

EWA OGRODZKA-MAZUR

Identyfikacje narodowe młodzieży akademickiej jako efekt kategoryzowania społecznego na pograniczu polsko-czeskim

Streszczenie: Podjęte rozważania koncentrują się na kwestiach dotyczących przejawianych przez młodzież akademicką identyfikacji narodowych. W pedagogicznej analizie podjętej problematyki przyjęto konceptualizację teoretyczno-metodologiczną, nawiązującą do: Pawła Boskiego teorii tożsamości kulturowej opartej na wartościach i praktykach w warunkach dwu- i wielokulturowej socjalizacji, Tadeusza Lewowickiego teorii zachowań tożsamościowych oraz teorii kontaktu międzygrupowego i wzajemnego różnicowania międzygrupowego, wywodzących się z hipotezy kontaktu. Podstawą do nakreślenia zachodzących procesów identyfikacyjnych w okresie aktualnych zmian społecznych stały się badania porównawcze przeprowadzone w latach 2018–2019 na pograniczu polsko-czeskim. Analiza oraz interpretacja zgromadzonego materiału empirycznego wskazują na zachodzące zmiany w obszarze kryterialnych oraz korelatywnych atrybutów tożsamościowych polskich i czeskich studentów. Są one warunkowane innymi czynnikami niż kulturalizacją i socjalizacją rodzinną, jak również zachodzącymi w różnym stopniu i zakresie zarówno w przeszłości, jak i współcześnie procesami asymilacyjnymi na polsko-czeskim pograniczu.

Słowa kluczowe: tożsamość kulturowa, identyfikacje narodowe, kategoryzowanie społeczne, młodzież akademicka, pogranicze polsko-czeskie, studium porównawcze

Wprowadzenie: kategoryzacja społeczna i jej konsekwencje dla kształtującej się tożsamości jednostki

Tożsamość narodowa jako tożsamość społeczna jest ściśle związana z procesem kategoryzacji, rozumianym jako łączenie podobnych do siebie pod pewnym względem przedmiotów, zjawisk, a także ludzi w określone całości – kategorie – i na traktowaniu ich jako funkcjonalnie równoważnych. Proces ten ma znaczenie zarówno dla orientacji w świecie obiektów fizycznych, jak

i społecznych. Kategorie społeczne, którymi posługuje się jednostka, są zatem indywidualnie przez nią utworzone lub wybrane z puli kategorii dostępnych, jak również mogą być przypadkowe lub narzucone (Miluska, 2006, ss. 65–66).

W okresie wczesnej dorosłości – jak zauważają badacze zajmujący się problematyką rozwoju poczucia tożsamości – większość ważnych i silnie emocjonalnie zabarwionych doświadczeń jednostki związana jest nie z zadaniami, ale z obrazem własnej osoby. To właśnie kształtujące się poczucie tożsamości umożliwia ciągłe dążenie do rozpoznania i dookreślenia samego siebie, a zatem formowania indywidualnej tożsamości osobowej i społecznej, i tym samym narodowej. Przyjmuje ona w swej zawartości treściowej – zgodnie z koncepcją Pawła Boskiego – dwie podstawowe postaci: tożsamości „kryterialnej” (nasyconej treściami zaczerpniętymi z własnej niepowtarzalnej fizyczności czy faktów biograficznych) oraz tożsamości „korelacyjnej”, kształtowanej przez różnicowanie Ja i nie-Ja (Boski, 1992, ss. 86–94; Boski, 2009).

Tożsamość narodową, w jej aspekcie indywidualnym i społecznym, cechuje współcześnie w sytuacji wielokulturowego pogranicza zarówno trwałość, jak i zmienność. Wśród elementów, czyniących z niej względnie stabilną strukturę, wymienia się najczęściej:

- poczucie przynależności do danej grupy narodowej, nasycone emocjonalnie pozytywną identyfikacją z tą grupą,
- poczucie odrębności od grupy obcej i zaznaczanie dystansu międzykategorialnego w wymiarze opisu i ocen (faworyzowanie własnej grupy i dyskryminacja grupy obcej),
- opisowy i oceniający wymiar w postaci najczęściej pozytywnego autostereotypu i zwykle negatywnego lub ambiwalentnego stereotypu Obcych,
- specyficzną dla narodu jego strukturę i system wartości, będący podstawą preferencji, ocen i wyznaczający jego szczególny „styl”,
- kultyryzację i socjalizację jako procesy tworzenia i utrwalania tożsamości narodowej (Boksański, 1999, ss. 291–305; Boksański, 2007).

Zachodzący w ostatnich trzech dekadach proces transformacji w Polsce, jak również w państwach ościennych – oddziałuje w dużym stopniu na dynamikę i zmienność tożsamości narodowej. Wśród licznych uwarunkowań tego procesu wyróżnia się m.in.:

- zmiany demograficzne i spowodowane nimi przemiany sposobu gospodarowania,
- zmianę orientacji od socjalistycznej (kolektywistycznej) do kapitalistycznej (indywidualistycznej),

- zmienność i tymczasowość ustrojów politycznych, systemów ekonomicznych i struktur społecznych,
- kształtowanie się obrazu narodu i formuły identyfikacji z nim, którą nazwać można tradycjonalizmem narodowym,
- tendencje globalizacyjne (Bokszański, 1999, ss. 291–305).

Jednym z efektów tych procesów jest kształtowanie się współcześnie m.in. narodowej tożsamości komercyjnej, której podstawą wyróżnienia tożsamości stały się – zdaniem J. Miluskiej – obserwacje osób wywodzących się ze społeczeństw wielonarodowych, różniących się odmiennymi szansami rozwoju osobistego i awansu społecznego. Narodowa tożsamość komercyjna jest w tym rozumieniu elementem tożsamości społecznej, który został uznany przez jednostkę za najbardziej instrumentalny w stosunku do innych jej potrzeb i z tego powodu wybrany. Tym samym tożsamość ta stanowi z jednej strony – względnie stałą strukturę poczuciu, autokonceptji i zachowań, wyznaczaną takimi zjawiskami, jak: konsumpcjonizm oraz pragmatyzacja świadomości (Miluska, 2001, ss. 44–50), natomiast z drugiej – wskazuje na możliwość zmiany, traktowanej jako sposób rozwiązania konfliktu między różnymi, dostępnymi jednostce tożsamościami narodowymi.

Wyróżnione wymiary tożsamości kulturowej i narodowej nabierają specyficznego znaczenia w sytuacji, gdy jednostka ma możliwość dokonywania wyboru i wzbogacania swojej dotychczasowej tożsamości o elementy pochodzące z innych, często odmiennych kultur. Taką sytuacją jest m.in. życie na pograniczu kulturowym, które warunkuje wielowymiarowe kształtowanie (się) tożsamości jednostki w obszarze jej doświadczenia „świata” i „bycia w świecie”. Wyraża się ono w:

- otwartości jako doświadczeniu Ja (poczucia podmiotowości) z perspektywy Inności w sytuacji codziennego obcowania z przedstawicielami innych kultur,
- złożoności pogranicza, rozumianej jako uznanie zgody na funkcjonowanie i współlistnienie ze sobą ambiwalentnych orientacji (sądów) wartościujących, które nie przeciwstawiają się jako alternatywy,
- polifoniczności (wielogłosowości) jako doświadczenie dialogowej, wielowymiarowej relacji w sytuacji zetknięcia się z innością,
- byciu w kulturze (wielokulturowość) jako doświadczenie granic własnego sprawstwa i możliwości dokonywania wyborów w sferze wartości i wartościowania.

Wydaje się również zasadne w kontekście poruszanych zagadnień zwrócenie uwagi na zjawisko dystansu kulturowego, które może ujawniać się na

styku kultur pogranicza i powodować zarazem określone zmiany w poczuciu tożsamości narodowej jednostki. W przywołanym już stanowisku teoretycznym, reprezentowanym przez Pawła Boskiego, podkreśla się, że rozwijający się w jednostce dystans kulturowy może utrudniać proces społecznej identyfikacji i prowadzić do dwukulturowości, porzucenia tożsamości pierwotnej lub nabycia np. tożsamości negatywnej (Boski, 1992, s. 103).

Założenia teoretyczno-metodologiczne

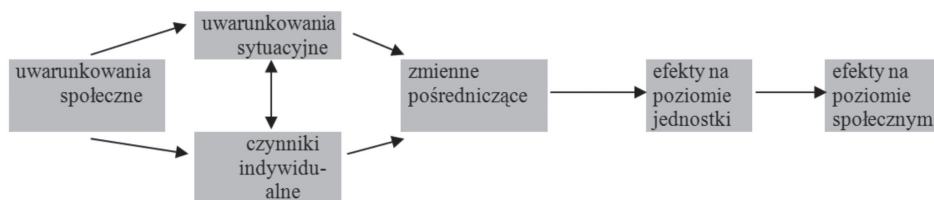
Identyfikacje narodowe przejawiane przez młodzież akademicką żyjącą i uczącą się na pograniczu polsko-czeskim zostały określone w kontekście Pawła Boskiego (1) teorii tożsamości kulturowej opartej na wartościach i praktykach w warunkach dwu- i wielokulturowej socjalizacji. Tożsamość kulturowa ujmowana jest jako „pojęcie relacyjne, będące stopniem zbieżności w zakresie wartości między indywidualnym Ja a pozytywnym prototypem kulturowym, bądź też między deskryptywnym dla własnej kultury oraz ewaluatywnym jej aspektem” (Boski, 2009, s. 552; Boski, 2008a, ss. 165–205; Boski, 2008b, ss. 97–145). W przypadku funkcjonowania na styku dwóch kultur mówimy o tożsamości z obu systemami kulturowymi oraz integracji obu komponentów. W badaniach własnych uwzględniono rozróżnienie dwóch poziomów każdego systemu kulturowego: symbolicznego oraz aksjologicznego (wartości i praktyki) i obejmującego następujące składniki: (a) wiedzę kulturową, (b) kompetencje językowe, (c) przywiązanie afektywne, (d) poczucie odmienności i trudności, (e) tożsamość dwukulturową (zachowanie i nabycie), (f) własną sytuację życiową i zadowolenie z niej (Boski, 2009, ss. 548–564). Odwołanie się w analizach pedagogicznych do proponowanego modelu zakłada możliwość transmisji kulturowej w warunkach intencjonalnego procesu uczenia się (m.in. w rodzinie, szkole, grupie rówieśniczej, środowisku lokalnym) oraz doświadczenia w dyskursie społecznym danego kraju i stanowi – w porównaniu z tradycyjnymi koncepcjami akulturacji (Berry, 1994, ss. 211–215; Wysocka, 2003, ss. 74–79) – najbardziej złożony konstrukt, badający integrację w pięciu znaczeniach: integrację jako pozytywne wartościowanie dwukulturowości; integrację jako kompetencję dwujęzyczną/dwukulturową; integrację jako „specjalizację funkcjonalną”; integrację jako nową jakość, będącą fuzją elementów składowych, oraz integrację jako autonomię psychologiczną wobec obu kultur wyjściowych (Boski, 2009, ss. 542–547).

Ważną perspektywą w poszukiwaniu prawidłowości warunkujących kształtowanie się poczucia tożsamości w zmieniających się warunkach

zróznicowania kulturowego stał się również zarys (2) teorii zachowań tożsamościowych (TZT) – opracowany przez Tadeusza Lewowickiego – umożliwiający całościowe, a zarazem porównawcze ujęcie procesów i zjawisk zachodzących w środowiskach wielokulturowych. Wyróżnione obszary (elementy) tożsamości – pierwszy – obejmujący losy historyczne, identyfikację z określonym terytorium i grupą społeczną, drugi – wyznaczany odrębnością kultury, języka, przekazu tradycji oraz wiedzy o dorobku duchowym i materialnym danej społeczności, trzeci – kojarzony ze swoistą genealogią historyczną i swoistymi cechami grupy (grup) oraz funkcjonującymi w niej stereotypami, czwarty – dotyczący kondycji gospodarczo-ekonomicznej, standardów życia grupy (grup); piąty – związany z potrzebami, celami żywymi i preferencjami aksjologicznymi oraz szósty – uwzględniający kontekst polityczny, światopoglądowy, społeczny i gospodarczy – stają się zarazem istotnymi wyznacznikami zachowań tożsamościowych (Lewowicki, 1995a, ss. 51–63; Lewowicki 1995b, ss. 13–26).

W założeniach teoretycznych wykorzystano także (3) teorie kontaktu międzygrupowego i wzajemnego różnicowania międzygrupowego, wywodzące się z hipotezy kontaktu. Zgodnie z ich poszerzonym modelem (por. rysunek 1) przyjęto założenie, że efekty (K) kontaktu międzygrupowego między polskimi i czeskimi studentami są funkcją (f) osoby (O), sytuacji (S) oraz kontekstu społecznego (KS): $K = f(O + S + KS)$ (Stephan, Stephan, 1999, ss. 70–97; Hewstone, 1999, pp. 267–282).

Rysunek 1. Model przyczynowy hipotezy kontaktu



Źródło: Stephan, Stephan, 1999, s. 80.

Znaczenie i przydatność przedstawionego modelu w realizowanych badaniach pedagogicznych można określić po pierwsze – w zakresie uwzględniania interakcji zachodzących między wszystkimi czynnikami, wyszczególniając istniejące związki przyczynowe. Po drugie – model sugeruje istnienie w obrębie każdej kategorii szeregu zmiennych, które mogą oddziaływać na

każdą sytuację kontaktu międzygrupowego i po trzeciej – model wskazuje na czynniki, które można wziąć pod uwagę, próbując wykorzystać kontakt dla poprawy relacji międzygrupowych.

Problem główny podjęty w badaniach własnych zawiera się w pytaniach:

- Jakie poczucie tożsamości i identyfikacje narodowe przejawiają studenci z pogranicza polsko-czeskiego, z punktu widzenia kryterialnych (wiedza o symbolach kulturowych) i korelatywnych (zachowania odzwierciedlające założenia normatywne i wartości danej kultury) atrybutów tożsamościowych?
- W jakim zakresie środowisko zróżnicowane kulturowo warunkuje przejawiane przez polskich i czeskich studentów poczucie tożsamości narodowej?

W badaniach własnych wykorzystano podejście ilościowo-jakościowe, uwzględniające – zgodnie z teorią dwukontekstową – zarówno kontekst uzasadniania – przez wyjaśnianie przyczynowo-skutkowe zjawisk pedagogicznych, będących przedmiotem podjętych badań, jak również kontekst odkrycia – przez interpretację i rozumienie, uzupełnione fenomenologiczną analizą tychże zjawisk (Pietruska-Madej, 1995, ss. 65–76).

Zgodnie z przyjętym stanowiskiem metodologicznym, w prowadzonych poczynaniach badawczych zastosowano zarówno metody ilościowe, jak i jakościowe oraz – opracowane na podstawie uznawanych w ich obrębie procedur postępowania badawczego – określone narzędzia badawcze. W ich doborze i/lub konstruowaniu (w przypadku narzędzi własnych) kierowano się zarazem przyjętymi w opracowaniu teoriami i wynikającymi z nich założeniami dla podjętej problematyki. W analizie materiału empirycznego zastosowano redukujący oraz rozbudowujący sposób przekształcenia danych, jak również uwzględniono założenia interpretacyjnego podejścia do analizy sensów wypowiedzi w kontekście: rozumienia myśli osób badanych, krytycznego rozumienia zdroworozsądkowego oraz rozumienia teoretycznego (Kvale, 2004, ss. 213–231; Miles i Huberman, 2000; Denzin i Lincoln, 2009). W sporządzeniu pełnego opisu zjawisk wykorzystano również podejście fenomenologiczne, polegające na przejściu od indywidualnych teksturalno-strukturalnych relacji znaczeń i istoty przeżyć badanych osób do syntezy w postaci uniwersalnego opisu doświadczeń kulturowych, reprezentującego grupę (grupy) jako całość (Moustakas, 2001, ss. 147–149).

Badania komparatystyczne zostały przeprowadzone w 3 etapach. Etap I obejmował studia monograficzne (terenowe), mające na celu poznanie dziedzinowego i aktualnie tworzonego kapitału społeczno-kulturowego pograni-

cza polsko-czeskiego. W etapie II zostały przeprowadzone badania ilościowe (ankietowe) z wykorzystaniem wystandaryzowanych narzędzi autorskich. W końcowym III etapie zrealizowano badania jakościowe z wykorzystaniem obserwacji etnograficznej, indywidualnych wywiadów oraz analizy dokumentów w celu pogłębienia uzyskanych danych w zakresie badanych obszarów.

Badaniami przeprowadzonymi w latach 2018–2019 objęto łącznie 330 studentów, w tym 164 w Polsce (Cieszyn) i 166 w Republice Czeskiej (Ostrawa). Badana grupa jest reprezentatywna dla studentów kierunku pedagogika, kształcących się w Uniwersytecie Śląskim i Uniwersytecie Ostrawskim¹.

Poczucie tożsamości i identyfikacje narodowe polskich i czeskich studentów – wyniki badań własnych

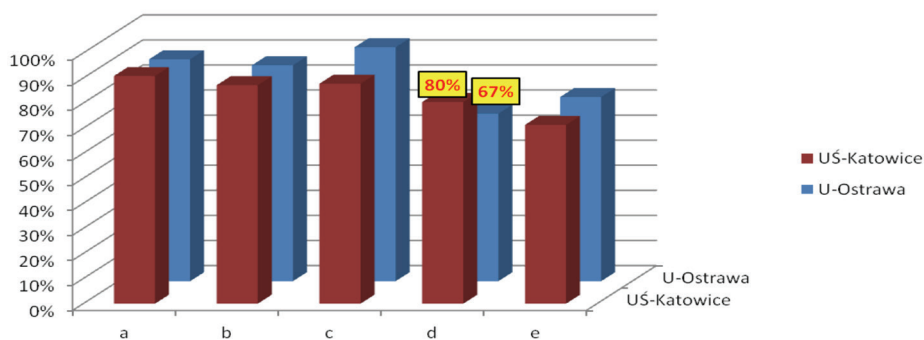
Deklaracje badanych studentów (por. wykres 1) z polskiej części pogranicza w zakresie ich poczucia tożsamości tworzą bardzo zbliżony procentowo układ lokalno (91%) – narodowo (88%) – regionalny (87%). Czują się oni również, choć w nieco mniejszym stopniu, Europejczykami (80%) i obywatelami świata (71%). Młodzi identyfikują się zatem przede wszystkim ze swoją miejscowością, krajem i regionem. Młodzież akademicka z czeskiej części pogranicza określa się w swych deklaracjach tożsamościowych w układzie narodowo (93%) – lokalno (89%) – regionalnym. Zdecydowanie mniej osób przejawia poczucie bycia obywatelem świata (73,5) oraz utożsamiania się z Europą (63%).

Zachodzące różnice w deklarowanych identyfikacjach narodowych poszczególnych grup studentów wskazują na dostrzegalną aktualnie tendencję utożsamiania się młodego pokolenia z różnymi społecznościami – kraju pochodzenia, lokalnymi, regionalnymi czy – szerzej – europejskimi i ponadeuropejskimi. Konstruowanie przez młodych uczących się własnej tożsamości to zarazem odchodzenie od jej jednolitego wymiaru na rzecz odkrywania i świadomego wybierania tożsamości wzbogaconej, wielowymiarowej, determinowanej najczęściej postępującymi w różnym tempie i zakresie procesami demokratyzacji życia społecznego. Jak wskazuje Lewowicki, „[...] w tych warunkach wielu młodych ludzi może coraz śmielej i z większym przekonaniem

¹ Artykuł ukazuje fragment badań, które w całości zostały zaprezentowane w publikacji: Ogrodzka-Mazur, E., Szafrąńska, A., Malach, J. and Chmura, M. 2021. *The cultural identity and education of university students in selected East-Central countries. A Polish-Czech comparative study*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag.

identyfikować się zarówno z Polską, najbliższym regionem, jak i z Europą. Nie ma potrzeby dokonywania radykalnych wyborów, nasila się świadomość więzi, wspólnot, potrzeby współdziałania na różnych płaszczyznach i w różnych zakresach spraw indywidualnych, społecznych, narodowych i ponadnarodowych oraz ponadpaństwowych. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest kształtowanie się tożsamości wielowymiarowej” (Lewowicki, 2009, pp. 254–255).

Wykres 1. Deklarowane poczucie tożsamości przez studentów z Polski i Republiki Czeskiej (dane w %)



Legenda: a – czuję się mieszkańcem/mieszkanką swojej miejscowości; b – mieszkańcem/mieszkanką regionu; c – obywatelem/obywatelką Polski/Republiki Czeskiej; d – Europejczykiem/Europejką; e – obywatelem/obywatelką świata

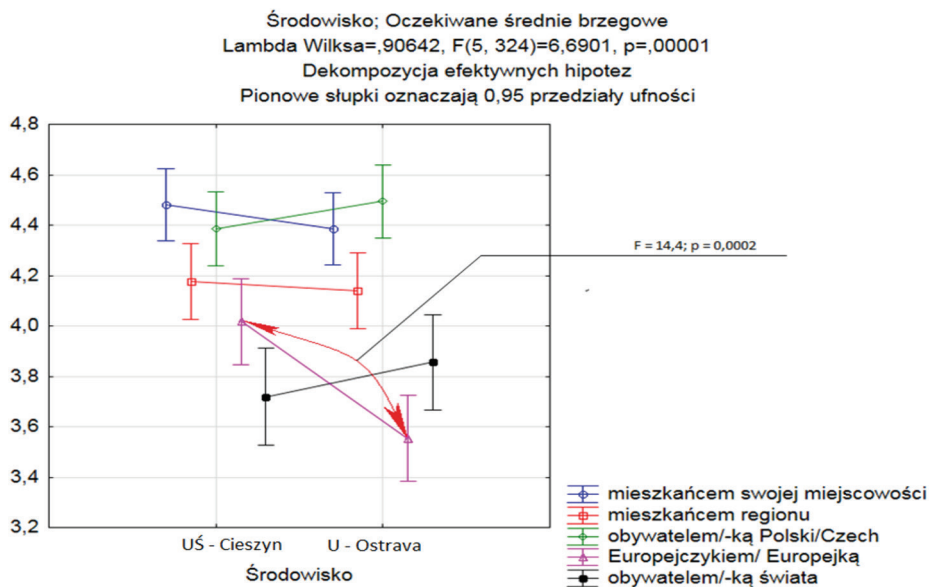
Źródło: badania własne.

Przeprowadzona szczegółowa statystyczna analiza porównawcza badanych środowisk (por. wykres 2) wskazuje z jednej strony na nieznaczne różnice i tym samym zachodzące podobieństwa w poczuciu tożsamości studentów.

Młodzież akademicka z Uniwersytetu Śląskiego istotnie częściej deklaruje poczucie bycia Europejczykiem/Europejką niż ich rówieśnicy z Uniwersytetu Ostrawskiego (test Manna-Whitneya U: $Z = 3.85$; $p = 0.0001$). Należy podkreślić, że właśnie w Polsce starania integracyjne były szczególnie intensywne w latach 90. XX wieku. Tradycje kulturowe, aspiracje społeczne, kampanie polityczne i wyraźne tendencje ku integracji w ramach UE okazały się na tyle silne i dominujące, że nadal wyznaczają myślenie o losach indywidualnych, ale również o losach społeczeństwa i państwa. A losy te wiąże się w dalszym

ciągu z Unią Europejską. Znalazło to zarazem odzwierciedlenie w kształtującym się wielowymiarowym poczuciu tożsamości badanych osób.

Wykres 2. Deklarowane poczucie tożsamości przez studentów z Polski i Republiki Czeskiej (jednoczynnikowa analiza ANOVA)



Źródło: badania własne.

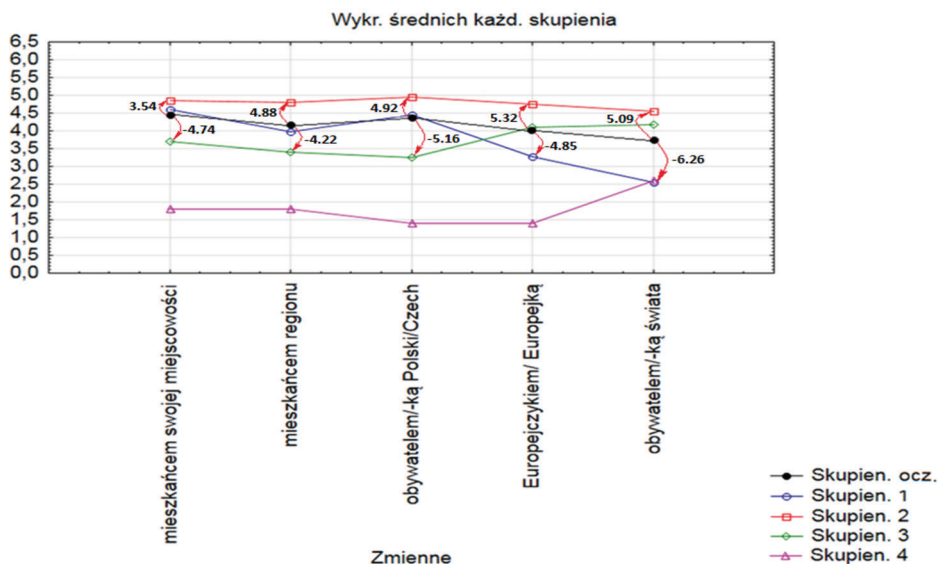
Oceny deklarowanego przez polskich studentów poczucia tożsamości umożliwiły wyodrębnienie czterech charakterystycznych skupień ocen, na podstawie których wykreślono cztery profile tożsamościowe (por. wykres 3) charakterystyczne dla badanych osób. Profile, uzyskane na podstawie skupień ich ocen, mogą tym samym odzwierciedlać sposób postrzegania przez studentów własnych zachowań tożsamościowych. Cechy tych profili charakteryzuje w odniesieniu do:

- ocen skupienia 1 (tworzonego przez deklaracje 36% badanych) – istotnie znaczące zaniżanie ocen poczucia bycia Europejczykiem (test Manna-Whitneya U: $Z = -4.85$; $p = 0.000001$) oraz obywatelem świata ($Z = -6.26$; $p = 0.00$),
- ocen skupienia 2 (tworzonego przez deklaracje 45% badanych) – istotne zawiżanie wszystkich ocen poczucia tożsamości,
- ocen skupienia 3 (tworzonego przez deklaracje 16% badanych) – istotne zaniżanie ocen poczucia bycia mieszkańcem swojej miejscowości (test

Manna-Whitneya U: $Z = -4.74$; $p = 0.000002$), swojego regionu ($Z = -4.22$; $p = 0.000024$) oraz obywatelem/ką Polski ($Z = -5.16$; $p = 0.00$), – ocen skupienia 4 (tworzonego przez deklaracje 3% badanych) – zaniżanie wszystkich ocen poczucia tożsamości, przy czym ze względu na małą liczebność grupy wyniki te są nieistotne.

Na podstawie dwóch największych liczbowo skupień, obejmujących deklaracje 81% badanych studentów z Polski, można stwierdzić, iż ich zachowania tożsamościowe obejmują identyfikację z określonym terytorium i grupą społeczną (rodzinną, rówieśniczą, lokalną), odbywającą się w procesie socjalizacji (pierwotnej i wtórnej) oraz kultywacji (I obszar). Zachowania tożsamościowe młodych uczących się odnoszą się także do obszaru czwartego, związanego z kondycją gospodarczo-ekonomiczną i standardami życia grupy, określającymi poziom zaspokajania ich potrzeb. Oczekiwania badanych są związane zarówno z życiem w kraju zamieszkania, jak i w innych krajach europejskich i pozaeuropejskich. W indywidualnych wywiadach duża grupa polskich studentów deklarowała zamiar podjęcia pracy zawodowej za granicą lub kontynuację edukacji na II stopniu studiów. Jest także w dużym stopniu zainteresowana udziałem w europejskim programie Erasmus+ oraz innych formach międzynarodowej wymiany akademickiej.

Wykres 3. Profile tożsamościowe studentów z Polski wykreślone na podstawie analizy skupień



Źródło: badania własne.

Wyraźna tendencja kształtowania (się) tożsamości europejskiej młodego pokolenia Polaków, wpisującej się w przestrzenne korelaty ich tożsamości kulturowej, wskazuje na potrzebę nie tylko deklarowanych, ale praktycznych rozwiązań oświatowych w skali naszego kraju, Europy i świata, sprzyjających formowaniu indywidualnego i społecznego wymiaru tożsamości międzykulturowej. Takim rozwiązaniem jest/ powinna być edukacja międzykulturowa, która – zdaniem Lewowickiego – „służyć ma zapobieganiu, a jeśli trzeba – przewyciężaniu, izolacji, stygmatyzacji i autostygmatyzacji, kłopotom w integracji społecznej i problemom tożsamościowym, które towarzyszą czy bywają skutkiem edukacji wielokulturowej. W teorii i praktyce edukacji międzykulturowej nie ma dążeń do dominowania, osłabienia lub rugowania którejś kultury. Podobnie wielowymiarowa tożsamość nie ma zagrażać któremuś z wymiarów (któreś ze sfer) tożsamości – ma uwalniać od jednowymiarowej, niejako zmonopolizowanej tożsamości, wzbogacać tożsamość” (2014, s. 29).

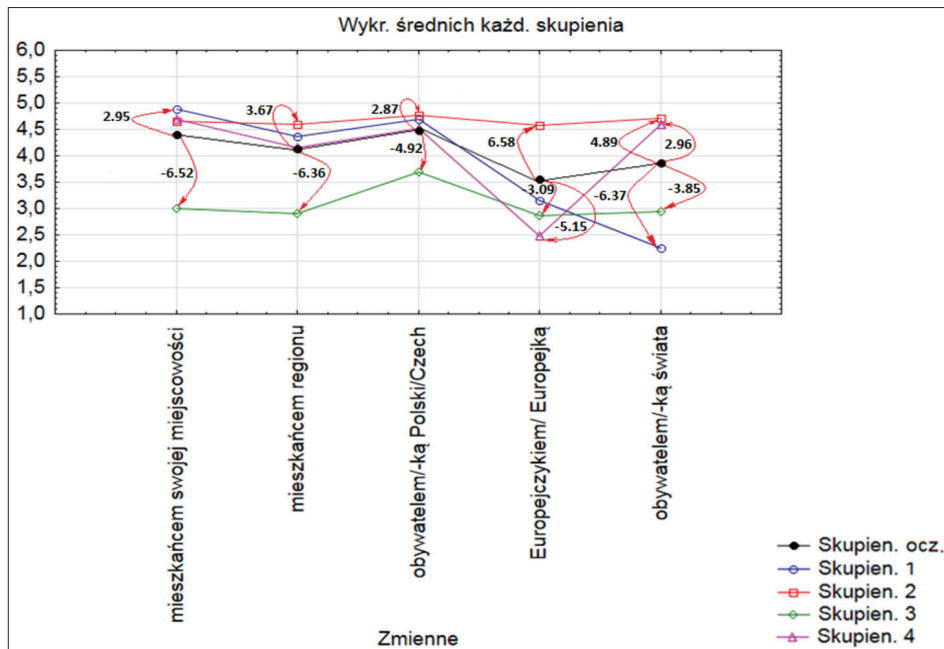
Oceny deklarowanego przez czeskich studentów poczucia tożsamości umożliwiły również wyodrębnienie czterech charakterystycznych skupień ocen, na podstawie których wykreślono cztery profile tożsamościowe (por. wykres 4) charakterystyczne dla badanych osób. Cechuje je w odniesieniu do:

- ocen skupienia 1 (tworzonego przez deklaracje 20% badanych) – istotnie znaczące zawyżanie ocen poczucia bycia mieszkańcem swojej miejscowości (test Manna-Whitneya U: $Z = 2.95$; $p = 0.003$) i zarazem zaniżanie poczucia bycia obywatelem świata ($Z = -6.37$; $p = 0.00$),
- ocen skupienia 2 (tworzonego przez deklaracje 41% badanych) – istotne zawyżanie wszystkich ocen poczucia tożsamości oprócz wymiaru lokalnego – czują się mieszkańcem swojej miejscowości,
- ocen skupienia 3 (tworzonego przez deklaracje 19% badanych) – istotne zaniżanie wszystkich ocen poczucia tożsamości,
- ocen skupienia 4 (tworzonego przez deklaracje 20% badanych) – istotnie znaczące zawyżanie ocen poczucia bycia obywatelem świata (test Manna-Whitneya U: $Z = 2.96$; $p = 0.003$) i zarazem zaniżanie poczucia bycia Europejczykiem/ Europejką ($Z = -5.15$; $p = 0.00$).

Profil tożsamościowy czeskich studentów, w przeciwieństwie do ich rówieśników z Polski, ma przede wszystkim wymiar narodowy, charakteryzujący się wyraźnymi preferencjami własnej grupy etnicznej (kraju pochodzenia) w zakresie tożsamości, języka i kontaktów społecznych, oraz zrównoważonym poziomem powinności i praw własnych. Studenci z Uniwersytetu Ostrawskiego, co potwierdzają ich wypowiedzi udzielone podczas indywidualnych wywiadów, wiążą swoje przyszłe plany życiowe, zawodowe

i edukacyjne z krajem zamieszkania i z najbliższym regionem. Nie są w zdecydowanej większości zainteresowani wyjazdami zagranicznymi w poszukiwaniu lepszych warunków do życia i pracy, i podkreślają zarazem potrzebę obywatelskiego działania w lokalnym środowisku.

Wykres 4. Profile tożsamościowe studentów z Republiki Czeskiej wykreślone na podstawie analizy skupień



Źródło: badania własne.

Odmienność obrazu identyfikacji narodowej badanych z czeskiej części pogranicza wynika ze jego specyfiki warunkowanej zarówno czynnikami historycznymi, społeczno-kulturowymi, jak i ekonomiczno-gospodarczymi, szerzej charakteryzowanymi w międzykulturowych badaniach pedagogicznych już od ponad 30 lat².

² Dotychczas ukazało się 85 tomów prac z serii „Edukacja Międzykulturowa” przygotowanych przez Społeczny Zespół Badań Oświaty i Kultury Pogranicza oraz Zakład i Katedrę Pedagogiki Ogólnej Uniwersytetu Śląskiego, Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie, kierowany przez prof. zw. dr hab. Tadeusza Lewowickiego. Podejmowane są w nich m.in. kwestie aksjologicznego wymiaru socjalizacji

W kontekście tych wyników, w sytuacji postępujących procesów uniwersalizacji, globalizacji i integracji, silna identyfikacja narodowa młodych uczących się jest wskaźnikiem odrębności i więzi ze wspólnotą narodową. Kultura narodowa jest najgłębszym podkładem, który chroni suwerenność jednostki w wymiarze wewnętrznym. Uzyskanie owej odrębności i autonomii, w myśl Lewowickiego teorii zachowań tożsamościowych, pozwala społecznościom i jednostkom realizować własne dążenia i wyzwala określone działania społeczne, zarówno o charakterze indywidualnym, jak i zbiorowym. Na identyfikację narodową należy ponadto patrzeć jako na kolejny już etap zakorzenienia, który umożliwia w efekcie wyjście na pogranicza własnej kultury z motywacją do otwarcia i poznania innych kultur. Ten etap zakorzenienia realizuje się na bazie dziedzictwa rodzinno-lokalnego, regionalnego i okazuje się niezbędny w sytuacji, gdy świat staje się globalny. Aktualne wyniki i ich interpretacja wskazują na to, że obawy ujawnione w badaniach z lat 90. ubiegłego stulecia o utratę tożsamości narodowej i schodzenie jej na plan dalszy wśród innych płaszczyzn tożsamości nie spełniły się. Potwierdziła się natomiast teza sformułowana ponad dwie dekady temu przez socjolog kultury – Antoninę Kłoskowską – która koncentrując się na doświadczeniu jednostki w różnych aspektach jej tożsamości społecznej, zwracała uwagę na fenomen swoistego unarodowienia rzeczywistości społecznej – polskiej, europejskiej czy światowej. Owo unarodowienie wyrażać miało się w większej widoczności symboliki narodowej w infrastrukturze życia codziennego (1996, ss. 27–38). Ponadto można przypuszczać, że kolejnym doświadczeniem nieobojętnym w analizowanym procesie był – już po aksamitnej rewolucji – podział Czechosłowacji na Republikę Czeską i Słowację. W tej sytuacji zrozumiałe jest dążenie do ponownego określenia tożsamości narodowej w świadomości społecznej. Po wielu doświadczeniach, które temu nie sprzyjały, przyszedł czas jednoznacznej identyfikacji, dostrzegalnego wzrostu liczby ludzi (szczególnie młodych) podkreślających swoją czeską tożsamość. Zjawisko to – etap odzyskiwania i ponownego określania tożsamości – wytłumaczalne jest w sensie mechanizmów psychologii społecznej i socjologii, zgodne pozostaje m.in. z teorią zachowań tożsamościowych (Lewowicki, 2009, s. 255; Janák, Skibiński i Zenderowski, 2021).

i wychowania w rodzinie i szkole, jego związku z rozwojem i kształtowaniem (się) tożsamości dzieci, młodzieży i dorosłych, małżeństw mieszanych narodowościowo i/ lub wyznaniowo, ciągłości i zmiany międzypokoleniowego przekazu języka, tradycji i dziedzictwa kulturowego, dialogu międzykulturowego oraz przemian współczesnej rodziny i szkoły warunkowanych procesami integracji i globalizacji.

Konkluzje

Nie ulega wątpliwości, że współczesna młodzież akademicka – żyjąc w złożonej i pełnej sprzeczności rzeczywistości – musi odpowiadać sobie na ważne egzystencjalne pytania: Kim jest? Kim się czuje? Kim może być? Ta grupa społeczna jest w szczególnej sytuacji, bowiem podlega socjalizacyjnym eksperymentom historii, doświadcza zjawisk wykluczenia, wolności, dezintegracji i integracji tożsamości. Jej tożsamości i biografie są kształtowane przez tendencje makrospołeczne i makroekonomiczne.

Zachodzące różnice w deklarowanym poczuciu tożsamości i identyfikacjach narodowych polskich i czeskich studentów wskazują na dostrzegalną aktualnie tendencję utożsamiania się młodego pokolenia z różnymi społecznościami – kraju pochodzenia, lokalnymi, regionalnymi czy – szerzej – europejskimi i ponadeuropejskimi. Konstruowanie przez młodych uczących się własnej tożsamości to zarazem odchodzenie od jej jednolitego wymiaru na rzecz odkrywania i świadomego wybierania tożsamości wzbogaconej, wielowymiarowej, determinowanej najczęściej postępującymi w różnym tempie i zakresie procesami demokratyzacji życia społecznego. Niemniej jednak czescy studenci przejawiają w zdecydowanie mniejszym zakresie poczucie bycia Europejczykiem/(-jką) czy obywatelem/(-lką) świata. Swoje plany życiowe, edukacyjne i zawodowe łączą przede wszystkim z najbliższym regionem i krajem zamieszkania.

Można założyć, że zachodzące na całym świecie współczesne zjawiska i procesy, związane m.in. z globalizacją, integracją czy migracją, zmieniają sposób myślenia o sobie i Innych. Własny wybór miejsca/kraju codziennego życia, pracy czy edukacji weryfikuje postrzeganie siebie i Innych i zarazem przyczynia się do zmiany poczucia tożsamości i związanych z nią zachowań. Badana młodzież akademicka żyjąca na pograniczu kulturowym kształtuje swoją świadomość w bardzo złożonych układach społeczno-kulturowych, które z kolei weryfikują jej spojrzenie i ocenę aktualnej rzeczywistości. Nie dziwią zatem – potwierdzone również wynikami innych badań (Zagórski i Strzeszewski, 2005; Bobrownicka, 2006; Rembierz, 2008, ss. 47–60; Lompart, 2010; Nikitorowicz, 2013, ss. 29–49; Wysocka, 2013, ss. 69–96; Paleczny, 2017, ss. 63–81) – jej problemy tożsamościowe. Okazuje się, że (choć w sąsiadujących państwach dokonały się przemiany ustrojowe, państwa te należą do Unii Europejskiej, współpracują w wielu dziedzinach) warunki życia, a przede wszystkim oddziaływania w sferze wychowania i kształcenia, wzory i społeczne uznawane wartości i sposoby życia, są znacząco inne.

Bibliografia

- Berry, J.W. 1994. Acculturative stress. In: Lonner, W.J. and Malpass, R.S. eds. *Psychology and culture*. Boston: Allyn and Bacon, pp. 253–257.
- Bobrownicka, M. 2006. *Patologie tożsamości narodowej w postkomunistycznych krajach słowiańskich: uwagi o genezie i transformacji kategorii tożsamości*. Kraków: „Universitas”.
- Bokszański, Z. 1999. Tożsamość narodowa w perspektywie transformacji systemowej. W: Sztompka, P. red. *Imponderabilia wielkiej zmiany. Mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji*. Warszawa – Kraków: PWN, ss. 291–305.
- Bokszański, Z. 2007. *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: PWN.
- Boski, P. 1992. W stronę modelu teoretycznego tożsamości: wymiary tożsamości narodowej. W: Boski, P., Jarymowicz, M. i Malewska-Peyre, H. *Tożsamość a odmiennosc kulturowa*. Warszawa: Instytut Psychologii PAN, ss. 86–94.
- Boski, P. 2008a. Wielokulturowość i psychologia dwukulturowej integracji. W: Mamzer, H. red. *Czy klęska wielokulturowości?* Poznań: „Humaniora”, ss. 165–205.
- Boski, P. 2008b. Tożsamość kulturowa. W: Oleś, P. i Batory, A. red. *Tożsamość i jej przemiany a kultura*. Warszawa – Lublin: PAN, KUL, ss. 97–145.
- Boski, P. 2009. *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*. Warszawa: PWN.
- Denzin, N.K. i Lincoln Y.S. red. 2009. *Metody badań jakościowych*. T. 1–2. Warszawa: PWN.
- Hewstone, M. 1999. Kontakt i kategoryzacja: zmiana stosunków międzygrupowych w ujęciu psychologii społecznej. W: Macrae, C.N., Stangor, Ch. i Hewstone, M. *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: GWP, ss. 267–282.
- Janák, D., Skibiński, T. i Zenderowski, R. 2021. *Conflict – competition – cooperation in Central Europe in the 20th and 21st centuries. The intricacies of the Polish-Czech relations*. Warszawa: UKSW.
- Kłoskowska, A. 1996. *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa: PWN.
- Kvale, S. 2004. *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Lewowicki, T. 1995a. Problemy tożsamości narodowej – w poszukiwaniu sposobów uogólnionych ujęć kwestii poczucia tożsamości i zachowań z tym poczuciem związanych. W: Urlińska, M.M. red. *Edukacja a tożsamość etniczna*. Toruń: UMK, ss. 51–63.

- Lewowicki, T. 1995b. O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych. W: Nikitorowicz, J. red. *Edukacja międzykulturowa – w kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, ss. 13–26.
- Lewowicki, T. 2009. Przemiany ustrojowe i kulturowe a poczucie tożsamości i stosunek młodzieży do wybranych kwestii społecznych: dostrzegalne skutki transformacji. W: Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. i Szczurek-Boruta, A. red. *Poczucie tożsamości i stosunek młodzieży do wybranych kwestii społecznych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, ss. 249–261.
- Lewowicki, T. 2014. Edukacja międzykulturowa – od lokalnych sukcesów ku globalnym przesłaniom i oddziaływaniom. *Edukacja Międzykulturowa*. 3, ss. 19–38.
- Lompart, A. 2010. *Jednostka zakorzeniona? Wykorzeniona?* Warszawa: UW.
- Miles, M.B. i Huberman, A.M. 2000. *Analiza danych jakościowych*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Miluska, J. 2001. O komercjalizacji tożsamości narodowej. W: Nikitorowicz, J., Sobecki, M. i Misiejuk, D. red. *Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej*. T.1. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, ss. 39–42.
- Miluska, J. 2006. Tożsamość społeczna – bariera czy pomoc w kształtowaniu pozytywnych relacji międzykulturowych? W: Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A. i Ogrodzka-Mazur, E. red. *Teorie i modele badań międzykulturowych*. Cieszyn – Warszawa: UŚ, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, ss. 65–66.
- Moustakas, C. 2001. *Fenomenologiczne metody badań*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Nikitorowicz, J. 2013. Tożsamość – twórczy wysiłek ku patriotyzmowi. W: Nikitorowicz, J. red. *Patriotyzm i nacjonalizm. Ku jakiej tożsamości kulturowej?* Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss. 29–49.
- Ogrodzka-Mazur, E., Szafrąńska, A., Malach, J. and Chmura, M. 2021. *The cultural identity and education of university students in selected East-Central countries. A Polish-Czech comparative study*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlage.
- Palczyński, T. 2017. Procesy asymilacji, transkulturowości i uniwersalizacji kulturowej: przegląd problematyki. *Krakowskie Studia Międzynarodowe*. 3, ss. 63–81.

- Pietruska-Madej, E. 1995. Pragmatyczne i apragmatyczne aspekty odkrycia naukowego. *Filozofia Nauki*. 3–4, ss. 65–76.
- Rembierz, M. 2008. Współczesne procesy integracji a paradoksy tożsamości europejskiej. *Bielsko-Bialskie Studia Europejskie*. 2 (6), ss. 47–60.
- Stephan, W.G. i Stephan, C.W. 1999. *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*. Gdańsk: GWP.
- Wysocka, E. 2003. Akulturacja. W: Pilch, T. red. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, ss. 74–79.
- Wysocka, E. 2013. Wschodząca dorosłość a tożsamość młodego pokolenia – współczesne zagrożenia dla kształtowania tożsamości. Analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje. *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*. 1, ss. 69–96.
- Zagórski, K. i Strzeszewski, M. red. 2005. *Polska, Europa, Świat. Opinia publiczna w okresie integracji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar” – CBOS.

National identifications of university students as an effect of social categorization in the Polish-Czech borderland

Abstract: The undertaken discussion addresses the issues of national identifications manifested by university students. In the pedagogical analysis of this subject matter, some theoretical and methodological conceptualizations have been applied, which refer to: Paweł Boski's theory of the cultural identity based on values and practices in the conditions of bi – and multicultural socialization, Tadeusz Lewowicki's theory of identity behaviours, and the theory of intergroup contact and mutual intergroup differentiation, which originate from the hypothesis of contact. What has become the basis for outlining the identification processes taking place in the times of current social changes are the comparative studies conducted in 2018–2019 in the Polish-Czech borderland. The analysis and interpretation of the collected empirical material indicate the occurring changes in the field of criterial and correlative identity attributes of Polish and Czech students. They are determined by other factors than family culturalization and socialization, as well as by the assimilation processes that have taken place (in various extents and scopes) in the Polish-Czech borderland.

Keywords: cultural identity, national identifications, social categorization, university students, Polish-Czech borderland, comparative study

Translated by Agata Cieniałą