




Colloquium3(51)/2023
ISSN 2081-3813, e-ISSN 2658-0365
CC BY-NC-ND.4.0
DOI: <http://doi.org/10.34813/22coll2023>

SOCJALIZACJA I UCZESTNICTWO SPOŁECZNE – STUDIUM Z POGRANICZA POLSKO-CZESKIEGO

Socialization and social participation – a study from the Polish-Czech borderland

Alina Szczurek-Boruta
Uniwersytet Śląski w Katowicach
e-mail: alina.szczurek-boruta@us.edu.pl
ORCID  0000-0001-7705-4398

Streszczenie

Podjęte rozważania i analizy prowadzą z perspektywy koncepcji strukturacji i restrukturacji doświadczenia Marii Tyszkowej, z perspektywy podmiotowej wizji dziecka obecnej w pedagogice, pamięci dzieciństwa i socjalizacji Marii Szczepskiej-Pustkowskiej, koncepcji socjalizacji i uczestnictwa społecznego Jerzego Modrzewskiego. Poprzez własny kontekst empiryczny – wyniki badań dotyczące zadań rozwojowych młodzieży i społecznych warunków edukacji (sondaż) oraz badania pamięci dzieciństwa i socjalizacji osób dorosłych (wywiad indywidualny pogłębiony) – ukazują obraz procesu socjalizacji i uczestnictwa społecznego na pograniczu polsko-czeskim.

Uzyskane wyniki badań jakościowych wskazują na trzy kluczowe obszary pamięci dzieciństwa i socjalizacji: doświadczenia odnoszące się do dzieciństwa, rodziny; doświadczenia kształtowania osobowości; podejścia do innych ludzi. Wyniki badań ilościowych i jakościowych świadczą o tym, że oddziaływania socjalizacyjne (socjalizacja pierwotna w dzieciństwie oraz socjalizacja wtórna) doprowadziły do ukształtowania się w adaptacyjnym typie uczestnictwa puli cech osobowych, kompetencji umożliwiających młodym ludziom podjęcie specjalizującego typu uczestnictwa społecznego i przejście do kolejnego (następnego) typu uczestnictwa społecznego. Przywołane wyniki badań ujawniły typową, standardową sekwencję faz socjalizacji, która formuje proces uczestnictwa społecznego.

Zaprezentowane w artykule ujęcie problemu i wyniki przeprowadzonych badań stanowią bardziej przestrzeń do stawiania pytań niż formułowania odpowiedzi. Uzyskane wyniki, można potraktować jako przyczynek do dalszych badań na większej próbie, także badań porównawczych w innych regionach Polski, w centrach i na pograniczach.

Słowa kluczowe: socjalizacja, uczestnictwo społeczne, dziecko, pogranicze.

Abstract

The considerations and analyses are conducted from the perspective of Maria Tyszkowa's concept of structuring and restructuring of experience, from the perspective of the subjective vision of a child (present in pedagogy), Maria Szczepka-Pustkowska's concept of memory of childhood and socialization, and Jerzy Modrzewski's concept of socialization and social participation. Through own empirical context

– results of the research on the developmental tasks of young people and social conditions of education (survey) and the research on childhood memory and socialization of adults (individual in-depth interview) – an image is presented of the process of socialization and social participation on the Polish-Czech border.

The obtained results of qualitative research indicate three key areas of childhood memory and socialization: experiences related to childhood and family; personality shaping experiences; attitudes towards other people. The results of quantitative and qualitative research prove that socialization influences (primary socialization in childhood and secondary socialization) led to the formation – in the adaptive type of participation – of a set of personality traits and competences that enable young people to undertake a specialized type of social participation and to move on to the consecutive (next) type of such participation. The cited research results have revealed a typical, standard sequence of socialization phases, which forms the process of social participation.

The approach to the problem presented in this article, and results of the conducted research, constitute rather a space to ask questions than to formulate answers. Obtained results can be treated as a contribution to further research on a larger sample, including comparative studies in other regions of Poland, both in its centres and in borderlands.

Keywords: socialization, social participation, child, borderland.

Wprowadzenie

Przedmiotem zainteresowań badawczych uczyniłam socjalizację i uczestnictwo społeczne jednostek żyjących w warunkach pogranicza. Za pedagogicznie ważne uważam biograficzne ujmowanie procesu socjalizacji. Poprzez własny kontekst empiryczny – wyniki badań dotyczących zadań rozwojowych młodzieży i społecznych warunków edukacji oraz pamięci dzieciństwa i socjalizacji osób dorosłych – ukażę, opiszę obraz, stan procesu socjalizacji i uczestnictwa społecznego na pograniczu polsko-czeskim.

Podjęte rozważania i analizy prowadzę z perspektywy koncepcji strukturacji i restrukturacji doświadczenia Marii Tyszkowej (zaliczanej do nurtu konstruktywistycznego), z perspektywy podmiotowej wizji dziecka obecnej w pedagogice i pamięci dzieciństwa i socjalizacji Marii Szczepskiej-Pustkowskiej oraz koncepcji socjalizacji i uczestnictwa społecznego Jerzego Modrzewskiego.

Doświadczenie pojmuję jako ślad (reprezentację, efekt) uprzedniej aktywności człowieka w stosunkach ze światem. Treścią tych śladów są nie tyle sytuacje, ile raczej zachowania, działania, przeżycia i procesy psychiczne oraz fizyczne czy fizjologiczne, dokonujące się i doznawane w danej sytuacji (za: Tyszkowa, 1988, s. 44–79). Doświadczenie jest materiałem rozwoju, który jest ciągiem zmian wynikających z organizowania się struktur doświadczenia (strukturacja) i ich przekształcania (restrukturacja) – zob. Liberska (2017).

Dziecko i dzieciństwo to dwie niezmiernie ważne kategorie społeczne i przedmiot badań wielu dyscyplin wiedzy naukowej (psychologia, socjologia, pedagogika, antropologia kultury, historia, nauki medyczne, nauki prawne; zob. m.in. Albański, 2017; Brzezińska, 2006; Jezierski, 2020; Kielar-Turska, 2000; Schaffer, 2005; Szczepka-Pustkowska, 2009; Śliwerski, 2007, s. 83–99; 2020). Badania dzieciństwa, w tym badania z udziałem

dzieci, są rozwijającym się obszarem aktywności naukowej, podejmowanej w ramach interdyscyplinarnych nowych studiów nad dzieciństwem (Gottlieb, 2018).

Wysiłki twórcze i prace badawcze pedagogiki wraz z innymi dziedzinami nauk prakseologicznych koncentrowały się na konstrukcji i praktycznej weryfikacji propozycji modelowania, organizowania i formowania dzieciństwa (zinstytucjonalizowane formy pomocy i opieki, wychowania i kształcenia). Nauki pedagogiczne uczestniczą także w konstruowaniu prakseologii łagodzenia, przewyciężania dzieciństwa obciążonego niedostatkami, osieroconego, zagrożonego demoralizacją.

W zakresie konstruowania i uzasadniania proponowanych przez pedagogikę rozwiązań wykorzystuje się głównie przesłanki filozoficzne, ale i psychologiczne, socjologiczne. Warto w tym kontekście wskazać na dokonania Marii Szczepskiej-Pustkowskiej w zakresie dziecięcej filozofii życia. Autorka ta w swoich tekstach wskazuje, jak postrzega się i kwalifikuje kwestie dzieciństwa oraz tworzy się jego optymalne wizje z punktu widzenia przyjętych standardów aksjologicznych. Zwraca uwagę między innymi na to, jak dziedzictwo Arystotelesa do dziś wpływa na społeczno-kulturowe sposoby myślenia o dziecku i dzieciństwie, akcentując równoległe funkcjonujące odczytania prezentujące izonomiczny i/lub autonomiczny charakter relacji między dziećmi i dorosłym (zob. Szczepska-Pustkowska, 2012).

W podjętych rozważaniach ujmuję dzieciństwo podmiotowo „jako jego świat i indywidualne doświadczenia” (za: Szczepska-Pustkowska, 2005, s. 51). Istotę społecznej funkcji dzieciństwa – zgodnie ze stanowiskiem Jerzego Modrzewskiego (2004) – sprowadzam do konieczności ujawniania w tej fazie biografii „spodziewanej społecznie dynamiki rozwoju podmiotowych możliwości ich dalszego uczestnictwa w układzie społecznym” (s. 105). W tym kontekście sięgam do koncepcji socjalizacji i uczestnictwa społecznego Jerzego Modrzewskiego. W wielu miejscach wskazuję na efekt pogranicza, tj. warunkowanie przez właściwości przestrzenno-społeczno-kulturowe przebiegu socjalizacji mieszkańców pogranicza (Witkowski, 1995, s. 13).

Za M. Szczepką-Pustkowską (2005) przyjmuję, iż:

pamięć dzieciństwa swój reflektor kieruje zawsze w przeszłość, na przestrzeń, której granicę się przekroczyło w stronę dorosłości [...] Równie ważną rolę co rejestrowanie obrazów odgrywa ich rekonstrukcja – przywołanie minionej sytuacji czasoprzestrzeni, która w danym miejscu i czasie zaistniała wraz z jej emocjonalnym kolorytem i klimatem. (s. 45)

W interpretacji całościowo sytuowanego procesu socjalizacji odwołuję się do ujęcia Jerzego Modrzewskiego (2004), który socjalizację pojmuje jako:

proces i mechanizm wyznaczający typ społecznego uczestnictwa jednostki w danym układzie społecznym, jako proces umożliwiający jednostce zaistnienie społecznie czy społecznie zmanifestowanie biologicznej gotowości i możliwości stawania się i bycia istotą społeczną, przeżywającą swoje biologiczne życie w jakiejś typowej formie uczestnictwa społecznego bądź konstruującą w danym układzie społecznym sekwencję następujących

po sobie różnych typów tegoż uczestnictwa tworzących standardową, względnie niestandardową ich postać w społecznej biografii: odpowiadającej pielęgnowanym w kulturze danego układu społecznego wartościom i wzorom ich chronienia bądź zdystansowaną wobec tych wartości i wzorów, bądź zagrażającą im i układowi ich kreacji. (s. 12)

Kategorią ważną w prowadzonych rozważaniach jest pogranicze – obszar przy granicy, przygranicze, nadgranicze – stan, w którym graniczą ze sobą dwie kultury (*Słownik języka polskiego*), swoisty obszar kulturowy, także polityczny i ekonomiczny (w perspektywie socjologicznej (Babiński, 1997, s. 42–57).

Możemy mówić o pograniczu także w odniesieniu do obrazu dziecka u rodzica – „dziecko jest..., dziecko będzie, projekt...”, co opisuje i analizuje przywoływana Szczepka-Pustkowska (2005, s. 41–51) oraz o życiu dziecka na pograniczu światów „dziecięcego, który został mu przeznaczony jako innemu niż dorosły oraz dorosłego, w którym pragnie uczestniczyć” (s. 47).

Fundamentem pogranicza jest specyfika miejsca i ludzi, wynikająca z permanentnego przenikania kultur w określonej przestrzeni społecznej (Sadowski, 1992, 2008; Śliż i Szczepański, 2016). Na gruncie polskiej psychologii społeczno-kulturowego pogranicza (Miluska, 2016), pedagogiki (Lewowicki, 1995; Nikitorowicz, 1995) kategoria pogranicza wykorzystywana jest do wyjaśnienia i ukazania kontekstu społeczno-kulturowego kondycji jednostki, kształtowania kompetencji, konstruowania tożsamości, socjalizacji i działań w zakresie edukacji międzykulturowej.

W literaturze na pozytywny efekt pogranicza i kształtowanie się człowieka pogranicza wskazują m.in. Jan Szczepański (1990, s. 5), Leszek Gołdyka (2016), Jerzy Nikitorowicz (2016) czy Tadeusz Lewowicki (2019).

Pedagogiczne badania nad funkcjonowaniem społeczeństw na pograniczu/pograniczach, zainicjowane w Polsce w latach 90. XX wieku przez Tadeusza Lewowickiego¹ na cieszyńskim wydziale Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz Jerzego Nikitorowicza² na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku, ujawniły funkcjonowanie szeregu niezwykle interesujących zjawisk społecznych występujących w regionach, zamieszkałych przez społeczności o zróżnicowanej tradycji kulturowej, na styku różnych państw lub regionów (por. warunki socjalizacyjne konstruowania tożsamości opisywane m.in. w pracach: Jasiński i in., 1998; Lewowicki, 1994, 1995; Lewowicki, Szczurek-Boruta i in., 2009).

W charakterystyce pogranicza polsko-czeskiego jako środowiska i miejsca życia ludzi trzeba zwrócić uwagę na długą i trudną historię sąsiedztwa Polski i Czech (częsta

¹ Zob. prace pod redakcją prof. zw. dr. hab. Tadeusza Lewowickiego wydawane od 1992 roku w serii „Edukacja Międzykulturowa” (w cyklu publikacji ukazało się ponad 80 tomów) oraz w czasopiśmie „Edukacja Międzykulturowa”.

² Por. prace pod redakcją prof. zw. dr. hab. Jerzego Nikitorowicza wydawane w Wydawnictwie Uniwersyteckim „Trans Humana”.

zmiana przynależności tego terenu do różnych państw), (Bazielich, 1995; Chlebowczyk, 1983), na przejawy tolerancji/nietolerancji, wzajemnej akceptacji, nawet sympatii, ale i niechęci, zmiana z obojętnego na kwestie narodowe regionu w region animozji między Polakami i Czechami, wszystko to odcisnęło się w mentalności mieszkańców i tkwi głęboko u podstaw stosunków polsko-czeskich (Chlebowczyk, 1983; Lewowicki, 1994; Szymeczek i Kaszper, 2006).

Problematykę pogranicza polsko-czeskiego ukazywano dotychczas głównie w kontekście historycznych dziejów Śląska Cieszyńskiego (Nowak, 1999; Panic, 2012), badań etnokulturowych (Kadłubiec, 1995; Lipok-Bierwiaczonek, 1994; Studnicki, 2015), założeń i praktyki edukacji wielokulturowej i międzykulturowej (m.in. Lewowicki, Ogrodzka-Mazur i in., 2000, 2011; Lewowicki i Szczurek-Boruta, 2000), pracy nauczyciela w warunkach wielokulturowości (Gajdzica, 2013; Lewowicki, 2008, 2010; Lewowicki, Szczurek-Boruta i in., 2017; Szczurek-Boruta, 2013, 2014). Doświadczenie, postrzeganie i rozumienie rzeczywistości społecznej i zawodowej oraz realizacja zadań rozwojowych były przedmiotem moich wcześniejszych analiz (Szczurek-Boruta, 2007, 2019). Przywoływane badania i ich analizy nie uwzględniały jednak w dostatecznym stopniu dzieciństwa i jego znaczenia dla biografii jednostki. Refleksja podjęta w niniejszym opracowaniu pogłębi wiedzę na ten temat.

W podjętych rozważaniach przyjmuję trzy założenia ontologiczne:

– Socjalizacja jest nierozzerwalnie związana ze społecznym uczestnictwem, jest „istotnym warunkiem zaistnienia danego typu uczestnictwa i sekwencji jego biograficznych wzorów, odniesionych do osób realnie istniejących traktowanych tu jako przedmioty i przedmioty-podmioty tego procesu” (za: Modrzewski, 2004, s. 74). Typowym fazom procesu socjalizacji odpowiadają typowe przejawy i formy uczestnictwa społecznego.

– „W socjalizacji i formowaniu tożsamości człowieka istotną rolę odgrywa pamięć dzieciństwa, której szczególną odmianę stanowi własna biografia” (za: Szczepska-Pustkowska, 2005, s. 47–48). Doświadczenia okresu socjalizacji pierwotnej są lepiej zakorzenione w świadomości dziecka niż te, które zdobywa ono w późniejszym etapie socjalizacji wtórnej (zob. Berger i Luchman, 1983; Szczepska-Pustkowska, 2005 s. 49).

– W warunkach pogranicza polsko-czeskiego – na co wskazują wyniki porównawczych badań własnych – możemy mówić o prezentowaniu, przyjmowaniu standardowego typu uczestnictwa w społecznej biografii odpowiadającego pielęgnowanym w kulturze tego układu społecznego wartościom i wzorom ich chronienia. Do adekwatnej socjalizacji przyczyniają się cechy osobowe, ryzyka i czynniki chroniące tkwiące w środowisku życia, edukacji.

Podjęcie metodologiczne – opis projektu badań ilościowych oraz jakościowych

Miarą adekwatnej socjalizacji jest posiadanie kompetencji, które są definiowane w terminach efektywnego realizowania zadań rozwojowych właściwych do wieku, kultury,

społeczeństwa, okresu historycznego (za: Havighurst, 1981; Masten i Obradović, 2006). Proces ten warunkują, obok cech osobowych, zasoby, czynniki chroniące, ryzyka i zagrożenia związane z warunkami życia, miejscem życia, edukacją, tj. społeczne warunki edukacji (Szczurek-Boruta, 2007, 2019).

Badania nad zadaniami rozwojowymi i społecznymi warunkami edukacji prowadzi od dwudziestu lat. Ich wyniki prezentuję w dwóch monografiach autorskich (Szczurek-Boruta, 2007, 2019). W ramach autorskiego projektu badawczego o charakterze teoretyczno-empirycznym przeprowadziłam, w odstępnie 13 lat, porównawcze badania pedagogiczne dwóch kohort demograficznych młodzieży mieszkającej w polskiej części pogranicza polsko-czeskiego. Badania mieściły się w paradygmacie normatywnym oraz w paradygmacie interpretatywnym. Zastosowano w nich schemat badań przeglądowych (*survey*), strategię badań sekwencyjnych, w jej obrębie badania ukośne. Plan badań miał charakter złożony i umożliwił dokonanie kilku rodzajów złożonych porównań ukośnych i podłużnych. W podejściu badawczym połączono badania ilościowe (sondaż)³ i jakościowe (wywiad narracyjny, częściowo kierowany skoncentrowany na problemie).

Badana grupa w dwóch okresach pomiarowych w roku szkolnym 2003/2004 i w roku szkolnym 2016/2017 spełniała kryteria próby reprezentatywnej (Szczurek-Boruta, 2019, s. 29). Zgromadzony materiał badawczy poddany został weryfikacji z wykorzystaniem metod ilościowego (metody statystyczne: testowanie statystycznej istotności różnic między zmiennymi za pomocą testu Chi-kwadrat χ^2 , analiza kanoniczna, analiza czynnikowa oraz statystyki opisowe) i jakościowego opisu badań.

Teren badań ograniczono do powiatu cieszyńskiego, terenu położonego w południowo-wschodniej części województwa śląskiego, przy granicy z Czechami i Słowacją. Powierzchnia przygranicznego powiatu wynosi 730,29 km², zamieszkuje go 177 124 osób. Gęstość zaludnienia wynosi 243 mieszkańców na 1 km². Wszystkie gminy powiatu należą do Euroregionu Śląsk Cieszyński (*Powiat cieszyński w liczbach*).

Szczegółowy opis metodologii badań przedstawiono we wcześniejszych opracowaniach (Szczurek-Boruta, 2007, 2019) odstąpię zatem od jego prezentacji, wykracza to bowiem poza ramy niniejszego artykułu – czytelnika odsyłam do przywołanych opracowań.

³ Badania prowadziłam za pomocą tego samego narzędzia, autorskiego Kwestionariusza zadań rozwojowych i społecznych warunków edukacji, którego rzetelność i trafność została potwierdzona w toku analiz statystycznych. Kwestionariusz ankiety oparty jest na teorii rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona, koncepcji zadań rozwojowych Roberta Havighursta, teorii zachowań tożsamościowych T.Z.T. T. Lewowickiego, socjologicznych teoriach konfliktu. Analizie eksploracyjnej i porównawczej poddano zadania rozwojowe oraz społeczne warunki edukacji. Za podstawę analiz przyjęto przede wszystkim ustosunkowanie się badanych do stwierdzeń zawartych w kwestionariuszu ankiety.

W opracowaniu tym, z uwagi na przedmiot badań i cele (opis i wyjaśnienie), także z uwagi na ograniczaną objętość tekstu, nawiązuję do wybranych wyników badań ilościowych przeprowadzonych w latach 2003/2004 oraz 2016/2017⁴.

Przedstawię także nowe wyniki badań jakościowych realizowanych w roku 2022. Wywiady indywidualne pogłębione (Frankfort-Nachmias i Nachmias, 2001) przeprowadzono z 16 osobami (15 kobiet i 1 mężczyzna, w wieku 37 lat) drogą internetową. W doborze próby zastosowano metody doboru nielosowego: dobór celowy, tj. osoby biorące udział w badaniach prowadzonych w latach 2016–2017, dobór kuli śniegowej (dotarcie do nielicznej grupy badanych, a następnie za ich pośrednictwem do kolejnych znanych im jednostek w celu przeprowadzenia wywiadu). Wywiady za zgodą badanych nagrywano, po czym dokonano transkrypcji (Kvale, 2012, s. 158–162).

W analizie danych jakościowych zastosowałam interpretywizm (Miles i Huberman, 2000, s. 8–9)⁵, wychodząc z założenia, że człowiek z perspektywy aktualnego doświadczenia lub z perspektywy zapamiętanych doświadczeń nadaje znaczenie faktom, konstruując mapy mentalne, teorie dotyczące siebie, innych ludzi, przyrody, świata i swojej przyszłości.

Analiza danych jakościowych przebiegała według trzech etapów: redukcja danych (kodowanie), reprezentacja danych, weryfikacja danych (Rubacha, 2008, s. 259–280). Dokonano jakościowej analizy treści (Kubinowski, 2012, s. 247–248). Kodowanie i kategoryzowanie wzorów wyłaniających się z danych umożliwiły stworzenie indeksu danych, który pozwolił na klasyfikowanie ich zawartości. Proces redukcji danych (kodowanie na podstawie danych), a także nadawanie znaczenia, wnioskowanie i weryfikacja wniosków wraz z przyjętymi taktykami weryfikacji⁶ wskazał na obszary doświadczeń, a w ich obrębie cechy osobowe, kompetencje kształtowane w dzieciństwie, w środowisku rodzinnym (socjalizacja pierwotna). Wyłoniłam trzy kluczowe obszary danych: doświadczeniach z dzieciństwa i socjalizacji, doświadczenia kształtowania osobowości (samodzielności, odporności, zaradności, praca, osiąganie sukcesu), podejścia do innych ludzi (szacunek, otwartość, spolegliwość, pomocniczość). Elementem pracy analitycznej są reprezentacje danych⁷. Są to dane o pamięci

⁴ Część materiału empirycznego, na który powołuję się w tym artykule przedstawiono w opracowaniu: Szczurek-Boruta, 2019, 2021. W tym artykule powracam do zasygnalizowanych wcześniej kwestii, by zgłębić i poszerzyć je. Rozważania umieszczam w innym układzie teoretycznym i problemowym niż miało to miejsce wcześniej.

⁵ Miles i Huberman (2000, s. 8–9) wskazują na trzy podejścia do analizy danych jakościowych: interpretywizm, antropologia społeczna, kooperacyjne badania społeczne.

⁶ Zastosowano: taktyki generowania znaczenia (dostrzeganie wzorów i tematów [Miles i Huberman, 2000, s. 252–253]); taktyki weryfikacji lub potwierdzania rezultatów badań (triangulacja na podstawie danych źródłowych, poprzez metodę [Miles i Huberman, 2000, s. 276–277]).

⁷ Zastosowano jedną z częściej stosowanych form reprezentacji zebranych danych „celowy wybór i odpowiednio przedstawianie szerszej narracji cytatów z wypowiedzi badanych” (Kubinowski, 2012, s. 251).

i doświadczeniach z dzieciństwa i socjalizacji na pograniczu polsko czeskim. Dane te potraktowano jako materiał ilustrujący wyniki badań ilościowych, weryfikujący je, pogłębiający i służący interpretacji.

W kontekście wyników przeprowadzonych badań w tym artykule poszukuję odpowiedzi na pytanie: *Jaki jest obraz socjalizacji i uczestnictwa społecznego na pograniczu polsko-czeskim?*

Zadanie rozwojowe w perspektywie pedagogicznej rozpatruję jako: specyficzny wzorzec wymogów zachowań charakterystycznych dla określonej fazy życia; czynnik konstrukcyjny, określający strukturę rzeczywistości edukacyjnej, wartościujący opisywane zjawiska wychowania, swoisty kod kulturowy (Szczurek-Boruta, 2007, 2019). W niniejszym opracowaniu efektywną realizację zadań rozwojowych takich jak: „osiąganie dojrzszych relacji z grupą przyjaciół – rówieśników”; „opanowanie roli społecznej właściwej dla swojej płci”; „poszukiwanie partnera życiowego – miłości”; „osiąganie niezależności emocjonalnej i ekonomicznej od „innych”; „uzyskanie wiedzy o sobie”; „osiąganie kompetencji w realizacji zadań szkolnych”; „wybór i przygotowanie do zawodu”; „rozumienie zjawisk świata społecznego (bezrobocie, polityka, ekonomia) jako przygotowanie do pełnienia ról obywatelskich”; „zmiana i kształtowanie otaczającej rzeczywistości”; „ustalenie systemu wartości”⁸ traktuję jako wskaźnik adekwatnej socjalizacji i specjalizującego typu uczestnictwa społecznego. Poznanie i zrozumienie zadań rozwojowych uznaję za niezbędne do skutecznego działania na rzecz rozwoju dzieci i młodzieży, mądrej regulacji funkcjonowania instytucji oświatowych oraz lepszego pojmowania przez nauczycieli swojego warsztatu i środków działania. (Szczurek-Boruta, 2007, s. 59–100).

Przez społeczne warunki edukacji rozumiem indeksy czynników ryzyka, czynników chroniących, zasobów warunkujących rozwój młodzieży oraz adekwatną socjalizację. To dostarczające różnorodnych doświadczeń, wzmocnień sytuacje rozwoju, także zdarzenia, fakty, układ ludzi oddziałujący na przepracowywanie przez młodzież zadań rozwojowych. Do społecznych warunków edukacji zaliczyłam: „dostarczanie oferty identyfikacyjnej”, „przedłużanie moratorium rozwojowego”, „poszerzanie promienia interakcji”, „etos”, „ambiwalencję”, „rewitalizację”⁹ (Szczurek-Boruta, 2007, s. 132–147).

Socjalizacja i uczestnictwo społeczne na tle badań ilościowych

Kompetencje, jak już wcześniej pisałam, definiuję w terminach efektywnego realizowania zadań rozwojowych (za: Szczurek-Boruta, 2007, s. 49–50; Masten i Obradović 2006, s. 13–27) adekwatnych do wieku, kultury, społeczeństwa, okresu historycznego.

⁸ Powyższy zestaw został empirycznie wyznaczony, tzn. zadania rozwojowe sformułowane przez R. J. Havighursta (1981) uzupełniono o zadania, które są ważne aktualnie dla polskiej młodzieży (Szczurek-Boruta, 2007).

⁹ Kategorie wyprowadzone z teorii Eriksona (1994).

Punktem odniesienia do pogłębionej refleksji nad socjalizacją i uczestnictwem społecznym są wyniki badań porównawczych prowadzonych w odstępie 13 lat, na pograniczu polsko-czeskim. Wskazują one na kompetencje w zakresie efektywnej realizacji zadań rozwojowych przez młodzież (poczucie opanowania zadań rozwojowych przez młodych ludzi w dwóch okresach pomiarowych jest podobne: $\bar{x} = 2,33$ w roku szkolnym 2003/2004, $\bar{x} = 2,28$ w roku 2016/2017 (szerzej Szczurek-Boruta, 2019, s. 39–61). Badania te świadczą o uczestnictwie specjalizującym młodzieży, które jest następstwem uczestnictwa adaptacyjnego wieku dzieciństwa.

Przeprowadzone analizy statystyczne wskazują na stałość i podobieństwo społecznych warunków edukacji (średnia wielkość $\bar{x} = 2,045$ w badaniach przeprowadzonych w roku 2003/2004; $\bar{x} = 2,159$ w badaniach przeprowadzonych w roku 2016/2017, wzrost o 5,6%) oraz na ich związek z realizacją zadań rozwojowych ($r = 0,682$; $p < 0,001$ w badaniach przeprowadzonych w roku szkolnym 2003/2004; $r = 0,73757$ $\chi^2(1482) = 2091,0$; $p = 0000$ w roku 2016/2017), (Szczurek-Boruta, 2019, s. 104–105). Środowisko społeczno-kulturowe pogranicza, miejsce zamieszkania miasto/wieś, rodzina, szkoła, grupa rówieśnicza to zasoby przyczyniające się do reprodukcji kapitału kulturowego, a przez to – struktury społecznej. Empiryczny obraz społecznych warunków edukacji wskazuje, że młodzież uzyskuje od rodziców, nauczycieli, społeczności lokalnej podobne, systematyczne wsparcie w zmaganiu się z kolejnymi zadaniami życiowymi.

Uzyskane wyniki świadczą o tym, że oddziaływania socjalizacyjne doprowadziły do ukształtowania się w adaptacyjnym typie uczestnictwa puli cech osobowych umożliwiających młodym ludziom podjęcie specjalizującego typu uczestnictwa społecznego i przejście do kolejnego (następnego) typu uczestnictwa społecznego.

Pamięć dzieciństwa i socjalizacji w narracjach badanych

Nie ulega wątpliwości, iż zarysowany obraz socjalizacji i uczestnictwa społecznego wymaga dalszych uściśleń i interpretacji. Uzyskane wyniki badań ilościowych młodych ludzi stały się punktem odniesienia do badań pamięci dzieciństwa i socjalizacji. W roku 2022 zwróciłam się ponownie do osób badanych w roku szkolnym 2016/2017, wówczas już osób dorosłych, i poprosiłam o narrację na temat dzieciństwa i socjalizacji (wychowania) w rodzinie.

Na istotne znaczenie fazy dzieciństwa dla kształtowania się obrazu uczestnictwa społecznego jednostki w kolejnych etapach jej biografii zwracali uwagę psychologowie (np. Erikson, Wygotski), socjologowie konstruując teorie adaptacji społeczno-kulturowej (Mead, Parsons, Merton). Przebieg fazy społecznego dzieciństwa w relacjach ze środowiskiem ukazują diagnozy Barbary Smolińskiej-Theiss (1993); Katarzyny Segiet (2011), Jadwigi Bińczyckiej i Barbary Smolińskiej-Theiss (2005); społeczny wymiar

dzieciństwa jako faktu i procesu społeczno-kulturowego, psychospołecznego, społeczno-historycznego stanowi przedmiot analiz m.in. Jerzego Modrzewskiego, Doroty Sipińskiej, Katarzyna Segiet, Hanny Krauze-Sikorskiej (2020, s. 267–286). Rekonstrukcja mapy problemów tożsamościowych i edukacyjnych, które stają się udziałem dziecka w wyniku wnikania go w różnice kulturowe jest przedmiotem analiz Adeli Kożczkowskiej i Anny Młynarczuk-Sokołowskiej (2018).

Analiza danych jakościowych pozwoliła wyłonić trzy kluczowe obszary pamięci: doświadczenia odnoszące się do dzieciństwa, rodziny; doświadczenia kształtowania osobowości; podejścia do innych ludzi. Obszary te przedstawię, dokumentując wypowiedziami narratorów.

Obszar pierwszy: doświadczenia odnoszące się do dzieciństwa, rodziny

W pamięci badanych istotną rolę odgrywają dom, rodzice, wartości (rodzina, relacje międzyludzkie, więzi, tradycje, praca, odpowiedzialność). Z perspektywy zapamiętanych doświadczeń i aktualnego doświadczenia osoby uczestniczące w badaniach nadały znaczenie faktom, konstruując teorie dotyczące swojego dzieciństwa i socjalizacji. Badani mają dobre, pozytywne wspomnienia z dzieciństwa, co ilustrują ich wypowiedzi:

Moje dzieciństwo było pełne przygód i zabawy, ale również nauki, abym wyrosła na odpowiedzialną osobę. (W5)

Rodzice wychowywali mnie z radością, pozwalali na swobodną zabawę, nie naciskali na rozwijanie moich pasji, a bardziej zachęcali. (W7)

W domu panowała dobra atmosfera, poczucie bezpieczeństwa, rodzice kochali mnie bezwarunkowo. (W14)

W mojej rodzinie był przymus i swoboda, smutek i radość, wsparcie, rozmowa, szczęście. (W6)

Osoby uczestniczące w badaniach postrzegają dom rodzinny jako miejsce zabawy, nauki, rozwoju pasji i zainteresowań. Dobra atmosfera, bliskość, poczucie bezpieczeństwa, bezwarunkowa miłość, więzi społeczne, a także przekazywane wartości silnie oddziaływały na ich rozwój, proces socjalizacji i wychowania.

Przedmiot badań zogniskowany był na tym co pozytywne, korzystne dla socjalizacji dziecka w rodzinie wielokulturowej funkcjonującej na pograniczu. Konsekwencją tego jest być może dość jednostronny ogląd badanego zjawiska. Jednakże w badaniach wzięły udział osoby, które taką chęć wyraziły, miały pozytywne doświadczenia z dzieciństwa i je ujawniły.

Szczególną cechą pierwszego świata dziecka – jak pisze M. Szczepska-Pustkowska (2005, s. 49) – jest trwałość. Gromadzone doświadczenia, klimat emocjonalno-intelektualny rodziny – jak pokazują narracje badanych – dostarczyły treści, jakie zapisały się w pamięci dziecka.

Głęboki sens badani nadają poczuciu wspólnotowy w rodzinie, wsparciu, pomocy. Świadczą o tym poniższe wypowiedzi:

Rodzina dla mnie to wspólnota bliskich osób, na których zawsze można polegać, które okażą wsparcie, zrozumienie i miłość. (W2)

Rodzina jest dla mnie schronieniem, ochroną przed światem, wsparciem w ciężkich chwilach (...) uważam, że zostałam wychowana na mądrą osobę. (W1)

Rodzina to fundament, rodzina sobie pomaga i wspiera. (W5)

Dom rodzinny jest pierwszą i najważniejszą wspólnotą, w której rozpoczyna się proces wzrastania, rozwoju, wychowania. Wspólnota ta tworzy warunki i sytuacje wspomagające budowanie przez dziecko własnej osobowości, poznawanie określonego systemu wartości.

Obszar drugi – doświadczenia kształtowania osobowości

Rodzina osadzona w zróżnicowanej kulturowo i społecznie przestrzeni determinuje społeczne wzory zachowań i postaw, wyznaczając tym samym własną drogę kształtowania się zarówno osobowości, jak i tożsamości ludzi. Podstawą jest tu trwałość i bezpieczny międzyludzki układ, który opierając się na zaufaniu i szacunku dla każdego człowieka wzbogaca każdego z partnerów – i dziecko, i dorosłego. Potwierdzają to wyniki badań różnych aspektów życia rodzin zróżnicowanych kulturowo, wielokulturowych, mieszanych na badanym terenie (Hruzd-Matuszczyk, 2012, s. 251–261; Ogrodzka-Mazur 2011; Szczurek-Boruta, 2023).

Analiza danych jakościowych (proces redukcji danych, a także wyprowadzanie wniosków) wskazała na kilka cech osobowych, kompetencji kształtowanych w dzieciństwie w środowisku rodzinnym. Są to samodzielność, zaradność, dążenie do osiągnięcia celu, sukcesu, elastyczność, odporność.

Ilustracją są następujące wypowiedzi:

Byłam wychowywana jako człowiek, który potrafi samodzielnie poradzić sobie życiu, Zawsze otrzymywałam wsparcie w sytuacjach, które tego wymagały, jednak nikt nigdy nie ingerował w moje życie. (W11)

Zawsze mogłam rozwijać swoje zainteresowania, nie wywierano na mnie presji, wychowywano mnie na osobę, która potrafi poradzić sobie z wszystkim w życiu. (W4)

Uważam, że miałam wiele szczęścia, rodzice wpierali mnie i wysłuchiwali, zostałam naukowca pracować na swoje sukcesy, dzięki temu wiem, że ciężka praca się opłaca. (W9)

Powyższe wypowiedzi wskazują, iż w badanych rodzinach realizowana jest koncepcja wychowania jako działania intencjonalnego i celowego. Jej podstawą jest rozwój osobowości, kształtowanie tożsamości. Rodzina bardzo silnie oddziałuje na kształtowanie się osobowości człowieka. Jej wpływ na dziecko spotęgowany jest więziami, jakie łączą dziecko z członkami tej grupy społecznej.

Dla kształtowania osobowości ma znaczenie kontekst społeczno-kulturowy środowiska życia. Autorytety, wzorce, nadawanie znaczenia treściom wielokulturowego świata wzmacnia siły jednostki poprzez poznanie i zrozumienie siebie, swojej najbliż-

szej kultury, w efekcie pozwala dostrzec odmienne punkty widzenia oraz szukać sposobów wzajemnego zrozumienia, porozumienia. Poprzez interakcje społeczne można łagodzić skutki zagubienia tożsamości i dezorientacji kulturowej.

Obszar trzeci – podejście do innych ludzi
(szacunek, otwartość, spolegliwość, pomocniczość)

Istotne dla prowadzonych rozważań jest to, że rodziny żyjące na pograniczu polsko-czeskim to rodziny zróżnicowane w różnych aspektach (ról, pochodzenia etnicznego, wyznaniowego; Hruzd-Matuszczyk, 2012; Suchodolska, 2000, s. 39), wielokulturowe (z wymieszaniem układu wartości, za: Golka, 1997, s. 53), które „transmitują wzory minimum dwóch kultur, wyposażają swych członków w podstawowy zasób minimum dwukulturowy i dostarczają repertuaru tradycji co najmniej dwóch kultur” (za: Sowa-Bethane, 2017, s. 81). W badanych środowisku funkcjonują małżeństwa mieszane, niejednorodne wyznaniowo tj. małżeństwo zawiera wierny Kościoła rzymskokatolickiego z wiernym innego Kościoła chrześcijańskiego, najczęściej Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego.

W kontekście koncepcji socjalizacji i uczestnictwa społecznego Jerzego Modrzewskiego można stwierdzić, że badani to uczestnicy życia społecznego, podmioty rzeczywistości społecznej, partycypujący w jej funkcjonowaniu i współkreujący jej oblicze, „kwalifikują się wzajemnie i współtworzą siebie w zależności od sposobu doświadczania owego świata” (Modrzewski, 2004, s. 48).

Uczestnicy badań stwierdzają:

Wychowana zostałam w poszanowaniu dla drugiego człowieka. (W3)

Byłam wychowywana jako człowiek, który jest otwarty na ludzi i zauważa ich krzywdy. (W11)

Moja rodzina jest mieszana wyznaniowo (...), tata jest ewangelikiem mama katoliczką, na tej podstawie w domu stale były kłótnie i spięcia, każdy obstawał przy swoim, moje wyznanie jest lepsze, ale i rodzina uczestniczyła w życiu religijnym obu wyznań (komunie, konfirmacje, śluby, pogrzeby), ja w pośrodku, (...) wybrałam swoją drogę – jestem wierząca, ale nie praktykująca, otwarta na ludzi różnych wyznań. Uczestniczę w mszach w kościele katolickim, w nabożeństwach w kościele ewangelickim, porównuje, oceniam, krytykuję to trudne, ale rozwijające. Wiem, że są granice, których przekroczyć nie można, widziałam konsekwencje ich przekraczania, dlatego jestem ostrożna i wrażliwa w relacjach z ludźmi. (W16)

Wychowywana byłam częściowo przez rodziców i dziadków. Nie było to wychowanie rygorystyczne, ale nie pozwalało mi na wiele rzeczy. (W10)

Zostałam wychowana w rodzinie, która powieliała tradycje polskie i czeskie i powieliła do dnia dzisiejszego. (W3)

Jak wskazują powyższe wypowiedzi, dziecko obserwując dorosłych w różnych sytuacjach, naśladuje ich i przyswaja wartości, wzorce postępowania względem przedmiotów i osób, uczy się odpowiednich sposobów zachowań wobec drugiego człowieka.

W procesie socjalizacji ma miejsce międzypokoleniowa transmisja doświadczeń generacji rodziców na wychowanków. Rodzina dostarcza pierwszych doświadczeń, które są tak ważne w ogólnie pojętym rozwoju.

Kwestia dzieciństwa – jak pokazują wyniki badań własnych – rozstrzygana jest pomyślnie. Dzieci dorastają w zróżnicowanych materialnie, kulturowo, społecznie i wyznaniowo środowiskach, gdzie nasycenie różnicami wytwarza proces wzajemnego oddziaływania i wymieszania, środowisko dostarcza wzorów do identyfikacji, sprzyja opanowywaniu kompetencji społecznych. Umiarkowany, ale stały poziom ryzyka prowadzi do wyuczenia się odpornościowych wzorów zachowań (*resilience*)¹⁰, rozwoju zdolności do skutecznego i adekwatnego radzenia sobie z realizacją codziennych zadań w zmiennych, nierzadko stresujących sytuacjach, co zwiększa prawdopodobieństwo sukcesu życiowego, uruchamia pozytywny mechanizm adaptacji, przyczynia się do rozwoju, zmiany i przekształceń środowiska społecznego (szeroko na ten temat wypowiadam się w innym opracowaniu: Szczurek-Boruta, 2021). Społeczno-kulturowy kontekst życia to ważne źródło przeżyć i informacji o ludziach i wartościach, wzorcach kulturowych. Pogranicze ma zasoby: kapitał społeczno-kulturowy i osobowy (zob. Szczurek-Boruta, 2008, 2015), wielokulturowość, wielowyznaniowość (Lewowicki, Grabowska i in., 2016), wysoki poziom oświaty¹¹, potencjał gospodarczy (Jasiński i in., 1998), współpraca transgraniczna (Euroregiony, 2014; Wróblewski, 2020) – i z tych zasobów korzystają mieszkańcy.

Zakończenie

Z przedstawionych badań wyłania się obraz socjalizacji i uczestnictwa społecznego na pograniczu polsko-czeskim, w którym istotną rolę pełni dzieciństwo.

Rozwiązanie kwestii dziecięcej tj. wynik adaptacji do warunków społeczno-kulturowych środowiska życia wyznacza dynamikę procesu wchodzenia w wiek młodzieńczy. Warunkiem osiągnięcia tożsamości – opanowania zadań rozwojowych właściwych fazie adolescencji – jest przejście przez pewien typ doświadczeń i zdobycie narzędzi (wiedza, emocje, działania) do ich opanowania i symbolizacji.

Wyniki badań ilościowych wskazały na pomyślne rozstrzygnięcie i rozwiązanie zadań rozwojowych wieku młodzieńczego, taki wynik świadczy o płynnym przejściu z dzieciństwa do młodości (dzieciństwo jest bowiem stanem pogranicza).

¹⁰ Terminu „odporność” (*resilience*) używam w odniesieniu do procesu lub zjawiska, kompetencji, a terminu *resiliency* używam tylko w odniesieniu do określonej cechy osobowości (za: Luthar i in., 2000).

¹¹ Zdawalność osób ubiegających się o świadectwo maturalne jest wysoka w stosunku do wyników egzaminu w innych powiatach i gminach województwa śląskiego. Zob.: *Są wyniki! Maturzyści z powiatu cieszyńskiego najlepsi w województwie śląskim!* (2021, 6 lipca).

Uzyskane wyniki badań jakościowych wskazują na trzy kluczowe obszary pamięci dzieciństwa i socjalizacji: doświadczenia odnoszące się do dzieciństwa, rodziny; doświadczenia kształtowania osobowości; podejścia do innych ludzi. Wyniki tych badań ukazują dzieciństwo jako zdeterminowane i konstruowane przez kontekst społeczno-kulturowy środowiska życia. Pamięć dzieciństwa spaja przeszłość z teraźniejszością, sprawia, że mimo przemian, zmian w życiu badani mają poczucie trwania, ciągłości. Socjalizacja pierwotna w rodzinie doprowadziła do zbudowania pozytywnego obrazu siebie, do kształtowania cech osobowych pozwalających radzić sobie w różnych sytuacjach życiowych, do budowania poprawnych relacji z innymi ludźmi.

Wyniki badań ilościowych i jakościowych świadczą o tym, że oddziaływania socjalizacyjne (socjalizacja pierwotna oraz socjalizacja wtórna), doprowadziły do ukształtowania się w adaptacyjnym typie uczestnictwa puli cech osobowych, kompetencji umożliwiających młodym ludziom podjęcie specjalizującego typu uczestnictwa społecznego i przejście do kolejnego (następnego) typu uczestnictwa społecznego. Przywołane wyniki badań ujawniły typową, standardową sekwencję faz socjalizacji, która formuje proces uczestnictwa społecznego o następującej postaci: uczestnictwo adaptacyjne prowadzące do uczestnictwa specjalizującego, a to do uczestnictwa identyfikującego i następnie do uczestnictwa retrogresywnego. Taka sekwencja typów uczestnictwa jest oczekiwana społecznie, gdyż spełnia funkcję integrującą układ, w którym się ona aktualizuje, zapewnia ciągłość i trwałość. Wskazuje na wzajemne zależności pomiędzy fazami socjalizacji i uzyskanymi w ich obrębie efektami – stopniami.

Biograficzny obraz siebie powstaje u dziecka w procesie socjalizacji pierwotnej w określonym środowisku społeczno-kulturowym, w konkretnej rodzinie. Na pograniczu istnieją wzorce postaw wobec ludzi i świata, sposoby postrzegania, wyjaśniania i interpretacji, które zapisują się w schemat. Powstały w dzieciństwie schemat człowiek nosi w sobie i nieświadomie ma skłonność do jego odtwarzania.

Społeczność pogranicza wypracowała także zinstytucjonalizowane formy tworzenia i chronienia warunków niezbędnych dla ujawniania się przez uspołeczniające się w nich dzieci możliwości uczestnictwa społecznego.

Istotny dla socjalizacji i uczestnictwa społecznego jest efekt kumulowania się wpływu wielu czynników ryzyka i czynników chroniących oraz ich interakcje¹². Aktywowanie procesu dynamicznej i adekwatnej socjalizacji związane jest także z doświadczaniem bezpośredniego zagrożenia, istnienia oraz utrzymania kompetencji pozwalających na poradzenie sobie z nimi.

Jestem świadoma tego, że zasygnalizowałam jedynie pewne tendencje. Ujawniają się na ich tle nowe problemy wobec których nabieramy coraz większego dystansu i pokory.

¹² Na interakcje czynników ochronnych i czynników ryzyka zwracają uwagę: Luthar i Zelazo, 2003; Werner, 2000, a także Borucka, 2011.

Zaprezentowane w artykule ujęcie problemu i wyniki przeprowadzonych badań stanowią bardziej przestrzeń do stawiania pytań niż formułowania odpowiedzi. Użyte wyniki, można potraktować jako przyczynek do dalszych badań na większej próbie, także badań porównawczych w innych regionach Polski, centrach i na pograniczach.

BIBLIOGRAFIA

- Albański, Ł. (2017). Socjologia dzieciństwa: dyskusja nad pozycją dziecka w socjologii. *Studia Edukacyjne*, 46, 73–88.
- Babiński, G. (1997). *Pogranicze polsko-ukraińskie. Etniczność, zróżnicowanie religijne, tożsamość*. Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Bazielich, B. (red.). (1995). *Śląsk – etniczno-kulturowa wspólnota i różnorodność*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Berger, P. L., Luckmann, T. (1983). *Społeczne tworzenie rzeczywistości*. Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Bińczycka, J., Smolińska-Theiss, B. (red.). (2005). *Wymiary dzieciństwa. Problemy dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Borucka, A. (2011). Koncepcja resiliencji. Podstawowe założenia i nurty badań. W: W. Junik (red.), *Resilience. Teoria – Badania – Praktyka* (s. 11–28). Wydawnictwo Edukacyjne PARPAMEDIA.
- Brzezińska, A. (2006). Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej. W: A. W. Brzezińska, A. Hulewska, I. Słomska (red.), *Edukacja regionalna* (s. 47–77). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Chlebowczyk, J. (1983). *O prawie do bytu małych i młodych narodów. Kwestia narodowa i procesy narodotwórcze we wschodniej Europie środkowej w dobie kapitalizmu (od schyłku XVIII do początków XX wieku)*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Egzamin maturalny 2017 w województwie śląskim. Wyniki egzaminu w powiatach i gminach.* (2017, lipiec) Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie. Pobrane z: http://oke.jaworzno.pl/wyniki/matura/2017_matura_powiaty_gminy.pdf
- Erikson, E.H. (1994). *Identity and the Life Cycle*. W. W. Norton & Company.
- Euroregiony pogranicza polsko-czeskiego. Euroregiony polsko-českého pohraničí.* (2014). Stowarzyszenie Rozwoju i Współpracy Regionalnej Olza.
- Frankfort-Nachmias, Ch., Nachmias, D. (2001). *Metody badawcze w naukach społecznych*. Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Gajdzica, A. (2013). *Portret zbiorowy nauczycieli aktywnych – między zaangażowaniem a oporem wobec zmian*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Golka, M. (1997). Oblicza wielokulturowości. W: M. Kempny, A. Kapciak i M. Łodziński (red.), *U progu wielokulturowości*. Oficyna Naukowa.
- Gołdyka, L. (2016). Uwagi o efekcie pogranicza. W: J. Miluska, *Psychologia społeczno-kulturowego pogranicza. Wstęp do koncepcji i badań* (s. 15–30). Wydawnictwo Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Szczecińskiego „Minerwa”.
- Gottlieb, A. (2018). The New Childhood Studies: Reflections on Some Recent Collaborations between Anthropologists and Psychologists. *AnthropoChildren*, 8, 2–21. <http://doi.org/10.25518/2034-8517.3162>
- Havighurst, R.J. (1981). *Developmental Tasks and Education*. Longman.
- Hruzd-Matuszczyk, A. (2012). Małżeństwa mieszane na Śląsku Cieszyńskim – problem wyboru: kompromis czy wykluczenie? W: T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska (red.), *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego* (s. 251–267). Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Jasiński, Z., Lewowicki, T., Nikitorowicz, J. (red.). (1998). *Potencjał społeczno-kulturowy polskich pograniczy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Jeziński, K. (2020). Specyfika rozwojowa struktury pamięci dzieciństwa w biegu dorosłego życia – wyniki badań narracyjnych. *Psychologia Rozwojowa*, 25(4), 63–76. <http://doi.org/10.4467/20843879PR.20.027.13435>
- Kadłubiec, D. (1995). Pogranicze jako problem badań etnokulturowych. W: R. Mrózek (red.), *Kultura, język, edukacja*. T. 1. (s. 259–265). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kielar-Turska, M. (2000). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 2. (s. 285–332). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kożyczkowska, A., Młynarczuk-Sokołowska, A. (2020). *Kulturowe konteksty dzieciństwa. Szkice antropologiczno-pedagogiczne*. Wydawnictwo Naukowe „Katedra”.
- Kubinowski, D. (2012). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*. Wydawnictwo Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej.
- Kvale, S. (2012). *Prowadzenie wywiadów*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lewowicki, T. (1994). Poczucie tożsamości narodowej młodzieży – stałość – zmienność. W: T. Lewowicki (red.), *Poczucie tożsamości narodowej młodzieży. Studium z pogranicza polsko-czeskiego* (s. 127–135). UŚ – Filia w Cieszynie.
- Lewowicki, T. (1995). O badaniach społeczności pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom Teorii Zachowań Tożsamościowych. W: J. Nikitorowicz (red.), *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów* (s. 13–27). Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Lewowicki, T. (2008). O podstawowych warunkach pomyślnej pracy nauczycieli w sytuacji wielokulturowości. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur i A. Szczurek-Boruta (red.), *Praca nauczyciela w warunkach wielokulturowości – studia i doświadczenia z pogranicza polsko-czeskiego* (s. 13–24). WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewowicki, T. (2010). Nauczyciele w warunkach wielokulturowości – trudności i wyznaczniki powodzenia. W: Z. Jasiński (red.), *Szkola i nauczyciele wobec problemów edukacji międzykulturowej* (s. 19–42). INP UO.
- Lewowicki, T. (2019). O pograniczu, tożsamości ludzi i edukacji humanistycznej. W: M. Sobiecki, D. Misiejuk, J. Muszyńska i T. Bajkowski (red.), *Człowiek pogranicza – wyzwania humanistycznej edukacji. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesorowi Jerzemu Nikitorowiczowi* (s. 341–348). Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A. (red.). (2000). *Szkola na pograniczach*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E., Szczurek-Boruta, A. (red.). (2000). *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A., Grabowska, B. (red.). (2009). *Spoleczne uwarunkowania edukacji międzykulturowej*. T. 2. Problemy praktyki oświatowej. Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E., Szczurek-Boruta, A. (red.). (2011). *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*. Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewowicki, T., Grabowska, B., Klajmon-Lech, U., Różańska, A. (2016). *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 2. *Religia i tolerancja religijna*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lewowicki, T., Szczurek-Boruta, A., Szafranka, A. (2017). *Sfery życia duchowego dzieci, młodzieży i dorosłych – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 4. O nauczycielach, ich spostrzeganiu świata społecznego i aktywności. Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Liberska, H. (2017). Koncepcja strukturacji i restrukturacji doświadczenia Tyszkowej. W: Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 113–115). Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Lipok-Bierwiazczonek, M. (1994). *Więzi kulturowe pogranicza polsko-czeskiego (Śląsk Cieszyński, Śląsk Opawski, Raciborskie)*. Fundacja Przestrzeni Górnego Śląska.
- Luthar, S.S., Cicchetti, D., Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71(3), 543–562. Pobrano z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1885202/>
- Luthar, S.S., Zelazo, L.B. (2003). Research on resilience: An integrative review. W: *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities*. (510–550). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511615788.023>
- Masten, A.S., Obradović, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 13–27. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.003>
- Miles, M. B., Huberman, A.M. (2000). *Analiza danych jakościowych* (tłum. S. Zabielski). Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Miluska, J. (2016). *Psychologia społeczno-kulturowego pogranicza. Wstęp do koncepcji i badań*. Wydawnictwo Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Szczecińskiego „Minerwa”.
- Modrzewski, J. (2004). *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne – studium socjopedagogiczne*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Modrzewski, J., Sipińska, D., Segiet, K., Krauze-Sikorska, H. (2020). Społeczny wymiar dzieciństwa. W: H. Krauze-Sikorska i M. Klichowski (red.), *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki* (s. 267–286). Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Nikitorowicz, J. (1995). *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*. Wydawnictwo „Trans Humana”.
- Nikitorowicz, J. (2016). Znamienność (swoistość) tożsamości człowieka pogranicza. W: J. Miluska (red.), *Psychologia społeczno-kulturowego pogranicza. Wstęp do koncepcji i badań* (s. 31–42). Wydawnictwo Naukowe Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Szczecińskiego „Minerwa”.
- Nowak, K. (red.). (1999). *Śląsk Cieszyński u zarania polskiej i czechosłowackiej niepodległości 1918–1920*. Wydawnictwo Macierz Ziemi Cieszyńskiej.
- Ogrodzka-Mazur, E. (2011). Rodzina i dziecko w otoczeniu wielokulturowym. Relacje międzypokoleniowe i ich rola w przekazie wartości. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur i A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa. Dokonania, problemy, perspektywy* (s. 15–71). WEiNoE, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Panic, I. (red.). (2012). *Dzieje Śląska Cieszyńskiego od zarania do czasów współczesnych*. T. 4. Śląsk Cieszyński w okresie 1653–1848. Starostwo Powiatowe Cieszyn.
- Pogranicze*. (b.d.). Słownik języka polskiego PWN. Pobrano 26.11.2022 z: <https://sjp.pwn.pl/sjp/pogranicze;2503270.html>
- Powiat cieszyński w liczbach*. (b.d.). Polska w liczbach. Pobrano z: https://www.polskawliczbach.pl/powiat_cieszynski
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Sadowski, A. (1992). Pogranicze. Zarys problematyki. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 1, 5–8.
- Sadowski, A. (2008). Pogranicze – pograniczność – tożsamość pograniczna. *Pogranicze. Studia Społeczne*, XIV, 17–29.
- Są wyniki! Maturzyści z powiatu cieszyńskiego najlepsi w województwie śląskim!* (2021, 6 lipca). Strona internetowa powiatu cieszyńskiego. Pobrano 26.11.2022 z: <https://www.powiat.cieszyn.pl/aktualnosci/sa-wyniki-maturzysci-z-powiatu-cieszynskiego-najlepsi-w-województwie-slaskim>.

- Schaffer, R. (2005). *Psychologia dziecka* (tłum. A. Wojciechowski). Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Segiet, K. (2011). *Dziecko i jego dzieciństwo w perspektywie naukowego poznania i doświadczania rzeczywistości. Studium pedagogiczno-społeczne*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Smolińska-Theiss, B. (1993). *Dzieciństwo w małym mieście*. Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sowa-Behtane, E. (2017). Rodzina wielokulturowa w sytuacji konfliktów i zagrożeń. *Wychowanie w Rodzinie*, XV(1), 79–92. <http://doi.org/10.23734/wwr20171.079.092>
- Studnicki, G. (2015). *Śląsk Cieszyński: obrazy przeszłości a tożsamość miejsc i ludzi*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Suchodolska, J. (2000). Rodzinne uwarunkowania kształtowania się i rozwoju tożsamości „podwójnej” i „rozproszonej” w sytuacji Pogranicza (na przykładzie pogranicza polsko-czeskiego). W: T. Lewowicki i J. Suchodolska (red.), *Rodzina wychowanie wielokulturowość* (s. 35–47). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego – Filia w Cieszynie.
- Szczepański J. (1990). Kultury pogranicza. *Przegląd Humanistyczny*, 10, 1–7.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2005). Socjalizujący strumień pamięci: dzieciństwo jako trwanie. *Problemy Wczesnoszkolnej Edukacji*, 2, 41–51.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2009). Kategoria dziecka i dzieciństwa w nowożytnej myśli pedagogicznej. W: D. Klus-Stańska i M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania* (s. 79–122). Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne sp. z o.o.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2012). W stronę filozofii dzieciństwa. Adultystyczna wizja dziecka i dzieciństwa z Arystotelesem w tle. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 35–49. <http://doi.org/10.34767/PP.2012.01.03>
- Szczurek-Boruta, A. (2007). *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo – studium pedagogiczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Szczurek-Boruta, A. (2008). Kapitał społeczno-kulturowy i poczucie tożsamości wielowymiarowej na Śląsku Cieszyńskim. *Studia Edukacyjne*, 8, 87–104.
- Szczurek-Boruta, A. (2013). *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. (2014). *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości – konteksty, opinie studentów, propozycje*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. (2015). Od edukacji regionalnej do edukacji międzykulturowej – ku zbliżeniu ludzi i ich kultur. W: K. Kossak-Głowczewski, A. Kożyczkowska (red.), *Wielokulturowość: między edukacją regionalną i edukacją międzykulturową. Dylematy i konteksty tożsamościowe* (s. 295–315). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szczurek-Boruta, A. (2019). *Zadania rozwojowe i edukacja szkolna młodzieży. Stałość i zmienność*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta, A. (2021). The determinants of positive creative adaptation of youth in the Polish-Czech borderland. *Creativity Studies*, 14(2), 488–505. <http://doi.org/10.3846/cs.2021.14116>
- Szczurek-Boruta, A. (2023). Rodzina i konstrukcje tożsamości młodzieży w warunkach pogranicza, *Studia Paedagogica Ignatiana*, 26(1), 19–46. <http://doi.org/10.12775/SPI.2023.1.001>
- Szymeczek, J., Kaszper, R. (2006). Krótki zarys historii Śląska Cieszyńskiego. *Czeski Cieszyn/Český Těšín*, 2. Pobrano z: <http://www.eurac.edu/Org/LanguageLaw/Multilingualism/Projects/tesch.org>
- Śliwerski, B. (2007). *Pedagogika dziecka. Studium pjadocentryzmu*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- Śliwerski, B. (2020). Badania nad małym dzieckiem i dzieciństwem. *Pedagogical Contexts*, 15(2), 9–24. <https://doi.org/10.19265/kp.2020.2.15.266>
- Śliż, A., Szczepański, M.S. (2016). Pogranicze polsko-czeskie w perspektywie socjologicznej. Kontekst kulturowy. Pogranicze. *Studia Społeczne*, XXVII(1), 47–59.
- Tyszkowa, M. (1988). Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturyzacji i restrukturyzacji doświadczeń. W: M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia* (s. 44–79). Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Werner, E.E. (2000). Protective factors and individual resilience. W: J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (s. 115–132). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320.008>
- Witkowski, L. (1995). Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego. W: M. Urlińska (red.), *Edukacja a tożsamość etniczna* (s. 11–23). Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Wróblewski, Ł. (red.). (2020). *Śląsk Cieszyński w świetle wyzwań i zagrożeń XXI wieku*. PAN Oddział w Katowicach SRiWR „Olza”.