

Barbara Grabowska  
Uniwersytet Śląski w Katowicach  
Instytut Nauk o Edukacji

---

---

# TOŻSAMOŚĆ NARODOWA MŁODZIEŻY NA ŚLĄSKU CIESZYŃSKIM

---

---

## Wprowadzenie

We współczesnym świecie dominującej wieloznaczności człowiek, a zwłaszcza człowiek młody, staje przed coraz trudniejszym zadaniem samookreślenia. Zadanie to jest szczególne ze względu na okres rozwojowy, jakim jest dorastanie<sup>1</sup>, ale także, a może przede wszystkim, ze względu na kontekst kulturowy płynnej ponowoczesności. Agendy socjalizacyjne wprowadzają człowieka w różnorodne sfery kultury, za pośrednictwem których poznaje on wartości, zdobywa doświadczenie i wiedzę umożliwiającą mu poznawanie siebie i dokonywanie refleksji. A dzisiejszy zróżnicowany świat sprawia, że tkwimy w „pułapce wieloznaczności”<sup>2</sup> i, jak zauważa Zygmunt Bauman,

człowiek współczesny przechodzi w życiu przez wiele nieskoordynowanych wzajemnie, często rozbieżnych, czasem sprzecznych światów społecznych. Co więcej, w każdym momencie życia człowiek zamieszkuje jednocześnie kilka takich rozbieżnych światów. W rezultacie jest „wykorzeniony” z każdego z nich i nie jest „u siebie” w żadnym. Można go nazwać „obcym uniwersalnym”. Chciałoby się powiedzieć, że jest on „w pełni u siebie” tylko sam ze sobą<sup>3</sup>.

Opisana powyżej sytuacja może dotyczyć zwłaszcza członków mniejszości narodowych, którzy funkcjonują często równolegle w dwóch kulturach, mniejszościowej i większościowej.

Przedmiotem rozważań w prezentowanej pracy pragnę uczynić kwestie tożsamości etnicznej/narodowej młodzieży, członków mniejszości narodowej w perspektywie porównawczej z młodzieżą pochodzącą z grup większościowych, polskiej i czeskiej.

---

1 W okresie dorastania młody człowiek przechodzi kryzys tożsamości, i aby go pokonać musi scalić dotychczasową wiedzę o sobie, skonfrontować ze swoją przeszłością i koncepcją przyszłości. Zob. I. Obuchowska: *Drugi dorastania*. Warszawa 1996.

2 Określenie Zygmunta Baumana.

3 Z. Bauman: *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*. Warszawa 1995, s. 134-135.

## Rozumienie tożsamości w naukach społecznych

Poszukiwanie tożsamości jest najistotniejszym, najtrwalszym i najtrudniejszym zadaniem w rozwoju człowieka, ponieważ sukces bądź niepowodzenie w zbudowaniu jasno określonej tożsamości ma istotne implikacje dla wielu ważnych funkcji psychicznych, takich jak autoregulacja, przetwarzanie informacji odnoszących się do Ja, doświadczanie afektu, wyznaczanie celów, spostrzeganie innych, czy też zachowania wobec innych<sup>4</sup>. Zygmunt Bauman pisze, że tożsamość jest jedną z „najbardziej uniwersalnych ludzkich potrzeb, potrzeb przynależności lub bycia akceptowanym, potrzeb bezpieczeństwa”<sup>5</sup>. Jednak,

dociera ona do świadomości wtedy dopiero, gdy pytamy „kim jestem” i „gdzie jest moje miejsce” – a pytamy wówczas, gdy prosta, jednoznaczna i natychmiastowa odpowiedź nie przychodzi łatwo, przysparza kłopotu, wymaga zastanowienia<sup>6</sup>.

Bez określenia „kim jestem” człowiek nie jest w stanie w pełni funkcjonować w społeczeństwie.

Spośród procesów społecznych stwarzających rosnące zapotrzebowanie na dyskurs tożsamościowy wymienia się<sup>7</sup> przyśpieszoną indywidualizację i bezprecedensową ruchliwość współczesnych ludzi, a w kontekście tożsamości zbiorowej wskazuje się na renesans etniczności, zmierzch idei państwa narodowego, uznanie dla zasady wielokulturowości, nowe ruchy społeczne, bunt przeciwko kolonializmowi i wewnętrznemu kolonializmowi, feminizm i innych. Ważnym czynnikiem wpływającym na proces kształtowania się tożsamości jest – zdaniem Anthonego Giddensa<sup>8</sup> – kulturowy aspekt globalizacji. Zaawansowanie procesów komunikacyjnych pozwoliło na rozłączność pomiędzy doświadczaniem społecznych sytuacji a miejscem, w jakim takie doświadczenie się realizuje<sup>9</sup>.

Analizując literaturę przedmiotu dotyczącą tożsamości człowieka należy zauważyć, że istnieje wieloznaczność i nieprecyzyjność w zakresie tego pojęcia. Zdarzają się też podejścia kwestionujące sens używania tego pojęcia poprzez używanie określeń „porzucenie tożsamości” czy „koniec tożsamości”<sup>10</sup>. Krytykę pojęcia tożsamości w sposób najbardziej radykalny przeprowadził Rogers Brubaker<sup>11</sup>.

4 Zob. *Umysł społeczny. Poznawcze i motywacyjne aspekty zachowań interpersonalnych*. Red. Forgas, K. D. Williams, L. Wheeler. Gdańsk 2005.

5 Z. Bauman: *Ziemia, krew, tożsamość*, „Przegląd Polonijny” 1993, nr 4, s. 8.

6 Z. Bauman: *Tożsamość. Wtedy, teraz, po co? W: Idee a zarządzanie świata społecznego*. Red. E. Nowicka, M. Chałubiński. Warszawa 1999, s. 43.

7 Zob. J. Szacki: *O tożsamości (zwłaszcza narodowej)*, „Kultura i Społeczeństwo” 2004, nr 3, s. 11-12.

8 Zob. A. Giddens: *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa 2007.

9 Zob. B. Misztal: *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*. Kraków 2000, s. 151 i n.

10 Zob. Z. Bokszański: *Tożsamość aktora społecznego a zmiana społeczna*. W: *Zmiana społeczna. Teorie i doświadczenia polskie*. Red. J. Kurczewska. Warszawa 1999, s. 55.

11 Zob. A. Jasińska-Kania: *Wstęp*. W: *Współczesne teorie socjologiczne*. Red. A. Jasińska-Kania, L. M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski. Warszawa 2006, s. 1117.

Pojęcie tożsamości ma charakter interdyscyplinarny i jest jedną z podstawowych kategorii w psychologii, socjologii, antropologii, filozofii, a nawet w lingwistyce. Wielu badaczy przyjmuje psychologiczną perspektywę badawczą. Podkreślają oni przede wszystkim stosunek podmiotu do samego siebie. W psychologii podkreśla się, że tożsamość to zespół wyobrażeń, sądów i przekonań wobec siebie – koncepcja siebie. W ujęciach socjologicznych tożsamość bywa odnoszona do wzorów zachowań, postaw jednostek będących wynikiem wpływu środowiska społecznego. Przeważają prace w aspekcie fenomenologii i interakcjonizmu, a można znaleźć prace na gruncie hermeneutycznym, czy strukturalnym. W socjologii pojęcie tożsamości przeszło przemianę statusu teoretycznego, od determinującego wpływu społeczeństwa, stereotypowego wyobrażenia o roli wynikającej z tradycji, terminu akcentującego równość i niezmienność do zdolności wyboru, poczucia władzy i autonomii, akceptacji różnic, a nawet niejednoznaczności naszego doświadczenia.

### Podstawowe założenia teoretyczne *The Multigroup Ethnic Identity Measure* MEIM12

Jean S. Phinney konstruując narzędzie odwołała się do teorii tożsamości społecznej Henriego Tajfela oraz do modelu tożsamości Erika Eriksona i koncepcji statusów tożsamości Jamesa Marcia. Poczucie przynależności do grupy oraz własne zaangażowanie jednostki w osiągnięcie tożsamości są, w ujęciu autorki, wspólne dla wszystkich grup etnicznych.

Tożsamość jest budowana na bazie uznania pewnego systemu wartości istotnych dla danej sfery życia społecznego, na przykład rodzinnego, religijnego, etnicznego. Wywodzi się ona z wiedzy na temat własnej grupy (rodzinnej, religijnej, etnicznej), jej historii, roli, powołania. Tożsamości towarzyszy także element samooceny budowanej w kontakcie z inną kulturą, akceptacji własnych norm i wartości. Jak zauważa Henri Tajfel,

tożsamość społeczna wynika z wiedzy jednostki co do tego, iż należy ona do pewnych grup wraz ze znaczeniem emocjonalnym i wartością przypisywaną członkostwu grupowemu<sup>13</sup>.

Poprzez należenie do różnych grup i kategorii społecznych człowiek kształtuje swoją tożsamość społeczną. Ważnym elementem teorii jest identyfikacja z grupą, czyli definiowanie siebie w terminach przynależności grupowej. Zdaniem H. Tajfela, na poczucie tożsamości społecznej składa się zjawisko akcentuacji, polegające na pomniejszaniu różnic pomiędzy osobami uznawanymi za reprezentantów własnej zbiorowości oraz przecenianiu różnic pomiędzy osobami zakwalifikowanymi do własnej i innych grup. Identyfikacja z grupą i dążenie – na co wskazywał H. Tajfel – do jej

12 J. S. Phinney: *Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions*. „Journal of Counseling Psychology” 2007, vol. 54, no 3, s. 271-281. <http://www.lifespan-resilience.human.cornell.edu/Ong%20Publication%20Pdfs/Phinney.Ong.2007.pdf>. Aktualizacja 24.10.2009.

13 H. Tajfel: *La categorisation sociale*. W: *Introduction à la psychologie sociale*. Ed. S. Moscovici. Paris 1972, s. 31. Za: A. Kwiatkowska: *Tożsamość a społeczne kategoryzacje*. Warszawa 1999, s. 86.

faworyzacji oraz dewaluacji reprezentantów innych społeczności jest istotne do budowania poczucia tożsamości i kształtuje się w procesie socjalizacji pierwotnej i wtórnej na bazie wielu różnicujących kryteriów, takich jak język, religia, historia, tradycje. Pozytywna ocena własnej grupy, szczególnie mniejszościowej, i siebie jako członka grupy są istotne, bowiem członkowie mniejszości narodowych mają często niższy status w społeczeństwie większościowym, są gorzej w nim reprezentowani, muszą zabiegać o należne im prawa, a bywa, że są przedmiotem uprzedzeń i dyskryminacji. Sposób postrzegania grupy mniejszościowej jest istotny dla jej członków, bowiem na jego bazie budowane jest poczucie wartości grupy.

Tożsamość człowieka kształtuje się przez całe życie, jednak okresem najważniejszym, przełomowym jest – nie tylko zdaniem Erika H. Eriksona – wiek dojrzewania. Z epigenetycznego punktu widzenia nikt nie może do końca „wiedzieć”, kim „jest”, dopóki nie spotka i nie „sprawdzi” obiecujących partnerów w pracy i w miłości. Trzeba pamiętać, jak pisze Erikson<sup>14</sup>, że podstawowe wzorce tożsamości muszą być rezultatem (1) selektywnej afirmacji i odrzucenia identyfikacji z okresu dzieciństwa oraz (2) tego, w jaki sposób aktualne procesy społeczne identyfikują młodych ludzi – w najlepszym razie rozpoznając ich jako osoby, które mają stać się tym, kim już w załączku są, i którym – takim, jakie są – można zaufać. Z kolei społeczność czuje się rozpoznana przez jednostkę, która prosi o takie rozpoznanie. Siła życiowa młodego człowieka w okresie dorastania wiąże się z jego doświadczeniami z okresu dzieciństwa. Wówczas rozwija się umiejętność trafnego współdziałania conceptualnego ze światem rzeczywistym. Doświadczenia budowane są dzięki sile życiowej rozwijającej się w tym okresie, jaką jest kompetencja, poczucie fachowości. Kłopotliwe z jednej strony jest dążenie dzieci do „robienia rzeczy dobrze, a nawet perfekcyjnie”<sup>15</sup>, z drugiej strony wskazuje się na pęd do opanowania różnych umiejętności, dziecięcą gotowość do uczenia się. W innym miejscu swoich rozważań E. H. Erikson zauważa, że mieć poczucie kompetencji oznacza dla dziecka rozumieć świat narzędzi w kulturze. Owa chłonność stanowi uzasadnienie wprowadzenia treści kształcenia do programu szkolnego pomocnych młodemu człowiekowi w budowaniu własnej tożsamości, wyposażania go w narzędzia rozumienia coraz bardziej skomplikowanego świata.

W okresie dorastania następuje uporządkowanie i integracja wiedzy o sobie i o innych, następuje ocena własnych zachowań, ale na plan dalszy schodzą już opinie innych osób – nawet tych znaczących. Młody człowiek odwołuje się do własnych standardów i do porównań z innymi osobami.

Erik H. Erikson podkreślał rolę czynników społeczno-kulturowych w procesie kształtowania tożsamości człowieka. Autor wyodrębnił cztery aspekty (czynniki) tożsamości: 1. świadome *poczucie jednostkowej tożsamości*; 2. nieświadome dążenie do *ciągłości osobistego charakteru*; 3. bezgłówna realizacja *syntezy ego*; 4. podtrzymywanie wewnętrznej solidarności z tożsamością i ideałami grupy<sup>16</sup>.

14 E. H. Erikson: *Dopełniony cykl życia*. Poznań 2002, s. 90.

15 E. Erikson: *The life cycle: epigenesis of identity*. W: *Developmental psychology*. Ed. H. Fitzgerald. New York 1970, s. 46-81. Za: L. Witkowski: *Rozwój tożsamości w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Toruń 2000, s. 134.

16 E. Erikson: *The Problem of Ego Identity*. W: *Identity and Anxiety. Survival of the Person in Mass Society*. Ed. M. R. Stein, A. J. Vidich, D. M. White. Glencoe 1960. Za: A. Kłosowska: *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa 1996.

Kolejnym elementem w założeniach teoretycznych rozważań J.S. Phinney jest koncepcja Jamesa Marcia<sup>17</sup>, który wychodząc z założeń teorii E. Eriksona, zaproponował jej empiryczną operacjonalizację w postaci statusów tożsamości, które umożliwiają mierzenie stopnia rozwoju tożsamości. Autor wyłonił dwa aspekty jej kształtowania się: eksplorację (poszukiwanie połączone z przejściem kryzysu, w którym dotychczasowe wartości i wybory są ponownie rozpatrywane) i podejmowanie zobowiązania (podejmowanie decyzji prowadzi do zobowiązania się do pewnych wartości lub ról). Ich kombinacja – przejście, lub nie, etapu eksploracji oraz podjęcie lub niepodjęcie zobowiązania pozwoliło autorowi na wyróżnienie czterech statusów tożsamości<sup>18</sup>: 1) moratorium – młody człowiek doświadczył kryzysu lub kryzys nadal trwa, nie przyjął jeszcze zobowiązania lub jest ono niejasno określone, pozostaje w stanie niepewności; 2) tożsamość przejęta – doszło do przejęcia zobowiązania z pominięciem okresu kryzysu. Młody człowiek bezkrytycznie hołduje standardom uznawanym przez innych, zwykle rodziców, zaakceptował zobowiązanie wyznaczone przez kulturę lub rodziców; 3) tożsamość rozproszona – młody człowiek nie przechodzi kryzysu (choć mógł go doświadczyć w przeszłości) i nie podjął zobowiązania. Rozproszenie, zagubienie może zatem oznaczać albo wczesny etap procesu (przed kryzysem), albo niepowodzenie w przejęciu zobowiązania po kryzysie; 4) tożsamość osiągnięta – jednostka przeszła kryzys i doszło do przejęcia zobowiązania w obszarze ideologicznych i zawodowych celów<sup>19</sup>.

Elementy wyróżnione przez J. Marcia, a odnoszone do różnych dziedzin życia, w tym do polityki, kariery zawodowej, przyjaźni, związków intymnych, religii, ról związanych z płcią, istotne są również w koncepcji J. S. Phinney, przy czym autorka skupia się zwłaszcza na życiu członków mniejszości narodowych i etnicznych, bowiem oni, z racji życia pośród większości, przypisują większe znaczenie pochodzeniu narodowemu, niż członkowie społeczeństwa większościowego. Młody człowiek podejmuje dodatkowe zadania związane z postrzeganiem siebie jako członka grupy mniejszości narodowej w społeczeństwie większościowym.

Dotychczasowe rozważania – zarówno teoretyczne, jak i empiryczne – wskazują, że tożsamość ma wieloaspektową/wielowymiarową budowę, jest strukturą dynamiczną, zmienną w czasie. Wśród podstawowych elementów tożsamości grupowej J. S. Phinney skupia się na identyfikacji siebie jako członka grupy, poczuciu przynależności do grupy oraz poszukiwaniu tożsamości etnicznej/narodowej.

### Pomiar tożsamości etnicznej/narodowej

W niniejszych badaniach skupiłam się na poznaniu elementów składowych tożsamości narodowej młodych ludzi. Interesowało mnie, jak młodzi ludzie budują swoją tożsamość narodową, jakie podejmują działania, aby dokonać samookreślenia. W badaniach zastosowałam *The Multigroup Ethnic Identity Measure (MEIM)*<sup>20</sup>, narzędzie

17 Zob. H. Bee: *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań 2004, s. 366-367.

18 Autor zaznacza, że nie są to kolejne etapy tożsamości.

19 H. Bee: *Psychologia rozwoju człowieka*,..., s. 366-367.

20 J. S. Phinney: *The Multigroup Ethnic Identity Measure: A new scale for use with adolescents and young adults from diverse groups*. „Journal of Adolescent Research” 1992, nr 7,

skonstruowane przez J. S. Phinney do pomiaru procesu rozwoju tożsamości etnicznej u młodzieży i młodych dorosłych. Kwestionariusz bada dwa składniki tożsamości: poszukiwanie tożsamości etnicznej (zorientowane na rozwój poznawczy) i poczucie przynależności do grupy (zaangażowanie emocjonalne). Kwestionariusz jest zbudowany z dwóch podskal, które mogą być wykorzystywane w badaniach niezależnie od siebie: poszukiwanie – pięć stwierdzeń i zaangażowanie, afirmacja przynależności – siedem stwierdzeń. Poszukiwanie zawiera stwierdzenia dotyczące starań, by dowiedzieć się więcej na temat własnej grupy etnicznej/narodowej i udziału w życiu społeczno-kulturowym grupy. Są to stwierdzenia:

staram się poszukiwać nowych informacji na temat mojej grupy etnicznej/narodowej, takich jak: historia, tradycje, zwyczaje”; „jestem aktywnym członkiem organizacji lub grup społecznych, do których przynależą głównie członkowie mojej grupy etnicznej/narodowej”; „dużo myślę o tym jaki wpływ na moje życie będzie miało pochodzenie etniczne”; „po to, by dowiedzieć się więcej o moim pochodzeniu etnicznym/narodowym często rozmawiam z innymi ludźmi z mojej grupy etnicznej/narodowej”; „pielęgnuję tradycje i zwyczaje charakterystyczne dla mojej grupy etnicznej/narodowej, to jest jedzenie, muzykę, obyczaje”.

Afirmacja przynależności do grupy, zaangażowanie emocjonalne jest badane za pomocą stwierdzeń:

mam jasne poczucie mojego pochodzenia etnicznego/narodowego i co ono znaczy dla mnie”; „jestem szczęśliwa/y, że jestem członkiem mojej grupy etnicznej/narodowej”; „mam silne poczucie przynależności do mojej grupy etnicznej/narodowej”; „bardzo dobrze zdaję sobie sprawę co znaczy dla mnie przynależność do mojej grupy etnicznej/narodowej”; „jestem dumna/y z mojej grupy etnicznej/narodowej”; „czuję silne przywiązanie do mojej grupy etnicznej/narodowej”; „czuję się dobrze z faktem mojego etnicznego i kulturowego pochodzenia”.

Kwestionariusz zawiera jeszcze trzy punkty niestanowiące części skali, a będące samookreśleniem etnicznym/narodowym badanego i określeniem przynależności etnicznej/narodowej jego rodziców.

Badany odnosi się do poszczególnych stwierdzeń posługując się skalą pięciostopniową, obejmującą oceny od 5 do 1, gdzie 5 oznacza zdecydowanie się zgadzam, a 1 zdecydowanie się nie zgadzam. W ten sposób określa stopień, w jakim dane stwierdzenie go charakteryzuje.

## Identyfikacja narodowa młodzieży na Śląsku Cieszyńskim

Badania przeprowadzono jesienią 2009 roku wśród uczniów ze szkół średnich w Cieszynie i w Czeskim Cieszynie. Ogółem badaniami objęto 350 osób (w tym 42 uczestników warsztatów<sup>21</sup> i 308 osób biorących udział w badaniach właściwych. W ba-

s. 156-176. <http://w3.fiu.edu/srif/ArchivedPagesJK/Phinney/MEIM-1999.doc>. Aktualizacja 24.10.2009. Kwestionariusz nie był jeszcze stosowany w badaniach w Polsce i jest to próbne jego użycie.

21 Badania przeprowadzono w dwóch turach: w trakcie warsztatów organizowanych w ramach grantu *Dziedzictwo kulturowe jako klucz do tożsamości pogranicza polsko-czeskiego*

daniach wzięło udział 121 uczniów ze szkół polskich (wszystkie osoby narodowości polskiej), 126 osób uczących się w szkołach czeskich (większość uczniów narodowości czeskiej, jedna Wietnamka, jeden Polak, Włoch i Amerykanin) oraz 113 uczniów ze szkół z polskim językiem nauczania z Czeskiego Cieszyzna. Struktura narodowości młodzieży z ostatniej szkoły jest bardziej zróżnicowana, dlatego omówię ją bardziej szczegółowo (zob. tabela 1).

Większość uczniów uczących się w szkole z polskim językiem nauczania jest narodowości polskiej, a ich rodzice i dziadkowie są w większości Polakami. Przy czym struktura narodowościowa rodzin jest często złożona. Rodzin czysto polskich, w których rodzice i dziadkowie z obu stron są Polakami jest 32% i tylko jedno dziecko z tych rodzin jest narodowości czeskiej.

**Tabela 1**

**Narodowość uczniów ze szkół z polskim językiem nauczania  
(dane podano w procentach)**

Kategoria	Kobiety	mężczyźni	ogółem
polska	68	56	63
czeska	23	22	23
polsko-czeska	3	7	5
śląska	5	11	7
zaolziańska	2	4	3

Źródło: badania własne

Kolejne 16% badanych uczniów narodowości polskiej ma obydwój rodziców narodowości polskiej, ale ich dziadkowie (co najmniej jedna osoba) są mieszanymi narodowościowo. Najliczniejszą grupę stanowią uczniowie z rodzin mieszanych narodowościowo (43%), w których jeden z rodziców jest narodowości polskiej i co najmniej jedno z dziadków jest Polakiem. Uczniowie ci są w większości narodowości polskiej (80%). Dwóch uczniów narodowości czeskiej ma rodziców narodowości czeskiej, ale dziadków narodowości polskiej i czeskiej. Całość badanej grupy dopełniają uczniowie narodowości czeskiej (9%) pochodzący z rodzin czeskich (rodzice i dziadkowie narodowości czeskiej).

Ten szczegółowy opis wskazuje na złożoną kwestię narodowości obywateli Republiki Czeskiej mieszkających na Śląsku Cieszyńskim. Ludność polska zamieszkująca od wieków te tereny w sposób naturalny w życiu codziennym obcuje z czeską więk-

---

*na Śląsku Cieszyńskim. W 1200-lecie Cieszyzna*, realizowanego w latach 2009-2010 przez Uniwersytet Śląski w Katowicach Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji oraz Kongres Polaków w RC. W warsztatach uczestniczyło 45 uczniów, po 15 ze szkół: Gimnazjum z polskim językiem nauczania w Czeskim Cieszynie, Gimnazjum w Czeskim Cieszynie, Liceum Ogólnokształcącego Towarzystwa Ewangelickiego w Cieszynie. W badaniach właściwych uczestniczyli uczniowie ze szkół w Polsce – Zespół Szkół Ogólnokształcących w Skoczowie (52 osoby), Zespół Szkół Zawodowych w Skoczowie (55 osób) – łącznie 108 osób; w Czechach – w Gimnazjum w Czeskim Cieszynie (103 osoby) oraz w Gimnazjum z polskim językiem nauczania w Czeskim Cieszynie (97 osób).

szością, słowacką mniejszością, a wyrazem tego są liczne małżeństwa mieszane narodowościowo<sup>22</sup>. Jak zauważa E. Nowicka, jest to tradycyjnie uznany wskaźnik przełamania dystansu społecznego i psychicznego, a także kulturowego, między grupami etnicznymi i narodowymi pozostającymi w kontakcie<sup>23</sup>.

W szkole czeskiej uczy się tylko (czy też aż) jeden uczeń narodowości polskiej i mający rodziców i dziadków Polaków, ale również ośmiu uczniów narodowości czeskiej mających matki polskiej narodowości i pięciu uczniów mających ojców Polaków. Kolejnych 16 uczniów posiada w pokoleniu dziadków co najmniej jedną osobę narodowości polskiej. Sumując możemy powiedzieć, że 25% badanych uczniów narodowości czeskiej ma polskich przodków. Częstym zjawiskiem na pograniczu Śląska Cieszyńskiego jest zmiana identyfikacji narodowej w ciągu życia jednostki, konwersja narodowa. W poprzednim systemie ludzie dokonywali takiej zmiany kierowani chęcią awansu zawodowego, chęcią lepszego życia czy pozyskania innych korzyści. W przypadku konwersji narodowej niekoniecznie musi dojść do równoczesnego zerwania z kulturą poprzedniej identyfikacji. Jednym ze wskaźników dokonanej konwersji jest posyłanie dziecka do szkoły czeskiej. Szkoła w środowisku zróżnicowanym kulturowo nie jest tylko miejscem zdobywania wiedzy, lecz także – a może przede wszystkim – w szkole mniejszościowej dokonuje się transmisja wartości kultury narodowej, ducha narodu.

W badanej grupie uczniów ze szkoły czeskiej w pokoleniu dziadków było 29 (25%) małżeństw polsko-czeskich. Narodowość polską dla swoich dzieci (rodziców badanych uczniów) wybrało już tylko 13 małżeństw (11%). A ci wszyscy zdecydowali o narodowości czeskiej dla swojego dziecka. Na małej wprawdzie próbie możemy prześledzić zjawisko ubytku liczebności grupy polskiej na Zaolziu.

Również w przypadku tych badań znajduje potwierdzenie wcześniejsza tendencja – opisana przez Tadeusza Siwka – częstszego pozostawiania przy polskiej narodowości dzieci pochodzących ze związków Polaków z Czeszkami, niż Polek z Czechami<sup>24</sup>.

Narodowość badanych i ich przodków, to tylko jeden z elementów przeprowadzonych badań. Zasadniczym ich celem było poznanie stopnia poczucia przynależności do grupy narodowej, czyli grupy określonej przez jej dziedzictwo kulturowe, w tym wartości, tradycję, a także poznanie starań, jakie podejmują młodzi ludzie, aby dowiedzieć się więcej o swojej grupie narodowej.

## Poszukiwanie tożsamości narodowej i zaangażowanie w nią przez badaną młodzież

Jednym z elementów procesu tworzenia tożsamości jest samodzielne poszukiwanie odpowiedzi na pytanie „*kim jestem*”? Polega ono na łączeniu w spójną całość własnych doświadczeń z przeszłości, bieżących informacji, własnych oczekiwań dotyczą-

22 Zob. H. Rusek: *Kulturowe wzory życia polskich rodzin na Zaolziu a asymilacja*. Katowice 1997, s. 25; A. Szczyńska-Ruszczyńska: *Elementy tradycji kulturowej a społeczności polskiej na Zaolziu*. W: *Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki dróg życiowych młodzieży z Zaolzia*. Red. T. Lewowicki. Katowice 1994, s. 53.

23 Zob. E. Nowicka: *Dylematy i strategie tożsamościowe. Dzieci z małżeństw mieszanych*. W: *Globalizacja a tożsamość*. Red. J. Zdanowski. Warszawa 2003, s. 222-241.

24 Zob. T. Siwek: *Małżeństwa Polaków w Republice Czeskiej*, „Zwrot” 1995, nr 9, s. 27.

cych przyszłości ze społecznymi potrzebami grupy narodowej. Człowiek może podejmować szereg działań, aby lepiej zrozumieć własną sytuację i położenie własnej grupy narodowej. Wysiłki te prowadzą do ukształtowania nie tylko własnej tożsamości, ale także świadomości narodowej.

**Tabela 2**

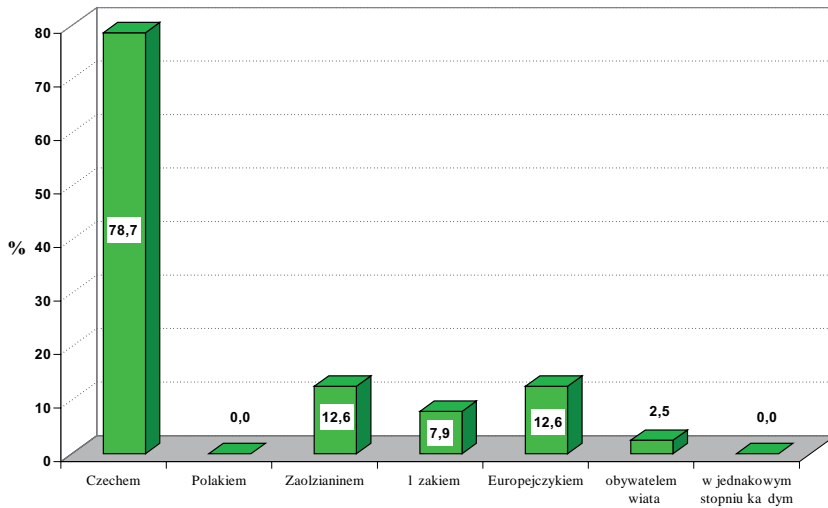
**Poszukiwanie tożsamości i zaangażowanie w tożsamość narodową przez badanych z uwzględnieniem środowiska szkolnego ucznia**

Kategorie	uczniowie ze szkół w Polsce	uczniowie ze szkół w Czechach	uczniowie ze szkół w Czechach z polskim językiem nauczania
poszukiwanie	2,43	2,92	3,09
zaangażowanie	3,53	3,33	3,59

Źródło: badania własne

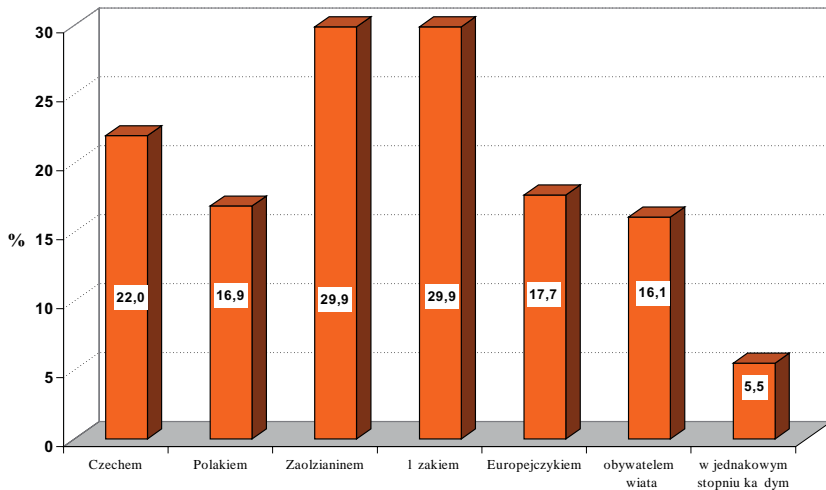
Pisałam wcześniej, że młodzież z grupy mniejszościowej wkłada dodatkowy wysiłek w kształtowanie własnej tożsamości. Tezę tę potwierdzają wyniki badań przedstawione w tabeli 2. Uczniowie ze szkół z polskim językiem nauczania, bo tę szkołę najczęściej wybierają członkowie mniejszości narodowej, poszukują informacji na temat swojej grupy narodowej, chcą poznać jej historię, tradycje, są aktywnymi członkami organizacji polskich na Zaolziu, myślą o swoim życiu w kontekście pochodzenia narodowego, bo nawet wybór szkoły jest taką decyzją, a zarazem deklaracją narodowościową. Dla porównania w tabeli 2 zestawiałam wyniki uczniów z Zaolzia z wynikami uczniów ze szkół większościowych, w Polsce i w Czechach. Członkowie społeczności większościowej też budują swoją tożsamość, przy czym w swojej tożsamości narodowej odwołują się do jednej grupy narodowej, do jednej kultury. Ich narodowość również jest czymś jasnym, danym, chociaż podlegającym refleksji. Przyjrzyjmy się zatem wynikom z uwzględnieniem narodowości ucznia. W szkole z polskim językiem nauczania kilku uczniów wpisało w miejscu swojej narodowości narodowość zaolziańską, polsko-czeską i śląską. Ta ostatnia może nie budzić zdziwienia, bo była ujęta w spisie powszechnym w Republice Czeskiej, ale już dwie wcześniejsze tak. Uczniowie pomylili narodowość z poczuciem tożsamości narodowej. Wyniki zawarte w tabeli 3 wskazują, że wysiłek związany z poszukiwaniem tożsamości narodowej jest ważnym zadaniem dla uczniów z grupy polskiej mniejszości narodowej, jak również dla uczniów innych narodowości ze szkoły czeskiej, osób narodowości wietnamskiej, amerykańskiej i włoskiej.

**Wykres 1**  
Poczucie tożsamości uczniów ze szkół czeskich - czują się...



Źródło: A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska: *Dynamika...*, s. 37

**Wykres 2**  
Poczucie tożsamości uczniów ze szkół z polskim językiem nauczania – czują się ...



Źródło: A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska: *Dynamika...*, s. 47

**Tabela 3**  
**Poszukiwanie tożsamości i zaangażowanie w tożsamość narodową**  
**przez badanych z uwzględnieniem narodowości ucznia**

kategorie	uczniowie narodowości polskiej		uczniowie narodowości czeskiej		uczniowie innej narodowości*	
	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.
poszukiwanie	2,4	3,19	2,91	2,72	3,57	3,27
zaangażowanie	3,4	3,71	3,32	3,12	3,48	3,79

Legenda: \* - w kategorii narodowości uczniowie podali narodowość: śląską, zaolziańską, polsko-czeską, łotewską, włoską. Źródło: badania własne

W okresie dorastania – jak pisał Erik H. Erikson – młody człowiek szuka wiedzy o sobie poprzez wewnętrzną refleksję i dlatego ten okres jest tak istotny w rozwoju poczucia tożsamości. To czas poznawania siebie i swojego miejsca w świecie, swojej roli w życiu, to poszukiwanie tożsamości – w wielu jej wymiarach – i próby jej określenia. Bardzo ważne jest w tym okresie wypróbowywanie siebie w nowych rolach społecznych, dokonywanie samodzielnych poszukiwań i wyborów życiowych. Poszukiwanie tożsamości wiąże się z funkcjonowaniem w grupie społecznej, z angażowaniem się w jej życie. Najwyższy poziom zaangażowania w kształtowanie swojej tożsamości narodowej deklarują uczniowie ze szkół z polskim językiem nauczania. Oni też najczęściej pisali, że są aktywnymi członkami organizacji społecznych.

**Tabela 4**  
**Poszukiwanie tożsamości i zaangażowanie w tożsamość narodową**  
**przez badanych z uwzględnieniem środowiska rodzinnego i szkolnego ucznia**

kategorie	rodzice narodowości polskiej		rodzice narodowości czeskiej		rodzice narodowości polskiej i czeskiej	
	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.	uczniowie ze szkół czeskich	uczniowie ze szkół z polskim językiem naucz.
poszukiwanie	2,40	3,10	2,88	3,06	3,02	3,11
zaangażowanie	3,4	3,59	3,41	3,63	3,52	3,61

Źródło: badania własne

Dla młodego człowieka w okresie dorastania bardzo ważne jest wsparcie ze strony bliskich osób, wsparcie emocjonalne, a także przyzwolenie dla dokonywania samodzielnych poszukiwań i wyborów. Tabela 4 zawiera wyniki badań z uwzględnieniem

środowiska rodzinnego i szkolnego ucznia. Wsparcie rodziców, nauczycieli i innych osób znaczących optymalizuje budowanie tożsamości przez młodego człowieka. Środowiskiem najbardziej sprzyjającym poszukiwaniu tożsamości – w kontekście rozważań o tożsamości członków mniejszości narodowych – jest szkoła z polskim językiem nauczania. Wyniki badań potwierdzają opinie przekazywane od pokoleń o roli szkoły mniejszościowej w procesie kształtowania człowieka. Szkoła wzmacnia kulturotwórczą rolę rodziny, tak polskiej, jak i mieszanej narodowościowo.

Okres dorastania, to również czas manifestowania sprzeciwu wobec otaczającego świata i eksperymentowania, często ze sobą. Istotne w tym czasie jest poczucie więzi z rodziną, z grupą społeczną, o czym pisze między innymi Jerzy Nikitorowicz<sup>25</sup>, wskazując, na potrzebę świadomych działań wspierających zachowanie swojej tożsamości w nowej kulturze, co może prowadzić do ukształtowania wielowymiarowego poczucia tożsamości. Wówczas młody człowiek będzie siebie określał jako mieszkańca Zaolzia, Polaka i obywatela Czech. Jak potwierdzają wyniki wcześniejszych badań i analiz teoretycznych „identyfikacja z jedną kulturą nie wyklucza, a nawet wspomaga identyfikację z kolejną”<sup>26</sup>.

### Próba podsumowania

Kształtowanie tożsamości jest zadaniem wymagającym od człowieka coraz bardziej refleksyjnego stosunku do samego siebie i otaczającego go świata. Poprzednie pokolenia mogły korzystać ze wzorów przekazywanych w procesie socjalizacji, mogły naśladować osoby znaczące. A dzisiejszy świat wymaga wręcz od człowieka dokonywania wyboru między współzawodniczącymi ze sobą stylami życia, a dążenie do emancypacji i indywidualizacji sprawia, że młodzi ludzie prezentują niechętny stosunek do proponowanych przez dorosłych scenariuszy życiowych.

Jak wskazują wyniki omówionych badań członkowie mniejszości narodowych przypisują większe znaczenie pochodzeniu narodowemu, niż członkowie grup większości narodowych. W procesie budowania tożsamości liczy się nie tylko wiedza dotycząca własnej grupy narodowej przekazana w procesie socjalizacji, to nie tylko doświadczenia związane z przynależnością do tej grupy. Dla młodego człowieka ważne jest podjęcie samodzielnych poszukiwań, badań, eksploracji, mających w efekcie doprowadzić do ukształtowania jasnej identyfikacji narodowej. Działania ze strony wychowawców, rodziców powinny pobudzać – a na pewno nie hamować – takich poszukiwań. U podstaw tożsamości narodowej leży bowiem poczucie przynależności do grupy, daje ono poczucie siły, a nawet dumy, na co wskazywał Henri Tajfel.

### Bibliografia:

Bauman Z.: *Tożsamość. Wtedy, teraz, po co? W: Idee a urządzenie świata społecznego*. Red. E. Nowicka, M. Chałubiński. Warszawa 1999, s. 43

Bauman Z.: *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*. Warszawa 1995, s. 134-135

25 Zob. J. Nikitorowicz: *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk 2005.

26 Tamże, s. 90.

- Bauman Z.: *Ziemia, krew, tożsamość*. „Przegląd Polonijny” 1993, nr 4, s. 8
- Bee H.: *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań 2004
- Boksański Z.: *Tożsamość aktora społecznego a zmiana społeczna*. W: *Zmiana społeczna. Teorie i doświadczenia polskie*. Red. J. Kurczewska. Warszawa 1999, s. 55
- Erikson E. H.: *Dopełniony cykl życia*. Poznań 2002
- Erikson E. H.: *The Life Cycle: Epigenesis of Identity*. W: *Developmental psychology*. Ed. H. Fitzgerald. New York 1970, s. 46-81. Za: L. Witkowski: *Rozwój tożsamości w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Toruń 2000, s. 134
- Erikson E. H.: *The Problem of Ego Identity*. W: *Identity and Anxiety. Survival of the Person in Mass Society*. Ed. M. R. Stein, A. J. Vidich, D. M. White. Glencoe 1960. Za: A. Kłoskowska: *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa 1996
- Giddens A.: *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa 2007
- Jasińska-Kania A.: *Wstęp*. W: *Współczesne teorie socjologiczne*. Red. A. Jasińska-Kania, L. M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski. Warszawa 2006, s. 1115-1118
- Mead M.: *Kultura i tożsamość: studium dystansu międzypokoleniowego*. Warszawa 2000
- Misztal B.: *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*. Kraków 2000
- Nikitorowicz J.: *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk 2005
- Nowicka E.: *Dylematy i strategie tożsamościowe. Dzieci z małżeństw mieszanych*. W: *Globalizacja a tożsamość*. Red. J. Zdanowski. Warszawa 2003, s. 222-241
- Obuchowska I.: *Drogi dorastania*. Warszawa 1996
- Phinney J. S.: *Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions*. „Journal of Counseling Psychology” 2007, vol. 54, no 3, s. 271-281
- Phinney J.: *The Multigroup Ethnic Identity Measure: A new scale for use with adolescents and young adults from diverse groups*. „Journal of Adolescent Research” 1992, nr 7, s. 156-176
- Rusek H.: *Kulturowe wzory życia polskich rodzin na Zaolziu a asymilacja*. Katowice 1997
- Siwek T.: *Małżeństwa Polaków w Republice Czeskiej*, „Zwrot” 1995, nr 9, s. 27
- Szacki J.: *O tożsamości (zwłaszcza narodowej)*, „Kultura i Społeczeństwo” 2004, nr 3, s. 11-12
- Szczyпка-Rusz A.: *Elementy tradycji kulturowej a społeczności polskiej na Zaolziu*. W: *Kulturowe, społeczne i edukacyjne wyznaczniki dróg życiowych młodzieży z Zaolzia*. Red. T. Lewowicki. Katowice 1994, s. 49-57
- Tajfel H.: *La categorisation sociale*. W: *Introduction à la psychologie sociale*. Ed. S. Moscovici. Paris 1972, s. 31. Za: A. Kwiatkowska: *Tożsamość a społeczne kategoryzacje*. Warszawa 1999, s. 86
- Umysł społeczny. Poznawcze i motywacyjne aspekty zachowań interpersonalnych*. Red. Forgas, K. D. Williams, L. Wheeler. Gdańsk 2005

### Źródła internetowe:

- [www.w3.fiu.edu/srif/ArchivedPagesJK/Phinney/MEIM-1999.doc](http://www.w3.fiu.edu/srif/ArchivedPagesJK/Phinney/MEIM-1999.doc)
- [www.lifespanresilience.human.cornell.edu/Ong%20Publication%20Pdfs/Phinney.Ong.2007.pdf](http://www.lifespanresilience.human.cornell.edu/Ong%20Publication%20Pdfs/Phinney.Ong.2007.pdf)

## Shrnutí

### Národnostní identita mládeže na území Těšínského Slezska

V práci jsem se snažila ukázat prvky, které vytváří národnostní identitu členů národnostní menšiny ve srovnání s mládeží ze skupiny dominující. V teoretické části jsem uvedla krátkou charakteristiku jak společenské vědy chápou tuto identitu, poněkud v širším měřítku jsem charakterizovala Teorii společenské identity /Teoria Tożsamości Społecznej/ H. Tajfela a model identity E. Eriksona, spolu s koncepcí postavení identit J. Marcia. Ve výzkumech jsem použila The Multigroup Ethnic Identity Measure (MEIM), nástroj, který vytvořil J. S. Phinney k měření procesu rozvoje etnické totožnosti u mládeže a mladých dospělých.

## Summary

### National identity of youth in Cieszyn Silesia

In the presented study, the author undertakes an attempt at recognizing the elements which constitute national identity of the national minority in comparison to the youth from the dominating group. In the theoretical part, the understanding of identity in social sciences was briefly discussed and H. Tajfel's Theory of Social Identity was characterized more broadly, as well as E. Erikson's model of identity and J. Marcia's concept of identity statuses. In the research, The Multigroup Ethnic Identity Measure (MEIM) was applied - a tool designed by J. S. Phinney for measuring the process of development of ethnic identity which occurs in youth and young adults.