

**Agnieszka Matusiak, Armin Mikos
von Rohrscheidt, Dariusz
Dąbrowski, Magdalena
Banaszkiewicz, Joanna Wyleżalek**

Edukacja Regionalna a turystyka kulturowa

Turystyka Kulturowa nr 6, 79-84

2012

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Gnieźnieńskie Forum Ekspertów Turystyki Kulturowej

Edukacja Regionalna a turystyka kulturowa

Pytanie 31

dr hab. **Dariusz Dąbrowski**, prof. UKW Bydgoszcz

Chciałbym zwrócić uwagę na związek pomiędzy turystyką kulturową a patriotyzmem lokalnym, najwartościowszym - moim zdaniem - z wszelkich form patriotyzmu, a przez wiele dziesięcioleci traktowanym z pogardą, jeśli wprost w niektórych regionach nie sztykanowanym. W nieodległym czasie zdarzyło mi się przeprowadzić skromne badania dotyczące poziomu wiedzy o swoim regionie wśród młodzieży licealnej, a także uczestniczyć w realizacji projektu skierowanego do dzieci szkolnych, a opierającego się na przekazywaniu wiadomości o historii i dorobku kulturowym regionu. Wnioski wyciągnąłem następujące. Stan wiedzy o wartościach kulturowych regionu, będących przecież jednym z kluczowych przedmiotów eksploracji turystyki kulturowej, był - mówiąc delikatnie - zły, za to otwartość na poznawanie takich treści bardzo duża, a efekty edukacyjne lepsze od zakładanych. Moje pytanie jest złożone.

Czy widzicie Państwo potrzebę systematycznego przygotowywania nauczycieli i kształcenia młodzieży, głównie licealnej (choć nie tylko), w zakresie "turystyki kulturowej", przy przyjęciu podstawowej zasady o tworzeniu programów edukacyjnych o charakterze regionalnym, najlepiej o zasięgu powiatowym (tak, jak w waloryzacjach)? A może warto rozpocząć starania o wprowadzenie przedmiotu fakultatywnego ("Dziedzictwo kulturowe danego powiatu/ziemi") możliwego do realizacji w ramach tzw. godzin karcianych?

Mam przy tym świadomość, że podejmowano różne tego typu inicjatywy o charakterze lokalnym.

Odpowiedzi:

Agnieszka Matusiak, UŚ. Katowice/Cieszyn

O tym, że żyjemy w czasach „płynnej rzeczywistości” zdaje się nam ciągle przypominać między innymi polskie Ministerstwo Edukacji Narodowej. Ilość eksperymentów, poprawek, zmian, udoskonaleń, jakie resort funduje nauczycielom i dyrektorom szkół może budzić zdziwienie, zażenowanie, ale i podziw. Kiedy kilka temu prowadziłam praktyki pedagogiczne do ścieżki edukacyjnej „Edukacja regionalna - dziedzictwo kulturowe w regionie”, nie spodziewałam się, że już w 2008 roku nastąpi kolejna zmiana. Podstawa programowa kształcenia ogólnego z 1999 roku, która wprowadzała do szkół tę ścieżkę międzyprzedmiotową (Dz. U. 1999 nr 14 poz. 129 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego) i kolejne m.in. z 2001 roku (Dz. U. Nr 61 z dn. 19.06.2001r. poz. 625), miała pomóc uczniom w poznaniu własnej tożsamości i kształtowaniu postaw tolerancyjnych, otwartych, ułatwić rozumienie i akceptację różnych kultur. Od poziomu szkoły podstawowej aż po szkołę średnią uczniowie mieli poznawać własny region, w tym jego dziedzictwo kulturowe. Edukacja miała służyć ugruntowaniu poczucia tożsamości narodowej przez rozwój tożsamości regionalnej, pogłębianiu więzi z własnym środowiskiem, regionem, krajem, wreszcie przygotowaniu do dojrzałego życia w strukturach regionalnych, narodowych, państwowych i europejskich Program miał być realizowany na różnych przedmiotach, m.in. na historii, geografii czy języku polskim. W praktyce wyglądało to bardzo różnie. W szkołach, w których miałam okazję hospitować lekcje, spotkałam się z bardzo dobrymi praktykami, ale też przykładami bardzo słabego radzenia sobie przez nauczycieli z tym pomysłem. W podstawie programowej z 2008 roku kwestie „małej Ojczyzny” zostały

zamieszczone w treściach nauczania tak naprawdę w II etapie edukacyjnym kształcenia podstawowego, czyli w klasach IV-VI w ramach przedmiotu historia i społeczeństwo (w klasach I –III nieliczne aspekty edukacji regionalnej zostały zawarte w treściach programowych w ramach edukacji społecznej). Na poziomie III i IV etapu edukacji (czyli gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej) de facto treści nauczania nie zawierają kwestii edukacji regionalnej (są one uwzględnione tylko w niewielkim stopniu w treściach nauczania geografii i języka polskiego) (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół Dz. U. Nr 4 poz. 17). Tak przedstawia się obecnie sytuacja edukacji regionalnej.

Odpowiadając na zadane pytanie: uważam, że ten typ kształcenia jest konieczny na każdym etapie edukacji. Byłoby bardzo dobrze, gdyby powstał odrębny przedmiot, zresztą - jak zauważył autor pytania - w niektórych szkołach takie inicjatywy miały miejsce, bo istniała możliwość wyboru między prowadzeniem ścieżki międzyprzedmiotowej albo odrębnego przedmiotu. Istotne jest jednak, by przedmiot ten, jeśli znów miałby się pojawić, nie był traktowany jako przysłowiowy „michałek”, dlatego, że wówczas będzie kolejną lekcją, na którą dzieci i młodzież będą z radością oczekiwać, żeby... móc przygotować się do innych przedmiotów lub odrobić zadanie.

W niektórych szkołach treści związane z turystyką kulturową (choć najczęściej bezpośrednio nie są one tak nazywane) pojawiają się w ramach lekcji wiedzy o kulturze (IV etap edukacyjny), ale treści nauczania tego przedmiotu są tak bogate, że wielu nauczycielom nie wystarcza czasu, żeby zrealizować cały program podstawowy, tym bardziej więc brak im czasu na elementy dodatkowe.

dr Armin Mikos v. Rohrscheidt, GSW Milenium, Gniezno/ KulTour.pl Poznań

Wydaje się, że sama już obecność elementów historii i kultury regionu powinna zachęcać tak nauczycieli, jak i uczniów do uczenia się „in situ” – przez osobiste doświadczenie. Czy tak jest, to już zależy i od samej konstrukcji przedmiotu, od realnych możliwości stwarzanych przez szkołę, od osobowości nauczyciela, a w sporej mierze od atrakcyjności obiektów i miejsc i poziomu ich przygotowania do zwiedzania, z czym – jak wiemy – w wielu okolicach naszego kraju problem wydaje się największy. Część nauczycieli realizuje także treści takiej „edukacji na dotyk”, przeprowadzając wycieczki z klasami po mieście i najbliższej okolicy.

Mam akurat okazję zbierać w tej tematyce własne doświadczenia, którymi się w tym miejscu podzielę. Proszę je potraktować jako rodzaj „case study” dla wzbogacenia w naszej dyskusji. Pracując do dziś w niepełnym wymiarze godzin w jednym z poznańskich liceów mam także przyjemność (w moim wypadku jest to przyjemność) realizacji nieodpłatnych godzin tzw. „karcianych” właśnie w formie zwiedzania przestrzeni lokalnej, ukierunkowanego na dziedzictwo kulturowe. Ponieważ w ramach innej mojej aktywności (zajęć metodycznych z kandydatami na przewodników miejskich i pilotów, a ostatnio także prac koncepcyjnych nad podstawami nowoczesnego przewodnictwa miejskiego) opracowywałem metodę dekompozycji i rekompozycji interpretacji dziedzictwa we przestrzeni miejskiej (po ludzku: alternatywnego sposobu przekazu przewodnickiego) i wraz z zespołem młodych przewodników opracowaliśmy publikację dla turystów, zestawiającą i popularyzującą kilkadziesiąt wątków tematycznych („30 sposobów na Poznań”, KulTour.pl 2012), w miarę powstawania tej publikacji „testowałem” jej kolejne propozycje podczas spacerów z moimi uczniami – turystami jutra. Wyniki były dość obiecujące – ten system selektywnego przekazu i samodzielnego wyboru po prostu im się spodobał. Co jednak ciekawe dla naszego tematu: zauważyłem, że im więcej pojedynczych „bitów” informacji z danej dziedziny, tematyki, biografii czy epoki towarzysze moich spacerów otrzymali już

wcześniej w ramach swojej nauki szkolnej lub innej formy edukacji – tym chętniej przyjmowali (czasem wręcz chłonęli) nowe dla nich elementy. Traktowali je jak brakujące kamyczki mozaiki, które dostawiali do tych już sobie znanych, uzupełniając w ten sposób własny obraz kolejnego – nierzadko fascynującego – aspektu dziejów lub kultury ich miasta. Niektórzy z nich stwierdzili potem, że dzięki spacerowi mieli okazję „zabłysnąć” w swoich towarzystwach – rodzinnych i koleżeńskich. Też dobrze! Pojedynczy uczniowie przyznali się nawet po czasie, że poprowadzili kilka innych osób tą samą lub prawie tą samą trasą, „sprzedając” im te opowieści – bardzo dobrze! Na empirycznej podstawie stwierdzam zatem, że (jakkolwiek ją nazwiemy) tzw. edukacja regionalna nie tylko budzi zaciekawienie naturalnym środowiskiem życia, ale też rozwija aktywność poznawczą ukierunkowaną na historię i kulturę, a w niektórych przypadkach – co z naszego punktu widzenia może mieć kapitalne znaczenie – prowadzi nawet do aktywności o charakterze turystycznym. Zapewne wytwarza też ten rodzaj ciekawości, który potem każe ludziom spoglądać inaczej na odwiedzane przy różnych okazjach inne miejsca, szukać w nich takich wątków i własnych historii, czyli współtworzy w nich świadomych turystów kulturowych. Dlatego obiema rękami podpisałbym się pod każdym projektem, wiążącym edukację regionalną z elementami turystyki, na początek ograniczonymi do własnego podwórka.

Ale można też postąpić o krok dalej – w tym wypadku ku aktywności, która już wprost spełnia definicję turystyki. Tu pozwolę sobie przytoczyć kolejny przykład z naszej działalności – tym razem zarobkowej, jako przedsiębiorstwa KulTour.pl. W roku 2007 wydaliśmy „Paszport Wielkopolanina” – projekt zwiedzania 27 atrakcji kulturowych rozmaitych typów na terenie Wielkopolski :od katedr Gniezna i Poznania czy zamków w Kórniku i Gołuchowie, poprzez Muzeum Instrumentów Muzycznych, poznańską Palmiarnię czy skansen wsi wielkopolskiej w Dziekanowicach – aż po zrewitalizowany Stary Browar z nową funkcją, Muzeum Pożarnictwa w Rakoniewicach i kultową dla kolejowych hobbystów wolsztyńską Parowozownię. Książeczka jest połączeniem mini-przewodnika z systemem potwierdzania pobytów (pod opisem ma miejsca na pieczątki) a tym samym gromadzenia osobistych doświadczeń (i punktów) oraz z małym systemem rabatowym (wstępy, publikacje turystyczne, usługi przewodnickie). Po odwiedzeniu wszystkich obiektów można wziąć udział w konkursie krajoznawczym z możliwością uzyskania „Dyplomu Świadomego Wielkopolanina” oraz z szansą na wylosowanie rzeczowej nagrody. W pierwotnym założeniu projekt miał pobudzić turystykę samych Wielkopolan po swoim regionie, niekoniecznie związaną z edukacją, zwiększyć popularność niektórych naszym zdaniem unikalnych czy cennych, a mało znanych atrakcji (i w kilku przypadkach tę rolę znakomicie spełnił) oraz skłonić niektórych z naszych gości do pozostania trochę dłużej i rozejrzenia się nieco dalej niż w samym tylko Poznaniu. Jednak stał się on także atrakcyjnym narzędziem wspierającym edukację regionalną. Okazało się bowiem, że regularnie kupują go u nas nauczyciele szkół podstawowych (dla najstarszych klas) i gimnazjów. Ponieważ zamawiają je w ilościach po 20-30 i więcej sztuk - można z tego wnioskować, że robią to na użytek grup szkolnych lub kół zainteresowań. Ale nie tylko: „Paszport” od szeregu lat jest nabywany przez Wydział Turystyki i Rekreacji poznańskiego AWF i stosowany w ramach ćwiczeń krajoznawczych dla studentów. O ile prawidłowo mnie poinformowano, używa się go nawet jako element... zaliczenia jednego z przedmiotów. W tym wypadku konieczność uzyskania pieczętek w zwiedzanych obiektach nie pobudza może ducha kolekcjonowania, ale za to dostarcza wykładowcom dowodu na faktyczną bytność studentów w głównych atrakcjach turystyczno-kulturowych regionu, czyli zaliczenie obowiązkowego kanonu, by powtarzane w nieskończoność hasło „cudze chwalicie, swego nie znacie” przestało się odnosić przynajmniej do grupy zawodowców, którzy już niedługo mają ludzi wozic po świecie albo – co może jeszcze ważniejsze – układać możliwie atrakcyjne programy przywożenia do Polski (Wielkopolski) turystów.

Doświadczenia tych dwóch projektów –choć każdego na inny sposób – napawają mnie optymizmem nie tylko w kwestii przyszłości edukacji turystycznej. Potwierdziły także w dwóch kwestiach moje pierwotnie raczej intuicyjne przekonania.

Otóż z jednej strony okazuje się, że młodzi Polacy nadal są otwarci na własne dziedzictwo – tylko trzeba im je podać w takim kontekście i w taki sposób, który sami uznają za atrakcyjny. Wówczas są gotowi nawet dzielić się swoimi doświadczeniami i zapalać do tego innych. Przekaz wiedzy w ramach edukacji i aktywności krajoznawczej nadal także bywa komplementarny, czyli nie wszędzie jest tak źle, że szkoła i życie nam się „rozjeżdżają” – w każdym razie tak nie musi być. Ta konstatacja jest jednocześnie dla mnie samego – a sądzę, że dobrze, gdyby była i dla innych w tym przede wszystkim zajmujących się edukacją humanistyczną i turystyczną - rodzajem wezwania do dalszej pracy koncepcyjnej, zmierzającej do „przetłumaczenia” treści dziedzictwa na taki język i podjęcia jego „emisji” na tych falach, na których młodzi ludzie odbierają.

Z drugiej strony – zastosowanie programów edukacyjno-turystycznych, szczególnie opakowanych w formy projektów, konkursów, systemów kolekcjonerskich, gier i tego rodzaju „pakietów”, wyzwalałających ludzkie skłonności do gromadzenia, rywalizacji, a także – bo czemu nie - chwalenia się i imponowania innym – może okazać się atrakcyjnym instrumentem wprowadzania treści budujących tożsamość regionalną, a nawet do swego rodzaju meta-edukacji – mianowicie wskazywania przyszłym organizatorom turystyki, jak zachęcać do niej innych i przy okazji wprowadzania ich samych w przestrzeń i programy regionalnej turystyki kulturowej.

Odpowiadam tym samym jednoznacznie pozytywnie na pytanie, czy warto i należy uczyć takiej edukacji samych „edukatorów” – tymi są w moim rozumieniu nie tylko nauczyciele niektórych przedmiotów, ale także i organizatorzy turystyki. Co do drugiej części pytania: czy prócz elementów uczenia się „in situ” warto wprowadzić odrębny przedmiot, odpowiem - w ramach godzin „karcianych” już teraz można taki przedmiot proponować. I może na takiej formie warto w tej kwestii poprzestać, poszerzając ofertę może jeszcze o rozmaite systemy (serie) zajęć fakultatywnych, których dyrektorzy liceów w nowych programach będą mieć znowu więcej. Jak długo bowiem taki przedmiot jest dla uczniów fakultatywny, tak długo mogą go wybierać i nie będą go odczuwali jako przymusu. A przymus w naszych czasach jawi się w edukacji coraz częściej jako główny wróg efektywności i jego obecność wydaje się wpływać na nią odwrotnie proporcjonalnie.

dr Magdalena Banaszekiewicz, UJ, Kraków

Po - jak zwykle wyczerpującej - wypowiedzi doktora Armina Mikosa v. Rohrscheidt wydaje się, że nie zostaje prawie nic do dodania. Absolutnie zgadzam się, że taka "organoleptyczna" forma poznawania dziedzictwa jest o wiele efektywniejsza niż wykład *ex cathedra* (lub *ex tablica*). Zapewne każdy z nas może podzielić się większym lub mniejszym doświadczeniem potwierdzającym tę zależność. Miałam ostatnio okazję uczestniczyć w dość szczególnej odsłonie tego typu edukacji. Zostałam poproszona o oprowadzenie grupy niesłyszących uczniów technikum budowlanego po Nowej Hucie w Krakowie. Zadanie nieco karkołomne, gdy uświadomimy sobie poziom merytoryczny, ale także możliwości percepcji tych chłopców. Wycieczki z nimi realizowane w ramach owych "godzin karcianych" są pomysłem jednej z nauczycielek. I to pomysłem trafionym. Jej podopieczni, choć od lat (albo i od urodzenia) mieszkają w Krakowie, nie mają najmniejszego pojęcia o miejscu, w którym żyją. Dzięki tym wyprawom udało się po raz pierwszy zainteresować ich do tej pory niezrozumiałą materią stylów architektonicznych (które oczywiście powinni znać w ramach kanonu edukacji szkolnej). Dodatkowe zadanie mobilizujące (w tym wypadku było nim robienie zdjęć, które następnie mają trafić do gazetki szkolnej) stanowiło spore wyzwanie, gorliwie jednak podjęte przez chłopaków (w duchu

wręcz komsomolskiej rywalizacji). Uczniowie właśnie dzięki wycieczkom zaczęli odkrywać, że dwuwymiarowe obrazki z podręczników i slajdów prezentujące arcydzieła architektury można spotkać w wersji 3D wszędzie dookoła. Nie trzeba już przypominać o innych umiejętnościach społecznych, które ta inicjatywa pozwala nabywać, jak organizacja, współpraca, komunikowanie się ze "światem zewnętrznym, itp. Jak widać, poznawanie dziedzictwa, edukacja regionalna odbywać się może na wielu płaszczyznach i poziomach. Począwszy od zabaw w odgrywanie legend w scenerii ich "dziania się" dla najmłodszych, poprzez zwiedzanie kreatywne, gry miejskie, a na klasycznych programach turystycznych skończywszy.

I jeszcze jedna uwaga na zakończenie. Ostatnio możemy śledzić żywą dyskusję dotyczącą sposobów, jakości i celów nauczania historii. Niniejsze pytanie znakomicie wpisuje się w szerszy kontekst zadań, jakie należy stawiać przed polską szkołą (od podstawowej po uczelnię wyższą), by edukacja nie prowadziła do powiększania grupy bezrobotnych dyletantów, którzy nie wiedzą kim są i po co żyją. Tym bardziej, że w dobie, gdyż tożsamość traktuje się jako projekt osobowościowy, nie zaś gotowy produkt kultury, w której się urodziło i wychowało, znajomość miejsca, regionu i kraju jest nieodzowna dla zachowania samoidentyfikacji w konfrontacji z innymi przedstawicielami "globalnej wioski". Pomysłowi zatem 3 x TAK - i tylko mieć nadzieję, że ktoś to "tak" usłyszy".

dr Joanna Wyleżalek, SGGW/WSTiJO, Warszawa

Pytanie jest istotne, ponieważ dotyczy poczucia tożsamości indywidualnej i zbiorowej (narodowej i globalnej). Potrzeba zaszczepiania, zwłaszcza w młodych ludziach, wiedzy na temat dziedzictwa kulturowego oczywiście istnieje, jednak nie najlepszy stan systemu oświaty w Polsce nie sprzyja takim inicjatywom. Zmniejszanie ilości godzin historii w szkołach średnich czy rugowanie z nauczania akademickiego filozofii to zabiegi zmierzające w kierunku zacierania tożsamości narodowej, której znaczenie przeżywa obecnie na świecie renesans. Według wybitnych intelektualistów Johna W. Meyera, Johna Boli, George'a Thomasa i Francisco Ramireza (autorów książki pt. *Społeczeństwo światowe i państwo narodowe*), globalne modele, jakie reprodukuje wspólnota światowa, kształtują w coraz większym stopniu tożsamości państwa narodowego, jego struktury i działalność. Autorzy prezentują modele organizacji procesów narodowego państwa jako przejawu zracjonalizowanej nowoczesności, która nie ma się w żaden sposób do dziwnego trendu, jaki zapanował w niektórych państwach postkomunistycznych, w tym w Polsce, na traktowanie narodowości, a więc również narodowego dziedzictwa kulturowego, jako anachronizmu. Rozwinięte gospodarczo kraje cenią swoją tożsamość, co konstytuuje ich miejsce na arenie globalizującego się społeczeństwa światowego. Jednak o tożsamości narodowej decyduje nie tylko poziom społecznej zamożności, o czym Polacy wiedzą przecież z własnej historii, a co zdaje się być spychane na margines świadomości społecznej.

Obawiam się więc, że działania określone przez autora pytania nie będą miały wsparcia systemowego. Pozostaje jednak indywidualna inicjatywa, mieszcząca się w ramach programów edukacyjnych.

Z przyjemnością przeczytałam o inicjatywach podjętych przez dra Armina Mikosa von Rohrscheidt. Indywidualne inicjatywy i wola działania jednostek niejednokrotnie zmieniały struktury społeczne, wpływając na zmianę świadomości ogółu. Ostatecznie akceptacja modeli kulturowych następuje, we współczesnym świecie nie w wyniku przewag osiągniętych w rywalizacji władzy i zasobów, jakimi dysponują aktorzy, ale z powodu wyższego autorytetu, przede wszystkim nauki, który kultura światowa rozwija i standaryzuje. W związku z tym podejmowanie inicjatyw w zakresie przygotowania nauczycieli i kształcenia młodzieży w obszarze regionalnej edukacji kulturowej, zaznajamianie z dziedzictwem kulturowym oraz wzbudzanie aktywności związanej z turystyką kulturową, jest godne pełnego poparcia.

Osobiście uważam, że współczesna młodzież to pokolenie poszukujące tożsamości w sposób szczególny. Zmiany w skali świata doprowadziły do powstania licznych, alternatywnych w stosunku do tradycyjnych, grup odniesienia powodując przejściowy kryzys tożsamości indywidualnych i zbiorowych. Kryzys tożsamości wynika więc w pewnym sensie z globalizacji a powrót do tożsamości narodowych i lokalnych, współistniejących już nierozłącznie z globalną tożsamością jest właściwym kierunkiem odzyskiwania równowagi. Zgadza się również, że forma przekazu oraz sposób ukierunkowywania młodzieży jest w dzisiejszej edukacji niezmiernie istotny. Umiejętne wskazywanie kierunku poszukiwań, a nie narzucanie "gotowych rozwiązań" to najlepsza droga dla kształtowania tożsamości młodego pokolenia. O prowadzonych zajęciach w ramach godzin „karcianych” przeczytać można następujące informacje: "Zajęcia te powinny wychodzić naprzeciw indywidualnym potrzebom uczniów poprzez udzielanie im pomocy. Specjalne zajęcia dodatkowe powinny mieć charakter celowy, to znaczy być zorientowane na rozwiązanie konkretnego problemu i skierowane do grupy uczniów, którzy nie mogą sobie sami poradzić z tym problemem. Należy dokonać niezbędnej diagnozy rzeczywistych potrzeb uczniów. Identyfikacja tych potrzeb pozwala organizować bardziej skuteczne formy ich wsparcia i przygotować zajęcia kształtujące najbardziej niezbędne kompetencje skierowane do uczniów, którzy ich potrzebują."(www.edukacja.edux.pl). Biorąc pod uwagę powyższe wskazówki i konfrontując je z realnymi potrzebami młodego pokolenia, o których starałam się napisać w odwołaniu do procesów instytucjonalizacji społeczeństwa światowego, oczywistym wydaje się fakt, że to właśnie znajomość własnego dziedzictwa kulturowego jest najbardziej niezbędną kompetencją. Jak pisałam w jednym z artykułów, pamięć o dziedzictwie kulturowym kształtuje zarówno tożsamość narodową jak i wzmacnia tożsamość indywidualną. Dlatego tak istotne jest przybliżanie i przedstawianie bogactwa dziedzictwa kulturowego. Bez znajomości przeszłości- kulturowych korzeni - trudno jest budować społeczną przyszłość, podobnie jak trudno jest kształtować swoje życie dzieciom nie znającym własnych rodziców...