartości daje podstawy i wymaga przygotowania dzieci i młodzieży do odpowiedzialnego

*i niemieckiej kulturze politycznej*. Toruń 2011, s. 15; H. J. Bömelburg, *Niemiecka okupacja w pamięci Polaków*. (w:) J. Kochanowski, B. Kosmala (red.), *Polska – Niemcy. Wojna i pamięć*. Warszawa-Poczdami 2009, s. 96-103

<sup>21</sup> J. Nikitorowicz, *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*. Białystok 1995, s. 13-14

<sup>22</sup> D. Makowska, *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4, s. 108-117; A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa 1996, s. 278

<sup>23</sup> K. Kopff-Muszyńska, *Jak prowadzić dialog międzykulturowy?*. Kraków 2008, s. 2; J. Lusek, *Podmiotowość dziecka – dialog międzykulturowy – wychowanie dla pamięci*. Na przykładzie działań edukacyjnych MEETINGPOINT MUSIC MESSIAEN w Görlitz, artykuł w druku.

funkcjonowania w życiu społecznym, rozumianego poprzez budowanie fundamentów tożsamości narodowej i ponadnarodowej.<sup>24</sup>

Trwały ślad w pamięci uczących się – obserwatorów rzeczywistości – pozostawiają wyłącznie informacje o specjalnym ładunku znaczeniowym. Szeroko pojęte oddziaływania o charakterze wychowawczym w kontekście miejsc pamięci koncentrują się na kształtowaniu u odbiorców w różnym wieku – dzieci, młodzieży i dorosłych – postawy otwartej na świat, poznawania i doskonalenia umiejętności przeżywania i dzielenia się doświadczeniami i emocjami, również w odniesieniu do spotkań z historią. Tak pojmowana zależność między wychowaniem obywatelskim i społecznym a wychowaniem dla pamięci, niewątpliwie stanowi podstawę dla dochodzenia jednostki do pełnego rozumienia procesu socjalizacji i pozytywnego komunikowania się z otaczającym światem i znajdowania w nim swojego miejsca. Percepcja nastawiona na odbiór bodźców w sferze znaczeniowej determinuje uwzględnianie zasady podmiotowości w wychowaniu i przekazywaniu wiedzy, zatem indywidualizowaniu działań, ze względu na indywidualne możliwości koncentrowania uwagi oraz zainteresowania. Kluczową kwestią jest stworzenie uczącym się podstaw dla bycia kreatywnymi, przetwarzania pozyskiwanych informacji oraz wytworzenia sytuacji do rozwoju aktywności własnej.<sup>25</sup> W procesie zapamiętywania jednostka potrzebuje osadzenia w przestrzeni społecznej – narzędzi takich jak: słowa, obrazy, dźwięki czy wreszcie sięgając głębiej wyobrażeń kształtowanych „w i przez” środowisko społeczne. Wyobrażenia te powstają na podstawie wspomnień i doświadczeń, tak osobistych, jak też grupowych.<sup>26</sup>

Zadania szeroko pojmowanych miejsc pamięci determinują wreszcie konieczność wychodzenia naprzeciw odbiorcy, nie tylko poprzez zaznajamianie go ze śladami materialnymi i niematerialnymi z przeszłości, ale również w kontekście szeroko pojętej kultury – interpretowania obiektów, dostrzegania kontekstów i logiki prezentowanych ekspozycji czy emocjonalnego zachwyty i krytyki nad zgromadzonymi obiektami. Odbiorcy, w tym dzieci, młodzież i osoby dorosłe należy przygotować do „odbierania” – przyjmowania kultury w procesie szeroko pojętej edukacji ustawicznej w miejscach związanych z dziedzictwem kultury – muzeach, galeriach oraz innych szeroko pojętych instytucjach o charakterze kulturalno-naukowym, intensyfikując oddziaływania od momentu wejścia młodego odbiorcy w wiek dojrzewania emocjonalno-poznawczego, poprzez ich kontynuowanie na kolejnych etapach rozwoju, celem wypracowania podstaw dla dwustronnego dialogu, prowadzonego między nadawcą – autorem wystawy lub dzieła sztuki oraz odbiorcą.<sup>27</sup>

<sup>24</sup> K. Kopff-Muszyńska, *Jak prowadzić dialog międzykulturowy?*. Kraków 2008, s. 2; D. Makowska, *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4, s. 108-117; A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa 1996, s. 278

<sup>25</sup> S. Richter, *Grundlinien des Unterrichts in der Grundschule der Zukunft*, „Grundschulmagazin” 1999, Nr 11, s. 37-40; F. Vester, *Denken, Lernen, Vergessen*. Stuttgart 1975; T. Goban-Klas, *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu*. Warszawa-Kraków 2001, s. 39-51

<sup>26</sup> M. Halbwachs, *Spoleczne ramy pamięci*, przeł. M. Król. Warszawa 1969, s. 422. Por. *Das kollektive Gedächtnis*, Hrsg. H. Maus. Frankfurt am Main 1991

<sup>27</sup> M. Szelać, *Przyszła rola edukacji muzealnej w Polsce*, „Muzealnictwo” 2011, t. 51, s. 236-237; W. Kowalczyk, *Celebrować, zabawiać czy edukować? Po co społeczeństwu są dziś publiczne muzea?*, „Muzealnictwo” 2011, t. 51, s. 59-61; J. Skutnik, *Muzeum sztuki – przestrzeń edukacji*. (w:) M. Popczyk (red.), *Muzeum sztuki. Od Luwru do Bilbao*. Katowice 2006, s. 237-243; M. Szelać, *Teoria a praktyka edukacji muzealnej*, Konferencja Forum Edukatorów Muzealnych w Muzeum



Sposoby wychowania społecznego niewątpliwie w sposób zasadniczy wpływają i warunkują nie tylko rozwój jednostki, ale również grupy. Jednostka podlegając procesowi socjalizacji uczy się społecznie akceptowalnych norm postępowania i wartości oraz podejmowania i przyjmowania ról społecznie ważnych – uczy się zatem odnajdywania miejsca w społeczeństwie, adekwatnie do poziomu rozwoju, możliwości i aspiracji indywidualnych. Wychowanie społeczne nie ogranicza się jedynie do trwania jednostki w teraźniejszości. Odwołuje się do przeszłości – historii miejsc, czasu i ludzi. Tym samym dokonuje się umocowanie społeczne „zakorzenienie” jednostki, poprzez poszukiwanie tożsamości własnej, ale również grupowej. W ten sposób uczy się ona pamięci. Wychowanie społeczne, bazujące na wychowaniu dla pamięci, odnosi się zatem również do przyszłości – stanowi bowiem swoistą symbiozę między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, tak w kontekście indywidualnym, jak też zbiorowym, w duchu wieloaspektowego dialogu i tolerancji, w oparciu o wspólne dziedzictwo kulturowe i w duchu humanizmu.

### **Streszczenie**

Wychowanie społeczne dokonuje się w złożonym i skomplikowanym procesie socjalizacji jednostki. Stanowi on przygotowanie do podejmowania na poszczególnych etapach rozwoju ról odpowiedzialnych społecznie, w kontekście wychowania obywatelskiego.

W procesie socjalizacji dokonuje się również, poprzez stwarzanie sprzyjających warunków, do aktywnego uczestniczenia w życiu kulturalnym. Jednostka poprzez udział w życiu zbiorowym – społecznym poszukuje siebie – tożsamości własnej, narodowej i ponadnarodowej.

Poprzez wychowanie dla pamięci jednostka uczy się historii, poprzez uczestniczenie w poznawaniu wydarzeń, miejsc i ludzi bezpośrednio z nimi związanych, tym samym uczy się pamięci.

### **Summary**

Social education takes place in a complex and complicated process of socialization of the individual. It is preparing to take on the roles of the various stages of the development of social responsibility in the context of civic education.

In the process of specialization of so-well done, by creating favorable conditions for active participation in cultural life. Unit through participation in community life – seeking for himself – self-identity, national and transnational.

Through the education for memory the person learns history, through participation in learning events, places and people associated with them directly, thus learning memory.

### **Bibliografia**

1. Arends R.I., *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszewski. Warszawa 1998
2. Assmann A., *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. Bonn 2007; Ch. Cornelißen, *Was heißt Erinnerungskultur? Begriff – Methoden – Perspektiven*. „Geschichte in Wissenschaft und Unterricht“ 2003, nr 54

3. Assmann J., *Erinnern, um dazu gehören. Kulturelles Gedächtnis. Zugehörigkeitsstruktur und normative Vergangenheit.* (w:) *Generation und Gedächtnis. Erinnerungen und kollektive Identitäten*, Hrsg. K. Platt, M. Dabag. Opladen 1992
4. Augustynek A., *Psychologia. Jak ślimak piął się pod górę.* Warszawa 2008
5. Baczek B., *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej.* Warszawa 1994
6. Baliński W., *Kultura pamięci i wychowanie patriotyczne*, „Pressje” 2011, nr 26/27
7. Bömelburg H.J., *Niemiecka okupacja w pamięci Polaków.* (w:) J. Kochanowski, B. Kosmala (red.), *Polska – Niemcy. Wojna i pamięć.* Warszawa-Poczdam 2009
8. Brzezińska J., *Czym może być aktywne uczestnictwo ucznia i nauczyciela.* (w:) G. Lutomski (red.) *Uczyć inaczej*, Poznań 1994
9. Crisp R.J., Turner R.N., *Psychologia społeczna*, red. nauk. wyd. polskiego M. Kossowska. Warszawa 2009
10. *Das kollektive Gedächtnis*, Hrsg. H. Maus. Frankfurt am Main 1991
11. De Bono E., *Naucz się myśleć kreatywnie.* Warszawa 1998
12. Delsol C., *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska. Kraków 2003
13. Demetrio D., *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych.* Łódź 2009
14. Dudzińska B., *Samodzielność zdobywana w szkole*, „Edukacja i Dialog” 2002, nr 1-2
15. Gajda J., *Pedagogika kultury w zarysie.* Kraków 2006
16. Goban-Klas T., *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu.* Warszawa-Kraków 2001
17. Griese H., *Socjologiczne teorie młodzieży.* Kraków 1995
18. Halbwachs M., *Społeczne ramy pamięci*, przeł. M. Król. Warszawa 1969
19. Hitze G., *Pamięć narodowa a europejska kultura pamięci – przykład Lamsdorf*, maszynopis.
20. Janowski A., *Być dzielnym i umieć się różnić. Szkice o Aleksandrze Kamińskim.* Warszawa 2010, Wyd. III
21. Karkowska M., *Socjologia wychowania wybrane elementy. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna.* Łódź 2007
22. Kaźmierczak A., *Nauczanie przez stymulowanie aktywności twórczej.* (w:) B. Śliwerski (red.) *Edukacja w wolności.* Kraków 1992, s. 154
23. Kłosowska A., *Kultury narodowe u korzeni.* Warszawa 1996
24. Konopnicka I., *Program Edukacyjny Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach – Opolu „Pedagogika pamięci”. Podstawy teoretyczne.* (w:) I. Konopnicka, V. Rezler-Wasielewska, *Pedagogika pamięci.* Opole 2004
25. Kopff-Muszyńska K., *Jak prowadzić dialog międzykulturowy?.* Kraków 2008
26. Kowalczyk W., *Celebrować, zabawiać czy edukować? Po co społeczeństwu są dziś publiczne muzea?.* „Muzealnictwo” 2011, t. 51
27. Kranz T., *Edukacja historyczna w miejscach pamięci. Zarys problematyki.* Lublin 2009

28. Kranz T., *Muzea – miejsca pamięci w wymiarze społeczno-politycznym*, „Przeszłość i Pamięć” 1998, nr 3
29. Łada A., *Politische Bildung In Polen*. (w:) Hrsg. N. Hoffmann, M. Nikzentatis-Stobbe, *Politische Bildung In Mitteleuropa. Eine Annäherung an Polen, Tschechien und Ungarn*. Berlin 2008
30. Łukaszewicz R., *Edukacja z wyobraźnią. Systemowy obraz edukacji*. (w:) *Edukacja alternatywna*, red. B. Śliwerski. Kraków 1992
31. Lusek J., *Analiza zagadnienia aktywności twórczej dziecka w świetle psychologii i pedagogiki*, „Edukacja i Dialog” 2002, nr 1-2
32. Lusek J., *Podmiotowość dziecka – dialog międzykulturowy – wychowanie dla pamięci*. Na przykładzie działań edukacyjnych MEETINGPOINT MUSIC MESSIAEN w Görlitz, artykuł w druku
33. Makowska D., *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4
34. Margaliot O., *Nauczanie o Holokauście: upamiętnienie tu i teraz*, [protokół dostępu] [www.yadvahem.org](http://www.yadvahem.org) (pobrano 20.12.2012 r.)
35. Niemczyński A., *O autonomii rozwoju. Zarys problematyki*, „Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej” 1994, t. 2, nr 1
36. Nikitorowicz J., *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*. Białystok 1995
37. Norra P., *Les Lieux de memoire*. Paris 1997
38. Nowak E., *Rola i funkcje Miejsca Pamięci Narodowej w Łambinowicach*. (w:) *Szkice z dziejów obozów w Lamsdorf/Łambinowicach. Historia i współczesność*. Opole 2007
39. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa 1996
40. *Podmiotowość. Cechy. Typy*. [protokół dostępu] [www.socjologia.xmc.pl](http://www.socjologia.xmc.pl) (pobrano 23.11.2011 r.)
41. Polańska B., *Odpowiedzialność i wolność w pedagogice tradycyjnej i liberalnej*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 3
42. Porębska M., *Czynne uczestnictwo w sytuacjach kształtowanych przez warunki życia a rozwój psychiczny człowieka*. (w:) M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia. Zagadnienia teoretyczne i metodologiczne*. Warszawa 1988
43. Reykowski J., *Osobowość i społeczne zachowanie się ludzi*. Warszawa 1976
44. Richter S., *Grundlinien des Unterrichts in der Grundschule der Zukunft*, „Grundschulmagazin” 1999, nr 11
45. Ricoeur P., *Pamięć, historia, zapomnienie*, przeł. J. Margański. Kraków 2006
46. Saryusz-Wolska M., *Spotkania czasu z miejscem. Studia o pamięci i miastach*. Warszawa 2010
47. Skutnik J., *Muzeum sztuki – przestrzeń edukacji*. (w:) M. Popczyk (red.), *Muzeum sztuki. Od Luwru do Bilbao*. Katowice 2006
48. Szacka B., *Pamięć społeczna a identyfikacja narodowa*. (w:) A. Jasińska Kania (red.), *Trudne sąsiedztwa z socjologii konfliktów narodowościowych*. Warszawa 2001
49. Szeląg M., *Przyszła rola edukacji muzealnej w Polsce*, „Muzealnictwo” 2011, t. 51

50. Szelaǵ M., Skutnik J., *Wstęǵ*. (w:) *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*. Poznań 2010
51. Szelaǵ M., *Teoria a praktyka edukacji muzealnej*, Konferencja Forum Edukatorów Muzealnych w Muzeum Historii Miasta Poznania (29-30 listopada 2010). Protokół dostęǵu: [www.edukacjamuzealna.pl](http://www.edukacjamuzealna.pl) (pobrano 26.03.2011 r.)
52. Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków 2002
53. *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, red. K. Kruszewski. Warszawa 1995
54. Szuman S., *Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka*. Wrocław 1955
55. Tepperwein H., *Twórcza moc myślenia*. Warszawa 1998
56. Tönnies F., *Wspólnota i społeczeństwo jako typy więzi międzyludzkich*. (w:) J. Szacki, A. Derczyński, Z. Kania (red.) *Elementy teorii socjologicznych*. Warszawa 1975
57. Vester F., *Denken, Lernen, Vergessen*. Stuttgart 1975
58. Walczak-Duraj D., *Wykłady z podstaw socjologii*. Pabianice 1996
59. Zaborski M., *Współczesne pomniki i miejsca pamięci w polskiej i niemieckiej kulturze politycznej*. Toruń 2011
60. Załęski P., *Etymologia społeczeństwa obywatelskiego: tłumaczenie nowoczesnej koncepcji bürgerliche Gesellschaft*, „Acta Philologica” 2008
61. Znaniecki F., *Socjologia wychowania*, t. 1. *Wychowujące społeczeństwo*. Warszawa 1973