

Toruń, 28 kwietnia 2015 roku

dr hab. Piotr Petrykowski, prof. UMK  
Wydział Nauk Pedagogicznych UMK

**Ocena osiągnięć naukowo-badawczych,  
dydaktycznych, organizacyjnych i popularyzatorskich  
DR JOLANTY MUSZYŃSKIEJ  
w postępowaniu o nadanie stopnia doktora habilitowanego**

**Dr Jolanta Muszyńska** ukończyła studia pedagogiczne (w zakresie pedagogiki opiekuńczo – wychowawczej) w dniu 9 czerwca 1993 roku, uzyskując tytuł magistra na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego – Filia w Białymstoku.

Na tymże Wydziale została zatrudniona w kilka miesięcy później (luty 1994 roku) na stanowisku asystenta w Zakładzie Pedagogiki Społecznej. Po zmianach instytucjonalnych – od października 1995 roku do końca stycznia 2004 roku była zatrudniona na stanowisku asystenta w Zakładzie (później w Katedrze) Edukacji Międzykulturowej na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

W dniu 26 czerwca 2003 roku uzyskała stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki w oparciu o rozprawę *Postrzeganie Innego kulturowo w kontekście regionalnego wymiaru tożsamości*, której promotorem był prof. dr hab. Jerzy Nikitorowicz.

Po uzyskaniu stopnia doktora Jolanta Muszyńska w lutym 2004 roku awansowana została na stanowisko adiunkta w Katedrze Edukacji Międzykulturowej Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku, gdzie pracuje do chwili obecnej.

W dniu 3 października 2014 roku złożyła stosowny wniosek o wszczęcie postępowania habilitacyjnego w dziedzinie nauk społecznych – w dyscyplinie pedagogika.

**Ocena w zakresie osiągnięć naukowo-badawczych dr Jolanty Muszyńskiej.**

Jako swoje główne osiągnięcie naukowe dr Jolanta Muszyńska wskazała autorską monografię *Miejsce i wspólnota. Poczucie wspólnotowości mieszkańców północno – wschodniego pogranicza Polski. Studium pedagogiczne* wydaną przez Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2014.

Jak podaje Habilitantka, na całokształt Jej dorobku składa się łącznie 41 publikacji. Jedną z nich jest wskazana jako główne osiągnięcie monografia (jedyna w dorobku). Nadto jest jednym z sześciu współautorów pracy *Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w aspekcie tradycyjnej wielokulturowości regionu i procesów migracyjnych*; (Wyd. Akademickie Żak, Warszawa, 2013).

W swoim dorobku ma także pięć współredakcji. Cztery to prace zbiorowe: *Kompetencje międzykulturowe jako kapitał społeczności wielokulturowych* (Wyd. Akademickie Żak, Warszawa, 2013); *Wspólnoty z perspektywy międzykulturowej* (Trans Humana, Białystok, 2009); *Kultury narodowe na pograniczach* (Trans Humana, Białystok, 2006); *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego* (Trans Humana, Białystok, 2003). Jedną to współredakcją czasopisma *Pogranicza. Studia Społeczne*; tom XVII – *Edukacja międzykulturowa* (Białystok, 2011).

Habilitantka podaje, że jej dorobek stanowią 34 artykuły w czasopismach i rozdziały w monografiach. W tym dziewięć to teksty współautorskie ( w każdym przypadku jeden współautor, a szacunkowy wkład „wymierzony” został na 50 %). Natomiast dwie publikacje to hasła zamieszczone w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku* – wielotomowego opracowania pod red. Tadeusza Pilcha (Wydawnictwo Akademickie Żak): *Pogranicze – konteksty społeczne i kulturowe* (t. IV, 2006) oraz *Nierówności społeczne – źródła i społeczne konsekwencje* (Suplement, 2010). Dwa artykuły to teksty zamieszczone w publikacjach zagranicznych – czeskich, w tym jedna w języku angielskim.

W swoim dorobku Habilitantka posiada także publikację w czasopiśmie z tzw. listy C (ERIH) – jest to artykuł *O wspólnotach lokalnych i ich znaczeniu* zamieszczony w numerze 1 z roku 2014 *Ruchu Pedagogicznego*.

Z punktu widzenia kryteriów oceny dotyczącej aktywności publikacyjnej należy wymienić udział w zespołowym sporządzeniu indeksu rzeczowo - działowego *Suplementu* w wielotomowej publikacji *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*.

Habilitantka brała czynny udział (wygłaszając referaty) w 22 konferencjach naukowych, w tym 6 międzynarodowych.

Była też członkiem zespołów badawczych w dwóch międzynarodowych projektach badawczych i dwóch krajowych. Na podstawie własnych ustaleń mogą stwierdzić, że zainteresowania badawcze Habilitantki merytorycznie mieściły się w tematach realizowanych w ramach projektów badawczych. W tym sensie wartym podkreślenia jest fakt, że udział Jej w projektach miał pełne uzasadnienie merytoryczne, nie zaś jedynie administracyjne i techniczne.

Z punktu widzenia formalnych kryteriów powinno się odnotować brak cytowań i brak indeksu Hirscha według bazy Web of Science. Trzeba jednak bezwzględnie stwierdzić, że nie znajduję za uzasadnione wytykanie tego „braku” Habilitantce, gdyż swoją aktywność badawczą podjęła wcześniej, niż skonstruowane zostały kryteria ministerialne w tym zakresie. Habilitantka prowadziła aktywność naukową i publikacyjną zgodnie z regułami i zasadami naukowymi przyjętymi w badaniach naukowych i adekwatnych do rozwiązań metodologicznych i poznawczych a także ówczesnych „obwarowań” prawnych a nie obecnie obowiązujących tzw. nowych procedur.

Z tego samego względu nie podejmuję się wytykania czy ilościowo dorobek minionych 11-stu (de facto do chwili wszczęcia postępowania 10-ciu) lat od zatrudnienia na stanowisku adiunkta jest ilościowo „duży” lub „mały”. Aktywność naukową, poddawaną ocenie „mierzyć się” powinno bowiem wyłącznie kryteriami merytorycznymi, a nie statystycznym zestawieniem. Szczególnie do badaczy „okresu przełomu”.

Dlatego w dalszych analizach układem odniesienia dla niniejszej oceny stanowić będzie dla mnie kwestia jakościowa przedstawionego do oceny dorobku. Do oceny bowiem Habilitantka przedstawiła jedną monografię – wymienioną wyżej i wskazaną jako swoje główne osiągnięcie oraz dziesięć artykułów (w tym jeden współautorski), które stanowić mają – jak rozumiem treść autoreferatu – reprezentację dla wskazanych obszarów zainteresowań i aktywności badawczej dr Jolanty Muszyńskiej.

Biorąc pod uwagę powyższe – ocenę w zakresie osiągnięć naukowo badawczych dr Jolanty Muszyńskiej przedstawiam w dwóch płaszczyznach. Pierwsza – to analiza głównego, wskazanego przez Habilitantkę osiągnięcia (monografii) zaś druga, to analiza Jej pozostałych osiągnięć w kontekście wyodrębnionych obszarów zainteresowań naukowych i badawczych.

### **Ocena wskazanego głównego osiągnięcia Habilitantki.**

Zgodnie z wnioskiem i poczynionymi wyżej uwagami pierwszą płaszczyzną oceny stanowi monografia w pełni autorska dr Jolanty Muszyńskiej pt. *Miejsce i wspólnota. Poczucie wspólnotowości mieszkańców północno – wschodniego pogranicza Polski. Studium pedagogiczne* wydana przez Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2014.

Na 354 stronach (de facto – odliczywszy strony tytułowe, redakcyjne, spisy treści, anglojęzyczną wersję „Zakończenia”, bibliografię, spis wykresów oraz aneksy – stron 305), w trzynastu rozdziałach znajduję niezwykle interesującą próbę odpowiedzi na pytania o istotność życia we wspólnocie, o poczuciu wspólnotowości i uwarunkowań istnienia i kształtowania się tego poczucia. Które, zdaniem Habilitantki jest efektem formowania się tożsamości lokalnej oraz istoty społecznej współzależności, czy raczej współlistnienia, ujętych łącznie, nie zaś w paralelnym zestawieniu.

Tożsamość lokalną dr Jolanta Muszyńska bada i interpretuje z perspektywy znaczenia miejsca oraz jego kulturowych desygnatów (korelatów?) w życiu jednostki. Natomiast poczucie przynależności do wspólnoty ujęte zostało poprzez analizę percepcji jej granic, zwłaszcza granic kulturowych.. Swoje badania Habilitantka bardzo wyraźnie lokalizuje kulturowo, społecznie i geograficznie w konkretnych środowiskach północno – wschodniej Polski. Wynika to tak z miejsca zamieszkania Habilitantki, ale przecież także z uwagi na niezwykle specyficzną, jak sądzę, powszechnie znaną, tego terytorium. I ten ostatni wzgląd przemawia za wyborem.

W poszczególnych rozdziałach pracy odnajdujemy bardzo wyraźny, spójny i ustrukturyzowany ciąg analiz. Układ jest bardzo wyraźnie przemyślany i niepozostawiający cienia wątpliwości co do swojej zasadności. To warte jest podkreślenia. Trzy pojęcia – kategorie – wyznaczają istotę podjętego tematu. Miejsce, wspólnota i tożsamość.

Badaczce udaje się jednym, przemyślanym „ruchem” pokazać interdyscyplinarność pedagogiki i wykazać się umiejętnością funkcjonalnej integracji badawczej. Nie uległa ta powszechnej modzie na „studia socjo-pedagogiczne”, „psychopedagogiczne” czy „eksploracyjne” wreszcie. Swoją pracę, podsumowanie swoich badań nazwała „studium pedagogicznym”.

Bowiem kluczowe pojęcia – kategorie: miejsce, wspólnota, tożsamość to „obiekty, które w szczególności stanowią (czasem odnosi się wrażenie, że zostały zawłaszczone) przez

inne dyscypliny naukowe: socjologię, psychologię społeczną, antropologię społeczną i kulturową.

Tak strukturą, jak i zawartością treściową Habilitantka nie tylko swobodnie porusza się po owych dyscyplinach, lecz potrafi w sposób dojrzały i przemyślany, wyłuskać z nich to, co najistotniejsze dla nie tylko badań naukowych, lecz przede wszystkim dla Człowieka – jednostki. Który nie istnieje „samotnie”. Lecz zawsze z Drugim. We Wspólnocie.

Tak w codzienności jak i w badaniach naukowych od pewnego czasu mamy do czynienia z dominującą, a jednocześnie tak wyobcowującą tendencją do zainteresowań i eksploracją indywidualizmu, kształtowania tożsamości indywidualnej. Zdawać by się mogło, że próba sięgnięcia do wspólnotowości, współzależności pozbawiona jest uzasadnienia. Tymczasem Habilitantka z powodzeniem zwraca uwagę na ważność wspólnoty i wspólnotowości w życiu każdego z nas. Wielokrotnie ten wątek poruszałem i ja. Lecz przecież wystarczy sięgnąć do Martina Bubera czy Józefa Tischnera koncepcji Ja – Ty. I przypomnieć sobie tak oczywiste, że nie ma Ja bez Ty i nie ma Ty bez Ja. A kiedy sobie uświadomimy to wreszcie, zrozumiemy, że To możemy i powinniśmy zastąpić My.

To prawda, że dr Jolanta Muszyńska nie pisze tego *expressis verbis*. Lecz dokonując analizy pojęć i opisu interesujących Ją kategorii wyraźnie nam na to zwraca uwagę.

Przywraca nam także uwagę, bez świateł jupiterów i medialnego poklasku na wagę środowiska lokalnego – czy je nazwiemy małą ojczyzną, ojczyzną prywatną, ziemią rodzinną.

W swojej monografii dr Jolanta Muszyńska rozważania rozpoczyna od przedstawienia pewnej, uprawnionej wersji współczesnego obrazu społeczeństwa jako takiego. Wychodząc od globalizacji traktowanej jako pewna ideologia przechodzi do analizy lokalności jako praktyki społecznej. Siłą rzeczy przedmiotem Jej dalszych rozważań staje się istota środowiska lokalnego i społeczności lokalnej. To nie budzi wątpliwości, gdyż jedynie w oparciu o te dwie kategorie można odnieść się do miejsca i wspólnoty.

Kolejny rozdział opracowania to opis kategorii miejsca i tożsamości w kontekście nie tylko krajobrazu kulturowego ale i wielokulturowości. Tutaj pojawia się kwestia kompetencji międzykulturowych, przede wszystkim kompetencji do komunikacji. W tej części prowadzone rozważania znajdują swoje odbicie w analizach dotyczących wielowymiarowości tożsamości jednostki, przede wszystkim tożsamości lokalnej.

Wnikliwym studium jest rozdział trzeci, w którym Autorka przedstawia teoretyczną analizę koncepcji wspólnot, poczynając od ujęć tradycyjnych do ponowoczesności. W kolejnym rozdziale poddane zostaje poczucie wspólnotowości, z którego to pojęcia wyprowadza podstawy do analizy uwarunkowań w odniesieniu do tożsamości lokalnej i współzależności społecznej. Tutaj właśnie dr Jolanta Muszyńska odkrywa swoje doświadczenie badawcze - pedagoga. Świetnie bowiem, moim zdaniem, ukazuje pedagogiczny punkt widzenia na rozumienie poczucia wspólnotowości i jego uwarunkowań.

To w konsekwencji tych rozważań pojawia się baza dla monografii rozumianej jako studium pedagogiczne. Habilitantka przedstawia różne konteksty wyzwań stojących przed współczesną pedagogiką w ujęciu wspólnotowości. Perspektywa pedagogiki społecznej, edukacji regionalnej i międzykulturowej, wreszcie praktyka edukacyjna w społeczności lokalnej.

Dr Jolanta Muszyńska precyzyjnie przedstawia metodologiczne założenia własnych badań, których wyniki przedstawia w sześciu kolejnych, logicznie usystematyzowanych rozdziałach. Nie ukrywam, że poczucie mojego niedosytu budzi fakt dominacji prezentacji wyników ilościowych nad analizami jakościowymi. Skromniejsza ich reprezentacja w publikowanej monografii, bo zakładam, że tak jest, "pozbawia" w pewnym stopniu możliwości "dotknięcia" pewnych niuansów specyfiki odczuwania wspólnotowości, bycia Razem i bycia Obok.

Bowiem właśnie z tych jakościowych analiz widać szczególną możliwość osadzenia w specyficznym kontekście edukacyjnym, podkreślając istotę wielu zachodzących procesów i mechanizmów współistnienia wielu kultur. Sięgnięcia do perspektywy edukacji regionalnej i międzykulturowej. W których przecież osadzone są istotne pojęcia - miejsca i przestrzeni. Pisałem o tym.

Istotnym efektem tychże analiz i wysiłku badawczego dr Jolanty Muszyńskiej przedstawionego w omawianej monografii jest ponowne swoiste "przywrócenie" myślenia o miejscu i wspólnocie w wielu aspektach. To stanowi ważne moim zdaniem osiągnięcie Habilitantki - umiejętność zainspirowania do innego spojrzenia na te kwestie. Dla mnie - badawczo nie nowego.

Wszystkie słowa - klucze w rozważaniach nad edukacją integralnie powiązane są z dwoma kategoriami – miejscem i przestrzenią. W pewnym stopniu można i należy obiektywnie stwierdzić, że kategorie te dają się bardziej „odczuć” w sferze wielu działań i rozwiązań praktycznych. Brak jednak tych kategorii, czy dokładniej niedostatek, w refleksji teoretycznej, która dotyczy przecież w konsekwencji treści i sugestii metodycznych, ogranicza tkwiące w przestrzeni i miejscach edukacyjne możliwości. Zasadniczą cechą proponowanych w literaturze rozwiązań metodycznych jest przede wszystkim zawężenie, w sferze refleksyjnej jak i działaniowej, do przekonania, że dla ukształtowania związków z najbliższym otoczeniem należy skoncentrować się na przekazie informacji, wiedzy. To jednak, moim zdaniem, może okazać się niewystarczające do uzyskania takich efektów jak poczucie zakorzenienia, ukształtowanie tożsamości regionalnej i to niezależnie od tego, jak różnorodne i bogate, także poparte refleksją pedagogiczną, metody działań zostaną wykorzystane. Poczucie związku z innymi, z miejscami, przedmiotami i ich desygnatami kształtuje się nie tyle dzięki ilości posiadanych na ich temat informacjami, ale dzięki doświadczaniu – człowieka, miejsca, przedmiotu. Co więcej – doświadczanie oznacza także odwołanie się do wszystkich zmysłów, jakimi obdarzony jest człowiek.

Zdumiewającym jest także i to, że każdy z nas, potrafi wskazać mnóstwo egzemplifikacji takich doświadczeń, które złożyły się na nasze poczucie związku z innymi, miejscami i przedmiotami, zaznaczając swoiście w naszej pamięci innych – swoich i innych – obcych; miejsca swoje, bliskie i miejsca obce, dalekie. Takie jak zapach przedmiotów, osób, miejsc, tkwiący w naszej pamięci mocniej niż wiedza o nich czy wrażenia wizualne.

Można by stwierdzić, że w edukacji charakterystyczną jest skłonność do trwania w uproszczonym przekonaniu, że wiedza o faktach, miejscach i przedmiotach tworzących przestrzeń nas otaczającą jest wystarczającym czynnikiem do poczucia zakorzenienia, podstawą jedyną tożsamości lokalnej czy regionalnej.

Punktem wyjścia jest stwierdzenie, że człowiek, podobnie zresztą jak i wiele gatunków zwierząt, ma rozwinięty zmysł miejsca i terytorium. Miejsce jest swoistym typem przedmiotu,

obiektem, w którym można przebywać, w których zaspokajają się podstawowe potrzeby od biologicznych począwszy. Miejsca nie są segmentami fizycznej przestrzeni, terenem specyficznie ludzkiego zaangażowania. Miejsce jest uporządkowaną strukturą znaczeń, stanowi centrum odczuwalnych wartości, będąc tymże wartości konkretyzacją. Wraz z rozwojem człowieka przybywa przedmiotów określających miejsca; tym samym rozszerza się obszar, terytorium miejsca, swoiście zawłaszczając przestrzeń. Poprzez doświadczanie i poznawanie to, co na początku jest przestrzenią staje się miejscem. Przestrzeń staje się więc przedmiotem doświadczania jako lokalizacji przedmiotów i miejsc. Te same przedmioty i miejsca określają przestrzeń.

Tak określona przestrzeń jest zaznaczana dla wyznaczenia określonego terytorium, obszaru bronionego przed intruzami, z usytuowanymi w jego zasięgu miejscami – wspomnianymi centrami wartości. Na tymże terytorium dokonuje się wszystko, co niezbędne jest dla funkcjonowania jednostki. Dla zachowania się człowieka względem tego terenu charakterystycznym jest mechanizm terytorialności, określanej najczęściej jako zachowanie polegające na swoistym roszczeniu sobie prawa do pewnego obszaru, sprawiając jednocześnie zachowanie pewnej odległości od innych jednostek. Dla terytorialności właściwym jest także i to, że wytwarzając określone odruchy reakcji, spaja grupę i koordynuje jej działalność. Terytorialność, jako cechę charakterystyczną dla człowieka określa się też jako pewien podstawowy system zachowań. Jest też i inny aspekt – otóż ów zmysł miejsca i terytorium, a w konsekwencji i mechanizm terytorialności stanowią, moim zdaniem, podstawę dla przejawiania przez członków grup społecznych zachowań, które, wzbogacone przesłankami ideologicznymi, przyjmują postać zbiorowych form aktywności nazywanych regionalizmem.

Chcę zwrócić uwagę na fakt, że to, co kryje się pod hasłem edukacja regionalna, może mieć ważne znaczenie także w kontekście poszukiwania odpowiedzi na pytania o przyszłość pedagogiki.

Niefortunność używania terminu ojczyzna prywatna czy nawet mała ojczyzna, w świetle wielu analiz samego pojęcia ojczyzny, także i przytoczonych w niniejszej pracy, nakazuje zachować daleko idącą ostrożność w jego stosowaniu. Sam bowiem jego autor – Stanisław Ossowski, pod pojęciem ojczyzny prywatnej rozumie nie tylko miejsce urodzenia, ale także terytorium, w którym spędziło się znaczną lub istotną część życia i z którym jednostkę łączą określone, emocjonalnie pozytywne uczucia; jest to terytorium jednocześnie w takim kontekście emocjonalnie doświadczane, „poznane”. W żaden jednak sposób nie da się powiedzieć, że musi to być ziemia rodzinna, miejsce dzieciństwa, chociaż oczywiście może. Z jednej zatem strony, biorąc pod uwagę także analizy biografii, można by pokusić się o wyodrębnienie dwóch co najmniej rodzajów ojczyzny prywatnej; nazwać je można na przykład: pierwotną ojczyzną prywatną (miejsce narodzin i dzieciństwa) i wtórną ojczyzną prywatną (miejsca w których jednostka spędza jakąś istotną część swojego życia). Ważnym jest, by obie te ojczyzny były dla jednostki miejscami intymnymi. Oba rodzaje ojczyzny prywatnej nie muszą wcale się pokrywać, nawet częściowo. Więcej zatem – mogą to być całkowicie rozłączne terytoria.

W tym duchu patrząc na te kwestie należałoby także rozważyć możliwość wyróżniania dwóch rodzajów ojczyzny ideologicznej. Pomiędzy pierwotną i wtórną ojczyzną prywatną może być znaczny dystans nie tylko geograficzny, ale i społeczny, zatem także kulturowy. Z dostrzegalną ojczyzną ideologiczną w wymiarze makro będziemy mieli do czynienia wtedy, gdy jednostka pozostawać będzie w tym samym wewnętrznym dystansie społecznym. Co jednak, gdy ojczyzny prywatne – pierwotna i wtórna (wtórne) znajdują się w obrębie różnych

dystansów społecznych: wewnętrznego i zewnętrznego dystansu społecznego, w perspektywie realnej przyszłości także i tylko zewnętrznego. Na takie aspekty zwraca między innymi uwagę Zbyszko Melosik, piszący o globalnym nastolatku. Nastolatku, którego całkiem realną perspektywą jest urodzenie i wychowanie w jakimś zakątku Polski, a jednocześnie zakorzenienie na czas dłuższy lub krótszy poza granicami kraju – być może w granicach Unii Europejskiej, być może znacznie dalej. Dwie co najmniej ojczyzny prywatne, dwie odrębne ideologiczne w wymiarze regionalnym, ale i dwie ojczyzny ideologiczne w wymiarze makro, chyba, że sięgniemy do innej ojczyzny ideologicznej – na przykład Europy.

Jest też i inna kwestia – czy, nie staje się coraz wyraźniejszym zjawisko posiadania wielu, więcej niż jedna, nawet dwie, wtórnych ojczyzn prywatnych? Te miejsca intymne, do których często dążymy, owe ziemie obiecane, które stały się – stają się, z różnych powodów wielorako i głęboko doświadczone. Te miejsca także mogą nabrać charakteru wtórnej ojczyzny prywatnej. W mojej własnej biografii, ale i w biografii badanych osób, wreszcie wykorzystanych biograficznych opisach moich znajomych – takich wtórnych ojczyzn prywatnych da się wyróżnić wiele. Zwłaszcza, jeżeli uwzględnimy fakt, że ojczyzna prywatna, to taka osobista, indywidualna ojczyzna. W odróżnieniu od ojczyzny ideologicznej, która jest wspólna dla większej liczby jednostek. Inne są ich zakresy terytorialne, ale, co ważne także sposoby doświadczania, czy wchodzenia w nie.

Te analizy, a także przeprowadzone przeze mnie badania potwierdziły tezę, że zasadniczo ojczyzna prywatna (miejsce intymne) nie wykracza poza obszar doświadczeń zmysłowych, emocjonalnych i poznawczych. Same doświadczenia poznawcze ułatwiają określanie granic i terytoriów szerszych zakresów – ojczyzn ideologicznych (lokalnych czy regionalnych). Jednakże moi rozmówcy w znakomitej większości nie odczuwali związku emocjonalnego (o zmysłowym poznaniu nie wspominając). Innymi słowy – uprywatnianie ojczyzn ideologicznych przez procesy poznawcze, o czym pisze Ossowski, czy to, jak chce badacz, przez turystykę, czy też przez zdobywanie wiedzy o ojczyźnie ideologicznej (jak na przykład w procesach dydaktycznych) samo z siebie nie czyni z ojczyzny ideologicznej – ojczyzny prywatnej. Jakkolwiek określany region (geograficzny, etnograficzny czy kulturowy), nie stanie się w prosty sposób ojczyzną prywatną. Będzie w najlepszym razie miejscem konceptualnym, konstruktem, pojęciem.

Zatem w edukacji zwanej regionalną powinniśmy zdać sobie sprawę, że we współczesnej rzeczywistości terytorium, do którego odwoływać będziemy się w działaniach edukacyjnych musi być wyznaczone przez możliwe w odczuciu realnego doświadczenia dziecka czy młodego człowieka granice. Jest przecież dobrze znanym stwierdzenie, że dla edukacyjnej efektywności szczególne znaczenie mają te czynniki, które mają realny i doświadczony związek z sytuacjami życiowymi jednostki.

Każdy człowiek ma swoje miejsce urodzenia, którym może być, ale nie musi terytorium rodzinne. Każdy ma swoje pierwotne miejsce intymne (terytorium dzieciństwa). Terytorium to ulega (ulegać może) rozszerzeniu na pierwotne miejsce konceptualne (ideologiczne). Takie miejsce może przekształcić się w całość lub w znacznej części, w wyniku długotrwałego życiowego doświadczania, w stałe i jedyne miejsce intymne (terytorium życia), będzie ono jednak wtórnie pierwotnym, gdyż na doświadczenia emocjonalne i zmysłowe, nałożą się także doświadczenia umysłu – poznawcze, racjonalne.

Jednakże wiele jednostek, już w młodości, czasem wcześniej, albo później, znaleźć się może i znajdzie we wtórnym miejscu intymnym, czy raczej odnajdzie wtórne miejsce intymne

(terytorium życia), wiele spośród nich znajdować się może nawet w odrębnych dystansach społecznych. Takich wtórnych miejsc intymnych jednostka doświadczać może i racjonalizować wraz z poszczególnymi okresami swojego życia czy życiowej aktywności; na przykład terytorium życia szkolnego, terytorium studiów etc. Zatem wtórne miejsca intymne (terytoria życia) nie muszą w całości, a nawet wcale pokrywać się z pierwotnymi miejscami, terytoriami dzieciństwa czy przekształconymi miejscami conceptualnymi. Obok jednak tego układu wertykalnego jednostka może mieć także w ułożeniu horyzontalnym różne wtórne miejsca intymne – miejsca pracy i miejsca zamieszkania; miejsca aktywności zawodowej i miejsca wypoczynku. Miejsca ważne i „ziemie obiecane” lub miejsca ulubione, za którymi tęsknimy, do których chętnie wracamy. Z takimi miejscami jednostka czuje się związana, jest w nich głębiej lub płycej zakorzeniona. Stopień owego zakorzenienia zdeterminowany jest wieloma czynnikami, które przytoczyłem zwłaszcza w poprzednim rozdziale (czas, doświadczenie, związek z innymi ludźmi etc.)

Różne mogą być przyczyny dla których jednostka opuszcza czy to miejsce urodzenia i/lub pierwotne miejsce intymne – terytorium dzieciństwa, także rozszerzone na częściowe terytorium życia. Zwłaszcza różne mogą być powody współcześnie. To nie tylko podnoszone przez wielu badanych i nie tylko, możliwości przemieszczania się w przestrzeni. To także często dramatyczne poszukiwania miejsca pracy, warunków dla zabezpieczenia egzystencji. Miejsce pierwotne przestaje być często odczuwane jako bezpieczne, przestrzeń stwarza realne lub iluzoryczne nadzieje na odnalezienie bezpiecznego miejsca, już wtórnego. Lansowane zatem w niektórych ujęciach edukacji regionalnej działania na rzecz swoistego „przywiązania do ziemi rodzinnej” ludzi młodych mogą okazać się nie tylko nieskuteczne, ale także i niebezpieczne. Jednostka może bowiem odczuwać utratę poczucia bezpieczeństwa przez pierwotne miejsce intymne jako odrzucenie jej przez to miejsce. Znajdując nowe, wtórne miejsce intymne dające takie poczucie bezpieczeństwa stara się jak najsilniej zakorzenić, wtopić w to nowe miejsce. Dopiero po czasie, najczęściej jako dorosła uaktywnia pamięć sentymentalną, czasem jednak przekazuje swoje tęsknoty następcom.

W zmieniającej się rzeczywistości jednostka może także znajdować się we wtórnych miejscach intymnych z wyboru: nauka, praca, zdobywanie nowych kwalifikacji, założenie rodziny etc. Nie może więc, jak odnajdujemy to w koncepcjach edukacji regionalnej, ograniczać się do swoistego przygotowania do życia w regionie, kojarzonym z miejscem urodzenia czy pierwotnym miejscem intymnym. Winna raczej kształtować umiejętność poznawania i doświadczenia miejsca, nabywając zdolności do odróżniania w swoich „cymeliach” pierwotnych i wtórnych miejsc intymnych. Tym samym nabywania umiejętności do wykorzystywania doświadczeń wyniesionych z miejsc pierwotnych z pożytkiem dla miejsc wtórnych i odwrotnie, transmitowania doświadczeń miejsca wtórnego z pożytkiem dla miejsc pierwotnych.

W takim rozumieniu regionalizm współczesny, jako ideologiczne odzwierciedlenie ważnego dla każdego człowieka poczucia terytorialności winien wiązać się z miejscem wtórnym, chyba, że zakresy tych miejsc – pierwotnego i wtórnego się pokrywają. Tymczasem w realiach regionalizm jest przede wszystkim ideologią dorosłych, którzy zamykają się w lęku przed przestrzenią w granicach swoich miejsc intymnych, czy to pierwotnych, czy to wtórnych, czy też jednych i drugich zarazem. Ten lęk sprawia, że także i w tym samym obszarze dystansu wewnętrznego chcą zamknąć terytorium egzystencjalne młodzieży. Tymczasem ta przestrzeń jakże często zawiera miejsca na pewno wtórne, czasem nawet pierwotne młodzieży.



Innym spostrzeżeniem, które, omówione wcześniej, chciałbym jeszcze raz przytoczyć to kwestia odmiennego sposobu wchodzenia i doświadczania przestrzeni i przekształcania jej w miejsca, także w miejsca intymne. Odmienność ta charakterystyczna jest dla różnych kultur, ale także dla jednostek wchodzących w skład tej samej kultury, czy to w sensie makro, czy też w ramach lokalnych, a także generacyjnych subkultur. Każdy zatem z nas ma prawo do innego spostrzegania i odczuwania miejsc, przedmiotów także ludzi wypełniających te miejsca i przestrzenie. O tych specyficznych właściwościach jednostek i kultur piszą wszak nie tylko badacze, których prace analizuję w tym opracowaniu. Między innymi w procesach inkulturacji czy akulturacji spostrzeganie i odczuwanie miejsc ulega pewnej obiektywizacji, nadal jednak zachowujemy właściwe sobie odmienności. Tym bardziej dotyczy to dzieci i młodzieży. O uwzględnienie tego prawa do odmienności należałoby się w szczególności sposób pominać w edukacji zwanej regionalną.

Zagadnienie to wiąże się także z rozpoznawaniem miejsc intymnych, dokładniej granic oddzielających poszczególne miejsca. Z jednej strony współczesny świat dąży do likwidacji granic, z drugiej specyficznie tradycyjne ulegają przesunięciom (na przykład inicjacje, podejmowanie pracy, posiadanie konta bankowego – „punkty graniczne” między dorastaniem a dorosłością). Tymczasem właściwością człowieka jako jednostki, ale także w wymiarze grupowym jest dążenie do oznaczania granic własnych terytoriów. W odniesieniu do terytoriów – miejsc intymnych i konceptualnych jednostka może i zachowuje prawo do własnych desygnatów. Ważne i warte podkreślenia jest spostrzeżenie, że granice wspólnych terytoriów dla poszczególnych członków danej zbiorowości terytorialnej nie muszą w ich świadomości się pokrywać. Nawet w obrębie domu (rozumianego jako miejsce intymne dla każdego z członków rodziny, nie zaś budynek czy mieszkanie), te granice wyznaczone są przez indywidualne doświadczenie. Więcej – współczesny świat wprowadził do obiegu i komunikacji wiele znaków, często zastępujących symbole lub nabierających znaczenia symbolu. Toteż każda jednostka ma prawo do wyboru lub odczuwania dowolnego przedmiotu jako wyznaczającego granice jej miejsc intymnych. Może być to widok wieży zabytkowego kościoła, przydrożnej kapliczki, ale także znajoma stacja benzynowa czy drzewo, czy też komin fabryczny – przedmioty, co do których większość dorosłych, nie uzna za przynależne do dziedzictwa kulturowego, czy nawet bronić się będą przed włączeniem do kultury.

Tymczasem te indywidualne odczuwania granic, nieuwzględniane w procesach edukacyjnych mogą mieć brzemiennie konsekwencje. Obszary, terytoria, znajdujące się poza indywidualnymi granicami, lecz przez dorosłych znajdujące się w terytorium nazywanym „uprywatnioną ojczyzną ideologiczną”, mogą być odczuwane jako zimne, obce. Jeżeli by nazwać te obszary nadgranicznymi czy przygranicznymi, to zauważyć należy, że każdy ma prawo do szerszego lub węższego zakresu nadgranicznego terytorium. Termin nadgranicze nie jest równoznaczny z pograniczem. Pogranicze bowiem, najogólniej, to obszar, także kulturowy, znajdujący się po obu stronach granicy między dwoma miejscami, między dwiema przestrzeniami, dwiema kulturami. Nadgranicze zaś to obszar dostrzegany jako terytorium przed granicą i to z jednej strony. Nadgranicze często może częściowo zachodzić na obszar pogranicza, ale nigdy nie pokrywa się całkowicie; kończy się na wyraźnej, zobjektywizowanej granicy. Nadgranicze jest swoistym buforem, pasem bezpieczeństwa, gdyż znalezienie się w nim postrzegamy także jako niebezpieczne zbliżanie się do granicy dystansu społecznego, wchodzenia w przestrzeń. Tak rozumiane nadgranicze jest więc obszarem, dystansem zawartym między indywidualnie odczuwaną granicą miejsc intymnych, także konceptualnych, a mniej lub bardziej ustaloną, postrzeganą przez daną zbiorowość terytorialną, granicą miejsca wspólnego, na przykład regionu czy jednostki administracyjnej.

Tym bardziej zatem ważnym staje się przyjęcie na gruncie refleksji nad edukacją regionalną założenia o konieczności ujmowania kultury i dziedzictwa kulturowego w szerokim znaczeniu. Tylko wtedy znajdziemy i zrozumiemy wiele słów – kluczy, znajdziemy możliwość odczytywania różnych miejsc intymnych odczuwanych przez tych, do których adresujemy nasze zabiegi w tym obszarze. Tym łatwiej nam będzie także dostrzec złożoność ujawniających się obszarów edukacyjnych i społecznych ważnych i odkrytych jako pola badawcza, ale i jako potencjał działań edukacyjnych czy wychowawczych. Zawężenie tych pojęć w znacznym stopniu pozbawia dorosłych możliwości wykorzystania bogatego potencjału tkwiącego w – obojętnie w tym miejscu jak to nazwiemy – regionie czy małej ojczyźnie.

Poprzez zawężenie zakresu dziedzictwu kulturowemu nadawane jest *jedynie słuszne* znaczenie, jakie nadają mu, pytanie czy zawsze uprawnieni, przedstawiciele pokolenia dorosłych. Efekt tych działań może być i jest często daleki od oczekiwanego. Niezależnie bowiem od wątpliwości dotyczących ujmowania wytworów materialnych jako korelatów kultury, nie sposób nie zgodzić się z poglądami Stanisława Ossowskiego, między innymi z tym, że nie sam fakt istnienia nadaje mu wartość, ale nadane znaczenie i refleksja jaką wywołuje w osobowości ludzkiej. Toteż, jak pisałem wcześniej, dla potrzeb edukacji regionalnej, należy kulturę rozumieć w jej najszerszym ujęciu: jako ogół wytworów materialnych i niematerialnych; czy też inaczej jako wytwory działalności ludzkiej (materialno – techniczne, symboliczne, artystyczne i estetyczne), dalej wzory zachowań i wartości. Uwzględniając przy tym refleksję Stefana Czarnowskiego, że „dawność trwa wyłącznie jako terażniejszość, terażniejszość zaś jest przekształconą, zaktualizowaną dawnością oraz rodzącą się przeszłością“.

Trzeba też, rozważając o dziedzictwie kulturowym dopowiedzieć, czy może podkreślić jeszcze jedną, jakże istotną i często przez badanych niedostrzeganą kwestię. Siła tradycji czy dziedzictwa kulturowego nie jest osadzona w jakichkolwiek, tak zwanych, obiektywnych wartościach. Jak pisał Stanisław Ossowski „wszystko, czemu przypisujemy wartość kulturową, posiada ją tylko ze względu na refleksję w osobowościach ludzi, którzy ją tak lub inaczej rozumieją”. Siła zatem tradycji osadzona jest w ludziach, których dynamiczny stosunek do przeszłości powoduje, że tradycja (dziedzictwo kulturowe) poddawane jest ciągłej weryfikacji, stając się, jak ujmuje to E. Shils zarówno częścią mechanizmu trwania, jak i mechanizmu przemian. I dochodzimy do jeszcze jednego zagadnienia – ludzi: naszych i innych.

Tak dziedzictwo kulturowe, kultura, miejsca intymne, pierwotne, wtórne – nie istnieją bez ludzi, bez postrzeganych jako nasi – swoi, inni – obcy. Miejsca i przestrzenie wypełniają ludzie, to oni, od osób znaczących począwszy nadają im także znaczenie i wartości. Co więcej, jak zauważa Tuan, miejsca postrzegane są w związkach z innymi, przez co miejsca mogą być bliskie, bezpieczne, albo też puste, obce. Wreszcie – inni ludzie też mogą być dla nas miejscami intymnymi. Dziedzictwo kulturowe i tradycja jest przekazywana przez człowieka w konkretnych społecznych interakcjach. Na ten aspekt zwraca uwagę Z. Baumann, który za niezwykle prawdopodobne uznaje, że „wizja stabilnego świata, złożonego ze zbioru państw narodowych (...) nie ziści się”. W kształtowaniu tożsamości zbiorowej pojawią się konstrukty niemające charakteru terytorialnego, będące rodzącymi się wspólnotami odwołującymi się do kultury. Wspólnotami ludzi.

Do ludzi w konstruowaniu tożsamości regionalnej także zatem trzeba się odnieść. Za najistotniejsze uznać należy trzy elementy, na bazie których kształtuje się i powstaje

świadomość regionalna (terytorialna) – wspólnota terytorialna (pierwsza), która umożliwia i determinuje interakcje (jako druga składowa) oraz trzeci element to różnorodne formy więzi powstające na gruncie podobieństwa sytuacji, która skłania do wspólnych działań, wypracowania swoistych norm, określenia celów i wartości – i w konsekwencji rodzi społeczno – kulturową odrębność. Istotą tożsamości jest z jednej strony poczucie więzi z własną grupą, a z drugiej dystans w stosunku do innych grup. Dystans ten nie musi zawsze oznaczać poczucia wyobcowania z szerszej społecznej całości i wtedy grupa zachowuje swoją odrębność, ma zarazem świadomość przynależności do większej zbiorowości.

Rozważania służyć mają potwierdzeniu tezy, że to, co nazywane jest edukacją regionalną obejmuje w rzeczywistości znacznie szersze spektrum zagadnień i problemów, niż zwykle się dotychczas przyjmować. Dlatego, że odnosi się do wielu ważnych i podstawowych potrzeb ludzkich i sposobów ich zaspokajania. Drugi powód dla przyjęcia tak szeroko rozumianego pojęcia edukacji wynika ze stwierdzenia faktu, że zespół proponowanych działań edukacyjnych, zwanych edukacją regionalną, winien być usytuowany nie tylko w instytucji szkoły, ale w wielu innych, także i uznawanych za powołane dla innych statutowo celów, obok rodziny czy kościoła szczególnie nacisk położyć chcę na stowarzyszenia społeczne.

Tym bardziej, że we współczesnym świecie człowiek poszukuje i odnajduje coraz więcej miejsc intymnych. Istotnym zatem staje się na ile potrafi on zakorzenić się i znaleźć (odczuć) związki i nici łączące go z miejscem urodzenia czy pierwotnym miejscem intymnym.

Być może, w kontekście wcześniejszych rozważań, terminem do którego należy się odnieść jest właśnie słowo kultura, owo „królestwo człowieka”, które, jak pisał Bogdan Suchodolski, jest nierozzerwalnie związane z wartościami „wedle których człowiek rozwija swą działalność w świecie przyrody, w stosunkach z innymi ludźmi, w sobie samym”. Kultura, którą Andrzej Tyszka nazwał swoistym kultem wartości. To odniesienie do terminu kultura jest propozycją wynikającą z refleksji nad pracami Edwarda T. Halla ale i uwagami Jerzego Nikitorowicza, zajmującego się edukacją międzykulturową, iż podejmując równoległe działania integracyjne i międzykulturowe stworzymy możliwość budowania na tożsamości zakorzenionej z ojczyzną prywatną i dopiero na tej bazie kształtowania tożsamości wielokulturowej, rozproszonej na inne kultury.

I jak zauważa, w procesie edukacji niezbędne jest nabycie umiejętności prowadzenia dialogu i negocjacji między kulturami, chronienie z jednej strony przed globalizacją, homogenizacją, z drugiej zaś przed lokalnym egocentryzmem. Natomiast podstawowym celem edukacji międzykulturowej jest kształtowanie potrzeby wychodzenia na pogranicza kulturowe, wzbudzanie potrzeb poznawczych i emocjonalnych.

Poddając te rozważania własnym interpretacjom zaproponowałem następującą strukturę, odwołując się także do wcześniejszych spostrzeżeń oraz obrazu współczesnego świata. Struktura ta obejmuje kulturę danej społeczności lokalnej, która wychodzi na pogranicze z kulturami najbliższych, innych społeczności lokalnych, stąd zaś droga prowadzi do usytuowania się w makro grupie, zbiorowości wielokulturowej. Te wzajemne związki między kulturami różnych grup są niezwykle istotne. Jak zauważa Lech Witkowski „kultura żyje tylko w miejscach nasyconych różnicą”. Wszystkie bowiem kultury są częścią wspólnego dziedzictwa ludzkości, będącego zetknięciem się wielu różnych kultur. W tym zawiera się istota bogactwa kulturowego. Wielość kultur jest przejawem twórczej aktywności ludzkiej i wielkim jej dorobkiem. W tej różnorodności przejawia się potencjał natury ludzkiej,

kreatywność jednostek i całych społeczeństw. Poznawanie i przeżywanie różnych kultur jest ważnym czynnikiem w rozwoju ludzkiej osobowości, uświadamianiu i odczuwaniu własnej tożsamości kulturowej. Kultura jakiegokolwiek społeczeństwa pozostawiona tylko sobie lub pozostająca w kontakcie tylko z jednym typem kultury traci dynamikę swojego rozwoju, skazując bezpowrotnie na zapomnienie. Żadna kultura nie jest samorodna i samo istniejąca – wszechstronny rozwój kultury każdego społeczeństwa wymaga kontaktu z wieloma kulturami.

Przedstawiona wyżej struktura w kontekście edukacyjnym obejmowałaby zatem edukację, nazwijmy ją na razie lokalną, dalej międzykulturową do wielokulturowej. Używając terminów zaproponowanych przez Jerzego Nikitorowicza, edukacja lokalna, czy regionalna byłaby zatem edukacją subkulturową. Wobec potocznie (?) utrzymującej się pejoratywnej konotacji terminu subkulturowa, można zastąpić ten termin określeniem „wewnątrz kulturowa”. Tylko, że ta edukacja nie może ograniczać się li tylko do miejsc konceptualnych, w których osadzone są miejsca urodzenia i pierwotne miejsca intymne. Istotą tej edukacji wewnątrz kulturowej byłoby zatem swoiste wprowadzanie w świat kultury wspólnoty, czy raczej zbiorowości zakorzenionej czy osadzonej w danym miejscu, które jednostka także postrzega jako miejsce intymne (pierwotne lub jedno z wielu wtórnych) i które dla wszystkich jest takim konceptualnym miejscem – miejscem ideologicznym. Potencjalna, a raczej coraz bardziej aktualna wielość wtórnych miejsc intymnych i miejsc ideologicznych uzasadnia postulat, by celem edukacji wewnątrz kulturowej nie było przygotowanie do życia wewnątrz danej kultury, jako cel jedynej czy nawet główny.

Celem tym winno być rozbudzanie w jednostkach potrzeb poznawczych i emocjonalnych poszukiwania i określania miejsc intymnych i ideologicznych, tworząc tym samym podstawy do nabywania zdolności do zakorzeniania się w takim stopniu i w taki sposób, by czas nie był głównym czynnikiem gwarantującym owo swoiste „osadzenie”, wrośnięcie. Poddana takim procesom jednostka, wyposażona w kompetencje poznawcze i umiejętności doświadczania miejsca i przestrzeni przez pryzmat wartości wyrażanych przez kulturę, będzie zdolna do zapisania w swojej pamięci, w swojej świadomości swoje kulturowe podstawy, przenosząc je do innych kultur, uzupełniając lub dopełniając nowymi treściami, nowymi doświadczeniami. Jestem przekonany, że tak ukształtowana jednostka nie ztratzi swojej „wypracowanej” i doświadczonej, a nie tylko poznanej, tożsamości kulturowej w kontakcie z innymi kulturami. Może być przekąźnikiem lub nośnikiem tkwiących w podstawach jej tożsamości kulturowej wartości, otwartym i pełnym zrozumienia dla innych. Moje analizy i badania utwierdzają mnie, że edukacja zwana regionalną to znacznie szerszy obszar badawczy i pole do działań edukacyjnych, niż przyjmuje się i do jakiego zawęża w znakomitej większości koncepcji.

Lecz po wielekroć przewija się bardzo istotna kwestia drugiego człowieka. Drugi człowiek jako swój, jako najbliższy, wchodzący w skład naszej wspólnoty czy zbiorowości; jako inny, obcy, pozwalający dostrzec naszą odrębność, wkraczający w nasze przestrzenie i miejsca. Drugi człowiek jako kreator i przekąźnik treści kultury, nadawania znaczeń wartościom; drugi człowiek jako symbol, znak. W takim znaczeniu pojawiają się bliscy i najbliżsi, jako desygnaty miejsc najbliższych. I z tej perspektywy drugi człowiek jest nam potrzebny dla określenia swojskości lub inności.

To prawda, że wyżej nakreśliłem swój punkt widzenia na zagadnienia miejsca, wspólnoty i tożsamości. Co łączy je z pracą dr Jolanty Muszyńskiej? Wiele. W tym także – co jest szczególną zasługą Habilitantki, że dokumentując z całą „zimną aparaturą”

metodologiczną pokazując ważność My, ważność Ja i Ty. Osadzonych w „królestwie człowieka” (za B. Suchodolskim) – w kulturze. I przywraca pojęciu wspólnoty w kulturze szczególnie wymiar. ***Dzięki dobremu przygotowaniu pedagogicznemu dr Jolanta Muszyńska kompetentnie otwiera nowe perspektywy badawcze. Wnosząc do pedagogiki – nie tylko edukacji regionalnej i międzykulturowej nowe i ważne aspekty.***

### **Ocena pozostałych osiągnięć naukowo - badawczych Habilitantki.**

Jak wcześniej zauważyłem, swoją aktywność naukowo – badawczą dr Jolanta Muszyńska skoncentrowała na bardzo wyraźnie określonym terytorium północno – wschodniej Polski. Oprócz względów (oczywistych i zrozumiałych) „organizacyjnych” ten wybór ma dodatkowe uzasadnienie, o czym wspomniałem wyżej. Specyfika „pogranicza” oraz wielość obecnych współcześnie, ale i wcześniejszych, kultur, które także pozostawiły swoje wyraźne „ślady” – sprawia, że dla badacza to może być swoiste naturalne „pole” do uogólnień nad studiami o Swoich i Obcych, o My i Wy. Wreszcie Ja i Ty. Zatem niebywale źródło inspiracji dla poszukiwania nowych ujęć i pytań badawczych o istotę i przyszłość społeczeństw.

Habilitantka precyzuje swoje trzy główne obszary zainteresowań: środowisko lokalne jako środowisko wychowawcze; relacje społeczne i komunikacyjne w zróżnicowanym kulturowo obszarze (wyraźnie określonym) oraz kształtowaniem się tożsamości indywidualnych i społecznych.

Przedstawiony do oceny, wymieniony wyżej dorobek publikacyjny, jednoznacznie mieści się i odpowiada tym wyraziście sprecyzowanym obszarom. Habilitantka poprawnie potrafi dokonać i przedstawić z obecnej perspektywy uszczegółowione pytania i interesujące ją kwestie. Przy czym w całości wpisują się one w przedstawione obszary. Pierwszy z nich to przebieg procesów socjalizacji i kulturalizacji w specyficznych, zróżnicowanych kulturowo środowiskach lokalnych usytuowanych na pograniczu. W tym zakresie Habilitantka posiada udokumentowane doświadczenie badawcze, między innymi dzięki udziałowi w realizacji projektu badawczego, przyznawanego kiedyś przez Komitetu Badań Naukowych. Wszystkie wymienione, a przede wszystkim udostępniony do oceny tekst napisany wspólnie z D. Misiejuk – *Wspólnota w procesach rewitalizacji dziedzictwa kulturowego. Konteksty edukacyjne* dokumentują umiejętność podejmowania problemu badawczego, a przede wszystkim dojrzałość badawczą przy jednoczesnym zwróceniu uwagi na ważność edukacyjną.

Drugim zarysowanym obszarem szczegółowym jest kwestia kapitału społecznego i kulturowego pogranicza. Oba udostępnione do oceny teksty – już całkowicie samodzielne, w pełni podkreślają nie tylko umiejętności badawcze Habilitantki, ale jednocześnie dostarczają podstaw do Jej dalszych studiów, poprzez odmienne ujęcie kwestii kultury pogranicza i jej potencjałów.

Publikacje (cztery) przedstawione w kolejnym obszarze zainteresowań Habilitantki wyraźnie wpisują się w jej scalający się sposób ujmowania procesów kształtowania się jednostki, przekazu dziedzictwa, kształtowaniu postaw wobec Innego w uwarunkowaniach środowiska lokalnego, któremu Habilitantka nadaje wymiar środowiska wychowawczego, (co oczywiście nie jest takie oczywiste).

Specyfika terenów pogranicza – to szczególne wyzwanie do studiów i tworzenia się teoretycznych jak i metodologicznych podstaw dla edukacji między kulturowej. Wymagających określonych kompetencji, ale jednocześnie doprecyzowaniu zakresów. Swoje kompetencje badawcze Habilitantka w pełni dokumentuje przedstawionymi do oceny trzema artykułami z tego zakresu.

Podsumowując tę część przedstawionego do oceny dorobku pragnę zauważyć przede wszystkim dojrzałość badawczą Habilitantki, umiejętność precyzowania problemów i uprawnionego argumentowania. Co więcej, wszystkie publikacje pokazują także na umiejętność funkcjonalnej integracji opisu badawczego, co w konsekwencji czyni z nich podstawy do coraz pełniejszego opisu „terytorium pogranicza”.

W całym swoim dorobku – aczkolwiek Habilitantka „definiuje siebie”, jako pedagoga społecznego z ukierunkowaniem na edukację międzykulturową, dr Jolanta Muszyńska dowodzi umiejętności interdyscyplinarności w swoich dociekaniach.

Natomiast monografia, wskazana jako Jej główne osiągnięcie stanowi dojrzałe studium, swoiście koronujące Jej rozwój naukowy. A jednocześnie łącznie stanowiące istotny wkład do rozwoju nauki w zakresie szeroko rozumianej pedagogiki, w tym teorii wychowania i pedagogiki społecznej.

*W tym zakresie nie mam wątpliwości, że swoimi osiągnięciami naukowo – badawczymi, mimo niespełnienia kilku kryteriów formalnych (odniosłem się do tego na początku) – dr Jolanta Muszyńska posiada w swoim dorobku naukowym osiągnięcia uprawniające Ją w pełni do ubiegania się o stopień doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych.*

### **Ocena dorobku dydaktycznego i popularyzatorskiego oraz współpracy międzynarodowej habilitanta we wszystkich**

Dr Jolanta Muszyńska dwukrotnie uczestniczyła w programach Erasmus, prowadząc wykłady na Uniwersytetach w Norymberdze (Niemcy) oraz w Zwolle (Holandia). Była także czynnym uczestnikiem czterech zadań tematycznych realizowanych w ramach między uczelnianej współpracy międzynarodowej z oboma tymi Uniwersytetami. Koordynatorem Był Uniwersytet w Białymstoku.

Habilitantka podaje też swój (dający się udokumentować) aktywny udział w 22 konferencjach międzynarodowych i krajowych. Nadto była też w okresie do złożenia wniosku o wszczęcie postępowania habilitacyjnego członkiem komitetów organizacyjnych pięciu międzynarodowych konferencji naukowych, dwukrotnie jako sekretarz, trzykrotnie jako członek komitetu organizacyjnego, raz także komitetu naukowego.

Za swoją działalność naukową czterokrotnie i raz za organizacyjną aktywność została uhonorowana nagrodami Rektora Uniwersytetu w Białymstoku. Nadto Prezydent RP przyznał Jej na wniosek Wojewody Podlaskiego Srebrny Krzyż Zasługi.

Dr Jolanta Muszyńska była też kierownikiem projektu „Dziedzictwo kulturowe – kultury Europy, kultury regionów” zleconym jako zadanie publiczne w ramach Centrum Promocji Innowacji i Rozwoju Urzędu Marszałkowskiego.

Jest sekretarzem i członkiem zarządu Stowarzyszenia Wspierania Edukacji Międzykulturowej, nadto członkiem Zespołu Pedagogiki Kultury i Edukacji Międzykulturowej KNP PAN oraz Zespołu Pedagogiki Społecznej KNP.

Posiada także spore doświadczenie w zakresie popularyzacji nauki, m.in. poprzez publikacje i prezentacje dotyczące lokalnego dziedzictwa kulturowego oraz uczestniczy w wojewódzkich konferencjach dla nauczycieli.

Prowadzi zajęcia dydaktyczne na kierunku pedagogika zgodnie ze swoimi kompetencjami oraz zainteresowaniami naukowymi. Wypromowała 30 magistrów i 15 licencjatów.

Jest promotorem pomocniczym w przewodzie doktorskim w SGGW w Warszawie. Odbyla też staż naukowy na Uniwersytecie Śląskim.

Na zlecenie władz samorządowych (wojewódzkich i gminnych) dokonała też kilku ekspertyz dotyczących lokalnego dziedzictwa kulturowego. Nadto była recenzentem tekstów w krajowym czasopiśmie naukowym *Studia Kulturowo Edukacyjne*.

Dla całokształtu oceny należy wziąć także pod uwagę społeczne zaangażowanie jako kuratora społecznego czy członka regionalnego stowarzyszenia społecznego w Dobrzyniewie Dużym.

W ramach realizacji swoich zadań samorozwojowych ukończyła studia podyplomowe w zakresie „Menadżer badań naukowych i prac rozwojowych”.

***Podsumowując tę część aktywności i osiągnięć dr Jolanty Muszyńskiej w zakresie działalności dydaktycznej, organizacyjnej i popularyzatorskiej – uważam, że Habilitantka spełnia kryteria określone w rozporządzeniu MNiSzW z dnia 1 września 2011 roku.***

## **KONKLUZJA**

Na podstawie przedłożonej mi dokumentacji i dorobku naukowego dr Jolanty Muszyńskiej, stosując kryteria oceny osiągnięć określone w rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 1 września 2011 roku uważam z pełnym przekonaniem, że w znakomitej większości Habilitantka spełnia owe kryteria. Nie można nie zauważyć, że nie wszystkie kryteria zostały spełnione. Jednak – co podkreśliłem wyżej – swoją aktywność naukową, poddaną ocenie, dr Jolanta Muszyńska, podjęła wcześniej, niż sformułowane zostały powyższe kryteria. Natomiast aktywność ta prowadzona była zgodnie ówczesnymi, wcześniejszymi, zasadami i regułami prowadzenia badań naukowych i działalności dydaktycznej. Jednocześnie nie można nie dostrzec, że w wielu obszarach aktywność dr Jolanty Muszyńskiej spełnia te kryteria „z nadstatkiem”.

***Dokonując oceny całościowej stwierdzam z przekonaniem, że dr Jolanta Muszyńska w swoim dorobku, po uzyskaniu stopnia doktora, posiada osiągnięcia naukowe stanowiące znaczny wkład w rozwój pedagogiki a jednocześnie wykazuje się istotną aktywnością naukową, dydaktyczną, organizatorską i popularyzatorską.***

**Wobec powyższego uważam, że dr Jolanta Muszyńska spełnia wymagania określone w Ustawie o stopniach i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki z dnia 14 marca 2003 roku z późn. zmianami i wnoszę o dopuszczenie Jej do dalszych etapów postępowania habilitacyjnego.**

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized initial 'J' followed by the name 'Muszyńska' written in a cursive script.