

**UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA
W POZNANIU
WYDZIAŁ SOCJOLOGII**

Julia Dunaj

**POSTAWY MŁODZIEŻY POGRANICZA WOBEC RÓWIEŚNIKÓW Z
ZAGRANICY. POLSKO-ROSYJSKIE WYMIANY SZKOLNE W ŚWIETLE TEORII
KONTAKTU GORDONA W. ALLPORTA**

Promotor:

prof. UAM dr hab. Krzysztof Podemski

Promotor pomocniczy:

dr Maciej Kokociński

Poznań, 2023

SPIS TREŚCI

WSTĘP.....	5
ROZDZIAŁ 1. POSTAWY, UPRZEDZENIA I STEREOTYPY JAKO PŁASZCZYZNA DLA INICJOWANIA KONTAKTÓW.....	10
1.1 Postawa – ramy pojęciowe	10
1.1.1 Cechy i komponenty postawy	12
1.1.2 Mechanizm tworzenia i przyswajania postaw	17
1.1.3 Wskaźniki postawy	19
1.2 Uprzedzenia jako specyficzna klasa postawy	22
1.3 Stereotyp – ustalenia terminologiczne	24
1.4 Hipoteza kontaktu w świetle teorii Gordona Allporta	29
1.4.1 Aktualność hipotezy kontaktu we współczesnych badaniach	32
1.4.2 Rola lęku w procesie kształtowania się kontaktów oraz sposoby jego eliminacji.....	36
1.4.3 Generalizacja efektu kontaktu	38
ROZDZIAŁ 2. POGRANICZE JAKO KATEGORIA BADAWCZA	41
2.1 Pogranicze jako terytorium	41
2.2 Koncepcje pogranicza w naukach społecznych	44
2.3 Transgraniczność.....	49
ROZDZIAŁ 3. POGRANICZE JAKO ŚRODOWISKO USPOŁECZNIANIA	52
3.1 Tożsamość pogranicza.....	52
3.2 Socjalizacja, kształtowanie się postaw młodzieży na pograniczu	55
3.3 Młodzież jako kategoria badawcza. Cechy współczesnej młodzieży, globalny nastolatek.	64
3.4 Edukacja międzykulturowa jako wartość autoteliczna	71
3.5 Wymiany młodzieżowe.....	73
3.6 Wymiana jako podróż.....	75
ROZDZIAŁ 4. POGRANICZE JAKO ŚRODOWISKO SPOŁECZNE. PRZESZŁOŚĆ I TERAŹNIEJSZOŚĆ	79
4.1 Rys historyczny.....	79
4.2 Uwarunkowania funkcjonowania obwodu kaliningradzkiego	81

4.3	Programy współpracy przygranicznej pomiędzy Polską, a Rosją.....	85
4.4	Wymiany młodzieżowe między obwodem kaliningradzkim a Polską, przeszłość i teraźniejszość	88
4.5	Przenikalność granicy i zasady jej przekraczania.....	93
4.6	Częstotliwość i motywacja wyjazdów do państwa sąsiedniego	99
4.7	Spoleczność pogranicza	104
4.8	Książka „Miasto bajka” Pauliny Siegień, Kaliningrad oczyma jego mieszkańców.....	110
4.9	Stosunki i stereotypy istniejące na pograniczu polsko-rosyjskim	113
ROZDZIAŁ 5. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE		124
5.1	Uzasadnienie tematu pracy	124
5.2	Eksplikacja problematyki szczegółowej i hipotezy badawcze	125
5.3	Metoda i technika badawcza	129
5.4	Narzędzia badawcze	134
5.5	Triangulacja i jej wpływ na trafność uzyskiwanych danych	136
5.6	Dobór próby.....	137
5.7	Procedura analizy i interpretacji wyników	140
ROZDZIAŁ 6. WYMIANY SZKOLNE JAKO CZYNNIK ZMIANY POSTAW MŁODZIEŻY		143
6.1	Źródła wiedzy, poziom informacji, stereotyp narodowy, dystans społeczny istniejący pomiędzy dwoma narodami	143
6.1.1	Kulturowy ideał osobowości Polaka i Rosjanina	143
6.1.2	Dystans społeczny wobec grupy obcej w kontekście wymian szkolnych. Wpływ odległości geograficznej na postawy młodzieży	147
6.1.3	Doświadczenia nabyte podczas kontaktu międzykulturowego podczas trwania wymiany	152
6.1.4	Proces kształtowania się wiedzy o kraju wymiany	160
6.1.5	Obawy istniejące wśród rodziców	170
6.1.6	Obawy i oczekiwania istniejące wśród uczestników wymiany	176
6.1.7	Poziom internalizacji uprzedzeń wśród uczestników wymiany	184
6.2	Rola pogranicza w życiu młodzieży, asymetria w liczbie podróży	191

6.2.1 Uczniowie o kształtowaniu postaw młodzieży pogranicza. Studium przypadku.....	191
6.2.2 Obecność kontaktów międzynarodowych i ich wpływ na decyzje o udziale w wymianie.....	198
6.2.3 Czynniki wpływające na istniejącą asymetrię w częstotliwości wzajemnych podróży Polaków i Rosjan.....	203
6.3 Społeczne uwarunkowania kontaktu oraz inne czynniki wpływające na zmniejszenie uprzedzeń.	211
6.3.1 Rola nauczyciela a całościowa ocena wymiany wśród jej uczestników.....	212
6.3.2 Emocje powstałe podczas trwania wymiany a jej całościowa ocena.....	218
6.3.3 Wpływ sposobu organizacji wymiany na skuteczność porozumienia. Natężenie bariery językowej a nasilenie negatywnych emocji.....	226
6.3.4 Wpływ sposobu organizacji wymiany na jakość relacji interpersonalnych .	237
6.3.5 Ocena wpływu warunków kontaktu na jakość relacji osobistych uczestników wymiany.....	250
PODSUMOWANIE.....	258
BIBLIOGRAFIA.....	264
ŹRÓDŁA INTERNETOWE.....	278

WSTĘP

Relacje społeczne występujące na pograniczu polsko-rosyjskim jako pole badawcze są rzadko poddawane socjologicznej refleksji. Jednym z rodzajów owych relacji są wymiany szkolne, specyficzne ze względu na ich charakter oraz potencjalną siłę oddziaływania w zakresie tworzenia i odtwarzania postaw społecznych. Obwód kaliningradzki najczęściej pojawia się w mediach oraz w pracach naukowych w kontekście zagrożenia bezpieczeństwa krajów bałtyckich, a w tym Polski. Kwestie dotyczące stosunków ludności na pograniczu polsko-rosyjskim, nastrojów panujących w społeczeństwie rosyjskiej eksklawy są często pomijane.

Niniejsza praca powstała z myślą o częściowym wypełnieniu tej luki wiedzy oraz w celu zbadania procesów zachodzących między społecznościami Polski i Rosji w wymiarze lokalnym. Podstawowym tematem rozprawy są postawy młodzieży polsko-rosyjskiej oraz ich przemiany pojawiające się na skutek wymian młodzieżowych. Szczególne znaczenie zostało przypisane określeniu wpływu warunków sprzyjających zaistnieniu relacji zawartej w hipotezie kontaktu sformułowanej przez Gordona Allporta. Zakłada się bowiem, że sam sposób organizacji wymian, czyli stworzenia odpowiednich ram umożliwiających wymianę młodzieżową, ma bezpośredni wpływ na ich uczestników, na ich chęć nawiązania kontaktów, a także prowadzi do rozwinięcia kompetencji międzykulturowych oraz współwyznacza stopień potencjalnej zmiany postaw w stosunku do przedstawicieli innych krajów.

Tło pracy stanowią makrostrukturalne relacje polsko-rosyjskie które są skomplikowane zarówno ze względu na historyczne zaszczości, jak i z powodu obecnej sytuacji politycznej. Decyzje podejmowane przez władze centralne bardzo często odbijają się na społeczno-gospodarczych aspektach funkcjonowania terenów przygranicznych, a także wpływają na życie codzienne mieszkańców. W celu usunięcia negatywnego wpływu tych czynników w ciągu ostatnich dwudziestu lat podejmowano inicjatywy wspierające lokalną wspólnotę. Przedsięwzięcia te dotyczyły różnych płaszczyzn i obejmowały szerokie spektrum działań. Wymiany młodzieżowe będące tematem niniejszej pracy też były jednym z kierunków realizowanej współpracy przygranicznej. Na możliwość realizacji tych przedsięwzięć wpływało wiele czynników – zarówno wewnętrznych, niezależnych od organizatorów, jak zewnętrznych polegających na zaangażowaniu osób organizujących wymiany.

Zarówno wymiany młodzieżowe pomiędzy Polską a Rosją, jak i opisane wyniki badań mają już w dużej mierze wymiar historyczny. W pracy nie uwzględniono ostrej fazy konfliktu, ponieważ odpowiedzi uczniów i nauczycieli zbierano i analizowano jeszcze w

czasach względnej stabilności politycznej. Był to okres między aneksją Krymu i działaniami zbrojnymi w Donbasie a rosyjską inwazją na Ukrainę. Ale przeprowadzone badania nie tracą swojej wartości, ponieważ dzięki nim udało się uchwycić stan stosunków interpersonalnych na pograniczu polsko-rosyjskim nieobciążonych wrogością spowodowaną wybuchem wojny. Prawdopodobnie jest to ostatnia praca przedstawiająca postawy młodych przedstawicieli polsko-rosyjskiego pogranicza w okresie przedwojennym.

Wybuch wojny w Ukrainie spowodował, że obecnie trudno mówić o dialogu czy o dobrych stosunkach pomiędzy Rosją a innymi państwami europejskimi, w tym Polską. Przyszłość programów współpracy z udziałem Rosji oraz inicjowanie nowych przedsięwzięć rysuje się w ciemnych barwach. Sytuacja polityczna na pograniczu polsko-rosyjskim jest obecnie bardzo napięta, ale oba kraje nadal będą sąsiadami. Zatem być może kiedyś znów zajdzie potrzeba znalezienia jakichś punktów odniesienia, poszukiwania wspólnych tematów. Dlatego niniejsza praca może być pomocna, a jej poszczególne rozdziały umożliwiają stopniowe wprowadzanie w temat badania oraz uzyskanie odpowiedzi na najważniejsze pytania dotyczące możliwości nawiązania kontaktów wśród przedstawicieli państw sąsiednich.

W celu przybliżenia przedmiotu badań w rozdziale pierwszym zostały omówione różne procesy przebiegające na płaszczyźnie stosunków grup obcych. Najpierw zaprezentowano problematykę związaną z objaśnieniem pojęcia „postawa” i z funkcjonowaniem tego zagadnienia w ramach zróżnicowanych podejść teoretycznych. Został też przedstawiony przegląd koncepcji dotyczących takich pojęć, jak „uprzedzenie” oraz „stereotyp”. Celem rozważań zaprezentowanych w tej części opracowania było objaśnienie sposobów ujmowania tych pojęć z punktu widzenia nauk socjologicznych i określenie ich roli w kontaktach międzygrupowych. Kolejnym omówionym zagadnieniem był opis hipotezy kontaktu zaproponowanej przez Gordona Allporta. W podrozdziale zostały opisane warunki hipotezy kontaktu i ich znaczenie w zmniejszeniu uprzedzeń wśród grup obcych. Dalej zbadano, jaki dorobek naukowy zgromadzono w trakcie istnienia tej koncepcji i jej aktualność. Dodatkowo omówiono kilka zagadnień istotnych dla lepszego zrozumienia procesów zachodzących podczas kontaktów międzykulturowych. Pierwsza kwestia dotyczyła wpływu lęku na interakcję przy kontakcie międzykulturowym oraz sposobów eliminowania tego stanu. Druga kwestia objaśniała efekt generalizacji kontaktu na inne grupy w obrębie społeczeństwa niebędące bezpośrednimi uczestnikami kontaktu, ponieważ jest to bardzo pożądany wynik interakcji międzykulturowej.

Drugi rozdział został poświęcony koncepcjom dotyczącym pogranicza, które rozpatrywano zarówno w aspekcie przestrzennym, jak i z punktu widzenia procesów społecznych zachodzących na tym terenie. Dodatkowo zostało wprowadzone pojęcie „transgraniczność”, ponieważ teren objęty badaniem posiadał istotne cechy tego zjawiska. Takie podejście umożliwiło spojrzenie z różnych punktów widzenia na ten szczególnie obszar oraz określenie zachodzących tam procesów. Kolejną kwestią rozpatrywaną w tym rozdziale była analiza pojęcia „socjalizacja”. Przedstawiono koncepcje takich badaczy, jak Klaus Hurrelmann oraz Peter Berger i Thomas Luckmann, reprezentujące wymiar instytucjonalny oraz interpersonalny socjalizacji młodzieży. Każde z tych podejść było bardzo przydatne, ponieważ rozpatruje kwestię socjalizacji z różnych punktów widzenia. Z jednej strony wskazują one na znaczący wpływ instytucji na proces socjalizacji, z drugiej – na istotność stosunków koleżeńskich wśród członków małych grup społecznych dla budowania własnej osobowości. Kształtowanie się postaw jest jednym z elementów socjalizacji młodzieży i dzięki zbadaniu głębokich motywów i procesów zachodzących w osobowości jednostki można lepiej zrozumieć ten proces. Następnie omówiono cechy współczesnej młodzieży i wpływ globalnej kultury oraz rozpowszechnienia internetu na egzystencję młodych ludzi, ich wartości i styl życia.

W rozdziale trzecim zostały omówione podstawowe uwarunkowania edukacji międzykulturowej we współczesnym świecie, cele ich stosowania oraz szczególna wartość tych działań dla społeczności przygranicza. Zostały też omówione różne rodzaje edukacji międzykulturowej. Szczególną uwagę poświęcono wymianie młodzieżowej jako rodzajowi edukacji międzykulturowej, ponieważ stanowiła przedmiot badań niniejszej pracy. Między innymi zostały wskazane zasady organizacji tych wydarzeń i ryzyko występujące przy ich realizacji. A ponieważ wymiany młodzieżowe są zjawiskiem wielowymiarowym, przyjrano im się też z różnych punktów widzenia – jako podróży, wędrownice do innego świata. Konieczny był tu przegląd literatury dotyczący tego obszaru wiedzy. W tym podrozdziale omówiono prace poświęcone zarówno teorii socjologii podróży, jak i specyfiki podróży do Rosji czy krajów byłego ZSRR.

Czwarty rozdział dotyczy wielowymiarowej analizy obszaru objętego badaniem. Pierwsza część zawiera rys historyczny oraz opis współczesnych cech funkcjonowania tego terenu. Równocześnie został opisany rozwój stosunków polsko-rosyjskich na lokalnym poziomie oraz przedstawione podstawowe programy współpracy przygranicznej, które funkcjonowały w ciągu ostatnich lat. Szczególną uwagę poświęcono współpracy młodzieżowej. Dokonano przeglądu inicjatyw, których celem było zacieśnienie przyjaźni

młodzieży sąsiadujących państw funkcjonujących w okresie PRL-u. Omówiono także kierunki współpracy młodzieżowej istniejące współcześnie pomiędzy Polską a obwodem kaliningradzkim oraz najważniejsze projekty realizowane w ramach tej działalności.

Następnie zbadano, na jakich zasadach funkcjonowała granica polsko-rosyjska od momentu jej otwarcia po upadku Związku Radzieckiego do czasów obecnych oraz jak zmieniał się ruch graniczny na przestrzeni tych lat. Na podstawie źródeł wtórnych przeanalizowano motywy podróży, ich częstotliwość i różnice istniejących praktyk odwiedzania państwa sąsiedniego przez mieszkańców przygranicza. Kolejnym zagadnieniem były stosunki i stereotypy istniejące na pograniczu polsko-rosyjskim. W tej części rozdziału omówiono cechy szczególne ludności mieszkającej po obu strony granicy polsko-rosyjskiej, sposób postrzegania własnego miejsca zamieszkania oraz stosunek do sąsiedniego narodu i państwa. Jako uzupełnienie tego tematu zaprezentowano książkę Pauliny Siegień opowiadającą o Kaliningradzie, procesach zachodzących na tym terenie, o społeczeństwie, kwestiach dotyczących tożsamości kaliningradczyków, co pozwoliło poszerzyć perspektywę badawczą.

Rozdział piąty poświęcono metodologii pracy. W tej części został przedstawiony opis problematyki szczegółowej i hipotez badawczych oraz znaczenie metod, technik i narzędzi badawczych zastosowanych w części empirycznej. Została też określona grupa docelowa oraz zasady doboru próby. Na koniec opisano sposób analizy i interpretacji wyników badań. Skonstruowany w taki sposób schemat postępowania badawczego pozwalał bliżej przyjrzeć się tematyce wymian młodzieżowych oraz odpowiedzieć na zadane pytania badawcze, a także zweryfikować przyjęte hipotezy i założenia.

W rozdziale szóstym omówiono wyniki badań empirycznych. Na podstawie wywiadów z uczestnikami i opiekunami wymian młodzieżowych oraz wyników obserwacji zostały zweryfikowane hipotezy postawione w części metodologicznej. Pierwszy podrozdział był poświęcony dystansowi społecznemu pomiędzy uczestnikami oraz istniejącym stereotypom narodowym. Zbadano, skąd młodzi Polacy i Rosjanie czerpią wiedzę o innym państwie i jak kontakt wpływa na stosunek do innej grupy. Kolejny podrozdział dotyczy kwestii egzystencji na pograniczu i tego, jak zamieszkanie na tym obszarze wpływa na lokalną społeczność. Omówione zostały przyczyny istniejącej asymetrii w liczbie podróży Rosjan do Polski i Polaków do Rosji. W ostatnim podrozdziale przeanalizowano sposób organizacji wymian młodzieżowych oraz inne czynniki wpływające na redukcję uprzedzeń. W tym celu zbadano, jak zastosowanie warunków hipotezy kontaktu wpływa na uczestników wymiany i jakie dodatkowe działania zwiększają skuteczność realizacji wymiany. Określona

też została rola nauczycieli biorących udział w tym wydarzeniu oraz elementy tworzące całościową ocenę wymiany przez jej uczestników. Pod koniec dokonano syntezy wiedzy zdobytej w trakcie badania oraz przedstawiono weryfikację hipotez.

Wyniki pracy będą przydatne w dalszej perspektywie, ponieważ wymiany młodzieżowe mogą się stać pomostem prowadzącym ku odbudowie zniszczonych więzi. Mam nadzieję, że kiedyś ponownie udadzą się podobne inicjatywy, ponieważ mają bardzo duże znaczenie i przyczyniają się do budowania i utrzymywania stabilności na obszarach przygranicznych.

ROZDZIAŁ 1. POSTAWY, UPRZEDZENIA I STEREOTYPY JAKO PŁASZCZYZNA DLA INICJOWANIA KONTAKTÓW

1.1 Postawa – ramy pojęciowe

Postawa jest pojęciem od dawna występującym w naukach społecznych, ale ma charakter interdyscyplinarny i jest stosowana w różnych dziedzinach wiedzy naukowej. Początków zainteresowań tym zagadnieniem należy szukać we wcześniej przyjętym przez socjologów i psychologów terminie „nastawienie”, które jest znaczeniowo dość zbliżone do pojęcia „postawa”. Występuje ono już na początku XX stulecia w pracach Jamesa Baldwina, Williama Thomasa i Floriana Znanieckiego, którzy definiując postawę, uznali, że „jest to cecha psychiczna jednostek, która wiąże je ze światem otaczających je wartości kulturowych” (Thomas, Znaniecki, 1918, s. 154). Rozważania na temat tego zagadnienia możemy spotkać w pracach Gordona Allporta, który definiuje postawę „jako funkcjonalny stan gotowości” i ujmuje je w relacji do działania. Autor uważa, że przez postawy rozumiemy „proces indywidualnej świadomości, określający rzeczywiste lub możliwe działania jednostki wobec społecznego świata” (Allport, 1935, s. 789).

Na przełomie lat 30. ubiegłego stulecia badacze Louis Thurstone oraz Emory Bogardus jako pierwsi podjęli próby ilościowych badań nad postawami. W 1925 roku E. Bogardus wprowadził skalę pomiaru dystansu społecznego i mimo że nie miał zamiaru mierzyć postawy, to w konsekwencji jego metoda znalazła swoje zastosowanie przede wszystkim w pomiarze postaw. Trzy lata później L. Thurston opublikował artykuł, w którym omawiał kwestie dotyczące ilościowych badań nad postawami. Był to początek powstania różnych technik pomiaru, co potem kontynuowali inni badacze, tacy jak Rensis Likert, Louis Guttman i inni. Badania ilościowe postaw umożliwiły sformułowanie i weryfikację bardziej skomplikowanych hipotez, co pozwoliło na głębsze zbadanie tego zjawiska.

Na początku koncepcje dotyczące postawy koncentrowały się głównie na czynniku emocjonalnym, zasadniczą cechą postawy stanowiło występowanie negatywnych lub pozytywnych emocji w stosunku do przedmiotu postawy. Podejście to zostało przyjęte przez L. Thurstone, który uważa, że „postawa jest określonym stopniem pozytywnego uczucia wiążącego się z pewnym psychologicznym przedmiotem” (Thurstone, 1929, s. 29). Pogląd ten podzielali inni badacze, przede wszystkim Joy Guilford, Milton Rosenberg i inni.

Później pojawiły się koncepcje oparte na motywach jako zasadniczym elemencie postawy. Takie ujęcie problematyki prezentują Laurance Shaffer, którzy definiuje postawę „jako organizację motywów wokół reakcji jednostki w stosunku do osoby, sytuacji czy instytucji” (Shaffer, 1936, s. 93). Kontynuator tej koncepcji, Theodore Newcomb, dodaje, że

dla postawy charakterystyczne jest to, że „w wielu reakcjach jednostki przejawiają się wspólne motywy” (Newcomb 1950, s. 58). Na przykład jeżeli jednostka ma negatywną postawę do określonej grupy, to w różnych sytuacjach wobec tej grupy zachowuje się tak samo, ma za każdym razem podobną opinię pod wpływem jakichś czynników zewnętrznych, rzadko zasadniczo zmienia zdanie co do przedmiotu postawy.

Kolejna koncepcja jest oparta na reakcji jednostki wobec przedmiotu postawy. Tego rodzaju ujęcie zostało zaproponowane przez Donalda Campbella i innych naukowców. Campbell w następujący sposób definiuje postawę: „postawą jednostki jest trwały syndrom spójnych reakcji odnoszących się do pewnego zbioru przedmiotów społecznych” (Campbell, 1979, s. 102). Według niego postawa występuje jako prawdopodobieństwo pojawienia się określonych zachowań w danej sytuacji bodźcowej (Campbell, 1979, s. 104). Zatem według badacza postawa ma charakter chwilowy i zmienia się pod wpływem czynników zewnętrznych i wewnętrznych, a więc nie jest stałą cechą jednostki.

Wraz z rozwojem badań na postawami pojawiła się grupa koncepcji koncentrujących się na czynniku poznawczym. Zwolennikami tego ujęcia są Milton Rokeach, Fred Kerlinger, Nicholas Pronko i inni. W ramach tej koncepcji M. Rokeach proponuje następujące ujęcie postawy: „postawa jest względnie trwałą organizacją przekonań, dotyczących pełnego przedmiotu lub sytuacji, predysponującą do reagowania na nie w określony sposób” (Rokeach, 1968, s. 151). To podejście uzupełnia F.N. Kerlinger dodając, że postawa to struktura, „która predysponuje jednostkę do wybiórczego zachowania się w stosunku do desygnatu postawy” (Kerlinger, 1967, s. 112). Struktura ta składa się z relacji między pojedynczymi cząstkowymi przekonaniem dotyczącymi poszczególnego przedmiotu. M. Rokeach kontynuując analizę istoty przekonań, wyodrębnia trzy podstawowe składniki postawy opisane po raz pierwszy w artykule przez Mahlona Smitha już w 1947 roku: poznawczy, afektywny oraz behawioralny (Smith, 1947, s. 65).

Ostatnią grupą są koncepcje zakładające, że kluczowym składnikiem postawy jest aspekt oceniający. Wśród naukowców będących zwolennikami tego typu podejścia są Daniel Katz, Ezra Stotland, Stefan Nowak i inni. Katz i Stotland łączą komponent poznawczy z emocjonalnym i definiują postawę jako tendencję czy dyspozycję do oceniania pewnego przedmiotu lub symbolu w określony sposób. Ocena polega na przyznaniu własności „dobry”, „zły”, „pożądaný”, „niepożądaný”. Ocena w tym sensie sama włącza elementy poznawcze i afektywne. Postawa może również zawierać komponent behawioralny (Katz, Stotland, 1959, s. 428-429).

Tadeusz Mądrzycki proponuje ujmować postawy w dwóch relacjach, czyli jako pewien związek człowieka ze światem oraz jako pewnego rodzaju podmiotową organizację. Przedmiotem postawy „może być wszystko, co istnieje dla ludzi i ma lub miało jakieś znaczenie ze względu na zaspokajanie ich potrzeb i dlatego przedstawia dla nich określoną wartość pozytywną lub negatywną” (Mądrzycki, 1977, s. 23). Postawy zawsze są skierowane do pewnego przedmiotu lub klasy przedmiotów. Może być to obiekt materialny lub niematerialny, na przykład człowiek czy jakieś zdarzenie historyczne albo stan rzeczy. Mogą na tej skali występować też sytuacje nieistniejące czy zjawiska nieznanne. Co więcej, postawy mogą mieć charakter personalny czy ponadpersonalny, kiedy są podzielane przez poszczególne jednostki czy przez pewne grupy ludzi. Mówimy wtedy na przykład o postawach Polaków do Rosjan czy o postawach określonej zbiorowości wobec pewnych zjawisk.

Stefan Nowak wiąże aspekt oceniający postawy z komponentem emocjonalnym oraz mówi o trzywymiarowej konstrukcji postawy. Zaproponowana przez autora definicja brzmi następująco: „postawą pewnego człowieka wobec pewnego przedmiotu jest ogół względnie trwałych dyspozycji do oceniania tego przedmiotu i emocjonalnego nań reagowania oraz ewentualnie towarzyszących tym emocjonalno-oceniającym dyspozycjom względnie trwałych przekonań o naturze i właściwościach tego przedmiotu i względnie trwałych dyspozycji do zachowania się wobec tego przedmiotu” (Nowak, 1973, s. 23). Podobnego zdania jest T. Mądrzycki, który uważa, że postawa jest „względnie stałą i zgodną organizacją poznawczą, uczuciowo-motywacyjną i behawioralną podmiotu, związaną z określonym przedmiotem czy klasą przedmiotów” (Mądrzycki, 1977, s. 17).

Stanowiska badaczy w kwestii określenia istoty postawy i sposobu jej pojmowania są różne, jednak większość naukowców badających to zjawisko dochodzi do wniosku, że postawa jest zjawiskiem skomplikowanym, wielowymiarowym, ma również wiele rodzajów i punktów odniesienia. Nie jest możliwe określenie postawy w sposób prosty z udziałem tylko jednego czynnika.

1.1.1 Cechy i komponenty postawy

W tej części nieco bardziej szczegółowo przyjrzymy się komponentom składającym się na postawę. Stefan Nowak zaproponował własną klasyfikację komponentów postawy. Według niego postawy można podzielić na cztery typy według obecności i rozwoju poszczególnych czynników. Emocjonalno-oceniający (afektywny) czynnik jest kluczowy dla konstrukcji postawy. To najistotniejszy komponent, bez którego w ogóle nie jest możliwe

istnienie postawy. Jest odpowiedzialny za uczucia i emocje, które towarzyszą w kontaktach z innymi ludźmi. Może mieć charakter świadomych ocen oraz pozytywnych lub negatywnych emocji, z którymi kojarzy się obiekt postawy. Komponent afektywny może mieć charakter bardziej chłodnych, zintelektualizowanych ocen, które są werbalizowane za pomocą takich określeń, jak: „dobry”, „zły”, „słuszny”, „niesłuszny” lub – jeśli towarzyszą im dyspozycje dotyczące zachowania – „należy”, „chcę”, „powinienem” (Marody, 1976, s. 134).

Postawy o neutralnym zabarwieniu emocjonalnym nie są możliwe, ponieważ powinny mieć jakąś walencję co do przedmiotu, którego dotyczą. Jeżeli już ktoś „w ogóle ma jakąś postawę, to nie jest neutralny – może być tylko za lub przeciw” (Soborski, 1987, s. 56). Jest to wystarczające dla zaistnienia postawy, ale istnieją też dodatkowe elementy. Dla pierwszego typu charakterystyczne jest nastawienie emocjonalno-oceniające, cechujące się niemal całkowitym brakiem wiedzy o przedmiocie postawy oraz istnieniem jasnego modelu zachowania wobec niego. Na przykład słowo „komunista” wśród młodych ludzi budzi negatywne konotacje. Jest to pewien symbol mocno powiązany znaczeniowo ze Związkiem Radzieckim, z rygiem, mimo że przedmiotowi postawy nie towarzyszą określona wiedza czy reakcje behawioralne.

Drugim elementem jest komponent poznawczy, który składa się z przekonania i wiedzy ludzi na temat właściwości obiektu postawy. Jak pisze Nowak, w skład komponentu poznawczego postawy mogą wchodzić odpowiednie wiadomości dotyczące przedmiotu postawy, przekonania, przypuszczenia lub wątpliwości. Zasadniczą rolę jednak odgrywają w nim przekonania. Przekonania można w tym wypadku określić jako „intelektualny stan pewności o realności lub słuszności jakiegoś przedmiotu lub stanu rzeczy” (Nowak, 1973, s. 42). Zakres wiedzy oznacza poziom rozbudowania komponentu poznawczego postawy wobec pewnego przedmiotu, sytuacji, pojedynczej osoby czy grupy ludzi. Może ona mieć zarówno sporadyczny, cząstkowy charakter, jak i być bardziej rozległa. Wiedza o przedmiocie postawy może być prawdziwa lub błędna. Oczywiście możliwość oceny informacji pod względem prawdziwości może wystąpić wtedy, gdy badacz posiada wiarygodne dane dotyczące postawy.

Według Nowaka poznawczy typ postawy, oprócz komponentu emocjonalno-oceniającego, zawiera w sobie w pewnym stopniu rozbudowane przekonania wobec przedmiotu postawy, ale jeszcze nie ma komponentu behawioralnego, czyli programu działania. Występuje to na przykład w przypadku postaw wobec członków obcych grup, z którymi nie mamy bezpośredniego kontaktu, ale wiemy o nich coś z mediów czy z innych

źródeł. Jesteśmy skłonni jakoś tę grupę ocenić, ale jeszcze nie mamy ukształtowanej strategii zachowania wobec nich.

Trzeci typ – behawioralny – wyznacza program działania określonej jednostki wobec obiektu postawy oraz sposób zachowania. O istnieniu w postawie komponentu behawioralnego mówimy wtedy, kiedy jest zawarty mniej lub bardziej jednorodny zespół dyspozycji do zachowania się w określony sposób. Komponent ten może być introspekcyjnie postrzegany przez posiadacza postawy jako zamiar, pragnienie, dążenie czy poczucie powinności zachowania się w określony sposób wobec przedmiotu postawy. Komponent behawioralny może przybierać formę werbalną i niewerbalną i zawierać w sobie wiele reakcji, takich jak mimika, gestykulacja, głośność, tembr głosu i inne, co też wskazuje na stosunek jednostki do przedmiotu postawy. Może też przyjmować formy od jasno określonego sposobu reagowania na obiekt postawy do reakcji ledwo zarysowanej, a może też w ogóle nie zawierać żadnego sposobu postępowania. Jednakże istnienie sposobu postępowania wobec przedmiotu postawy nie gwarantuje realizacji programu działania wobec obiektu postawy. Konieczne jest zaistnienie odpowiednich warunków zewnętrznych umożliwiających realizację zakładanego programu. Proponowany przez Nowaka typ postawy – behawioralny – jest nakierowany na działanie, w którym emocje i oceny są powiązane z dyspozycją do działań, ale brak jest wyobrażeń o naturze tego przedmiotu.

Jako ostatni, badacz wyróżnia taki typ postawy, w którym wszystkie komponenty występują razem i określa je mianem postawy zrównoważonej czy postawy pełnej. Jak pisze, postawę można „określić jako pełną wtedy, kiedy w psychice człowieka istnieje – obok określonych predyspozycji do reakcji afektywnych na przedmiot postawy – mniej lub bardziej określony obraz przedmiotu, jak też określony «program» zachowania wobec niego” (Nowak, 1973, s. 32). Różne klasy postaw występują na różnych etapach rozwoju stosunków pomiędzy osobą oceniającą, a przedmiotem postawy. Dostępność wiarygodnej informacji, poziom rozwoju społeczeństwa, zdolności jednostki do analizy przepływających procesów wyciągania samodzielnych wniosków, podatność na informacje zewnętrzne i inne czynniki bezpośrednio wpływają na stopień zaawansowania postaw.

Może się zdarzyć, że ten sam przedmiot jest niejednoznaczny (obiektywnie bądź subiektywnie) co do swej wartości. Budzi więc sprzeczne uczucia, jest źródłem niespójnych przekonań. W takim przypadku rodzi się postawa ambiwalentna. „Ambiwalencja może istnieć w obrębie jednego komponentu lub obejmować obydwie” (Soborski 1987, s. 23). Ocena obiektu postawy ze względu na poszczególne jego funkcje może być pozytywna, podczas gdy inne cechy przedmiotu czy konsekwencje z nim związane mogą mieć negatywny charakter.

Dotyczy to zarówno komponentu emocjonalno-oceniającego, jak i innych składników postawy.

Podobnie jak o ambiwalencji komponentu afektywnego można mówić o spójności wewnętrznej komponentu poznawczego. Spójność ta jest „uwarunkowana istnieniem dwu typów związków łączących sądy i przekonania składające się na ten komponent” (Marody, 1976, s. 137). Mamy tu do czynienia z dwoma rodzajami relacji wobec postaw: relacje logiczne oparte na racjonalności dowodów rozsądku oraz relacje psychologiczne związane z uczuciami i emocjami jednostki decydującej. Komponent behawioralny też może budzić sprzeczne uczucia: jednostka może nie mieć spójnej strategii oraz modeli działania wobec obiektu postawy. Ambiwalencja może tu występować w zachowaniach jednocześnie jako emocja unikania i dążenia w stosunku do przedmiotu postawy.

Można stwierdzić, że wymienione komponenty są w mniejszym albo w większym stopniu powiązane i uwarunkowane między sobą, mogą występować razem lub osobno. Na przykład komponent emocjonalno-oceniający wyznacza formę zachowania jako bardziej umiarkowaną lub bardziej skrajną. Może oddziaływać w sposób pośredni na wiedzę dotyczącą postaw oraz wpływać na zmianę poglądów. Komponent poznawczy zaś wyznacza cele działania. Wiedza o obiekcie postawy może spowodować zmiany w komponencie emocjonalno-oceniającym i tak dalej. Większość ludzi, jak pisze Nowak, „ma po prostu postawę wobec danego podmiotu – jest to określony system dyspozycji do różnorodnego nań reagowania i to często zarówno poznawczego, jak i emocjonalno-oceniającego oraz behawioralnego, przy czym różne elementy są doświadczane łącznie w sensie ich przedmiotu odniesienia” (Nowak, 1973, s. 26). W postawach ludzkich te komponenty są między sobą tak ściśle powiązane, że trudno odróżnić jeden komponent od drugiego.

Rozważając zagadnienia związane z postawami, niezwykle ważne jest także wskazanie ich charakterystyk, gdyż jak zauważa Mądrycki, „cechy postaw mogą również stanowić kryterium różnicujące ich typy” (Mądrycki, 1977, s. 26). Wszystkie komponenty postawy mają wiele wspólnych cech, według których można je podzielić na: treść podmiotową, zakres, kierunek, siłę, złożoność, trwałość, zawartość postawy oraz miejsce postawy w ogólnym systemie postaw. Treść podmiotowa oraz zakres postawy zawierają w sobie określenie przedmiotu postawy i wskazują na liczbę przedmiotów, których ona dotyczy. Wyznaczają obiekt lub zdarzenie, wobec którego postawa występuje, może to być jeden przedmiot czy grupa przedmiotów i wahać się od postaw indywidualnych do bardziej ogólnych.

Treść podmiotowa to wartość, której dotyczy postawa. Zakres postawy zaś, jak pisze Mądrzycki, „jeżeli dotyczy ludzi, to można byłoby go uregulować w ten sposób, że na jednym krańcu kontinuum mielibyśmy postawy wobec indywidualnych osób, następnie wobec małych grup społecznych, następnie organizacji społecznych, klas społecznych, narodu itp.” (Mądrzycki, 1977, s. 45). Kierunek postawy odzwierciedla to, jakie emocje rodzi przedmiot postawy. Można je podzielić na pozytywne i negatywne. Mogą również mieć różną intensywność, być silne lub słabe. Złożoność i zawartość są kolejnymi wymiarami postawy. Mówimy tu o złożoności postaw w dwóch kierunkach – złożoności postawy jako całości oraz stopniu rozbudowania jej komponentów. Poszczególne komponenty są w różnym stopniu rozwinięte, „różnią się ilością i jakością składających się na nie elementów” (Mądrzycki, 1977, s. 56). Jak wcześniej wspomniano, postawa składa się z trzech podstawowych komponentów, więc można rozpatrywać je ze względu na rozwój poszczególnych komponentów oraz ustalać, który z nich przeważa. Według D. Krecha „zawartość określa się stopniem zgodności postawy pod względem złożoności oraz wartości (*valence*), tzn. kierunku i siły” (Krecha, Crutchfield, 1948 s. 78). Badając wartość postawy, trzeba się dowiedzieć, w jakim stopniu rozwinięte są wszystkie elementy i który z nich dominuje.

Dla rozważań na temat charakterystyki postaw istotne jest też określenie stopnia jej trwałości, ponieważ jak wspomniano, „postawa jest względnie stałą organizacją stanowiącą ją komponentów” (Mądrzycki, 1977, s. 26). Postawy są zwykle stałe i mało odporne na zmiany, jednak różnią się większym lub mniejszym stopniem trwałości, bo na przykład zmiany w przedmiocie postawy mogą wpłynąć na zmianę samej postawy.

Ostatnią kwestią jest miejsce, jakie zajmuje określona postawa w świadomości jednostki w porównaniu do innych postaw. Jak słusznie zauważył Wojciech Soborski, „u tej samej osoby postawy tworzą wzajemnie skorelowane, powiązane grupy składające się na system postaw. Struktura tego systemu może być różna, pewne grupy postaw (lub pojedyncze postawy) mogą na przykład pełnić centralną, organizującą funkcję. Zależy to od systemu wartości danej osoby” (Soborski, 1987, s. 65). Zatem postawy nie funkcjonują niezależnie od innych postaw, lecz tworzą całe zespoły stanowiące swego rodzaju system przekonań i poglądów określonej jednostki, przy czym kluczowe miejsce zajmują postawy w stosunku do najważniejszych rzeczy, wpływających bezpośrednio na jednostkę.

Postawy pośrednie są mniej trwałe i podatne na zmiany, mają mniejsze oddziaływanie na jej posiadacza. Z kolei postawy centralne wpływają na zachowanie oraz na postawy mniej istotne. Jeżeli mówimy o postawie centralnej, to jest ona bardzo odporna na zmianę, ponadto człowiek cały czas zyskuje dowody świadczące o słuszności swoich poglądów. W związku z

tym postawa taka ma tendencję do uodparniania się na możliwe zmiany. Jeszcze jedną cechą centralnej postawy jest funkcjonowanie w systemie postaw. Z uwagi na fakt, że jest ona elementem osobowości jednostki, posiada względną wartość, sens i wagę. Skłonność do zachowania ukształtowanych postaw jest „uwarunkowana właściwościami osobowości jednostki (stanem jej doświadczeń i potrzeb) oraz oddziaływaniem środowiska społecznego” (Mądrzycki, 1977 s. 75). Ukształtowana postawa może wynikać z utożsamiania jednostki z określoną grupą, której członkowie już mają określone postawy.

1.1.2 Mechanizm tworzenia i przyswajania postaw

Kierunki kształtowania postaw oraz ich źródła są odmienne i wpływa na to wiele czynników, na przykład środowisko społeczne i kulturowe, osobiste doświadczenia oraz relacje z innymi osobami. Opinie dotyczące tej kwestii znajdziemy na przykład w pracach Gordona Allporta, czy Ralpha Tylera. Ten ostatni uważa, że postawy powstają przez „przyjęcie ich od otoczenia, przez emocjonalny wpływ pewnego rodzaju doświadczeń i procesy intelektualne” (Tyler, 1948, s. 234). Z kolei według G. Allporta postawy kształtują się przez integrację, dyferencjację, wstrząs, adopcję (w sensie przyjęcia do otoczenia) (Allport, 1954, s. 107). Stanisław Mika uważa, że „kształtowanie postaw jest zdeterminowane głównie przez czynniki społeczne (wpływami oddziałującymi w środowisku społecznym, w którym przebywają ludzie), a tylko w nieznacznym stopniu przez pewne czynniki wewnętrzne, np. motywacją podmiotu postaw. Jak wiemy, na czynniki wewnętrzne wpływające na kształtowanie się postaw oddziałują również czynniki zewnętrzne” (Mika, 1982, s. 146). Zgodnie z tymi poglądami istnieją dwie zasadnicze teorie kształtowania się postaw. Zgodnie z pierwszą przyjmujemy postawy od innych osób, zaś zgodnie z drugą postawa powstaje w wyniku działań i osobistych doświadczeń jednostki.

Jednostka w wyniku różnych wewnętrznych wpływów przejmuje wiele poglądów. Są to postawy mniej więcej sformułowane i określone, nabywane przez obserwację zachowania innych ludzi oraz opanowanie informacji przekazywanych słownie. Pod wpływem obserwacji zachowania innych ludzi „podmiot przyjmuje ich postawy przez empatię, naśladowanie, modelowanie, identyfikację” (Mądrzycki, 1977, s. 55). Empatia wywołuje emocje współczucia wobec innych ludzi, najczęściej w stosunku do osób z bliskiego otoczenia, na przykład rodziny, kolegów. Ma również duży wpływ na formowanie składnika uczuciowego postawy. Występują wtedy podobne emocje jak u obiektu odniesienia, którego dotyczy sytuacja.

Naśladowanie występuje wtedy, gdy jednostka obserwując zachowanie innych ludzi w określonej sytuacji i znajdując się w podobnych warunkach, postępuje w taki sam sposób. Na przykład kształtowanie się postępowania moralnego u dzieci odbywa się generalnie przez naśladowanie dorosłych. Na początku dziecko obserwuje stosunek rodziców do różnych aspektów życia, zachowania wobec innych ludzi, do pracy, sposobów odnoszenia się do obcej własności, a następnie próbuje się zachowywać w podobny sposób. Z upływem czasu i wraz z rozwojem wpływają na jednostkę inne wzorce, na przykład pochodzące od nauczycieli, starszych przyjaciół, następnie rówieśników, celebrytów, osób obdarzonych zaufaniem.

Modelowanie ma bardziej złożony mechanizm działania, ponieważ w trakcie podmiot przejmuje zarówno odpowiednie zachowanie, jak i przyswaja tendencje uczuciowo-motywacyjne. Jak pisze Urie Bronfenbrenner, „modelowanie wykracza poza wewnętrzne upodobanie się, ponieważ powoduje przyjmowanie zachowań stanowiących symboliczne równiki zachowania modelu” (Bronfenbrenner, 1970, s. 85). Identyfikacja ma wiele wspólnych cech z określonymi wyżej modelami zachowania, ale jest zjawiskiem bardziej trwałym w swojej istocie. Osoba identyfikująca się z jakimś prototypem oswaja pełne cechy zachowania oraz tendencje uczuciowo-motywacyjne, wartości i przekonania, a w skrajnych przypadkach staje tym prototypem. Przyswajanie opinii jest ostatnim z wymienionych modeli zachowania opartych na doświadczeniu zewnętrznym. Podmiot przyjmuje od osób ze środowiska zewnętrznego przekonania oraz opinie albo uzupełnia już istniejące, ale niepełnej postawy. Opinia może być przyjmowana nie od osób fizycznych z otoczenia jednostki, lecz za pomocą środków masowego przekazu.

Drugim sposobem kształtowania się postaw są źródła opierające się na własnych doświadczeniach jednostki. Pierwszym źródłem postaw w wyniku osobistych doznań jest warunkowanie uczuć czy warunkowanie emocji. Bazuje ono na schemacie, w którym bodziec mający jakąś walencję emocjonalną zostaje skojarzony z bodźcem o innym zabarwieniu emocjonalnym, w związku z czym stopniowo zmienia swój pozytywny lub negatywny charakter. Kolejnym istotnym źródłem postaw jednostki są „doświadczenia powstałe w wyniku zrealizowania przez nią określonych zadań zmierzających do zaspokojenia jej potrzeb” (Mądrzycki, 1977, s. 56). W ten sposób czynności wykonywane codziennie dostarczają doświadczeń, które są wykorzystywane do tworzenia własnych postaw.

Podsumowując, możemy stwierdzić, że w kształtowaniu postaw są istotne zarówno doświadczenie osobiste, jak i wpływ środowiska zewnętrznego. Zatem człowiek korzysta zarówno z doświadczenia społecznego, jak i wzbogaca je przez własne działania i doznania.

Zmiany te mają swoją genezę w procesie dojrzewania oraz oddziaływania społeczno-wychowawczego.

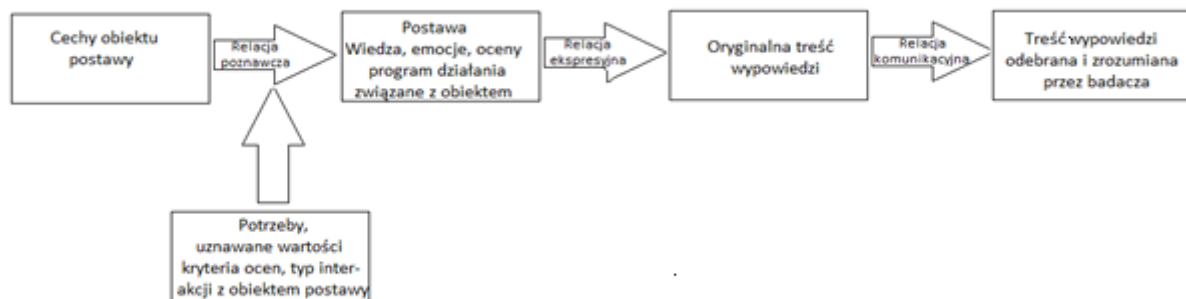
1.1.3 Wskaźniki postawy

Jak wspomniano, postawa jest zjawiskiem złożonym i nie zawsze można stwierdzić, czy naprawdę występuje i jakiego zjawiska dotyczy. Postawy jako takiej, nie da się zaobserwować ani bezpośrednio mierzyć. Postawa jest więc zjawiskiem utajonym, o którego istnieniu orzekamy na podstawie występowania faktów uznanych za jej wskaźniki (przejawy). Często się zdarza, że jednostki nie ujawniają wprost swoich opinii lub poglądów, świadomie lub nie, ukrywają istotną dla badacza informację. Czasami występuje taka sytuacja, iż trudno jest stwierdzić, jakie obserwowalne fakty lub zdarzenia świadczą o wystąpieniu określonego zjawiska. Odpowiednio dobrane wskaźniki w sposób mniej lub bardziej przejrzysty sygnalizują, że postawa rzeczywiście istnieje.

Tadeusz Pawłowski interpretuje wskaźniki jako „pewną cechę, zdarzenie lub zjawisko, na podstawie których wnioskujemy z pewnością bądź z określonym prawdopodobieństwem, bądź wreszcie z prawdopodobieństwem wyższym od przeciętnego że zachodzi zjawisko, jakie nas interesuje” (Pawłowski, 1969, s. 175). Wskaźnik najczęściej występuje jako cecha obserwowalna lub łatwiej stwierdzana niż zjawisko centralne, czyli postawa. Dlatego trzeba znaleźć wskaźnik, który w jakiś sposób świadczyłby o wystąpieniu poszukiwanego zjawiska. Na przykład osoby deklarujące tolerancyjny stosunek do migrantów jednocześnie unikają kontaktów z nimi – w tym przypadku zachowanie jest wskaźnikiem właściwych postaw jednostki do tej grupy.

Badacze mają różne poglądy na klasyfikację wskaźników postaw. Warto zauważyć, że wskaźniki są bardzo różnorodne, zwłaszcza jeżeli mówimy o kategoriach i więziach, które zachodzą między wskaźnikami a postawami. Na przykład Paul Lazarsfeld w swoich pracach przyjmuje rozróżnienie na wskaźniki wewnętrzne i zewnętrzne (Lazarsfeld, 1968, s. 74). Mirosława Marody wyróżnia kilka typów wskaźników i zwraca uwagę na to, że najczęstszym rodzajem wskaźników występujących we wszystkich komponentach postawy są stwierdzenia werbalne. Werbalne stwierdzenia dotyczące uczuć lub zachowań, w postaci na przykład deklaracji zamiaru pewnego działania czy też przeżywania pewnych stanów emocjonalnych, są „empirycznymi wskaźnikami reakcji ekspresyjnych i konkretnych zachowań oraz inferencyjnymi wskaźnikami behawioralnego i emocjonalnego komponentu postawy” (Marody, 1976, s. 134).

Jeżeli odpowiedzi respondentów wskazują na istnienie jakiejś postawy, to do interpretacji wyników jest stosowany dość skomplikowany schemat. Na rysunku 1 jest przedstawiony zaproponowany przez S. Nowaka schemat rozumowania przy inferowaniu postawy z werbalnych wskaźników. Na pierwszym etapie właściwe cechy obiektu postawy są przekształcane z udziałem procesów poznawczych w osobowe postawy jednostki, opinie, emocje, oceny. Jednocześnie na sposób rozumienia obiektu postawy wpływają dodatkowe czynniki, takie jak: wartości, sposób interakcji i inne. Dalej opinia jest przekazywana badaczowi – na tym etapie zachodzi relacja ekspresyjna – i na koniec badacz otrzymuje i interpretuje otrzymaną wypowiedź. Trzeba zaznaczyć, że na każdym etapie może wystąpić szereg zakłóceń czy poważnych błędów, które potrafią zniekształcić odpowiedzi oraz dalsze wyniki.



Rysunek 1. Schemat rozumowania przy inferowaniu postawy z werbalnych wskaźników (Nowak, 1970, s. 174)

Drugim typem wskaźników zdaniem M. Marody są zachowania. Badaczka wskazuje na to, że w „badaniach socjologicznych bardzo rzadko używa się konkretnych zachowań jako wskaźników postawy czy jej komponentu behawioralnego. Wielu naukowców uważa, że zachowania przejawiające się w konkretnym, fizycznym działaniem są daleko lepszymi wskaźnikami postaw niż zachowania werbalne. O istnieniu postaw prywatnych badacz dowiaduje się zwykle już po wejściu w strefę prywatności respondentów, w trakcie obserwacji konkretnych zachowań” (Marody, 1976, s. 147).

Trzecim typem wskaźników postawy są reakcje niewerbalne, czyli reakcje ekspresyjne. Osoby wyrażają swoje uczucia w stosunku do obiektu postawy w formie mimicznej lub za pomocą gestów. „Mimikę i gesty możemy więc traktować jako inferencyjne wskaźniki komponentu afektywnego postawy” (Marody, 1976, s. 147). Podobnie jak w wypadku działań jednostki jako wskaźnika postawy, reakcje ekspresyjne rzadko są stosowane jako wskaźniki postaw w badaniach masowych, ponieważ wymaga to wypracowania

swoistego instrumentu badawczego oraz przejrzystej procedury interpretacji wyników. Jednakże na potrzeby badań cechujących się małą liczbą respondentów zawierających możliwość obserwacji ten typ wskaźnika może być najbardziej użyteczny.

Stefan Nowak stosuje inną klasyfikację wskaźników. Według niego pierwszym wskaźnikiem jest wskaźnik empiryczny. Zachodzą tu więzi pomiędzy obserwowanym wskaźnikiem i zjawiskiem wskazywanym. Funkcją wskaźnika w tym przypadku jest ułatwienie procesu badawczego, możliwość dostarczenia dowodów, co w innych warunkach nie jest możliwe do zweryfikowania. Na przykład pieniądze na koncie, posiadanie samochodu czy własnego mieszkania to wskaźniki zamożności.

Drugi typ wskaźników to wskaźniki inferencyjne, które występują wtedy, gdy dobieramy obserwowalne wskaźniki do nieobserwowalnych. Jak pisze Nowak, „z zachowań będących wskaźnikami takich zjawisk ukrytych dla obserwatora i dostępnych jedynie introspekcji badanego wnioskujemy o zajściu samych tych zjawisk” (Nowak, 2007 s. 16). Zatem z powodu niemożności bezpośredniej obserwacji określonego zjawiska o jego zaistnieniu decydujemy w wyniku pojawienia się odpowiedniego wskaźnika. Na przykład na podstawie logicznie skonstruowanych oraz przekonujących wniosków w dyskusji możemy stwierdzić ogólnie wysoką inteligencję danej osoby.

Gdy dobór wskaźnika ułatwia zdefiniowanie występującego zjawiska, może on być uważany za wskaźnik definicyjny. Definiowanie jakiegoś zjawiska ustala jego znaczenie i w tym przypadku przybiera cechy obserwowalności. Może on też być stosowany jako miernik definicyjny jakiegoś zjawiska. Przykładem takiego wskaźnika mogą być dobre oceny ucznia w szkole, które sprawiają, że określa się go prymusem.

Nowak zauważa, że wskaźniki są dobierane indywidualnie i czasami łączą cechy kilku wymienionych typów. O definicyjno-inferencyjnym charakterze wskaźnika wnioskujemy w wyniku zaistnienia jakiejś cechy nieobserwowalnej, a więc dla tej cechy interesujący nas wskaźnik nie jest inferencyjny. Zatem elementy obserwowane zachowania można traktować jako „wskaźnik definicyjny bardziej złożonego zespołu zjawisk, a zarazem jako wskaźnik inferencyjny ukrytych, nieobserwowalnych elementów tego syndromu, tj. przeżyć, motywów, wyobrażeń itp.” (Nowak, 2007, s. 171). Zarazem cecha oferowana, jak też obserwowalny wskaźnik składają się na definicję pewnego pojęcia, w stosunku do którego nasz wskaźnik jest już wskaźnikiem definicyjnym.

Kolejnym typem wskaźników są wskaźniki empiryczno-inferencyjne. Zawierają werbalne stwierdzenia dotyczące uczuć lub zachowań, przybierają postać deklaracji zamiaru pewnego działania oraz przebieg określonych emocji lub stanów. Jak uważa Nowak,

„stwierdzenia lub zachowania są empirycznymi wskaźnikami reakcji ekspresyjnych i konkretnych zachowań oraz inferencyjnymi wskaźnikami behawioralnego i emocjonalnego komponentu postawy” (Nowak 2007 s. 165). Istnieje jeszcze wskaźnik empiryczno-inferencyjno-definicyjny, który łączy w sobie wszystkie trzy składniki. W tym przypadku wskaźnik ten obok funkcji inferencyjnych oraz empirycznych ma również funkcję definicyjną, ale stanowi definicję niepełną, cząstkową określonego zjawiska. Jak widać, zdaniem badaczy istnieje wiele rodzajów wskaźników i przypadków ich stosowania, a właściwy ich dobór może pomóc w interpretacjach wyników oraz w otrzymaniu informacji, których w inny sposób nie dałoby się uzyskać.

1.2 Upředzenia jako specyficzna klasa postawy

Pojęcie „upředzenie” zostało wprowadzone przez autorów anglojęzycznych, głównie amerykańskich, dlatego jest różnie tłumaczone. W niektórych pracach można też spotkać pojęcie „przesąd” w tym samym znaczeniu (Baley, 1959 s. 28). Według G. Allporta upředzenia mogą przybierać różne formy. Dla tego badacza upředzenie to „niechęć oparta na błędnych i nadmiernych uogólnieniach. Bywa odczuwalne albo wyrażane. Może być skierowane do grupy jako całości lub jej indywidualnego przedstawiciela” (Allport, 1954, s. 156). Morgan twierdzi, że „typową cechą upředzenia jest wrogość do pewnego człowieka, grupy ludzi lub zjawiska” (Morgan, 1956, s. 73). Niektórzy naukowcy uznają upředzenia za negatywne postawy międzygrupowe. Inni autorzy nie przypisują jednak temu zjawiskowi ani negatywnych, ani pozytywnych konotacji, wskazują tylko na to, że upředzenia polegają na niesprawdzonych lub fałszywych informacjach. Podobną opinię wyraża Muzafer Sherif, który twierdzi, że słowa „upředzenie” używa się w stosunku do postaw „bardzo sztywnych, intensywnych, opartych na fałszywych przesłankach” (Sherif, 1936, s. 53). James Jones mianem tym określa „błędne uogólnienie cech przypisywanych grupie (stereotypowych) i odniesienie ich do indywidualnego członka tej grupy bez uwzględniania trafności stereotypu grupowego oraz tego, czy charakterystykę grupy da się zastosować do tej konkretnej jednostki” (Jones, 1997, s. 56). Zatem można traktować upředzenie jako specyficzną postawę mającą negatywne zabarwienie. Obiektem upředzenia może być określona grupa, w stosunku do której brak indywidualizacji członków oraz nie ma racjonalnych sądów. Społeczność jest pojmowana jako całość i negatywne cechy są przypisane wszystkim jednostkom wchodzącym w skład danej grupy. Osoby upředzone mają negatywny stosunek do innych tylko dlatego, że są one częścią tej grupy, stąd wynikają negatywne opinie i zachowania.

Przedmiotem uprzedzeń najczęściej są grupy rasowe lub narodowe, rzadziej poszczególne osoby. Ale przedmiotem uprzedzenia mogą być też różne wspólnoty religijne oraz całe klasy społeczne. W tym przypadku można mówić o uprzedzeniach narodowych, religijnych, rasowych i innych. Na przykład przesąd etniczny dotyczący całego narodu ma radykalny charakter. Według definicji podanej przez Jerzego Wiatra „przesąd etniczny czy rasowy to silnie zabarwione uczuciowo opinie stanowiące ideologiczne uzasadnienie sądów wartościujących, usprawiedliwiających dyskryminację, ucisk lub eksploatację, opinie oparte na stereotypach i zawierające elementy popularnych mitów obyczajowych i historycznych” (Wiatr, 1959, s. 103). W opinii badaczy zjawisko to najczęściej jest spotykane na terenach zamieszkałych przez różne narodowości, gdzie mogą występować konflikty na gruncie etnicznym.

Uprzedzenia w swojej istocie są podobne do postaw, ale zasadnicza różnica polega na tym, że zawsze mają negatywne zabarwienie, a także są bardziej sztywne, trwałe i odporne na zmiany. Na przykład komponent poznawczy cechuje się radykalizmem, brakiem elastyczności, bezpodstawnymi opiniami, irracjonalnym przekonaniem na temat stereotypizowanej grupy. Nie są to osobiste doświadczenia jednostki wobec przedmiotu uprzedzenia, lecz opinia przekazana przez inne osoby, głęboko zakorzenione przekonania panujące w społeczeństwie. Są wytworem wcześniejszego doświadczenia społecznego wywołanego zbyt mocno zdeorganizowanym i zniekształconym obrazem. Komponent afektywny też ma negatywne zabarwienie – panują tu negatywne uczucia, niechęć, lęk, niepokój, antypatie. Czasami uprzedzeniom towarzyszą takie skrajne zjawiska, jak: dyskryminacja, eksterminacja, ksenofobia i inne rodzaje nietolerancji, skłonność do unikania stereotypizowanej grupy. Wszystko to razem tworzy komponent behawioralny uprzedzenia.

Podsumowując, uprzedzenia wynikają z niesprawdzonych lub fałszywych informacji i wywołują silne uczucia, powodując powstawanie mechanizmów obronnych. Człowiek, który ma uprzedzenia, „nie potrafi obiektywnie oceniać informacji dotyczących obiektu uprzedzenia, nie jest w stanie zmienić zdania, co więcej, broni swojego stanowiska według określonego przedmiotu. Fakty, informacje, logiczne argumenty interpretuje bardzo stronniczo, na swoją korzyść” (Allport, 1954, s. 245). Najczęściej uprzedzenia są postawami międzygrupowymi, zwykle dotyczą obcej grupy narodowej lub narodowościowej, religijnej czy innej klasy społecznej. Osoba uprzedzona ma określony stosunek do grupy obcej oraz do jej członków tylko i wyłącznie dlatego, że są członkami tej grupy. Nie różnicuje, nie nadaje im jakiegokolwiek cech indywidualnej, zachowuje się wobec nich w określony sposób, zgodnie z kierunkiem swojego uprzedzenia.

1.3 Stereotyp – ustalenia terminologiczne

Pojęcie stereotypu zostało po raz pierwszy opracowane i wprowadzone do nauk społecznych przez Waltera Lippmana w opublikowanej w 1922 r. pracy *Public Opinion*. Stereotyp to według Lippmana narzucony człowiekowi wytwór kultury, który z góry określa sposób widzenia zjawisk w świecie. Jest to „obraz w głowie” (ang. *picture in our head*) jakiegoś zjawiska – jednostronny, uproszczony i schematyczny, a zarazem uproszczona i schematyczna opinia o tym zjawisku (Lippman, 1922). Stereotypy mają znaczny wpływ na jednostki: „możemy czuć się bezpieczni w pozycji przez nas zajętej. Stereotypy kanalizują percepcję i ekonomizują wysiłek umysłu, bowiem wysiłek konieczny do dostrzegania ze szczegółami wszelkich rzeczy na świecie nie jako typów i uogólnień jest zbyt wielki i praktycznie biorąc, nie może wchodzić w rachubę” (Błaszczak, 1977, s. 56).

Lippman w pracy *Public Opinion* poświęcił wiele miejsca warunkom powstania stereotypów, ich trwałości, funkcjonowaniu itp.; nie można tam jednak znaleźć ścisłej definicji tego pojęcia. Duże braki wykazują również filozoficzne założenia Lippmana, zwłaszcza teza o niepoznawalnej rzeczywistości, niejednokrotnie zresztą krytykowana przez innych naukowców (Ossowski, 1957, s. 147).

Istnieje wiele definicji stereotypu, w związku z czym bardzo widoczne są rozbieżności w jego pojmowaniu. Ernest Hilgard określa stereotyp jako „pewnego rodzaju uogólnienia odbywające się na poziomie międzygrupowym”, czyli nadaje im szerszy zakres. Mówi, że jest to „stronnicze uogólnienie, dotyczące zwykle jakiejś grupy społecznej lub narodowościowej, na podstawie której poszczególnym jednostkom przypisuje się fałszywe cechy, których nie mają” (Hilgard 1964, s. 75). M. Sherif i H. Cantril określają stereotyp jako „silną i sztywną postawę”, rozumieją ją za G. Allportem jako „pewien stan gotowości” (Sherif, Cantril, 1947, s. 54). Adam Schaff z elementami poznawczymi i emocjonalnymi stereotypu wiąże „tendencje do działania oraz samo działanie” (Schaff, 1967, s. 43). Inni autorzy przypisują stereotypom zarówno składniki intelektualne i przesłanki emocjonalne, jak i tendencje do działania oraz określone czynności.

W Polsce badaniem stereotypów zajmowali się tacy naukowcy, jak: Józef Chałasiński, Stefan Nowakowski, Antonina Kłoskowska i wiele innych. Do przedmiotu ich zainteresowań można zaliczyć przede wszystkim badanie stereotypów narodowych Niemców, Czechów, Węgrów, a także stereotypów różnych grup etnicznych zamieszkujących na terenie Polski. Józef Chałasiński był pierwszym socjologiem, który zwrócił uwagę na zagadnienie wpływu stereotypów na dynamikę konfliktu grupowego. Definiuje on stereotypy jako „przekazywane przez tradycję obrazy – «skrót», które zawierają treść o silnym zabarwieniu uczuciowym, w

nich rzutowane są ludzkie pragnienia, dążenia i uprzedzenia, wzajemne urazy i nienawiść” (Chałasiński, 1935, s. 35). W sytuacji konfliktu grupowego stereotyp pełni funkcję integracyjną, a jego nosiciele upowszechniając tradycyjny stereotyp wśród młodzieży, starają się zapobiec powstawaniu przyjaznych postaw wobec przeciwnika (Wiatr, 1967, s. 58). Stereotypy określają wzajemne rolę ludzi w życiu społecznym, na nich opiera się cały porządek społeczny. Jerzy Szacki mówi o stereotypie jak o „pewnym stanie mocno uproszczonych przekonań, które są powszechnie utrzymywane przez członków określonej grupy” (Szacki 1981, s.115). Niektórzy badacze wiążą stereotypy ze strefą poznawczą oraz językiem. Mądrzycki tak definiuje stereotyp: „rozpowszechnione w określonych grupach społecznych za pośrednictwem języka silne i trwałe przekonania ujmujące osoby lub przedmioty, w sposób których dotyczą, w sposób zbyt uproszczony i przesadny” (Mądrzycki, 1977, s. 33).

Istnieje wiele różnych poglądów dotyczących kierunków powstania stereotypów. Niektórzy badacze uważają że stereotyp jest wytwarzany za pośrednictwem całej grupy, inni są zdania, że budują go osobne jednostki. Różnica polega też na tym, czy dla całej zbiorowości przedmiot stereotypu znaczy to samo, czy dla każdego coś innego, czy możliwe są z tym przedmiotem bezpośrednie interakcje, czy jest on niedostępny dla kontaktów. Neil Macrae, Charles Stangor i Miles Hewstone w książce *Stereotypy i uprzedzenia* podają dwie perspektywy powstania stereotypów: indywidualną oraz kulturową (zbiorową). Mirosław Kofta i Aleksandra Jasińska-Kania na podstawie analiz innych socjologów i psychologów społecznych wyróżniają dwie perspektywy w podejściu do badań nad stereotypami: psychologiczne i społeczno-kulturowe (Kofta, Jasińska-Kania, 2006).

Jerzy Jarco i Grażyna Solińska w swojej pracy *Polskie stereotypy i uprzedzenia* wyróżniają trzy kategorie pozwalające uporządkować stereotypy: społeczno-kulturalne, indywidualne, psychologiczne. Modele kulturowe przewidują, że społeczeństwo stanowi podstawę przechowywanej wiedzy i uważa stereotypy za zbiór informacji o grupach społecznych, rozpowszechniony wśród członków danej kultury. W ujęciu tym zakłada się, że mimo iż stereotypy istnieją w świadomości danej społeczności, to jednocześnie stanowią część samej struktury społeczeństwa. Istotną cechą stereotypu według tego podejścia jest to, że nie jest on uogólnieniem osobistych obserwacji, lecz jest przejęty przez jednostkę od środowiska niezależnie od jej własnych doświadczeń.

Modele kulturowe uwzględniające „sposoby ich (stereotypów) przekazywania i zmiany przez źródła pośrednie – informacje uzyskane od rodziców, rówieśników, nauczycieli, przywódców politycznych i religijnych, a także czerpane ze środków masowego przekazu”

(Macrae, Stangor, Hewstone, 1999, s. 148). Są oni elementem zdarzeń związanych z historią narodu, tradycji, ponieważ, jak pisze Chałasiński, „cała tradycja składa się z przekazywanych z pokolenia na pokolenie obrazów, z których jedne mają dla nas pozytywne, a inne negatywne zabarwienie uczuciowe” (Chałasiński, 1935, s. 43). Dotyczą oni zazwyczaj nie poszczególnych jednostek, tylko członków poszczególnych zbiorowości: mamy więc stereotyp Polaka, stereotyp Żyda, stereotyp nauczyciela lub adwokata. Taki obraz ma społeczny charakter w podwójnym znaczeniu: „został stworzony i przyjęty przez pewną zbiorowość i dotyczy całej zbiorowości – bądź tej samej (typ Polaka w wyobraźni Polaków), bądź innej (typ warszawiaka w wyobraźni mieszkańców Krakowa)” (Ossowski, 1967, s. 184). Stereotyp wydaje się wtedy zakorzenionym niepoprawnym uogólnieniem przypisywanym całej zbiorowości, niezależnie od tego, czy cechy wyobrażane dotyczą tylko określonych jej przedstawicieli czy też w ogóle nie mają nic wspólnego z rzeczywistością.

W podejściu psychologicznym badacze dopatrują się natomiast składnika jednostkowego obrazu świata powiązanego z innymi przekonaniem i postawami jednostki, a także z własnym obrazem danej osoby, z jej życiem emocjonalnym i motywacją do działania. Zdaniem uczonych wyznających tę koncepcję stereotypy istnieją niezależnie od tego, czy i w jakim stopniu są podzielane przez ludzi. Istnienie stereotypu przejawia się w „pewnych formalnych cechach wiedzy na temat określonej grupy społecznej oraz w sposobie użycia tej wiedzy, w sposobie poznawania innych” (Jarco, Solińska, 2002, s. 10).

Indywidualne podejście do stereotypów jest charakterystyczne dla tradycji społeczno-poznawczej przeważającej wśród badaczy amerykańskich (Fiske, Taylor, 1991; Markus, Zajonc, 1985; Macrae, Stangor, Hewstone, 1999) i koncentruje się na nabywaniu stereotypów przez bezpośrednie interakcje z innymi. Według tego podejścia w ciągu życia jednostki tworzą przekonania dotyczące cech różnych grup społecznych występujących w ich środowisku. Wiedza ta wpływa na postrzeganie i zachowanie wobec kolejnych przedstawicieli określonych grup. Są też badacze, którzy łączą podejście psychologiczne z indywidualnym, traktując stereotyp jako „umysłową reprezentację świata wpływającą na to, jakich informacji na temat członków różnych grup poszukuje dana osoba, a także jakie informacje zauważa i zapamiętuje” (Macrae, Stangor, Hewstone, 1999, s. 15).

Zgodnie z powyższymi koncepcjami stereotypy albo są indywidualnymi wyobrażeniami danej jednostki, albo wytworem całego społeczeństwa lub grupy ludzi w stosunku do innych grup lub społeczeństw. Jeszcze jedną podstawową cechą stereotypów jest to, że najczęściej nie są oparte na racjonalnych sądach, tylko narzucane z góry jako element doświadczenia społecznego. Ponadto stereotypy są stosunkowo trwałymi wytworami kultury

odpornymi na zmianę, nawet kiedy nie są spójne z rzeczywistością. Przedmiotem stereotypów najczęściej są grupy rasowe, narodowe lub religijne oraz przedstawiciele różnych zawodów na przykład lekarze czy policjanci. Całe kategorie społeczne oraz osoby odbiegające się od powszechnie przyjętych standardów, sposobu zachowania się, ubierania też mogą zostać przedmiotem stereotypu.

W procesie powstawania stereotypów działa na ogół kilka złożonych mechanizmów: mechanizmy poznawcze, afektywne, społeczne i kulturowe. W przypadku mechanizmów poznawczych tworzenie stereotypów odbywa się na płaszczyźnie kategoryzacji, błędu korespondencji oraz pozornej korelacji. Na mechanizmy afektywne składa się warunkowanie klasyczne i zjawisko ekspozycji. Z warunkowaniem klasycznym mamy do czynienia, gdy „jakaś osoba lub jakiś przedmiot, które występują wielokrotnie w parze z konkretną emocją, zaczynają same wywoływać te emocje” (Macrae, Stangor, Hewstone, 1999, s. 15). Mechanizmy społeczne tworzą stereotypy związane z tożsamością społeczną, która jest związana z przynależnością do grupy. Przynależność ta ma wpływ na samoocenę każdej osoby z grupy, dlatego swojej grupie przypisuje się cechy pozytywne, a obcej – negatywne. W przypadku ról społecznych często mamy do czynienia z błędem korespondencji. Całej grupie przypisuje się cechy dyspozycyjne, związane z odgrywaną przez tę grupę rolą w społeczeństwie.

W przypadku mechanizmu kulturowego początków tego procesu trzeba szukać w socjalizacji, kiedy stereotypy są przekazywane dziecku za pośrednictwem języka. Opanowując umiejętności językowe oraz w procesie socjalizacji – najpierw za pomocą rodziców, później dzięki nauczycielom – jednostka jednocześnie przyjmuje wzorce kultury oraz najczęściej rozpowszechnione stereotypy. Rodzice, jako pierwsze źródło przekazywania wzorców kulturowych, pełnią tu szczególną funkcję. Zwraca na to uwagę Antonina Kłoskowska w swoich badaniach wyobrażeń etnicznych u dzieci (Kłoskowska, 1964, s. 108-112). Można założyć istnienie związku pomiędzy przekonaniami etnicznymi rodziców i wychowywanych przez nich dzieci. Niebagatelne znaczenie mają również wzory wychowania w szkole, nauczyciele, środki masowego przekazu. Fakt interioryzacji stereotypów w procesie socjalizacji powoduje dużą ich sztywność. Stereotyp potrafi się obronić przed jaskrawo odbiegającym od niego przykładem. Dzieje się tak na różne sposoby: można taki przykład zignorować jako pochodzący od nieobiektywnego informatora, można go uznać za wyjątek od reguły lub też cechy uważane za pozytywne przeformułować tak, by nabrały negatywnego znaczenia. „To, co u jednych nazwiemy oszczędnością, u innych, którym jesteśmy niechętni, określimy skąpstwem” (Dulczewski, 1992, s. 45).

Należy również podkreślić fakt, że stereotyp zawiera w sobie „racjonalne jądro”, mimo że jest wykoślawionym obrazem rzeczywistości, wiąże się bowiem z najbardziej rzetelną prawidłową obserwacją życia społecznego. Fałszywym obrazem staje się dopiero w momencie przekazywania go innym członkom zbiorowości, w procesie interioryzacji, przyswajania go sobie przez następne pokolenia. Z tego powodu, jak pisze M. Ossowska, wciąż objawia tendencję do spóźniania się w stosunku do rzeczywistości (Ossowska, 1946, s. 58). Stereotypy wskazują na to, kim są członkowie grupy obcej, jak się zachowują i czego możemy się po nich spodziewać. Dzięki stereotypom można w łatwy sposób wyobrazić sobie inny świat i ludzi w nim żyjących. Stereotypy upraszczają i objaśniają skomplikowane rzeczy w prosty sposób, konstruują naszą wizję świata, stosunek do innych.

Stereotypy mogą być również nieprawdziwe i tworzyć błędny obraz innego narodu czy państwa. Posługując się stereotypem, można stwierdzić, że członkowie obcej grupy mają określone cechy osobowości, można im też zarzucić problemy komunikacyjne z przedstawicielami innych grup, oczekiwać negatywnego nastawienia oraz wrogiego zachowania. W relacjach międzygrupowych stereotypy odgrywają ważną rolę, ale kiedy przybierają postać negatywną, są nadmierne uogólnione lub nieprawdziwe, ma to niekorzystny wpływ na interakcje. Stereotypy kształtują nasze oczekiwania co do zachowania innych ludzi. Jeśli te oczekiwania są negatywne, zaczynamy się spodziewać niepożądanych zachowań ze strony członków obcej grupy. Jeśli do tego występuje nadmierne uogólnienie, przewidujemy, że większość „obcych” zachowa się tak samo. Jesteśmy wówczas „mniej skłonni traktować przedstawiciela innej grupy jako indywidualność obdarzoną własnymi, niepowtarzalnymi cechami. Jeśli zaś stereotypy są fałszywe, przyczyniają się do cierpienia ludzi, którzy są błędnie postrzegani, co prowadzi do nieporozumień i konfliktów” (Walter, Cookie, 2007, s. 56). Oparte na nierzetelnych obserwacjach stereotypy nie dają prawdziwej wiedzy o charakterze narodowym innych grup, ich zadaniem jest bowiem tylko umacnianie postaw emocjonalnych, a nie dostarczanie informacji, które mogłyby stanowić podstawę do racjonalnego działania.

W świetle tego bardzo ważną kwestią jest podatność na stereotypy. Temat ten był bardzo często podejmowany w badaniach psychologicznych i socjologicznych. Jak mówi J. Wiatr podatność zależy od kilku czynników:

- 1) stereotypy występują przede wszystkim u grup, u których bliskość geograficzna i społeczna czyni wzajemny do siebie stosunek sprawą dużej wagi, w przypadku jednak bliskich kontaktów stereotyp najczęściej ulega osłabieniu. Natomiast zupełny brak osobistych spotkań utrwała stereotyp;

2) im wyższy poziom ogólnego wykształcenia, tym podatność na stereotypowe myślenie jest mniejsza;

3) tradycja konfliktów między grupami sprzyja powstawaniu i utrzymywaniu się stereotypów negatywnych, natomiast tradycja wspólnych interesów czy sojuszków w znacznie słabszym stopniu sprzyja powstawaniu stereotypów dodatnich;

4) współczesne środki masowego przekazu przyspieszają proces zmiany stereotypów, zarówno w wyniku celowych działań propagandowych, jak i przez dostarczenie rzeczowych informacji o świecie (Wiatr, 1967, s. 38).

Należy zaznaczyć, że problem podatności na stereotypy został też poruszony w teorii frustracji Johna Dollarda. Uważa się, że grupa etniczna ma szansę stać się celem agresji wtedy, gdy symbolizuje pewne cechy albo tendencje, których grupy przejawiające uprzedzenie nie akceptują u siebie samych (Dollard, Miller, 1939, s. 48). Jednocześnie dyskryminacja i wrogość w stosunku do określonej grupy mogą być „zracjonalizowane” do postaci stereotypów negatywnych. Zdarza się że wrogość, która mogłaby być skierowana przeciwko sobie, zostaje przeniesiona przez grupę na tzw. kozła ofiarnego. Może przy tym dochodzić do wyolbrzymiania negatywnych cech u członków obcej grupy i bagatelizowania ich u siebie, jest to mechanizm „żdźbło – belka” (Kłoskowska, 1961, s. 73).

1.4 Hipoteza kontaktu w świetle teorii Gordona Allporta

Badania dotyczące kontaktu swoimi korzeniami sięgają czasów walki z rasizmem w USA. Głównym założeniem tej teorii jest twierdzenie, że kontakt między ludźmi z różnych grup społecznych przyczynia się do zmniejszenia wzajemnej negatywnej stereotypizacji. Już w 1933 roku R. Zelig i G. Hendrickson, przeprowadzając badania nad dziećmi mającymi rówieśników z odmiennych grup rasowych, udowodnili, że mają one wyższy poziom tolerancji społecznej niż dzieci mające kontakty wyłącznie z własną grupą (Zelig, Hendrickson, 1933, s. 26–27).

Badania opublikowane w latach 40. i 50. XX wieku na fali zyskującego na znaczeniu ruchu skierowanego na integrację osób afrykańskiego pochodzenia ze społeczeństwem amerykańskim były empiryczną podstawą do sformułowania tej hipotezy. W badaniu Samuela Stouffera, *The American Soldier*, zostało ujawnione, że im częściej żołnierze amerykańskich wojsk okupacyjnych w Niemczech komunikowali się z miejscową ludnością, tym większe było prawdopodobieństwo, że ich stosunek do Niemców będzie lepszy. Wśród tych, którzy nie mieli bezpośrednich kontaktów z miejscową ludnością, pozytywną postawę prezentowało 49%; z kolei wśród tych, którzy mieli kontakt ze społecznością lokalną w ciągu

przynajmniej pięciu godzin dziennie oraz więcej, pozytywny stosunek stwierdzono już u 76% osób (Stouffer et al., 1949, s. 570).

W badaniu nad uprzedzeniami wśród marynarzy, opublikowanym w 1945 roku przez badaczkę z Uniwersytetu Columbia I. N. Brophy, udowodniono, że im częściej biali marynarze wychodzili w morze z czarnoskórym kolegami, tym niższą pozycję mieli na opracowanej przez autorkę skali uprzedzeń. Ci, którzy pracowali z czarnoskórymi osobami częściej w 82% przypadków charakteryzowali się niskim poziomem uprzedzeń w stosunku i tylko w 9% przypadków mieli wysoki stopień uprzedzeń do czarnoskórych. Odwrotna tendencja była zauważalna wśród tych, którzy nigdy nie wychodzili w morze razem z czarnoskórym, tylko w 32% przypadków charakteryzowali się niskim poziomem uprzedzeń i jednocześnie aż 54% badanych miało wysoki poziom uprzedzeń (Brophy, 1945, s. 456–466).

W badaniu M. Deutscha i M. E. Collins porównano mieszane i homogeniczne osiedla w Nowym Jorku i Newark. Okazało się, że stosunek do ludzi innej rasy różni się w zależności od tego, z jakiego osiedla pochodzą badane osoby. Występowała wyraźna różnica w stosunku do ludzi innej rasy, deklarowana przez mieszkańców homogenicznych i zróżnicowanych rasowo osiedli. Ze stwierdzeniem: „Twoi czarnoskórzy sąsiedzi niczym się nie różnią od białych” wśród mieszkańców mieszanych osiedli zgodziło się 80% respondentów, a wśród mieszkańców homogenicznych osiedli – 57%. Zauważono, że w homogenicznych osiedlach wśród białych dominowała niechęć do czarnych i powszechne przekonanie, że są agresywni, bezczelni i niebezpieczni. W mieszanym osiedlu taka opinia była rzadko spotykana, natomiast respondenci najczęściej mówili o tym, że czarnoskórzy uznają siebie za ludzi drugiej kategorii, zachowują się odpowiednio, ale są bardzo wrażliwi na nietolerancję rasową. (Deutsch, Collins, 1951, s. 345–370).

Muzafer Sherif w 1961 roku badał zachowanie harcerzy w Robbers Cave State Park. Na początku badacz wywołał wśród chłopców konflikty i sprowokował konkurencję, tak by wytworzyły się stereotypy. Następnie, aby wyeliminować wcześniej sztucznie ukształtowane uprzedzenia, Sherif wraz ze współpracownikami zainscenizował kilka zdarzeń, w których dla rozwiązania problemu niezbędna była współpraca grupowa. Osiągnięcie wspólnego celu przez współpracę pozwoliło zmniejszyć wrogość i negatywne stereotypy (Sherif et al., 1961). Sherif w swoich badaniach szczególnie podkreślał rolę współpracy międzygrupowej i współzależności.

Gordon Allport w książce *The Nature of Prejudice* zaproponował hipotezę kontaktu. Zgodnie z jego opinią kontakt odgrywa dużą rolę w kwestii uprzedzeń, jednak na różnych ludzi i w różnych sytuacjach będzie on oddziaływał inaczej (Allport, 1979, s. 262–263).

Ponadto, osłabienie uprzedzenia będzie wywoływać ściśle określony kontakt. Na przykład jeśli ludzie należący do różnych ras będą chodzili tymi samymi ulicami, ale nie będą mieli żadnych relacji pomiędzy sobą, wówczas nie nastąpi osłabienie stereotypów. Wynika to z faktu, że kontakt musi posiadać pewną intensywność. Kontakt może się różnić w zależności od częstotliwości, czasu trwania i liczby zaangażowanych osób, i to również ma wpływ na jego skuteczność.

Ponadto, międzynarodowe kontakty nie są podobne w swojej istocie – grupy mogą się znajdować na różnym poziomie w hierarchii społecznej. Na przykład kontakt z przedstawicielami mającym wysoki status społeczny z grupą znajdującą się na niższym poziomie w hierarchii społecznej będzie inny niż kontakt z typowymi jej przedstawicielami. Według Allporta ważne jest to, jaki rodzaj interakcji zapewnia kontakt: czy przedstawiciele grup konkurują między sobą, współpracują, czy status uczestników jest taki sam, czy raczej pozostają w relacjach przełożony – podwładny itp. Oczywiście, pewną rolę odgrywają tutaj kontekst normatywny i instytucjonalny: czy popiera się lub potępia segregację i uprzedzenia w społeczeństwie, ale też jakie regulacje prawne obowiązują na danym terenie – czy sprzyjają segregacji czy ją utrudniają.

Można przypuszczać, że na stereotypy w różnym stopniu mają wpływ kontakty osobiste i społeczne, rutynowe i epizodyczne, znaczące i mniej istotne. Ważną rolę odgrywa bezpośredni kontekst kontaktu oraz miejsce kontaktu: praca, ulica, przestrzeń publiczna. Istotny wpływ mają także cechy osobowe uczestników (wykształcenie, wiek, poziom poczucia bezpieczeństwa, skłonność do stereotypizacji, siła istniejącego stereotypu). Na podstawie wyników badań empirycznych Allporta można stwierdzić, że kontakt jest ważnym czynnikiem zmniejszenia uprzedzeń, a dla zaistnienia tego efektu potrzebny jest szereg warunków. Allport formułuje swoją tezę w następujący sposób: **„przesąd (jeśli tylko nie jest on głęboko zakorzeniony w strukturze osobowości jednostki) może być zmniejszony równostatusowym kontaktem pomiędzy przedstawicielami większościowych i mniejszościowych grup na drodze do osiągnięcia wspólnych celów. Efekt kontaktu może być znacznie wzmocniony, jeśli istnieje wsparcie instytucjonalne”** (Allport, 1979, s. 281).

W 1954 r. Allport sformułował hipotezę, zgodnie z którą kontakt między przedstawicielami grup znajduje się w korelacji z osłabieniem stereotypów dotyczących obcej grupy. Jednak efekt ten najczęściej występuje wtedy, gdy są spełnione następujące warunki: **1) równy status grup; 2) grupy mają wspólne cele, zainteresowania; 3) istnieje kooperacja międzygrupowa, stały kontakt; 4) kontakt jest poparty wsparciem instytucjonalnym.** W teorii kontaktu ten fragment został wymieniony, jako podstawa

optymalnych warunków kontaktu. Warto zaznaczyć, że Allport nie określał wymienionych warunków jako równorzędnych, wskazywał, że równy status grup i wspólne cele są niezbędne do prawidłowego kontaktu, a akcent na wspólne cechy zamiast na różnice oraz instytucjonalne wsparcie są dodatkowymi warunkami. Po publikacji *The Nature of Prejudice* warunki te zostały przetestowane empirycznie i częściowo krytycznie ocenione przez innych badaczy. Skrócony przegląd prac dotyczących stosowania warunków kontaktu, oraz rozwoju badań nad hipotezą Allporta zostanie przedstawiony w następnym podrozdziale.

1.4.1 Aktualność hipotezy kontaktu we współczesnych badaniach

Począwszy od lat 60. ubiegłego stulecia badacze zajmowali się sprawdzaniem roli hipotezy kontaktu w osłabieniu stereotypów i uprzedzeń. Zwolennicy tej koncepcji rozwijali i uzupełniali teorię, przeprowadzając dodatkowe badania i analizy pod względem wiarygodności pierwotnie postawionej hipotezy. Dalej na podstawie prac innych badaczy spróbujemy zrobić weryfikację zasadności wprowadzenia poszczególnych warunków hipotezy kontaktu, ocenić jej rozwój w czasie oraz przedstawić nowe wątki pojawiające się w ramach tej koncepcji.

Według Allporta w celu skutecznego przeprowadzenia kontaktu grupy powinny mieć równy status. Warunek ten wydaje się najbardziej skomplikowany pod względem weryfikacji empirycznej, ponieważ osiągnięcie rzeczywistego jednopoziomowego kontaktu jest praktycznie niemożliwe, nawet w warunkach eksperymentalnych. Ale być może kiedy Allport wprowadzał ten warunek jego celem było wyłącznie określenie sytuacji w której nie występuje zależności jednej osoby od drugiej: chłop i pan lub szef i przełożony. W taki sposób interpretują pierwszy z zaproponowanych warunków M. Hodson i G. Hewstone: „warunek ten dotyczy równego statusu uczestników kontaktu odnośnie do władzy autorytetu i prestiżu społecznego”(Hodson, Hewstone, 2012, s. 5). T. Pettigrew precyzuje, że Allport miał na myśli raczej „podobny poziom uczestników kontaktu w ramach określonej sytuacji” (Pettigrew, 1998, s. 66). Z takim uproszczonym pojmowaniem tego warunku wiążą się przypadki, w których sytuacja kontaktu formalnie nie jest hierarchiczna. Dobrym przykładem są liczne badania kontaktu przeplývającego w warunkach szkolnych, na przykład prac M. Patchena lub J. Schofielda i P. Eurich-Fulcera (Patchen, 1982; Schofield, Eurich-Fulcer, 2001), ukazujące skuteczność osłabienia stereotypów na przykładzie badania kontaktów zachodzących między grupami znajdującymi się na podobnym szczeblu w hierarchii, czyli mającymi równy status.

Drugi warunek istotny przy kontakcie międzygrupowym wpływający na osłabienie stereotypów to zaistnienie stałej współpracy. Jest on znacznie prostszy do empirycznej weryfikacji. Badacze Johnson D. Johnson, R. Johnson i G. Maruyama (Johnson, Johnson, Maruyama, 1983) przeprowadzili metaanalizę około 100 prac opublikowanych do 1980 roku, w których testowano wpływ kontaktu na stosunki różnych grup narodowych, znajdujących się w jednej przestrzeni, głównie w warunkach szkolnych. W ramach pracy badacze skupili się na trzech podstawowych sytuacjach: współpraca, konkurencja lub brak jakiegokolwiek interakcji. Jednoznaczny wniosek autorów badania polega na tym, że współpraca to najlepszy warunek do kształtowania pozytywnego stosunku do obcej grupy. Ponadto, konkurencja nie jest niepożądanym warunkiem kontaktu: według przeprowadzonych badań takie sytuacje generalnie też mają pozytywny wpływ na stosunek do obcej grupy, najbardziej niekorzystne były sytuacje bez żadnych interakcji (mimo że przedstawiciele grup znajdowali się w jednej przestrzeni).

Funkcjonowanie członków zespołu sportowego lub jednostki wojskowej też dobrze ilustrują korzystny wpływ zastosowania tego warunku. Na przykład badania I. Chu i D. Griffey (Chu, Griffey, 1985) wykazały, że kiedy młodzi ludzie uprawiają sport i w drużynie znajdują się przedstawiciele różnych grup etnicznych, wówczas stosunek do innych grup (ogólnie) będzie lepszy niż w tych zespołach, które składają się tylko z przedstawicieli grup własnych.

Trzecim warunkiem sformułowanym przez Allporta, wpływającym na osłabienie uprzedzeń jest posiadanie przez uczestników kontaktu wspólnych celów. Do najbardziej znanych badań uzasadniających ten warunek kontaktu należy wspomniany już eksperyment przeprowadzony przez M. Sherifa i współpracowników (Sherif i inni, 1961). Badacze stworzyli warunki, w których uczestnicy obu grup mieli osiągnąć jakiś wspólny cel (na przykład - naprawić samochód, wodociąg). Praca nad tym zadaniem zmniejszyła wrogość i negatywne stereotypy, które zaistniały na początku eksperymentu. Inne badania też sugerują, że jeśli cele zostaną tak skonstruowane, żeby wywoływać pozytywne interakcje, będzie to sprzyjać uogólnieniu pozytywnych wniosków wobec grupy jako całości (Desforges i in., 1991, s. 535). Wpływ interakcji będzie największy w przypadkach kiedy wspólne działania prowadzą do sukcesu (Blanchard, Lukman i Cook, 1975) oraz zostaną podjęte środki zapobiegające negatywnym skutkom różnicowania poziomu umiejętności wykonywania zadania (Cohen, 1984; Slavin, 1978). Hewstone i Hodson zaznaczają że cele grup nawet mogą się różnić, ale jeżeli ich realizacja będzie osiągnięta wspólnie przez współpracę, to też

będzie miało pozytywny wpływ na stosunki międzygrupowe (Hodson, Hewstone, 2012, s. 136).

Ostatni z warunków teorii hipotezy kontaktu wymienionych przez Allporta polega na tym, że związek pomiędzy kontaktem i osłabieniem stereotypu jest silniejszy wtedy, kiedy kontakt jest dopuszczalny i nawet pożądanym przez władze, instytucję, stworzone są warunki do powstania oraz podtrzymywania kontaktu. W interpretacji Houston i Pettigrew ten warunek składa się z instytucjonalnego wsparcia interakcji międzygrupowych, które mogą być powiązane z funkcjonowaniem różnego rodzaju instytucji publicznych. Czynnikiem ten był testowany w licznych badaniach, w tym mierzących efekt programów integracji lub desegregacji przez kontakt, które są ukształtowane według schematu: pomiar – oddziaływanie – pomiar. Można więc stwierdzić, że w pracach naukowych istnieje wiele przykładów zmiany cech interakcji z późniejszą tendencją do osłabienia stereotypów.

Obserwacja uczestnicząca przeprowadzona przez J. Parkera w jednym z kościołów baptystów (na którego terenie wprowadzono politykę integracyjną białych i czarnoskórych parafian) wykazała, że do integracji na poziomie codziennego współdziałania na terenie kościoła doszło szybko i pomyślnie. Chociaż z analizy tego, kto obok kogo siedział podczas mszy, wynikało, że segregacja nie została w pełni pokonana (Parker, 1968, s. 239–342). Jeszcze jednym przykładem jest narodowy program desegregacji w szkołach amerykańskich, który został uruchomiony w 1970 roku. W jego ramach przeprowadzono zarówno szkolenia z uczniami jak i spotkania z nauczycielami i administratorami. Taka zorganizowana działalność związana z desegregacją była dosyć skuteczna (Wellisch et al., 1976, s. 178–179; Longshore, 1983, s. 416–417). Wydaje się więc, że jeśli zmieniają się formalne lub nieformalne normy, to nawiązywanie kontaktów i destereotypizacja są w większości przypadków przebiega bardziej skutecznie.

Jak widać istnieje dużo dowodów, na to że zastosowanie poszczególnych warunków przy kontakcie międzygrupowym, skutecznie wpływa na osłabienie uprzedzeń. Ale G. Hodson i M. Houston wskazują, że do 1985 roku liczba publikacji bezpośrednio związanych z hipotezą kontaktu nie sięgała więcej niż pięciu w roku. Natomiast już w latach 2006–2010 opublikowano około 300 prac, które można znaleźć za pomocą fraz kluczowych „kontakt międzygrupowy” oraz „teoria kontaktu” (ang. intergroup contact i contact theory), przy czym liczba opracowań zwiększała się każdego roku (Hodson, Hewstone, 2012, s. 26).

Artykuł *Intergroup Contact Theory* zapoczątkował systematyzowanie wiedzy na temat kontaktu międzygrupowego. Dokonana przez Pettigrew i Tropp metaanaliza zawierała 203 dotychczasowe badania nad hipotezą kontaktu. Badania udowodniły, że kontakt

międzygrupowy spełniający warunki wymienione przez Allporta istotnie redukuje uprzedzenia – zarówno wśród grup większościowych, jak i mniejszościowych (Pettigrew, Tropp, 2006).

W 2011 roku ukazał się artykuł *Fifty-odd years of intergroup contact: From hypothesis to integrated theory*. Po ponad półwiekowej działalności badawczej na temat roli, jaką odgrywają kontakty w zredukowaniu stereotypów, nadszedł czas, aby zostały zaprezentowane wyniki dotyczące teorii Allporta. Badacze Hewstone i Swart przedstawiali przegląd tego, co zostało dokonane w ramach koncepcji zaproponowanej przez Allporta przez ostatnie pięćdziesiąt lat. Sformułowali podstawowe krytyczne uwagi dotyczące roli hipotezy Allporta w kontaktach międzygrupowych, oraz zaproponowali kierunki dalszych badań (Hewstone, Swart, 2011).

Rok później, ukazało się jeszcze kilka znaczących prac dotyczących hipotezy kontaktu. Pierwszą była monografia zbiorowa która została opublikowana pod redakcją Hodsona i Hewstone pt. *Advances in Intergroup Contact* (Hodson, Hewstone, 2012), w której poszczególne rozdziały zostały poświęcone zagadnieniom znajdującym się w nurcie hipotezy kontaktu. Natomiast druga, to książka Pettigrew i Tropp pt. *When groups meet: The dynamics of intergroup contact* w ramach której przeprowadzona została metaanaliza 515 prac poświęconych tematyce kontaktu międzygrupowego. Autorzy podzielili wszystkie badania podlegające analizie na dwie grupy: w jednej znalazły się projekty badawcze zachowujące optymalne warunki kontaktu; w drugiej – projekty, w których warunki te nie zostały uwzględnione. Wyniki metaanalizy ujawniły że kontakt przy przestrzeganiu optymalnych warunków Allporta jest prawie dwa razy skuteczniejszy niż w przypadku kontaktu bez zachowania tych warunków (Pettigrew, Tropp, 2012, s. 235–254).

Podsumowując, można stwierdzić że skuteczność optymalnych warunków kontaktu w celu osłabienia uprzedzeń była wielokrotnie uzasadniana przez różnych badaczy. Jednak istnieją przypadki, kiedy przy zachowaniu warunków hipotezy kontaktu nie występuje oczekiwanego zmniejszenia uprzedzeń. Niektórzy badacze dokonywali krytyki hipotezy kontaktu oraz wskazywali na brak możliwości stosowania warunków kontaktu przy każdej interakcji międzygrupowej (Pettigrew, Tropp, 2012; Hewstone, 1999). Zauważa to też Michał Bilewicz: „choć skuteczność kontaktu w ograniczaniu wpływu uprzedzeń na poznanie i zachowanie została dowiedziona, trudno jednak wykazać absolutną uniwersalność tego zjawiska” (Bilewicz, 2006, s. 64). Ponieważ na skuteczność kontaktu mogą wpływać wiele czynników które utrudniają czy wręcz uniemożliwiają zmniejszenie uprzedzeń, nadal istnieje

niezbędność przeprowadzenia badań w tym kierunku oraz testowania hipotezy kontaktu w różnych warunkach.

1.4.2 Rola lęku w procesie kształtowania się kontaktów oraz sposoby jego eliminacji

Już w pierwszych badaniach nad kontaktem międzygrupowym dostrzeżono powiązania między poziomem lęku (który często towarzyszy kontaktom z obcymi grupami społecznymi) a osłabieniem stereotypu. Wielu psychologów, w tym między innymi Zygmunt Freud, mówili, że poziom lęku ma znaczny wpływ na rozwój osobowości i postaw jednostek. M. Rokeach wskazywał na to, że lęk jest jednym z czynników powodujących sztywne dogmatyczne postawy. Według opinii badacza jednostki „znajdujące się pod wpływem lęku nie podchodzą do nowych informacji obiektywnie, istotniejsze jest dla nich wówczas źródło niż treść. Wpływa to na bezkrytyczne przyswajanie informacji od instytucji lub osób zaufanych i jednocześnie zwiększa skłonność do unikania informacji pochodzących z innych źródeł” (Rokeach, 1960, s. 189).

Według opinii niemieckiego filozofa społecznego i socjologa Teodora Adorno „jednostki doznające wysokiego poziomu lęku nie są zdolne do tworzenia obiektywnego obrazu świata, tworzenia nowych informacji. Przeważają u nich sztywne i autorytarne postawy, które mogą łatwo ulegać wpływom innych osób” (Adorno, 1994, s. 124). Osoby znajdujące się pod wpływem lęku są bardziej skłonne traktować obcych jako jednostki niebezpieczne i nieprzyjazne oraz szukać bezpieczeństwa przez bezkrytyczne poddanie się wpływom autorytetu. Konieczność zapewnienia bezpieczeństwa wpływa na charakter postaw i przebieg procesów poznawczych.

Istnieją mechanizmy osłabienia niepokoju czy lęku przy kontaktach międzykulturowych. Na przykład Jim Blascovich wraz ze współpracownikami w warunkach laboratoryjnych zmierzył poziom lęku wśród uczniów i udowodnił związek między zmniejszeniem poziomu lęku a kontaktem z członkami z obcej grupy (Blascovich, 2001, s. 56-64). Eksperyment polegał na przeprowadzeniu serii spotkań, w których brali udział biali uczniowie i studenci pochodzenia latynoskiego. W trakcie eksperymentu część uczniów pozostawała w stałym kontakcie z członkami grupy obcej, a druga część – z członkami grupy własnej. Okazało się, że w pierwszym przypadku spotkania charakteryzowały się wysokim poziomem niepokoju w relacjach z członkami grupy obcej, ale z każdym kolejnym spotkaniem poziom lęku malał. Pod koniec eksperymentu poziom lęku uczestników w stosunku do grupy obcej różnił się: osoby mające regularne kontakty z członkami obcej grupy wykazywały niższy poziom lęku niż osoby z grupy kontrolnej, kontaktujące się wyłącznie z

członkami własnej grupy. Eksperyment przeprowadzony przez J. Blascovicha udowodnił, że kontakt wpływa na zmniejszenie lęku.

Empatia jest kolejnym mechanizmem psychologicznym, za pomocą którego da się osłabić uprzedzenia i stereotypy. Liczne eksperymenty wykazały, że powstanie uczucia empatii, na przykład dzięki wysłuchaniu nagrania z opowieścią przedstawiciela grupy dyskryminowanej lub tworzeniu własnych narracji w czyimś imieniu, pozwala na zredukowanie stereotypu oraz zwiększenie powiązań pomiędzy członkami grup własnej i obcej (Vescio, 2003; Galinsky, 2000). Przy tym nieco inny efekt uzyskuje się dzięki dwóm różnym rodzajom empatii: empatii współczucia i empatii polegającej na próbie postawienia się w sytuacji kogoś innego (Mallett i inni, 2008, s. 256). Skłonność do empatii oraz stopień jej wpływu na postawy zależą od wielu czynników, przede wszystkim od podobieństwa występującego pomiędzy podmiotem a modelem w zakresie dotychczasowych doświadczeń postaw, potrzeb, dążeń itp. To podobieństwo jest w „znaczny stopniu zależne od przynależności do tej samej kultury czy podkultury i od form dotychczasowej socjalizacji” (Mądrzycki, 1977, s. 75).

Uzyskiwanie rzetelnej informacji o grupie obcej też sprzyja zmniejszeniu poziomu lęku. Według G. Allporta ten czynnik jest głównym wrogiem stereotypu. Wiedza jest jedynym warunkiem koniecznym do kształtowania się prawidłowych postaw jednostki, jest wynikiem doświadczeń społecznych i indywidualnych. Wysoki poziom wiedzy sprzyja budowaniu myślenia wolnego od stereotypów, tolerancji, likwidacji uprzedzeń oraz kształtowaniu postaw adekwatnych do rzeczywistości (Allport, 1954, s. 348). Potwierdza tę tezę jedna z prac W. Stephana pt. *The role of the unconscious in intergroup relationships* (Stephan, 2014, s. 78–83) w której przedstawiono dowody na to, że postawy w stosunku do grupy obcej są związane z stereotypizacją.

Chociaż wiedza jest istotnym mechanizmem, za pomocą którego kontakt może prowadzić do osłabienia stereotypu, opinie badaczy o roli informacji na temat grupy obcej w celu osłabienia stereotypu są różne. Istnieją opinie, zgodnie z którymi jednostka znajdująca się pod wpływem stereotypu praktycznie nie jest w stanie przyjąć informacji sprzecznych ze stereotypem (Rothbart, 1985; Pettigrew, 1979). Ponadto niektóre rodzaje wiedzy mogą być połączone z stereotypizacją w odwrotny sposób. W badaniu P. Browna i współpracowników (Brown i inni, 2008) sprawdzano efekt informowania chilijskich potomków Hiszpanów na temat tego, jak ich przodkowie postępowali z Araukanami – tubylcami, którzy zamieszkiwali tereny Chile w okresie hiszpańskiej kolonizacji. Plemiona te żyły w czasach prekolumbijskich na południe od terenów zajmowanych przez Inków, na obszarze dzisiejszego Chile. Obecnie

Araukanie żyją w rezerwach indiańskich i do dziś zachowali swoją kulturę (Paradowska, 1982, s. 154). Naród ten był bardzo wojowniczy, dzięki czemu nigdy nie został ujarzmiony przez Inków ani hiszpańskich konkwistadorów. Jednak walka z Hiszpanami miała wpływ na liczbę ludności araukańskiej, a sposoby zniewolenia były bezlitosne. Kiedy w ramach eksperymentu informacje te zostały przekazane potomkom Hiszpanów, wywołało to poczucie winy i niepokoju u badanych i w konsekwencji pojawił się silniejszy negatywny stereotyp wobec Araukanów.

Zdarzają się również przypadki, gdy wiedza jest wykorzystywana do uzasadniania nieracjonalnej postawy. Wykształcenie oraz poziom wiedzy raczej powinny wpływać na postawę wolną od stereotypów i przesądów. Jednak okazuje się, że wykształcenie nie gwarantuje tego, że poglądy takiej osoby rzeczywiście będą pozbawione stereotypów. Można spotkać ludzi przesądnych, dobrze wykształconych, cechujących się stosunkowo wysokim poziomem wiedzy.

Można stwierdzić, że brak poczucia niebezpieczeństwa, presji społecznej, skłonność do empatii, sprzyjają skutecznemu nawiązaniu kontaktów z przedstawicielami innych grup. Ważne jest także to, w jaki sposób jest przekazywana informacja dotycząca grupy obcej oraz w jakim kontekście, ma to bezpośredni wpływ na możliwość osłabienia stereotypu i zmniejszenia uprzedzeń.

1.4.3 Generalizacja efektu kontaktu

Zasadniczym celem hipotezy kontaktu jest zmniejszenie uprzedzeń, ale istotne jest, czy efekt kontaktu z pojedynczymi członkami grupy rozpowszechnia się na innych przedstawicieli grupy obcej. Badacze wyróżniają kilka rodzajów generalizacji efektów kontaktu: generalizacja występująca w innych kontekstach interakcji, generalizacja w stosunku do obcej grupy w ogóle, a także generalizacja na inne grupy obce (Ramiah et al., 2012, s. 82–83; Pettigrew, Tropp, 2012, s. 47–49). Skupimy się na generalizacji efektów kontaktu w stosunku do obcej grupy w ogóle, ponieważ w kontekście niniejszej pracy jest to najciekawszym wątkiem do analizy.

Na sam kontakt i dalszą możliwość generalizacji ma wpływ to, na jakim poziomie międzyludzkim czy międzygrupowym odbywa się kontakt. „Oba rodzaje kontaktu na poziomie funkcjonalnym wyglądają identycznie – członkowie z dwóch odrębnych grup wchodzi w interakcję opartą na współpracy, a sam kontakt przebiega w sprzyjających warunkach. Różnią się jednak na poziomie poznawczym, a przez to prowadzą do nieco odmiennych konsekwencji” (Bilewicz, 2006, s. 65). W pierwszym przypadku kontakt cechuje

się wysokim poziomem personalizacji, członkowie grup są traktowani jako osobne jednostki, nie zwraca się szczególnej uwagi na ich przynależność grupową. Natomiast międzygrupowy typ kontaktu cechuje się niskim poziomem personalizacji, większą wagę przypisuje się grupie, do której należą uczestnicy kontaktu, ponadto eliminuje się wartość indywidualnych informacji i cech jednostki.

W przypadku gdy osoby nie są typowani i utożsamiani z jakąś grupą, lecz traktowani indywidualnie, udostępniane są osobiste informacje dotyczące życia osobistego, sposobu spędzania czasu wolnego, planów na przyszłość itp., wtedy uprzedzenia są skuteczniej pokonywane. Osiąga się to przez ścisłe kontakty, stworzenie warunków umożliwiających głębsze poznanie przedstawicieli grupy obcej. Według Marilyn Brewer i Normana Millera, aby kontakt mógł doprowadzić do zaakceptowania obcej grupy i zredukowania rywalizacji, musi najpierw dojść do zróżnicowanych i osobistych interakcji (Brewer, Miller, 1984, s. 430–434). Istotność personalizacji na efekt kontaktu została udowodniona w badaniu przeprowadzonym przez Michała Bilewicza wśród polskiej i żydowskiej młodzieży. „Gdy młodzi Polacy opuszczali poziom grupowy i przechodzili na spersonalizowany poziom postrzegania siebie i innych, wówczas ich postawy wobec członków grupy obcej zdecydowanie się poprawiały” (Bilewicz, 2006, s. 67).

Ale i inni naukowcy wskazują na niekorzystny wpływ indywidualizacji, uznając, że eliminuje ona efekty generalizacji kontaktu (Hewston, Brown, 1986). Gdy relacje interpersonalne znajdują się na pierwszym planie, wówczas kontekst grupowy zaczyna być mniej istotny. Trudno jest modyfikować stereotypy, jeśli kontekst grupowy nie jest na tyle wyrazisty, aby można było dostrzec dowody podważające oczekiwania dotyczące danej kategorii społecznej (Rothbart, John, 1985, s. 88–100). Efekt od takiego kontaktu może być mniej skuteczny dla zmiany postawy w stosunku do całej grupy obcej, gdyż poszczególni członkowie nie są z nią utożsamiani. Dlatego niektórzy naukowcy uważają, że podczas kontaktu grupowego, tożsamości grupowe powinny być wyraziste, gdyż zwiększa się prawdopodobieństwo uogólnienia na całą grupę ewentualnych cech pozytywnych wywołanych sytuacją kontaktu (Vivian, Hewstone i Brown, 1999, s. 756–760). Ponieważ im bardziej typowymi członkami grupy własnej postrzegane są uczestnicy kontaktu, tym bardziej prawdopodobne jest zmniejszenie uprzedzeń.

Nadal trwa dyskusja na temat rodzaju kontaktu a jego wpływu na generalizację efektów kontaktu oraz dodatkowych czynnikach wpływających na ten proces. A więc potrzebne są dalsze badania, które pozwolą dokładnie sprecyzować, jaki kontakt powoduje większe prawdopodobieństwo występowania generalizacji efektów kontaktu. Ale wydaje się

że istniejąca już wiedza w tym zakresie może pomóc czynić kontakty międzygrupowe bardziej skutecznymi. Wiedząc o mocnych i słabych stronach oraz istniejących ryzykach i możliwościach stosowania każdego rodzaju kontaktu, starannie dobierając tematy i format spotkania, można zarządzać procesem przepływu kontaktu w taki sposób aby osiągnąć pożądaną efekt od kontaktu stosownie zakładanym celom. Na przykład aby spowodować zwiększenie porozumienia pomiędzy przedstawicielami określonych grup, inicjować bardziej spersonalizowane relacje i odwrotnie, jeżeli celem kontaktu jest zmiana stereotypu do grupy w całości, wtedy kontekst grupowy ma być bardziej wyrazisty, członki danej grupy powinny być postrzegane jako typowe przez uczestników innej grupy.

ROZDZIAŁ 2. POGRANICZE JAKO KATEGORIA BADAWCZA

2.1 Pogranicze jako terytorium

W dawnych czasach granicy były określane przez człowieka, aby pomóc mu organizować życie w wielu jego aspektach. Ludzie bowiem od zawsze wytyczali granice, aby wyznaczyć miejsce „pomiędzy znanym tutaj a nieznanym tam. Towarzyszyła temu charakterystyczna dla granic zmienność w czasie i przestrzeni” (Martinez 1994, s. 5). Wcześniej za granice uważano walory przyrodnicze, rzeki, góry, pustkowia, nie istniały ściśle określone granice państwowe we współczesnym ich rozumieniu. Funkcję granic pełniły przygranicza, byli to swoiste strefy buforowe. Tereny te znajdowały się na styku interesów obu państw sąsiadujących i w razie konfliktów zbrojnych w pierwszej kolejności odczuwali atak wroga ludzie tam zamieszkujący. Dlatego obszary te często były gorzej rozwinięte gospodarczo, ponieważ zawsze istniało nad nimi zagrożenie napadów. Ludność zamieszkująca pogranicza była świadoma swojego losu i charakteryzowała się wojowniczością, gotowością do obrony swojej własności oraz większymi poziomem samodzielności niż mieszkańcy centralnej części państwa.

Z rozwojem państwowości granice coraz więcej zyskiwały funkcje formalne, zaczęły być określane na mapach i w przestrzeni. Obszary pograniczne, które w trakcie rozwoju państw narodowych i ich walki o suwerenność, są przecinane jednoznacznie określonymi i pilnie strzeżonymi granicami, oddzielającymi od siebie równie jasno określone organizmy państwowe (Giddens 1991, s. 72–74). Odbywała się stopniowa transformacja pogranicza jako strefy położonej na styku państw z wyraźnymi liniami podziału, czyli granicami. Według Anthony'ego Giddensa procesy te dotyczyły różnych stref życia na pograniczu, występowało oddzielanie się czasu od przestrzeni i wykorzenianie instytucji, które wspólnie przyczyniały się do homogenizacji i uniwersalizacji rytmów życia, miejsc i praktyk społecznych zatracających tym samym swoją lokalną specyfikę (Giddens 1991, s. 23–29). Jak wskazują Michael Herzfeld obecnie kultury znajdują się raczej w stanie płynnym, na który oddziałują „globalne siły ekonomiczne, migracje i procesy kulturowej hybrydyzacji” (Herzfeld, 2001, s. 47).

Największe zainteresowanie tematem granic i pogranicza występuje w naukach geograficznych i społecznych. Istnieje obszerna literatura poświęcona definiowaniu, klasyfikacji, funkcjom granicy oraz terenów przygranicznych, prezentująca różne poglądy i nurty badawcze. Widoczna jest rozbieżność w postrzeganiu tych obszarów ze względu na dziedzinę, w której działa określony badacz. Jak pisze Andrzej Sadowski, „z socjologicznej perspektywy wyraźna jest odmienność interpretacji pogranicza na podstawie kryteriów

społecznych czy kulturowych od tych opartych na cechach geograficzno-administracyjnych” (Sadowski, 1996, s. 86).

W naukach społecznych, więcej uwagi zwraca się, na procesy przebiegające na pograniczu, gdyż linia graniczna pozostaje jakby w tle, na marginesie. „Granica jest najczęściej linią wyznaczoną według określonych zasad, podczas gdy pogranicze to obszar położony przy granicy” (Kurzępa, 2007, s. 48). Jest to względny podział terytorialny oraz społeczny dwóch (lub więcej) odrębnych od siebie obszarów, funkcjonujący według określonych przepisów. W literaturze socjologicznej autorzy często skupiają się na relacjach społecznych, zapominając o aspekcie przestrzennym. Mniej uwagi poświęca się zasadom funkcjonowania granicy, regulacjom prawnym obowiązującym na tym obszarze oraz roli, którą odgrywa granicą fizyczna w odniesieniu do lokalnej społeczności. Ale wszystkie te kwestie mają jednak znaczny wpływ na życie na pograniczu. Zatem na rzecz wzbogacenia wiedzy oraz głębszego zrozumienia istoty granicy i terenów przyległych do niej trzeba wziąć pod uwagę niektóre teorie oraz rozważyć poglądy przyjęte na płaszczyźnie zarówno socjologii, jak i geografii.

Z punktu widzenia geografii obszar ten najczęściej jest rozumiany jako aspekt terytorialny, centralnym punktem jest granica i jej kształt, a pogranicza są terenami do niej podlegającymi. Najważniejszym uwarunkowaniem funkcjonowania regionu przygranicznego jest granica państwa. Jej zmienność przestrzenno-funkcjonalna wpływa na wiele procesów społeczno-kulturowych i ekonomicznych, zachodzących na obszarach położonych w jej sąsiedztwie. Jest ona „zależna z jednej strony od specyfiki państwa, a z drugiej – od relacji międzypaństwowych i transnarodowych między sąsiadującymi państwami” (Miszczuk, 2013, s. 67).

W badaniach geograficznych można się spotkać z postrzeganiem granicy równocześnie jako linii podziału i jako strefy kontaktu. Dualistyczne podejście do funkcji granic jako linii podziału (ang. *dividing line*), a także strefy kontaktu (ang. *contact zone*) ma wpływ na specyficzną naturę rozwoju obszarów pogranicza (Ratti, 2002, s. 148). Uwzględniając te dwa kierunki, badacze stworzyli różną klasyfikację granic. Granice mogą więc mieć naturę symboliczną, kulturową, społeczną, jak np. granice językowe czy etniczne. Inne będą z natury głównie terytorialne, fizyczne – jak granice państw, które najczęściej są wyraźnie zaznaczone w terenie (Dołzbłasz, 2017, s. 23). Oscar Martinez, zastanawiając się nad istotą granicy i jej funkcjami, wskazuje na zasadniczą rolę terytorium na egzystencje społeczeństwa lokalnego. Zdaniem tego badacza wyznaczanie granic jest „przejawem kontroli nad terytorium. Ma ogromny wpływ na społeczeństwo przez określenie

przynależności do niego. Granica jest środkiem organizacji zachowania ludzi w przestrzeni przez regulację przemieszczania się, a zatem dzielenie przestrzeni jest sposobem na jej organizację” (Martinez, 1994, s. 79).

Tomasz Komornicki rozpatruje granicę w wymiarze bariery przestrzennej (Komornicki, 1999). W tym kontekście wyróżnia typy granicy jako bariery: fizycznogeograficzne, formalnoprawne, infrastrukturalne, ekonomiczne i psychiczne. Niektórzy badacze mają inne podejście do podziału granic. Na przykład Richard Hartshorne rozróżnia granice, analizując ich zmienność przestrzenną, a także genezę ich powstania. Jego zdaniem istnieją granice antecedentne (pierwotne w stosunku do form zagospodarowania przestrzennego obszaru) oraz subiektywne (wtórne w stosunku do zagospodarowania przestrzennego obszaru). Według tego badacza granice antecedentne wykazują mniejszą zmienność przestrzenną, podczas gdy w przypadku granic subsekwentnych istnieje większa presja na zmienność funkcjonalną (Hartshorne, 1958. s. 105). Z kolei M. Baczwiarow i A. Suliborski, posługując się kryterium genetycznym, zaproponowali kilka kierunków klasyfikacji granic i wyróżnili granice:

- stare, niezmiennie od wieków;
- między byłymi imperiami;
- pomiędzy starymi i nowo powstałymi państwami;
- wcześniejsze granice regionalne zamienione na granice państwowe;
- granice całkowicie nowe, nieistniejące poprzednio;
- granice „naturalne” i „sztuczne” (Baczwiarow, Suliborski, 2002, s. 153).

Posługując się omówionym powyżej koncepcjami, można scharakteryzować granicę polsko-rosyjską (z obwodem kaliningradzkim) jako: całkowicie nową, nieistniejącą poprzednio, sztuczną, ponieważ nie ma żadnych naturalnych barier uniemożliwiających jej przekraczanie oraz subsekwentną, czyli wtórną w stosunku do zagospodarowania przestrzennego tego obszaru.

Funkcje granicy są podstawowym zagadnieniem wpływającym na rozwój obszarów przygranicznych i są bezpośrednio powiązane z kwestią funkcjonowania granicy. Pełnione przez granicę funkcje z jednej strony wpływają na procesy społeczno-gospodarcze na pograniczu, z drugiej są zależne od procesów politycznych. Geograf Claude Raffestin wymienia kilka podstawowych funkcji granic:

- kontroli, która obejmuje każde przekroczenie granicy;

- prawna, związana z dokładnym określeniem terytorium podporządkowanego normom i regułom prawnym państwa;
- fiskalna, dotycząca pobierania opłat celnych związanych z funkcją kontrolną (Raffestin, 1984, s. 138).

Ważną kwestią dla sprawnego funkcjonowania obszarów przygranicznych jest też problem przenikalności granicy. Z jednej strony istotne są aspekty infrastrukturalne (liczba przejść granicznych, ich przepuszczalność, wyposażenie techniczne, dostępność komunikacyjna, stan dróg), z drugiej – formalno-polityczne związane z formalizacją granicy (zasady przekraczania granicy, sposób otrzymania wizy, przepisy celne, stosunki międzynarodowe i inne) (Kałuski, 2017, s. 89).

Podejście skupiające się na metodzie podziału granic według kierunku polityki zewnętrznej państw sąsiadujących i kwestii stosunków międzynarodowych na pograniczu proponuje Anna Moraczewska. Badaczka wyróżnia następujące funkcje granic: dezintegracyjną (zamykanie się granicy na wszelkie kontakty), fragmentacyjną (polegającą na otwieraniu się tylko na niektóre czynniki przepływające przez granicę lub różnicowaniu stopnia jej przenikalności) oraz integracyjną (charakteryzuje granicę o wysokim stopniu otwartości i intensywności kontaktów). Ostatnie dwie funkcje – bariery i zaścianka – są ze sobą ściśle skorelowane i dotyczą kwestii peryferyjności obszarów przygranicznych (Moraczewska, 2008, s. 36). Jako przykład państwa o granicy dezintegracyjnej można podać Koreę Północną – kraju zupełnie zamkniętego na wszystkie kontakty zewnętrzne. Z kolei granicę integracyjną mają państwa Unii Europejskiej – pomiędzy jej członkami faktycznie jest brak barier, terenie te charakteryzują się wysoką integracją i intensywnością kontaktów.

Wszystkie wymienione czynniki są zmienne i w mniejszym lub w większym stopniu oddziałują na obszary przygraniczne. Funkcje granic, ich przenikalność i otwartość podlegają transformacji w zależności od warunków zewnętrznych i wewnętrznych, stosunków społeczności lokalnej, wizji pogranicza ze strony władz, ogólnej sytuacji politycznej i ekonomicznej panującej po obu stronach granicy. Jeżeli zachodzą zmiany na pograniczu, wpływ jest odczuwany zarówno na obszarach położonych bezpośrednio przy granicy, jak i na terenach bardziej od niej odległych.

2.2 Koncepcje pogranicza w naukach społecznych

Nauki społeczne od dawna badają temat pogranicza, funkcjonowania na tym terenie różnych grup społecznych i czynników na nie oddziałujących. Zajmują się tym przede

wszystkim badaczy z dziedziny socjologii czy psychologii społecznej. W związku z tym powstało wiele nurtów badawczych rozpatrujących pogranicza pod różnymi kątami. Za klasyczną można przyjąć definicję Józefa Chałasińskiego, który mówi, że „pogranicze to pas ludności zamieszkującej granice po obydwóch stronach, związanych ze sobą przez różne: ekonomiczne, rodzinne i kulturalne węzły, a rozdzielone przez granicę polityczną” (Chałasiński, 1935. s. 78). Jest to obszar spotkania różnych kultur, ich mieszania się, przenikania. Może to mieć różne konsekwencje – prowadzić do wzajemnego ubogacenia się i tolerancji albo być źródłem powstania wzajemnych antagonizmów i konfliktów. Teren ten też często ma cechy peryferyjności, co może prowadzić do jego upośledzenia, a z drugiej strony może zostać motorem wymiany gospodarczej, która może być szansą na dynamiczny rozwój.

Definicja zaproponowana przez Jerzy Kaczmarka, zwraca uwagę na to że pogranicze ma wymiar dualistyczny, przestrzenny i społeczny. Charakteryzując terytorium podzielony fizycznie istniejącą granicą, wskazuje że pogranicze jest „obszarem geograficznym usytuowanym wzdłuż granicy państwowej, ale również obszarem w sensie społecznym, zamieszkanym przez ludność zróżnicowaną pod względem etnicznym i kulturowym” (Kaczmarek, 2011, s. 58). Badacz zaznacza też że pogranicze jest pojęciem historycznym, gdyż „jego cechy charakterystyczne zmieniają się w poszczególnych epokach” (Kaczmarek, 2011, s. 73).

Z kolei Andrzej Sadowski podaje szerszą definicję pogranicza. Jego zdaniem jest to obszar położony na obrzeżach państw oraz zróżnicowany etnicznie i kulturowo. Według niego pogranicze jest „obszarem zachodzących na siebie i wzajemnie się krzyżujących różnych wpływów kulturowych, językowych, gospodarczych, politycznych czy demograficznych” (Sadowski, 2007, s. 110). Według socjologów pogranicze nie jest wyłącznie wymiarem terytorialnym, przestrzenią znajdującą się blisko granicy, lecz zawiera w sobie wiele cech i znaczeń. Jak pisał Georg Simmel, granica nie jest przestrzennym faktem o konsekwencjach socjologicznych, lecz faktem socjologicznym, który kształtuje się przestrzennie. Według Simmela granica oraz pogranicze w wymiarze geograficznym „są faktem wtórnym, istotniejsza jest świadomość pogranicza oraz podejmowane działania przez ludzi, którzy tą zbiorowość kształtują. W potocznym rozumieniu granice znajdują się w głowach ludzi” (Simmel, 2005, s. 465). Zbigniew Kurcz dodaje że pogranicze „sięga tak daleko, jak daleko sięgają kulturowe, ekonomiczne i społeczne wpływy bezpośrednich sąsiadów” (Kurcz, 2001, s. 19). Jego zdaniem za pogranicze uznaje się obszary, na których odczuwa się wpływ innego państwa lub obcej kultury, czyli podział ten nie dotyczy

określonego terytorium. Może to też być granica kulturowa, która wcale nie musi być granicą fizyczną pomiędzy państwami.

Antonina Kłoskowska rozpatruje pogranicze przez pryzmat kultur narodowych. Określa pogranicze jako „teren pomiędzy państwami cechujący się przemieszczaniem etnicznym lub narodowościowym wynikającym z bliskości przestrzennej” (Kłoskowska, 1996, s. 64). Dodaje, że teren, na którym zachodzą te procesy społeczne, nie zawsze powinien być fizycznie istniejącym obszarem, ponieważ w szerszym rozumieniu pogranicze to wszelkie sąsiedztwo kultur narodowych. Może ono bowiem powstać w wyniku „mieszania się narodowej i etnicznej genealogii małżeństwa, z członkostwa w mniejszości narodowej lub etnicznej na terytorium zdominowanym przez inną narodową kulturę, z sytuacji migracyjnej oraz indywidualnej konwersji narodowej, czyli przejścia od jednego do innego narodowego samookreślenia, które nie może oznaczać całkowitego zerwania poprzednich więzi kulturowych” (Kłoskowska, 1996, s. 97). Kwestia ta dotyczy równocześnie współistnienia obok siebie dwóch lub więcej grup etniczno-społecznych, pomiędzy którymi mogą istnieć różne relacje: od wrogości czy niechęci do dobrosąsiedzkich stosunków i współpracy.

Różni badacze wymieniają wiele rodzajów pogranicza. Na przykład wspomniany wcześniej Andrzej Sadowski trojako rozumie pojęcie pogranicza. Pierwsze to pogranicze w rozumieniu przestrzennym. Jest ono wtedy „postrzegane jako terytorium znajdujące się przy granicy lub daleko od centrum” (Sadowski, 2008, s. 69). Pogranicze łączy mieszkającą tu społeczność z określonym terytorium, gdzie dochodzi do kontaktów między przedstawicielami różnych narodów i kultur. Mogą to być wyłącznie kwestie przyzwyczajania się do mieszkania na konkretnym terytorium, ale mogą tu też występować bardziej ścisłe więzi, silne przywiązanie do swojej ziemi, do historycznego i kulturowego dziedzictwa (przykładem mogą być Kozacy zaporoscy czy inne grupy zamieszkujące na kresach państwa). Występuje tu zjawisko świadomości pogranicza, ponadto interesy na terenie pogranicza mogą nie być tożsame z interesami centrum. Pogranicze w rozumieniu przestrzennym może być stykowe oraz przejściowe. Jak pisze A. Sadowski, często „przy niewielkim obszarze pogranicza stykowego zasięg terytorialny pogranicza przejściowego jest znaczny, gdyż obejmuje całą strefę przejściową ukształtowaną w wyniku historycznego kontaktu kultur. W tym przypadku zatarta jest ostrość podziału ze względu na proces wzajemnego promieniowania” (Sadowski, 1992, s. 197).

Drugim postrzeganiem pogranicza jest traktowanie go jako strefa, gdzie dochodzi do różnych kontaktów społeczno-kulturowych. Wówczas pogranicze ujmuje się jako „usytuowany w przestrzeni kontakt społeczno-kulturowy między dwoma lub więcej narodami

lub grupami etnicznymi” (Sadowski, 1992, s. 198). Sadowski odwołuje się do działań zbiorowości etniczno-kulturowych, ponieważ pograniczami mogą być obszary oddalone od granicy, ale zamieszkane przez grupy o różnych opcjach narodowych bądź etnicznych. Kontakt na pograniczu jest pojmowany jako „zespół wzajemnych stosunków kulturowych, które zawiązują się między dwoma kulturami wchodzącymi w kontakt pośredni lub bezpośredni, fizyczny lub psychiczny, ciągły lub wrywkowy, świadomy lub nieświadomy” (Poirier, 1968, s. 76). Stosunki na pograniczu mogą przybierać różne formy, takie jak kontakt kultur, konflikt kultur czy akulturacja. Krzysztof Kwaśniewski na określenie procesów zachodzących na pograniczu wprowadza pojęcie zderzenia kultur, które musi być rozpatrywane jako „ciągły proces równoczesnego kształtowania się tych kultur jako podmiotów zdarzenia i wzajemnego, podmiotowego oddziaływania” (Kwaśniewski, 1982 s. 59). W ten sposób na pograniczach wytwarzają się różne postacie kontaktu kulturowego, od kooperacji do konfrontacji. Nacechowane są one różnym ładunkiem emocjonalnym, od podziwu do nienawiści. Obszary pogranicza wzajemnie się upodabniają, ulegają kulturowemu ujednoczeniu.

Trzecim sposobem rozumienia pogranicza jest kształtowanie się nowego człowieka pogranicza i jego kultury (Sadowski, 1992 s. 200). Na pograniczu dokonuje się proces powstawania nowych wartości, przy czym nie są to wartości związane tylko z jednym narodem czy grupą etniczną. Wytwarza się typ człowieka pogranicza, człowiek marginesu zasadniczo rozdzielający życie kulturalne i tradycje dwóch różnych społeczności. Człowiek ten „żyje na marginesie dwóch kultur i dwóch społeczeństw, kultury nigdy się nie przenikają, ani wzajemnie się nie mieszają” (Park, 1928, s. 33). Na pograniczu dokonuje się proces powstania nowych wartości, związanych z narodami czy grupami etnicznymi zamieszkującymi pogranicza. Wytwarza się typ człowieka pogranicza o specyficznej świadomości społecznej i tożsamości jednostkowej. Sadowski, badając pogranicze, wyróżnia jeszcze jeden istotny jego wymiar: pogranicza zewnętrzne oraz wewnętrzne. Pierwsze mieści się w granicach państwa, gdzie współdziałają ze sobą przedstawiciele różnych grup etnicznych, drugie zaś dotyczy obszarów oraz społeczności oddzielnych od siebie granicą państwową.

Grzegorz Babiński wyróżnia dwa podstawowe kierunki studiów nad pograniczami. Według pierwszego kierunku zjawiska zachodzące na pograniczach są swoiste i przypływają niezależnie od procesów zachodzących w centrum. W tym przypadku zjawiska, do których dochodzi na pograniczu, mają w większości charakter wewnętrzny, więc studia nad pograniczem można sprowadzić wyłącznie do określonego obszaru. Według drugiego

kierunku pogranicza są częścią większej całości i zasadniczych przyczyn powstających tam zjawisk trzeba szukać poza ich granicami (Babiński, 1997, s. 51). Duże znaczenie odgrywają tu decyzje podejmowane przez podmioty zewnętrzne, a więc analizą muszą być objęte relacje centrum – peryferia. W tym bowiem paradygmacie pogranicza są rozpatrywane jako obszary zależne, a przez to stanowiące peryferia. Wybór pierwszego albo drugiego kierunku badań zależy od specyfiki pogranicza, stopnia niezależności oraz możliwości podejmowania samodzielnych decyzji w sprawie funkcjonowania tych terenów oraz w kwestiach współpracy z sąsiadami.

Według historyka Józefa Chlebowczyka kwestie języka odgrywają kluczowe znaczenie w kształtowaniu się pogranicza i wpływają na intensywność i jakość kontaktów. Chlebowczyk też dzieli pogranicze na stykowe i przejściowe, ale podział ten wynika z kwestii językowych. Naukowiec ten bada pogranicze językowo-narodowościowe, które jest obszarem wzajemnego styku i współistnienia różnych grup językowo-etnicznych, narodowości oraz społeczności narodowych (Chlebowczyk, 1983). Jego zdaniem istotne jest to, w jakim zasięgu odbywa posługiwanie się obcym językiem, oraz to, czy języki pogranicza są spokrewnione czy nie.

Na pograniczu stykowym najczęściej dochodzi do kontaktu ludzi posługujących się językami należącymi do zupełnie odmiennych grup językowych, w wyniku tego przenikanie kultur może być utrudnione. Tego rodzaju pogranicze charakteryzuje dwujęzyczność niegenetyczna, umiejętności nabyte w środowisku własnym nie wystarczą do tego, żeby swobodnie posługiwać się językiem obcym. W tym przypadku kontakty pomiędzy społecznościami mogą być mniej rozwinięte oraz mniej liczne, ponieważ są dostępne tylko niewielkiej liczbie ludzi, na przykład osobom bardziej wykształconym czy pracującym w określonych dziedzinach, gdzie niezbędna jest znajomość języka sąsiada. Przykładem może być pogranicze polsko-niemieckie, konieczna tu jest nauka języka, poznanie kultury oraz umiejętność nawiązywania kontaktów.

Pogranicze, na którym spotykają się grupy podobne do siebie ze względów etnicznych oraz językowych, w większości przypadków można nazwać przejściowymi. Ich mieszkańcy mają podobne normy kulturowe, zwyczaje, folklor. Żeby się porozumieć, porozmawiać na proste tematy, nie jest konieczna znajomość obcego języka. Wystarczy po prostu poszukać podobieństw w języku ojczystym. Często się zdarza, że ktoś z rodziny pochodzi z sąsiednich terenów, zna obcy język, używa go w domu. Przykładem spokrewnionych językowo terenów są pogranicza polsko-czeskie czy polsko-ukraińskie należące do grupy języków słowiańskich. Ale jak wskazuje Chlebowczyk, są przypadki, kiedy w wyniku konfliktów zbrojnych lub

innych niekorzystnych działań władz, mimo podobnych grup językowych, pogranicze jednak nie przyjmuje kształtu przejściowego. Jako przykład można podać pogranicze chorwacko-serbskie, które wyniku konfliktów etnicznych nie ma cech przejściowych.

W tym podrozdziale uwzględnione zostali podstawowe aspekty pogranicza, czyli terytorialny, społeczny, kulturowy i historyczny. Wszystkie wymienione czynniki trzeba wziąć pod uwagę przy prowadzeniu badań, ponieważ dają one możliwość głębszego zrozumienia istoty pogranicza i jego podstawowych cech oraz ułatwiają analizę procesów tam zachodzących.

2.3 Transgraniczność

W świecie szybko zmieniającego się świata, globalizacji, głębokich zmian natury ekonomiczno-politycznej pogranicza podlegają transformacji – przekształcają się i zyskują nowe cechy. Dlatego jednym ze stosunkowo nowych zagadnień dotyczących badań nad pograniczem jest transgraniczność. Określenie to dosyć często można spotkać w dokumentacji dotyczącej programów euroregionów. Definicja zawarta w dokumentacji Karty Europejskiej Regionów Granicznych i Transgranicznych określa współpracę transgraniczną jako „współpracę sąsiedzką przylegających do siebie regionów granicznych lub współpracę zagraniczną władz szczebla regionalnego i lokalnego, organizacji i instytucji reprezentujących obszary graniczne” (Europejska Karta..., 1996, s. 14).

Natomiast naukowcy badający problematykę pogranicza proponują szerszy pogląd na to zjawisko. Zgodnie z definicją przyjętą we wstępie do czasopisma „Transgraniczność w perspektywie socjologicznej” pojęcie to wiąże się ze zjawiskami czy z procesami wywołanymi przez sąsiedowanie społeczeństw gospodarczo, społecznie i kulturowo odmiennych, z efektami wzajemnych oddziaływań, z przepływem wartości w szerokim rozumieniu tego słowa. Łączy się to z „kształtowaniem się niezależnie od istnienia granic (często ponad granicami) zbiorowości zróżnicowanych pod względem etnicznym, społecznym, wyznaniowym lub ekonomicznym, zdolnych niekiedy do realizacji wspólnych przedsięwzięć, interesów i celów, jak również do skoordynowanych działań zbiorowych zmierzających do zaspokojenia wspólnych potrzeb” (Gołdyka i inni, 1997, s. 7).

Zdaniem badaczy główną cechą transgranicza jest współdziałanie podmiotów znajdujących się po obu stronach granicy. Na pograniczu powstają sieci współpracy organizacji publicznych, niepublicznych oraz biznesu, które są zaangażowane w procesy zmian społecznych i gospodarczych. Jak pisze Stanisław Ciok, współpracę transgraniczną można rozwijać na wielu płaszczyznach (Ciok, 1990), na przykład gospodarczej, społecznej,

kulturalnej, ochrony środowiska, planowania przestrzennego, infrastruktury, usług oraz w różnych formach organizacyjnych. Obejmuje ona kontakty indywidualne mieszkańców (współpraca interpersonalna) oraz współdziałanie instytucji gospodarczych, społecznych, politycznych, jednostek podziału administracyjnego. Na możliwość powstania oraz rozwoju współpracy transgranicznej ma wpływ wiele czynników. Do najważniejszych należą: sytuacja międzynarodowa, istnienie różnych układów politycznych i gospodarczych, stosunki polityczne pomiędzy sąsiadującymi państwami (Ciok, 1990).

W związku z tym wyróżnia się dwie kategorie powiązań: kontakty transgraniczne zinstytucjonalizowane oraz interpersonalne (Sobczyński, Grabowska, 1993, s. 34). Te dwa kierunki stosunków transgranicznych mogą się rozwijać w równym stopniu, albo może występować przewaga jednego kierunku nad drugim. Kontakty zinstytucjonalizowane to stosunki formalne na poziomie międzyrządowym pomiędzy władzami i instytucjami jednostek podziału administracyjnego (powiatów, gmin) czy stosunki biznesowe. Dzięki tej działalności transgranicznej zmniejsza się niekorzystny wpływ granicy na gospodarkę pograniczną oraz odbywa się wymiana doświadczeń w zakresie dobrych praktyk rozwoju tych terenów.

Bardziej interesujący ze względu na tematykę niniejszej pracy wydaje się aspekt drugi, ponieważ dotyczy ponadgranicznej, ponadnarodowej kooperacji społecznej i kulturowej. Współpraca transgraniczna jest wówczas zazwyczaj podejmowana przez zwykłych obywateli, przez związki rodzinne, wyjazdy indywidualne w celach turystycznych czy zakupowych (na własne potrzeby). Często interpersonalne kontakty są wspierane przez organizacje pozarządowe, stowarzyszenia, inicjatorem mogą też być uczelnie oraz inne organizacje oświatowe. Jak wskazuje G. Węclawowicz i współpracownicy „transgraniczność na poziomie społecznym może doprowadzić do zmian codziennego życia w przestrzeni kulturowej i społecznej i zawsze będzie dotyczyła społeczności po obu stronach granicy. Transgraniczne powiązania interpersonalne stanowią często niedostrzegany element kapitału ludzkiego regionu” (Węclawowicz i inni, 2003, s. 96).

Stan transgraniczny w większym lub w mniejszym zakłada zaangażowanie w działaniach na rzecz rozwoju wspólnego regionu, współpracę na poziomie władz lokalnych oraz społeczności po obu stronach granicy. Ale jak słusznie zauważył Andrzej Sadowski, nie każde takie przenikanie można określić mianem transgraniczności. Trzeba wziąć pod uwagę kilka niezbędnych warunków. Po pierwsze, powinny to być przepływy o charakterze masowym, stabilnym (trwałym) oraz odbywające się na gruncie wytworzonego wspólnego systemu normatywnego nie tylko o charakterze prawnym, ale także moralnym, obyczajowym,

religijnym. Kolejnym warunkiem powinno być to, że przepływy te mają być wspierane przez mieszkańców i władze obu terenów sąsiadujących. Trzecim warunkiem jest tworzenie przez miejscowe organizacje i instytucje stabilnych sieci kontaktów transgranicznych. Jeśli współpraca na pograniczu spełnia te wszystkie warunki, działa stabilnie i przez długi czas, to – zdaniem badacza – można ją nazwać współpracą transgraniczną czy powstawaniem transgranicza (Sadowski, 2008).

Skutkiem procesów transgranicznych jest wytworzenie swoistych cech charakterystycznych dla miejscowości przygranicznych powstających pod wpływem obustronnych oddziaływań. Społeczeństwa wnoszą do wspólnej przestrzeni transgranicznej własne wzory kulturowe, symbole i tradycje. Zmiany o charakterze transkulturowym mogą dotyczyć zarówno całej społeczności przygranicznej, jak i określonej jej części, a nawet tylko pojedynczych osób. Wpływy odmiennej kultury „przenikają przez podmioty współpracujące ze sobą pod względem formalnym (instytucjonalnym) oraz przez żywiolową, nieformalną aktywność mieszkańców” (Kurzępa, 2005, s. 124).

W zależności do tego, jaki jest stopień wzajemnego przenikania kultur, mogą wystąpić płytsze lub głębsze zmiany w społeczeństwie. Na przykład, zdarza się że państwo sąsiednie ma gorszą sytuację ekonomiczną czy socjalną. Wywołuje to niezbędność do dzielenia się doświadczeniem bardziej rozwiniętych państw znajdujących się w pobliżu aby wyrównać poziom rozwoju w całym regionie i zapobiec ewentualnym konfliktom. Efektem doświadczeń zdobytych w ciągu kontaktów transgranicznych stają wskazówki wspierające ludzką aktywność, dynamizujące i wyzwalaające jednostkowe albo zbiorowe działania.

Reasumując, najistotniejszy w uchwyceniu specyfiki transgraniczności jest proces kształtowania się nowego typu relacji między sąsiadującymi ze sobą grupami, znajdującymi się po obu stronach granicy, w przestrzeni kulturowej, ekonomicznej, aksjologicznej, społecznej czy demograficznej. Głównym celem tej współpracy jest „zmniejszenie negatywnych skutków istnienia granicy, likwidacja jej funkcji jako bariery, a w dalszej perspektywie – całkowite zniesienie granicy i skutków jej oddziaływania w obszarach pograniczy” (Ciok, 1990, s. 153). Pogranicze staje się tutaj swoistą sceną, na której wciąż trwają nowe odsłony zachodzących zjawisk społecznych. W wyniku tego procesu regiony transgraniczne cechuje większa kreatywność wśród mieszkańców. Przedsiębiorcy i władze lokalne poszukują nowych możliwości współpracy, nawiązują więzi na wielu płaszczyznach, tym samym eliminują pewne ograniczenia wynikające ze swego położenia terytorialnego.

ROZDZIAŁ 3. POGRANICZE JAKO ŚRODOWISKO USPOŁECZNIANIA

3.1 Tożsamość pogranicza

Pogranicze jest nierozzerwalnie związane ze społecznością zamieszkującą te tereny. Jest zapisane w świadomości ludności lokalnej, co znajduje odzwierciedlenie w cyrkulacji zasobów symbolicznych, wzorów kulturowych, językowych, wymianie idei i dotyczy innych działań transakcyjnych. Doświadczenie zdobyte w trakcie życia na pograniczu, zdolność do kontaktu międzykulturowego oraz wartości przejęte od rodziny skutkują tym, że przedstawiciele grup tam zamieszkujących bardziej niż inni są w stanie zrozumieć obcą kulturę, przyjąć inną wizję świata. Więzi społeczne tworzą z pogranicza teren o nieco innej tożsamości niż reszta kraju. „Na pograniczu wytwarza się typ człowieka pogranicza o specyficznej świadomości społecznej. Podziela on życie kulturalne i tradycje dwóch lub więcej społeczności” (Kurzępa, 2007, s. 37). Zachodzi tu stopniowa „dyfuzja kulturowa”, której skutkiem jest przenikanie obcych kultury i wartości do codziennego życia. Dotyczy to wszystkich aspektów – języka, zachowania, sposobu ubierania się, świętowania uroczystości. Tendencja ta nie jest nawet zauważalna przez lokalne społeczności, to po prostu naturalna cecha życia na pograniczu. „Pogranicze jest miejscem stykania się odmiennych systemów aksjonormatywnych, powstania nowych wartości, norm i poglądów, wzorów zachowania. Istotną kwestią bycia na pograniczu jest także zestaw przekonań normatywnych i zachowań w obliczu zarówno inności, jak i w obliczu dewiacji i patologii” (Kurzępa, 2005, s. 68).

O specyficznym postrzeganiu pogranicza przez jego mieszkańców pisali w swoich ich pracach Józef Chałasiński, Joanna Kurczewska i inni badacze. Kurczewska wyróżniła dwa kierunki postrzegania granicy i pogranicza przez lokalnych mieszkańców. Pierwszą strategię badaczka określa jako „świadomość granicy”. W tym przypadku mieszkańcy pogranicza dzielą przestrzeń fizyczną oraz społeczną na swoją i obcą. Drugą strategią jest „orientację na granicę”. W tym przypadku występuje nastawienie na pogranicze, chęć do współdziałania, w takim przypadku granica często zyskuje status linii, która łączy, a nie dzieli. (Kurczewska, 2005, s. 378-380). Podział ten wydaje się bardzo przydatny i pozwala pojąć motywy postępowania ludzi żyjących na tym specyficznym terenie.

Mieszkanie na pograniczu powodują doznanie innych wzorców kulturowych wartości, co wymaga zajęcia wobec tych faktów pewnej postawy, jakiegoś namysłu i próby przyswojenia sobie obcych treści (bądź też ich całkowitego odrzucenia). Przyczynia się to do powstania „odrębnych wartości, często nawet uznawanych za alternatywne wobec tych narzucanych przez polityczne i kulturowe centra; stworzenia nowego typu mentalności ludzi żyjących na pograniczu czy – mówiąc inaczej – specyficznej ich tożsamości” (Kaczmarek,

2011, s. 76;83). W wyniku tych procesów osiągnięcie samoświadomej tożsamości kulturowej jest inne wśród ludzi z centralnej części państwa niż u osób mieszkających na obszarach pogranicznych, ponieważ ci ostatni mają cechy, które wpływają na proces samookreślenia jednostek. Wiedza ta osiąga się w trakcie wchodzenia w kontakt kulturowy. Jerzy Smolicz określa ten proces mianem „czerpania z zasobów wartości kulturowych, aby tworzyć swoje osobiste systemy kulturowe, wybierając niektóre części dziedzictwa swojej grupy, zestawiając je z wartościami innych grup i przeformułując w sposób, który uznają za stosowny w istniejących okolicznościach” (Smolicz, 1990, s. 51).

Kształtowanie się tożsamości na pograniczu kultur ma swój początek w dzieciństwie i przechodzi przez różne etapy rozwoju. Nabywanie tożsamości zaczyna się od środowiska pierwotnego – tożsamości rodzinnej, przez tożsamość lokalną. Tożsamość budowaną jest na bazie identyfikacji z określoną grupą, „odniesienia wartości i interesów własnych do wartości grupy” (Szczepański, 1970, s. 78). Jak twierdzi Lech Witkowski, konieczny jest tu proces „zaadaptowania się do wymagań i reguł grupy odniesienia, co powinno sprzyjać osiągnięciu umiejętności odpowiedzialnego i rozsądnego bycia w świecie” (Witkowski, 1988, s. 132). Proces ten przebiega przede wszystkim w symbolicznym świecie wewnętrznym osoby żyjącej na pograniczu. Pozwala osiągnąć stan akceptacji i rozumienia własnej odmienności oraz świadomości własnej wyjątkowości z powodu życia na takim właśnie terenie.

Człowiek pogranicza często ma problem z samookreśleniem i samoidentyfikacją, utożsamianiem się z jakąś grupą. Odczuwa wpływy kulturowe innego państwa, a w przypadku życia na pograniczu z kilka państwami (jak na przykład mieszkańcy obwodu kaliningradzkiego) na kształtowanie się tożsamości na pograniczu wpływa sąsiedztwo z kilkoma kulturami. Na pograniczach często występuje odstępianie od powszechnie przyjętych norm i zasad. Jednostka ma szansę przyjmować różne role i wartości, eksperymentować z wzorami kulturowymi, ponieważ otacza ją wspólnota znacznie zróżnicowana kulturowo, aksjologicznie i ekonomicznie. Powoduje to uzyskanie większego stopnia samodzielności – u mieszkańców „częściej pojawia się indywidualizm, motywacja do nowych osiągnięć, tolerancja, orientacja materialistyczna, chęć awansu, podwyższenia własnej pozycji społecznej, wiara w swoje siły, optymizm” (Machaj, 2005, s. 270).

Tożsamość pogranicza może być zaliczana do jednego z rodzajów tożsamości regionalnej, ponieważ obie mają wspólne cechy. Główną cechą tożsamości regionalnej jest przywiązanie do regionu zamieszkania, co dotyczy zarówno pograniczy, jak i różnych odosobnionych terenów czy historyczne istniejących regionów w danym państwie. Wyróżnia się kilka podstawowych cech regionalizmu:

- przywiązanie do swojego regionu;
- przekonanie, że dany region ma pozytywne cechy, które odróżniają go od innych części kraju;
- przekonanie, że społeczność danego regionu tworzy lub tworzyła oryginalne wartości kulturowe;
- poczucie identyfikacji ze społecznością i z jej kulturą;
- obawa przed manifestowaniem przynależności do dużej ojczyzny oraz pozytywna ocena cech i identyfikacji z regionem i jego kulturą (Kwaśniewski, 1986, s. 4).

Badania udowadniają zależność pomiędzy tożsamością, a osobistym zaangażowaniem respondenta w działania, które mogłyby przynieść w efekcie rozwój regionu transgranicznego (Stokłosa, 2003, s. 35). Im silniejsze jest poczucie więzi z terenem zamieszkania, tym większe zaangażowanie wykazuje jednostka w działalność na rzecz wspólnego regionu. Zdarzają się przypadki, kiedy tożsamość regionalna (czy tożsamość pogranicza) zwycięża nad tożsamością narodową, czyli na przykład ktoś czuje się bardziej Ślązakiem niż Polakiem czy więcej kaliningradczycem niż Rosjaninem. Narastanie takich nastrojów, szczególnie na terenach o niestabilnej sytuacji społeczno-ekonomicznej może powodować chęć uzyskania większego stopnia niezależności od władz centralnych, a nawet tworzenia autonomii. Wywołuje to niepokój władz centralnych, które odczuwają niepewność ze strony części własnego społeczeństwa oraz zagrożenie zewnętrzne. Niestety, nie sprzyja to rozwojowi współpracy przygranicznej i często powoduje utrudnienia w podtrzymaniu kontaktów przygranicznych, przekraczaniu granicy i inne konsekwencje.

Niewątpliwie faktem jest to, że życie blisko granicy różni się od życia na obszarach zlokalizowanych bardziej centrum państwa. Badania udowadniają, że człowiek pogranicza ma specyficzne cechy odróżniające go od innych ludzi z danego państwa, ma to swoje konsekwencje i w pewnym stopniu wpływa na życie na pograniczu. Kształtuje się tożsamości mieszkańca przygranicza, który czuje się komfortowo po obu stronach granicy. Przez kontakty na pograniczu zwiększa się kapitał społeczny, ludzie doświadczają działań w innym środowisku społecznym, rozszerzają możliwości do realizacji własnych planów życiowych, co przyczynia się do wzrostu zadowolenia z życia. Jeżeli istnieje możliwość interakcji z innymi społeczeństwami, szansa na współdziałanie jest większa, pojawia się wówczas tolerancja, akceptowanie innych kultur, zwiększa się wzajemnie zainteresowanie oraz chęć do utrzymywania dobrosąsiedzkich relacji.

3.2 Socjalizacja, kształtowanie się postaw młodzieży na pograniczu

Pogranicze jako przestrzeń socjalizacji społecznej ma istotny wpływ na kształtowanie postaw młodzieży pogranicza. W wyniku dorastania na obrzeżach państwa socjalizacja młodzieży pogranicza różni się od socjalizacji na pozostałych obszarach kraju. Proces ten oddziałuje na rozwój cech osobowości młodych ludzi, dlatego w ramach niniejszej pracy warto się przyjrzeć bliżej temu zagadnieniu. Początków badań nad socjalizacją należy szukać w pracach Emila Durkheima, który jako jeden z pierwszych zwrócił uwagę na istnienie czynników ponadindywidualnych wpływających na kształtowanie się i rozwój osobowości jednostki i wprowadził to pojęcie do kręgu nauk społecznych. Mówi o wprowadzeniu nowych pokoleń istot ludzkich aspołecznych w chwili narodzin w obręb życia społecznego (Szacki, 1981, s. 30). Durkheim przewiduje że podczas kształtowania się osobowości na jednostkę ma wpływ wiele procesów społeczno-kulturowych, odbywają się społeczna adaptacja i kulturowa asymilacja. Twierdzi, że „z jednej strony jednostka zawdzięcza społeczeństwu wszystko, co jest w niej najlepszego, co nadaje jej fizjonomię i zapewnia osobne miejsce wśród innych istot, swoją kulturę intelektualną i moralną (...), ale z drugiej strony, społeczeństwo nie istnieje i nie żyje inaczej, jak tylko w jednostkach i poprzez jednostki” (Szacki, 1981, s. 45). Zatem według Durkheima człowiek przyjmuje wzory i zasady społecznej egzystencji ludzi ze swego otoczenia, przyswaja role społecznie, ale skoro jest członkiem tego społeczeństwa, wpływa też na procesy w nim zachodzące. Podobnego zdania jest Klaus Hurrelmann. Według niego socjalizacja oznacza proces, w trakcie którego istota ludzka, ze „swoimi specyficznymi biologicznymi i psychologicznymi dyspozycjami, staje się dojrzałą jednostką, wyposażoną w dynamicznie podtrzymywane w okresie całego życia zdolności i umiejętności skutecznego działania w obrębie całego społeczeństwa, jak i w poszczególnych jego elementach” (Hurrelmann, 1994, s. 16). Proces ten jest dwukierunkowy: z jednej strony na podmiot wpływają czynniki zewnętrzne społeczne i ekologiczne, z drugiej zaś źródłem socjalizacji jest sama jednostka jako organizm – ma ona wpływ na społeczeństwo. Podkreśla się tu, że proces socjalizacji ma charakter indywidualny, podporządkowany systemowi społeczno-kulturowemu określonej grupy, do której kręgu jednostka dąży.

K. Hurrelmann buduje własną koncepcję socjalizacji za pomocą ugruntowanych teorii psychologicznych i socjologicznych. W ramach pierwszej dziedziny omawia: teorie uczenia, psychoanalizy, teorie rozwoju poznawczego oraz teorię ekologiczną. W ramach socjologii wyróżnia teorię systemów, teorię działania oraz teorię struktury społecznej, które to przyczyniają się do analizy procesów zachodzących pomiędzy jednostką a środowiskiem. Badacz skonstruował swoją koncepcję także z uwzględnieniem aspektu ontologicznego,

epistemologicznego oraz metodologicznego. Sformułował kilka podstawowych założeń teorii socjalizacji, odwołującej się do modelu człowieka jako istoty twórczo przetwarzającej i opanowującej wewnętrzną i zewnętrzną rzeczywistość.

Pierwsza hipoteza opiera się na przypuszczeniu, że jednostka ludzka rozwija się nieprzerwanie w zależności od czynników społecznych, kulturowych oraz że buduje swoją osobowość w trakcie procesów interakcji społecznych (Hurrelmann, 1994 s. 59). Drugie założenie mówi o tym, że aby zrozumieć współzależności między jednostką a społeczeństwem, niezbędne jest wprowadzenie specyficznych kategorii analitycznych. Kategorie te są wypracowane na podstawie poprzednio omawianych teorii i dotyczą wewnętrznej i zewnętrznej rzeczywistości jednostki. Pierwszą kategorią jest poziom wewnętrzny, który obejmuje materialne i społeczne środowisko. Kategoria druga to poziom zewnętrzny dotyczący organizmu ludzkiego, podstawowych cech fizycznych i psychicznych jednostki. Osobowość człowieka jest trzecią kategorią analityczną wyróżnioną przez Hurrelmana, powstaje na bazie poprzednich kategorii. Jest wynikiem „przetwarzania i wykorzystywania zewnętrznej (środowisko) i wewnętrznej (organizm) rzeczywistości we wszystkich jej aspektach na przestrzeni całego procesu życiowego jednostki” (Hurrelmann, 1994, s. 61).

Kolejne założenia teorii socjalizacji mają mniej ogólny charakter i dotyczą szczególnych aspektów tego zagadnienia. Na proces socjalizacji wpływają społeczne oraz materialne warunki życia badanej populacji oraz sytuacja życiowa jej poszczególnych jednostek. Innym znaczącym elementem jest możliwość uczestnictwa w bezpośrednich interakcjach społecznych wewnątrz rodziny, grup rówieśniczych oraz innych instytucji nieformalnych. Dzięki doświadczeniu zdobytemu przez te kontakty dzieci i młodzież kształtują swoją osobowość, spostrzegają otaczającą ich rzeczywistość, dziedziczą wzory zachowania. Kolejne założenie dotyczy wieku oraz określenia jego wpływ na rozwój jednostki. Wraz z dorastaniem stopniowo zwiększają się zdolności komunikacyjne, kognitywne, poszerza się pojmowanie świata oraz przepływających w nim fizycznych i społecznych procesów. Tak jak na jednostkę oddziałują różne procesy czy poszczególne grupy lub pojedyncze osoby, tak i ona sama w pełnych granicach może wpływać na swoje życie.

Następnie założenie polega na tym, że skuteczna socjalizacja jest niemożliwa bez wypracowanej przez jednostkę autokonceptji, ponieważ bez tego niemal niemożliwe jest zrozumienie i przekształcenie zewnętrznej i wewnętrznej rzeczywistości. Ostatnie założenie, które wprowadza Hurrelmann, to powodzenie procesu socjalizacji. Zależy ono od tego, „w

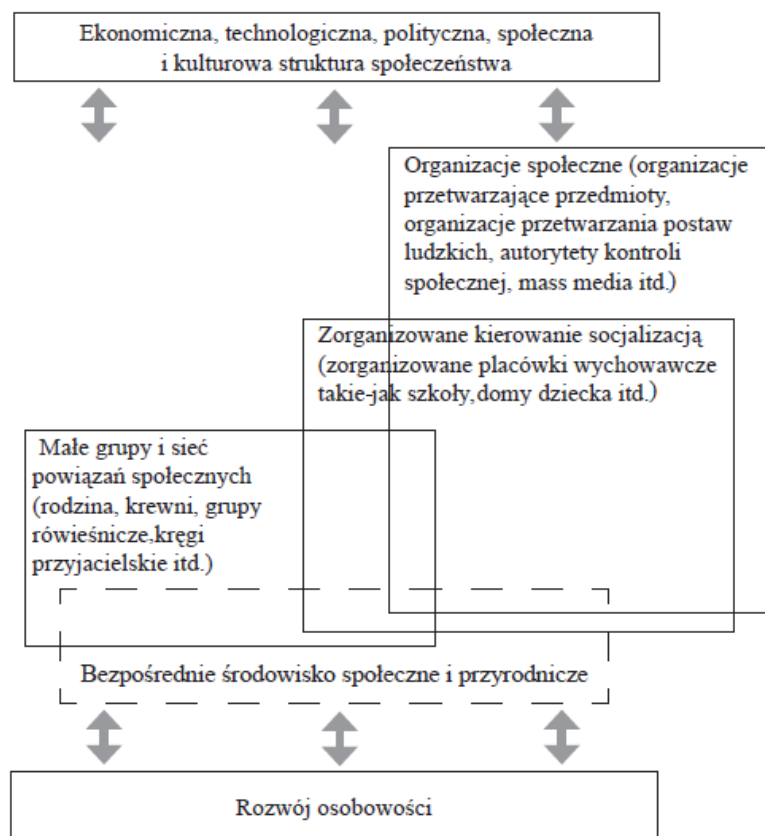
jakim stopniu zadania rozwojowe w danej sytuacji biograficznej i społecznej wiążą się z właściwymi kompetencjami działania jednostkowego, wyobrażeniem jednostki o samej sobie i kształtowaniem tożsamości” (Hurrelmann, 1994, s. 68). Jeżeli niektóre komponenty są niewystarczająco rozwinięte lub brakuje pomiędzy nimi spójności, może spowodować to zaburzenia w przebiegu rozwoju osobowości oraz w skutecznym przepływie procesu socjalizacji.

Żeby lepiej zrozumieć strukturę kontekstów socjalizacji, Hurrelmann stworzył własny schemat czynników i instytucji wpływających na jednostkę (rys. 2). Wyróżnił w nim kilka poziomów interakcji. Pierwszy podstawowy poziom to bezpośrednie środowisko społeczne i przyrodnicze. Jest jakby tłem, na którym występują interakcje jednostki z jej otoczeniem społecznym i materialnym. Drugi poziom przedstawia małe grupy i sieć powiązań społecznych. Wielu badaczy wskazuje na istotny wpływ rodziny na kształtowanie się rozwoju jednostki, jej wizji świata i założeń, które ona przyjmuje, a następnie posługuje się nimi w dorosłym życiu. Na przykład Maria Ziemska podkreśla silną socjalizującą rolę rodziny i twierdzi, że rodzina przeważnie nieświadomie, przez wzory zachowań, kształtuje pierwsze wyobrażenia dziecka o otaczającym je świecie i panujących między ludźmi stosunkach (Ziemska, 1973, s. 56) W procesie socjalizacji najważniejszą rolę odgrywają najbliżsi krewni – rodzice, rodzeństwo, dziadkowie albo inne dorośli będący członkami rodziny. W warunkach życia codziennego rodzina ma na proces socjalizacji w okresie dzieciństwa największy wpływ – w kategoriach czasu trwania i intensywności kontaktów (Hurrelmann, 1994, s. 92).

Rodzina jest pierwszym środowiskiem społecznym, z którym jednostka ma do czynienia, odgrywa ważną rolę przez cały okres dorastania, wpływa także na człowieka w życiu dorosłym. Przez rodzinne zostają przekazywane podstawowe normy i role społeczne, wytwarzane aspiracje. W procesie socjalizacji „młody człowiek przyswaja sobie zręby kultury, oceny i osądy innych osób należących do różnych kategorii społecznych, w tym narodowych i etnicznych. Zależy to od doświadczenia członków rodziny i otoczenia społecznego” (Swadźba, 2007, s. 17).

Z upływem czasu dziecko rozszerza swoje kręgi społeczne, zaczyna się integrować ze społeczeństwem, nawiązuje kontakty z innymi dorosłymi i rówieśnikami, w tym okresie na jednostkę zaczyna oddziaływać własna grupa wiekowa oraz wzory zachowania przyjęte w tej grupie. Kręgi przyjacielskie i grupy rówieśnicze do pewnego stopnia zachowują dystans w stosunku do dorosłych, często wytwarza się tam własny system wartości, który wpływa na kompetencje społeczne członków. „Grupa rówieśnicza szczególnie wpływa na postrzeganie rówieśników w innych krajach, ich stylu życia, obowiązków, sposobu spędzania czasu

wolnego, perspektyw na przyszłość” (Swadźba, 2007, s. 17). Zatem niekoniernie określone wzory oraz zasady zachowania powstają pod wpływem najbliższego środowiska, mogą być częściowo uwarunkowane przez światowe trendy, pochodzić z innych krajów.



Rysunek 2. Poziomy analizy określające zróżnicowane konteksty socjalizacji (Hurrelmann, 1994, s. 91).

W procesie dorastania coraz bardziej zwiększa się liczba podmiotów współdziałających z dzieckiem. Każdy człowiek powinien codziennie wchodzić w kontakty z przedstawicielami znacznej liczby instytucji oraz organizacji – to też wpływa na osobowość jednostki. Jednak decydującym czynnikiem w tej kwestii jest czas trwania interakcji, stopień zaangażowania w działalność organizacji oraz intensywność oddziaływania na jednostkę. Hurrelmann w swoim modelu struktury kontekstów socjalizacji określa dwa poziomy dotyczące powiązań formalnych: są to instytucje zorganizowane zarządzające socjalizacją oraz pozostałe organizacje też wpływające na ten proces.

Trochę dalej od bezpośrednich czynników konstruujących osobowość społeczną jednostki, w tym schemacie znajduje się poziom instytucji wychowawczych. Wpływ szkoły i

innych ośrodków kształcenia odgrywa znaczącą rolę w procesie socjalizacji, chociaż w mniejszym stopniu w porównaniu z rodziną i najbliższymi krewnymi. We współczesnych społeczeństwach szkoła dysponuje mechanizmami służącymi do formowania społecznych kompetencji. „Kształtuje w młodzieży wartości i aspiracje na dalsze życie. Wpaja poczucie dumy narodowej i kształtuje stosunek do innych narodów. Dokonuje się to przez poznanie historii, a także dorobku kulturalnego własnego narodu oraz innych, szczególnie sąsiadów” (Swadźba, 2007, s. 17).

Kolejną grupą wpływającą na kształtowanie osobowości w systemie socjalizacji są związki zawodowe, komitety obywatelskie, różne organizacje społeczne oraz media i inne podmioty kształtujące opinię publiczną. W procesie dorastania na proces socjalizacji znaczny wpływ mają środki masowego przekazu. Skuteczność ich oddziaływania zależy od częstotliwości korzystania z nich oraz stosowanych kanałów komunikacji, o czym w przypadku dzieci decydują też rodzice. Telewizja, portale społecznościowe opowiadają o świecie zewnętrznym, o własnym państwie oraz o innych krajach znajdujących się daleko czy w pobliżu. Programy telewizyjne są źródłem informacji o innych narodach, kształtują opinię, ale czasami nie są obiektywne i przekazują błędny wizerunek świata zewnętrznego, są źródłem powstawania stereotypów, uprzedzeń. Wpływa to na obraz innych narodów i czasami przeszkadza w nawiązywaniu przyjaznych stosunków na pograniczu.

Ostatnim punktem wyróżnionym przez Hurrelmanna jest poziom makrospołeczny obejmujący ekonomiczną, technologiczną, polityczną, społeczną i kulturową strukturę społeczeństwa. Ogólny ustrój społeczeństwa i warunki, w których ono funkcjonuje, odgrywa znaczącą rolę w procesie socjalizacji młodzieży. Zaproponowana przez Hurrelmanna koncepcja daje możliwość zrozumienia globalnych procesów oddziałujących na jednostkę. Dotyczy ona skutków wchodzenia w różne kręgi społeczne, interakcji z instytucjami formalnym i nieformalnym, określa rolę, jaką te interakcje odgrywają w procesie socjalizacji. Szczególny nacisk kładzie się na występowanie więzi pomiędzy jednostką a jej środowiskiem oraz na ich wzajemne oddziaływanie. Podsystemy społeczne w różny sposób wpływają na proces socjalizacji. Grupy społeczne stosują odmienne kanały oddziaływania na jednostkę, czasami też łączą swój wpływ, wywołując efekt synergii. Jednostka również nie jest tylko „organizmem reagującym na bodźce środowiskowe, lecz także podmiotem oddziałującym aktywnie na środowisko” (Szacki, 1981, s. 573). Zatem zarówno środowisko wpływa na jednostkę, jak i jednostka oddziałuje na środowisko, czyli relacje zachodzące na tej płaszczyźnie są obustronne.

Teoria zaproponowana przez Hurrelmana skupia się na kontekście instytucjonalnym, omija jednak kwestie dotyczące bezpośrednich relacji występujących na poziomie osobowym, pomiędzy jednostką i jej najbliższym otoczeniem i ich znaczeniem dla procesu socjalizacji. Na przykład Maciej Kokociński w swoich badaniach dotyczących roli grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji wskazywał na fakt, że „konceptcja Hurrelmana umożliwia porównanie dorastania młodzieży na skali badań międzynarodowych, ale *de facto* rezygnuje z wyjaśniania swoistych kulturowych różnicowań występujących w ramach poszczególnych pokoleń czy grup młodzieży” (Kokociński, 2011, s. 21).

Dlatego niezależnie od zalet gruntownej teorii Hurrelmana warto się zapoznać z propozycjami innych autorów i rozważyć inne poglądy na to zjawisko. Na przykład w teorii Petera Bergera i Thomasa Luckmanna dotyczącej społecznego tworzenia rzeczywistości socjalizacja jest pojmowana jako wszechstronne i konsekwentnie wchodzenie jednostki w obiektywny świat społeczeństwa albo w jakiś jego sektor (Berger, Luckmann, 2010, s. 191). Socjalizacja jest więc procesem kształtowania się nawyków, „które powstają w wyniku kontaktów ze znaczącymi osobami, znajdującymi się w bezpośrednim otoczeniu socjalizowanej jednostki. W ten sposób tworzy się podstawa dla społecznego tworzenia rzeczywistości poznającego podmiotu” (Kokociński, 2011, s. 35).

Autorzy wskazują na istnienie dwóch rodzajów socjalizacji: pierwotną i wtórną. Na takie rozróżnienie (dość powszechnie w naukach społecznych) wskazują w swoich pracach między innymi J. Turner, A. Giddens i inni naukowcy z dziedziny socjologii. Według Giddensa socjalizacja pierwotna jest etapem najbardziej intensywnej edukacji kulturowej, który przypada na okres niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa. W tym czasie dzieci poznają język i podstawowe wzory zachowania, które staną się podstawą ich dalszej edukacji. Na tym etapie główną instytucją socjalizacji jest rodzina. „Socjalizacja wtórna obejmuje starsze dzieci i obejmuje dorosłe życie jednostki. (...) Czynnikiem socjalizacji stają się szkoły, grupy rówieśnicze, organizacje, media, a wreszcie miejsce pracy” (Giddens, 2012, s. 288). Pierwotna socjalizacja trwa przez krótki czas, natomiast druga, wtórna może się rozciągać na całe życie jednostki. Jak piszą Berger i Luckmann, „socjalizacja pierwotna jest pierwszą socjalizacją, którą jednostka przechodzi w dzieciństwie i za jej pomocą staje się członkiem społeczeństwa. Socjalizacją wtórną jest każdy następny proces, który wprowadza jednostkę, mającą już za sobą socjalizację pierwotną, w nowy sektor obiektywnego świata i społeczeństwa” (Berger, Luckmann, 2010, s. 192). Zatem proces socjalizacji przypomina układankę dla dzieci, w której patyk to socjalizacja pierwotna, a kółka to nakładające się na siebie warstwy socjalizacji wtórnej.

Pierwotna socjalizacja buduje postawy jednostki, natomiast kolejne kroki socjalizacji zawsze są wtórne i też wpływają na jednostkę, ale zwykle w mniejszym stopniu. Również Charles Cooley w swoich pracach wskazywał na różnice występujące w interakcjach pomiędzy różnymi podmiotami a jednostką. Interakcja w grupach pierwotnych, czyli takich, w których „ludzie znają się nawzajem, a ich stosunki są bliskie i intymne, jest znacznie ważniejsza dla kształtowania osobowości aniżeli kontakty w grupach wtórnych, w których interakcje są mniej bezpośrednie, bardziej formalne” (Cooley, 1909, s. 395). Jonathan H. Turner dodaje, że „wczesna socjalizacja ma znacznie większy wpływ na kształtowanie się naszych cech aniżeli późniejsza” (Turner, 2010, s. 36).

Socjalizacja pierwotna odbywa się pod wpływem wychowania w rodzinie czy w innym kręgu pełniącym funkcje rodziny. Normy i role społeczne są przekazywane z pokolenia na pokolenie. Starsi przekazują wiedzę o świecie, o innych, przyjętym porządku społecznym. Z zasady robią to na podstawie okoliczności wynikających z własnej biografii oraz osobistych poglądów. Szczególną cechą socjalizacji pierwotnej jest to, że wiąże się „nie tylko z uczeniem czysto poznawczym. Dokonuje się w atmosferze o wysokim ładunku emocjonalnym. Znaczną rolę odgrywają w niej inni oraz więzy emocjonalne tworzące się na tej płaszczyźnie” (Berger, Luckmann, 2010, s. 192–193).

Dzięki identyfikacji ze znaczącymi innymi dziecko jest zdolne do autoidentyfikacji, do uzyskania subiektywnie spójnej i akceptowalnej tożsamości. Jednocześnie jednostka przejmuje nie tylko role i postawy innych ludzi ze swego otoczenia, ale w trakcie tego procesu przejmuje ich świat. W świadomości dziecka występuje proces utożsamiania siebie ze znaczącymi innymi, przyjmowania ich postaw. W wyniku tego procesu odbywa się dostrzeżenie ról i postaw w ogóle. Dziecko przyjmuje wyniesioną z domu wizję świata jako jedynie możliwą. W taki sposób „tworzy się jego pierwotny świat i jak wskazują twórcy tej koncepcji, świat zintegrowany w socjalizacji pierwotnej jest o wiele lepiej zakorzeniony w świadomości niż światy internalizowane w świadomości wtórnej” (Berger, Luckmann, 2010, s. 192–193). W trakcie procesu socjalizacji młodego pokolenia zaczyna się kształtowanie tożsamości narodowej, regionalnej lub etnicznej. Wraz z wiedzą dotyczącą swojej grupy społecznej dziecko przejmuje też pojmowanie ogólnego świata, w którym dorasta, wiedzę o innych grupach społecznych czy narodowych, którą przekazali mu rodzice. Na przykład może to być wiedza o innych narodach żyjących w pobliżu, o grupach odgrywających znaczny wpływ na środowisko czy społeczeństwo lokalne.

Podczas gdy socjalizacja pierwotna nie może się dokonać bez emocjonalnej identyfikacji dziecka z jego znaczącymi innymi, tak socjalizacja wtórna najczęściej jest

„wolna od tego rodzaju identyfikacji i postępuje efektywnie przy tej odrobinie wzajemnej identyfikacji, jaka wchodzi w grę w przypadku jakiegokolwiek komunikacji między istotami ludzkimi” (Berger, Luckmann, 2010, s. 205). Zatem zarówno w przypadku pierwotnej, jak i wtórnej socjalizacji rozwój jednostki polega na kontaktach ze znaczącymi innymi, ale stopień zaangażowania oraz natężenie emocjonalne mogą być różne. Zasadnicza różnica polega na tym, kim są te osoby. Według Bergera i Luckmanna rodzice są źródłem kształtowania się socjalizacji pierwotnej, a nauczyciele i inne osoby odgrywające w życiu jednostki pełnią też ważną, ale nie kluczową funkcję, są źródłem socjalizacji wtórnej. Socjalizacja wtórna jest internalizacją „subświatów” instytucjonalnych czy też wyrastających z instytucji. W przeciwieństwie do „zasadniczego świata”, nabywanego w trakcie socjalizacji pierwotnej, „subświaty” internalizowane w trakcie socjalizacji wtórnej są zwykle rzeczywistościami częściowymi. Mimo to one również są „rzeczywistościami bardziej lub mniej spójnymi, złożonymi zarówno ze składników normatywnych i afektywnych, jak i poznawczych” (Berger, Luckmann, 2010, s. 202–204).

Istotnym instrumentem wpływającym na proces socjalizacji wtórnej są różne instytucje edukacyjne. Wraz z dorastaniem dziecka szkoła stanowi jednym z podstawowych narzędzi kształtowania społecznych kompetencji. Jak wskazuje Krystyna Szafraniec w szkole „młodzi ludzie spędzają zasadniczą część swojego życia i tutaj poddawani są nieustannym socjalizacyjnym wpływom” (Szafraniec 2017, s. 83). Socjalizacja odbywa się zarówno z udziałem rówieśników jak i nauczycieli. Zdaniem Turner, „chyba najlepiej znaną profesją związaną z socjalizacją jest zawód nauczyciela. Nauczyciel socjalizuje swoich uczniów nie tylko przez nauczanie treści programowych, ale także na wiele innych sposobów” (Turner, 2010, s. 236). Na lekcjach historii czy geografii nauczyciel przekazuje informacje dotyczące różnych narodowości, grup etnicznych oraz historycznych przesłanek kształtowania się stosunków międzynarodowych.

Na kształtowanie się obrazu świata zewnętrznego oraz opinii na temat tego albo innego narodu wpływają w znacznym stopniu doświadczenia wyniesione z domu, ale też odpowiedzi nauczycieli i innych ważnych dla dziecka osób. Ale na tej płaszczyźnie mogą wystąpić pewne niezgodności, ponieważ jak wskazują badacze, „w dalszym życiu, dążąc do radykalnej przemiany subiektywnej rzeczywistości jednostki, socjalizacja sięga zwykle po afektywne wspomnienia z dzieciństwa. Stwarza to osobne problemy” (Berger, Luckmann 2010, s. 205), ponieważ wiedza przekazywana w toku socjalizacji wtórnej (na przykład w szkole) może być rozbieżna z informacjami i doświadczeniami wyniesionymi z domu, czyli w wyniku socjalizacji pierwotnej.

Młodzież żyjąca na pograniczu może być „barometrem zmian poddawany wpływom różnym kultur, grup etnicznych, przedstawicieli innych narodów” (Zielińska, 2003, s. 139). Wiedza społeczną nabywana w procesie socjalizacji sprzyja w postrzeganiu świata „swoich” i „obcych” oraz znalezieniu własnego miejsca w środowisku. Stosunek do ludzi żyjących po drugiej stronie granicy dla młodzieży z obrzeży państwa jest obowiązkową składową programu socjalizacji. Wraz z inną wiedzą młody człowiek przyswaja poglądy, stereotypy dotyczące różnych grup społecznych czy narodowościowych, mimo że być może nigdy wcześniej nie miał z nimi styczności. Wiedza o sąsiadach może być nabywana w trakcie bezpośrednich kontaktów (na przykład w toku wymian szkolnych, turystyki przygranicznej) z przedstawicielami innej grupy narodowej lub etnicznej lub dzięki informacjom przekazywanym przez nauczycieli oraz doświadczonych znajomych, kolegów. Bezpośrednia obserwacja zachowania obcokrajowców, ich stylu życia, zwyczajów, wyglądu zewnętrznego, sytuacji materialnej, szczebla edukacji daje możliwość stworzenia własnej opinii na temat innych społeczności pozwala porównać własne warunki życia z sytuacją życiową młodego pokolenia z innego kraju.

Jak wskazują badacze, socjalizacja nigdy nie jest całkowita i nigdy nie jest zakończona. W toku tego procesu dziecko przyjmuje role i postawy znaczących innych, czyli internalizuje je i czyni swoimi. Dzięki identyfikacji ze znaczącymi innymi dziecko staje się zdolne do identyfikacji samego siebie, do uzyskania subiektywnej spójnej i akceptowanej tożsamości (Berger, Luckmann, 2010, s. 196, 201). Najważniejszym narzędziem socjalizacji są interakcje osobiste, dzięki temu instrumentowi przyjmuje się najważniejsze informacje, kody kulturowe, dziedziczne wzory zachowania, wiedzę i umiejętności niezbędne do sprawnego i skutecznego funkcjonowania w społeczeństwie.

O szczególnym znaczeniu osobistych interakcji w procesie rozwoju jednostki pisał J. Turner. Według niego „w interakcjach z innymi ludźmi poznajemy wspólną kulturę, czyli zbiór symboli, co w znacznym stopniu sprzyja zachowaniu porządku społecznego. Gdybyśmy nie podzielali tych samych wartości, przekonań i norm, to nigdy nie wiedzielibyśmy, czego oczekiwać w sytuacjach, w których przychodzi nam uczestniczyć, nie mielibyśmy wzorców do oceny własnego oraz cudzego postępowania oraz żadnych instrukcji, jak należy się zachowywać” (Turner, 2010, s. 201). W ten sposób jednostka jest zależna od swojego otoczenia, jest zorientowana na współdziałanie z nim, ponieważ od tego zależy rozwój jej kompetencji społecznych na drodze do dorosłości.

George Mead również uważał, że wszystkie żywe organizmy w ciągu komunikacji wzajemnie na siebie oddziałują, korygują własne zachowania. Jego zdaniem „komunikacja

wyłania się w toku działania, ale też czynności społeczne mogą się dokonywać jedynie dzięki porozumieniu istniejącemu między poszczególnymi osobnikami” (Mead, 1975, s. 35). Komunikacja, poza tym, że jest spoiwem grupy, stanowi również podstawę myślenia i tworzenia się jaźni. Szczególnie istotne z tego punktu widzenia jest też przyjmowanie postaw grupy, do której należy jednostka, postaw znaczących innych, czyli według terminologii Mead „uogólnionego innego”.

Podsumowując, można stwierdzić, że omówione koncepcje socjalizacji wydają się szczególnie przydatne na potrzeby niniejszej pracy, ponieważ rozpatrują kwestię socjalizacji z różnych punktów widzenia, reprezentując wymiar instytucjonalny oraz interpersonalny socjalizacji młodzieży. Odzwierciedlają jednej strony znaczącą rolę instytucji, z drugiej zaś strony konieczność stosunków osobistych wśród członków małych grup społecznych (najbliższa rodzina, znaczący inni, grupy rówieśnicze). Na płaszczyźnie międzynarodowych wymian szkolnych wydaje się bardzo istotne rozpatrywanie obu tych kierunków oddziaływania na jednostkę. Ponieważ zarówno więzi formalne, jak i nieformalne stosunki koleżeńskie powstające w toku spotkań kształtują stosunek do innych oraz wpływają na postrzeganie świata. Dzięki zbadaniu głębokich motywów i procesów zachodzących w osobowości jednostki w toku rozwoju fizycznego oraz psychicznego, można lepiej zrozumieć proces kształtowania się postaw młodzieży – na ile są one trwałe oraz czy mogą ulec zmianom pod wpływem różnych czynników zewnętrznych.

3.3 Młodzież jako kategoria badawcza. Cechy współczesnej młodzieży, globalny nastolatek.

Próby kategoryzacji pokoleń podejmowało wielu naukowców, poszukując różnych sposobów zrozumienia tego zagadnienia oraz warunków, według których społeczeństwo może być podzielone na grupy decydujące o przynależności do określonej generacji. Jedną z propozycji jest orientacja kulturowa rozumienia pokoleń autorstwa Georga Simmela (Simmel, 1975, s. 56). Według tej teorii pokolenia powstają w związku z przemianami w zakresie kultury, systemu wartości oraz wydarzeń historycznych. Same w sobie nie mają dużego wpływu na ten proces, są tylko tłem, na którym zachodzą zmiany kulturowe. Inną propozycją jest orientacja historyczna, którą przedstawia Karl Mannheim. Według niego wydarzenia historyczne odgrywa podstawową rolę w procesie kształtowania się pokoleń, mogą nawet być katalizatorem do ich zmiany (Mannheim, 1966, s. 75). Istotne jest, jak młodzi ludzie reagują na te wydarzenia, jak one odzwierciedlają się w ich świadomości.

Rozwiązania te jednak nie zawierają opisu cech identyfikacyjnych poszczególnych pokoleń. Koncepcję cyklu pokoleniowego opisującą różne generacje pod kątem cech charakteryzujących każde pokolenie stworzyli w 1991 r. Neil Howe i William Strauss (Strauss, Howe, 1991). Teoria ta była na początku wykorzystywana głównie na potrzeby działań z zakresu marketingu oraz zasobów ludzkich w USA, ale z biegiem czasu weszła do obiegu naukowego. Teoria pokoleń Howe'a i Straussa często była krytykowana za to, że nie wszystkich członków społeczeństwa można dopasować do określonych przez autorów ram pokoleniowych. Drugim zarzutem było to, że nie może być stosowana powszechnie, ponieważ została stworzona dla społeczeństwa amerykańskiego. Ale po pierwsze, nie każdy członek określonego pokolenia jest typowym jego przedstawicielem. A po drugie, trzeba zaznaczyć, że w ciągu ostatnich lat teorię pokoleń adaptowano w wielu krajach rozwiniętych, takich jak Kanada, Republika Afryki Południowej, oraz w państwach Azji i Europy, w tym Polski. Adaptację teorii pokoleń dla Rosji wykonał zespół pod kierunkiem Eugenii Szamis.

Zbieżność zjawisk obserwowanych w Polsce i Stanach Zjednoczonych oraz zbieżność wyciągniętych na tej podstawie wniosków nasuwa przypuszczenie, że mamy do czynienia z bardzo uniwersalnym zjawiskiem (Kowalski, 2016, s. 494). Porównując pokolenia w Polsce i Rosji, można też znaleźć cechy wspólne, ponieważ po rozpadzie bloku wschodniego państwa wchodzące w jego skład znalazły się w podobnej sytuacji społeczno-ekonomicznej. Wraz z transformacją systemową w Polsce oraz „pieriestrojką” w Rosji państwa otworzyły się na zjawiska i trendy zachodzące w świecie. „Procesy, które zawładnęły socjalizacją pokoleniową, zamykają się w dwóch słowach kluczach – globalizacja i ponowoczesność, określających specyfikę rozwiniętego społeczeństwa końca wieku nasyconego techniką, coraz bardziej złożonego, zmiennego, pełnego wewnętrznych sprzeczności” (Szafraniec, 2022, s. 54).

W Rosji i Polsce na początku lat dziewięćdziesiątych zachodziły podobne zmiany, takie jak transformacja polityczna, otwarcie granic i rozszerzenie rynków zbytu towarów i usług, ale też globalne procesy w skali światowej, takie jak rewolucja technologiczna i inne procesy przeobrażające oblicze współczesnej cywilizacji. Później kierunki rozwoju państw byłego bloku wschodniego się rozeszły. Polska wraz z innymi krajami przystąpiła do Unii Europejskiej. W Rosji kontynuowano proces reform, który zapewnił okres względnej stabilności. Niestety późniejsze rządy Władimira Putina wyeliminowały pozytywne efekty tych działań. I mimo że w wyniku tych procesów sytuacja życiowa młodzieży polskiej i rosyjskiej stała się inna, jej przedstawiciele wciąż mają wiele cech wspólnych. Bo jak wskazują sondaże, zarówno młodzi Polacy, jak i młodzi Rosjanie mają podobne dążenia, czyli

szczęśliwe życie rodzinne, przyjaźń, dobrze płatną satysfakcjonującą pracę, spokojne, dostatnie życie (Szafraniec 2017, s. 77–96). Dlatego poszczególne generacje pokoleniowe istniejące w Polsce i Rosji, są do siebie podobne, według cech szczególnych oraz okresu ich powstania.

Zdaniem Witolda Września w Polsce można wyróżnić następujące określenia grup pokoleniowych: „skoro pokolenie X kończy rocznik 1983, to pokolenie Y rozpoczyna się od roku 1984. Jednak ze wskazaniem, który rocznik będzie symbolicznie kończył tę grupę pokoleniową, musimy jeszcze kilka lat poczekać” (Wrzesień, 2015, s. 39). Badacz wskazuje już teraz, że siłą rozpędu pojawia się termin pokolenie Z. Pokolenie Y jest przez niego nazywane mianem „europejscy poszukiwacze”. Europejscy z powodu zdarzeń historycznych: otwarcia granic, swobodnego przepływu ludności, integracji europejskiej, poszerzenia strefy EU. Poszukiwacze, ponieważ „młodzież w okresie kształtowania tożsamości społecznej pokolenia (a więc w wieku 19–26 lat) zawsze była poszukiwaczami” (Wrzesień, 2005, s. 191) – nowych doświadczeń, sensu w nowej rzeczywistości. Cechą szczególną Milenialsów jest to że są oni „pierwszym pokoleniem kształtującym swoją tożsamość w Europie bez podziałów terytorialnych” (Pustulka i inni, 2019, s. 146). Granice i odległość między miastami przestały mieć istotne znaczenie, pojawiała nieznana dotąd swoboda poruszania się po Europie i po całym świecie. Możliwość znalezienia pracy i odbycia studiów zaistniała dla każdego a nie tylko dla poszczególnych osób.

Kolejne pokolenie Z kontynuuje tą drogę, trzyma się już znanych torów. Ale we współczesnym świecie wszystko jest łatwiejsze niż kiedyś, już nie trzeba być odkrywcą, wystarczy korzystać z dorobku poprzedników. Może dlatego „młodych ludzi cechuje duży sceptycyzm wobec jakiegokolwiek zaangażowania się, głębszego uczestnictwa” (Melosik, 2003, s. 94). Młodzi ludzie stoją z boku, nie interesują się polityką. Ma się wrażenie, że globalny nastolatek „traktuje życie jak grę, której nie bierze się zbyt poważnie” (Grossberg, 1989, s. 99).

Jak wskazują naukowcy pokolenie Z (Generation Z) w Rosji to stan przejściowy – od pokolenia XX w. do XXI w. Choć pokolenie Z jeszcze odczuwa wpływ pokolenia milenijnego, to jednak ma wyraźne cechy, które odróżniają go od poprzednich pokoleń (Szamis, 2019, s. 85). Podobieństwo pokoleń Z i Y polega na tym, że są to zaawansowani użytkownicy internetu, a przedstawiciele pokolenia Z w większości przypadków urodzili się w czasach, kiedy dostęp do sieci był powszechny. To, co poprzednie pokolenia określały mianem nowych technologii, dla pokolenia Z było teraźniejszością. Ludzie generacji Z są synonimem anglojęzycznego terminu Digital Native (Cyfrowy tubylec). Dla młodych ludzi

dorastających w epoce powszechnej komputeryzacji świat nie dzieli się już na realny i wirtualny. W związku z tym są oni bardziej zależni od technologii cyfrowych niż ich rodzice, którzy korzystali z telewizji jako alternatywy dla książek i prasy. Przedstawiciele nowego pokolenia odróżnia przede wszystkim powszechny dostęp do informacji, którą potrafią skutecznie wykorzystywać.

Ale powszechne korzystanie z sieci internet ma swoje konsekwencje. Według badań CBOS-u 51% nastolatków deklaruje, że życie bez internetu byłoby nudne, puste i pozbawione radości. 47% uczniów odpowiada, że zdarza się, iż zaniedbują naukę i mają gorsze oceny z powodu nadmiernej ilości czasu spędzanego w sieci, a 46% – że z tego powodu bywają niewyspani. 48% młodzieży z próby badawczej zaniedbuje swoje obowiązki domowe, by spędzić więcej czasu przed komputerem (CBOS, 2014). Pokolenie Z myśli zupełnie innymi kategoriami, o wiele lepiej są im znane format microtekstów, tweetów i statusów na Facebooku. Wszędzie towarzyszą im nadmiar informacji oraz hałas informacyjny. Proces myślenia takich ludzi jest ukierunkowany na to, aby przetwarzać informacje krótkimi fragmentami. Obraz ich myśli charakteryzuje się fragmentarycznością, uproszczeniem. Koncentrują się głównie na krótkoterminowych celach. Młodzi ludzie podejmują kilku działań jednocześnie i często mają trudności z koncentracją uwagi na jednym zadaniu. Jak wskazują nauczyciele oraz przeprowadzone badania na ten temat, nawet „ci, którzy posiadają umiejętność skupiania się, właśnie dzięki tej zdolności rzadko wykonują kilka zadań w tym samym czasie” (Sanbonmatsu, Strayer, Medeiros-Ward, Watson, 2013, s. 74).

Dla nowego pokolenia użytkowników podstawowym narzędziem komunikacji jest internet – młodzi ludzie korzystają z portali społecznościowych, grają w gry komputerowe, opowiadają o swoim życiu na blogach. Często stosują slang, zapożyczenia z angielskiego, na przykład: *selfie*, *self* ('sam'), *poker face* ('twarz niewyrażającą żadnych emocji, jak u graczy w pokera') i inne. Komunikacja z rodzicami i rówieśnikami też odbywa się z udziałem komputera lub zupełnie bez udziału ludzi za pomocą wirtualnych asystentów, przykład *okay*, *Google*. Wirtualny sposób komunikacji z otaczającym światem wpływa na kształtowanie się określonych psychologicznych cech tego pokolenia. Tak jak w tradycyjnym społeczeństwie nadal największy wpływ na człowieka ma kontakt z innymi ludźmi, czyli komunikacja człowiek – człowiek, tak w wypadku nowej generacji proces komunikacji wygląda inaczej, jest to człowiek – komputer – człowiek czy nawet człowiek – komputer.

Taka sytuacja w coraz większym stopniu wpływa na kontakty dzieci z rodzicami, nauczycielami – odległość między nimi się zwiększa, a proces dziedziczenia doświadczeń powoli zanika. Dorośli mają coraz mniejszy autorytet u swoich dzieci – teraz

wszystkowiedzącym autorytetem dla nastolatków jest internet. Pojawiają się „cechy kultury prefiguratywnej (zagadkowe dzieci), w której dorośli uczą się także od swych dzieci” (Mead, 1987, s. 25). Obecnie młodzi wykorzystują przestrzeń internetu również do podejmowania bardzo udanych prób artystycznych czy mówiąc bardziej ogólnie – kulturowych. „Tworzą tematyczne blogi, administrują stronami internetowymi, dzielą się swoją całkiem udaną twórczością” (Wrzesień, 2015, s. 43).

Aby zrealizować swoje własne projekty, młodzi na różny sposób pozyskują środki na działania, które często mają dużą wartość społeczną. Coraz powszechne staje się korzystanie z nowych narzędzi finansowych, takich jak crowdfunding (wsparcie finansowe projektów przez zwykłych ludzi, od ang. *crowd* ‘tłum’). Powstają też kryptowaluty bitcoin i inne, które zmieniają dotychczasowe podstawy funkcjonowania systemów walutowych. Świat się zmienia, pojawiają się nowe zjawiska z zakresu technologii i wykorzystania kapitału ludzkiego i młodzi jako pierwsi włączają się w ten proces, stanowią się twórcami oraz odbiorcami nowych wynalazków w biznesie, nauce i technice.

W związku z tymi zmianami dla określenia tożsamości współczesnego młodego pokolenia niezbędne jest wprowadzenie nowego pojęcia – „globalny nastolatek”. Jest to przedstawiciel „wielkowiejskiej młodzieży klasy średniej, która funkcjonuje w warunkach globalnej kultury masowej i którą niezależnie od miejsca zamieszkania cechują podobna tożsamość, styl życia, model konsumpcji” (Melosik, 2000, s. 379). Taką osobowość w znacznie mniejszym stopniu kształtują wartości narodowe i państwowe, a w znacznie większym – kultura popularna oraz ideologia konsumpcji. Jak mówią amerykańscy badacze W. Baker oraz K. Kelly „rówieśnicy z tej grupy są do siebie bardziej podobni niż do młodzieży swojego państwa zamieszkującej prowincję” (Baker, 1989, s. 26). Obecnie młodzież jest jakby wytworem współczesnej kultury masowej, funkcjonuje nierozłącznie z siecią internetu, znakomicie orientuje się w wirtualnej rzeczywistości, korzysta z globalnej rozrywki, serwisów społecznościowych, posługuje się językiem angielskim, preferuje określone marki i przez to realizuje określony styl życia.

Media globalne w dużej mierze kształtują globalnego nastolatka, umożliwiają ujednolicenie potrzeb oraz doświadczeń. Ale ten proces działa też w odwrotną stronę, czyli jak na nastolatków wpływa kultura masowa, tak i sama młodzież wpływa na środki masowego przekazu, dochodzi do obustronnego transkulturowego przepływu informacji. Internet w porównaniu z telewizją nie działa tylko w jedną stronę, użytkownicy już nie są biernymi odbiorcami informacji, praktycznie nie mającymi wpływu na przekazywaną treść. Internet ma obszerną liczbę narzędzi do komunikowania się, wyrażania własnej opinii,

tworzenia wspólnego contentu. Obecnie jest głównym źródłem międzykulturowych doświadczeń dzielonych przez miliony nastolatków, jest także sposobem rozpowszechniania kulturowych wzorów, głównie amerykańskich, na wszystkie regiony świata. Umożliwia poznanie globalnej kultury młodzieżowej i umożliwia dzielenie się owymi doświadczeniami i potrzebami z rówieśnikami z całego świata. Dzięki temu przepływowi informacji praktyki kulturowe są doskonale czytelne i trafnie interpretowane przez młodzież.

Takie powszechne zastąpienie jednego medium przez drugie oznacza, że rozpada się wcześniej przyjęty porządek, gdzie tylko państwo, korporacje, osoby medialne, wykształceni dorośli mieli prawo głosu, a wszyscy inni byli biernymi odbiorcami informacji. Obecnie obserwujemy demokratyzację informacji, rozszerzenie ludzkiego udziału w tym procesie. Młodzież zabiera głos, mówiąc o występujących problemach, o tym, co ich zdaniem jest ważne. Przykład Greta Thunberg, szwedzkiej aktywistki klimatycznej, pokazuje, że zwykła uczennica szkoły średniej ze Sztokholmu może mówić o bardzo istotnych kwestiach, na temat których nawet politycy nie mieli odwagi się wypowiedzieć. Jej głos sprawił, że setki młodych ludzi wyszło na ulice swoich miast, aby się dołączyć do światowego strajku klimatycznego. Ten przypadek pokazuje zarówno rosnący udział zwykłych ludzi w tworzeniu przekazu medialnego, jak i szczególny wzrost udziału młodzieży w tym procesie. Warto też wspomnieć blogerów, bohaterów memów i inne gwiazdy, które też mają znaczny wpływ na kształtowanie się kultury masowej.

W sytuacji dominacji internetu, gdzie przekaz informacji jest natychmiastowy i pozbawiony granic, w tym terytorialnych, miejsce zamieszkania przestaje być istotne, człowiek może korzystać z różnych źródeł, otrzymywać informacje z różnych zakątków świata. Jak wskazują naukowcy, „tożsamość pojmowana jako miejsce życia nie jest obecnie najważniejszym społecznym kontekstem jej formowania się; świadomość uwalnia się od płytkiej gleby geografii, hierarchii społecznej, kompetencji w różnych dziedzinach wiedzy” (Burszta, Kuligowski, 1999, s. 16). Cechy, wcześniej określone jako wartości uniwersalne, w tym przywiązanie do korzeni, dla współczesnej młodzieży nie są już tak oczywiste i wręcz utrudniają funkcjonowanie w globalnej rzeczywistości. I chociaż „państwo i tradycyjne instytucje wychowawcze nadal odgrywają swoją rolę w życiu jednostki, to coraz większy wpływ na tożsamość globalnego nastolatka mają kultura popularna i konsumpcja” (Melosik, 2000, s. 378).

Globalny nastolatek łatwo się komunikuje, „w swoistym kulturowym pragmatyzmie szuka tego, co łączy (wspólnego kodu językowego, wspólnej kulturowej symboliki), a nie tego, co dzieli. Jest maksymalnie tolerancyjny dla różnic i odmierności” (Melosik, 2003, s.

26). Dzięki temu młodzi ludzie łatwo nawiązują kontakty, mają zdolności do komunikacji międzykulturowej. Obecna tożsamość nastolatka składa się z elementów poszczególnych kultur oraz kultury rodzimej, w efekcie czego powstaje obraz globalnej świadomości.

„Transformacja ustrojowa znacząco zmieniała kontekst socjalizacyjny w większości postkomunistycznych krajów. Indoktrynację polityczną stawiającą na kolektyw i pochwałę skromności zastąpiła ideologia konsumpcjonizmu i myślenie w kategoriach sukcesu indywidualnego” (Szafraniec, 2017, s. 77). Największy wpływ okazało to na młodzież, uległy zmianie sposoby spędzania wolnego czasu, zainteresowania oraz to do czego dążą w życiu. W obecnych czasach powszechnie występuje naśladowanie amerykańskiego trybu życia. „Ameryka przekazuje wizerunek współczesnego młodego człowieka i uczy, jak być globalnym nastolatkiem” (Kelly, 1990, s. 23). Te zmiany naukowcy określają mianem amerykanizacji, westernizacji albo cocacalizacji czy makdonaldyzacji, które to nazwy kojarzą się z popularnymi amerykańskimi markami, ponieważ procesy te mają ścisły związek z handlem i konsumpcją.

Zbyszko Melosik wskazuje na to, że przywiązanie do określonego stylu życia, dążenie do tak zwanego *american dream* powoduje powstanie „tożsamości typu amerykańskiego” cechującej się tym, że Ameryka staje się „propozycją cywilizacyjną” (Melosik, 2000, s. 86). Zacierają się różnice kulturowe, wszędzie wszystko jest takie samo, ludzi szukają restauracji sieci McDonald’s i wszędzie je znajdują. Jest to element, który oddziałuje na łatwość komunikacji, albowiem znosi wszelkie różnice. Proces ten ma wpływ na sposób konsumpcji, rozpowszechnia się też na inne sfery życia społecznego. Konsumenci przyzwyczajają się do sposobu funkcjonowania restauracji czy do powszechnej dostępności określonych marek i oczekują znanej strategii w innych obszarach życia.

Podsumowując, można stwierdzić że proces globalizacji, dostęp do informacji i rozpowszechnienie się internetu i inne procesy spowodowały zmiany w społeczeństwie, a najbardziej jest to widoczne w młodym pokoleniu. Z całą pewnością można powiedzieć, że obecni nastolatki są w pełni cyfrowym pokoleniem, którego przedstawicielom czasami łatwiej jest nawiązywać kontakt z komputerem niż innymi ludźmi. Nadmiar informacji też jest nieodłączną cechą współczesnego społeczeństwa informacyjnego. Rozbieżności ideologiczne z rodzicami coraz się zwiększają, a wcześniej przyjęte wartości i styl życia ulegają zmianie. Ta tendencja prawdopodobnie będzie się dalej rozwijać, zasady życiowe dorosłych nie będą więc stanowić dla młodzieży wartości, coraz większą wagę będzie odgrywać relację koleżeńskie oraz grupy rówieśnicze.

3.4 Edukacja międzykulturowa jako wartość autoteliczna

Pierwsze wymiany międzynarodowe w obecnym kształcie rozpoczęły się po II wojnie światowej. Na początku ich głównym celem było zwiększenie porozumienia pomiędzy młodymi ludźmi (którzy nierzadko podczas wojny znajdowali się po dwóch różnych stronach barykady), przeciwdziałanie nienawiści, krzewienie idei pojednania pomiędzy państwami, wspieranie polityki pokojowej. Z upływem czasu na pierwszą pozycję wysunęły się tematy ogólnospołeczne, takie jak ochrona środowiska naturalnego, przyszłość świata, poznanie kultur i nauczanie interkulturowe. Uległo też zmianie przekonanie, że każdy kontakt automatycznie powinien zagwarantować porozumienie pomiędzy grupami. Uświadomiono sobie, że zachowanie odpowiednich warunków w trakcie spotkań oraz stosowanie praktyk pedagogicznych zwiększa skuteczność kontaktu oraz umożliwia spełnienia podstawowego celu wymiany, polegającego na budowaniu mostu pomiędzy krajami i kulturami. W ten sposób działania na rzecz międzynarodowego pojednania i zrozumienia z biegiem czasu wzbogaciły się o dziedzinę edukacji międzykulturowej która może przybierać różne kształty, w tym międzynarodowe wymiany młodzieży, różnorodne treningi międzykulturowe, wymiany zawodowe, integracja migrantów, uchodźców, edukacja na temat praw człowieka, demokracji i tolerancji.

Rozpatrując zagadnienie edukacji międzykulturowej, można stwierdzić, że podstawowym obiektem nauczania są własna i obca kultura. Polega to na wzajemnym uczeniu się o sobie i od siebie nawzajem, poszerzeniu zdolności postępowania w warunkach międzykulturowych. Jak stwierdzono na Konferencji Europejskich Ministrów Edukacji, u podstaw międzykulturowego uczenia się leży gotowość do wykorzystania spotkań z innymi kulturami w celu pogłębienia wiedzy o własnej kulturze, sprawdzenia nowych form współistnienia oraz współpracy z innymi kulturami (Rada Europy, 2003).

Zadaniem edukacji międzykulturowej jest nie tyle zaznajomienie się uczniów z historią, tradycjami i zwyczajami różnych kultur, ale wskazanie wspólnych cech i różnic istniejących pomiędzy ludźmi. Edukacja międzykulturowa implikuje współpracę, wspólną działalność oraz zakłada możliwość współistnienia obok siebie, pomimo różnic. Dotyczy to przede wszystkim sposobu zaakceptowania innych, pewnego stosunku do nich oraz umiejętności nawiązania kontaktu. W ciągu spotkań międzykulturowych stykamy się z obcymi systemami kulturowymi. Żeby funkcjonować w nowych warunkach, niezbędne jest zapoznanie się z regułami innego systemu oraz dokonanie zmiany sposobu patrzenia na różne konteksty kulturowe. Podczas kontaktów z innymi kulturami, uczenia się nawzajem, w naturalny sposób odkrywamy zarówno podobieństwa, jak i różnice.

Procesy edukacji międzykulturowej uczniów powinny się opierać na rzeczywistości, w której istnieją dzieci, ponieważ uczniowie mogą pochodzić z różnych grup społecznych i mieć różne doświadczenia życiowe. Oznacza to, że podczas współpracy uczestnicy nieuchronnie napotkają się na różne sytuacje, może też dojść do nieporozumień. W związku z tym podczas organizacji wymiany międzykulturowej należy brać pod uwagę skład etniczny grupy uczniów, obszar, na którego terenie odbywa się wymiana, lokalne cechy edukacji, aktualny kontekst polityczny na poziomie regionalnym, państwowym i globalnym, istnienie kontaktów ze szkołami innych regionów lub państw, udział w międzynarodowych projektach edukacyjnych oraz ogólną dostępność i częstotliwość podróży zagranicznych.

Uczenie międzykulturowe jest procesem wielostronnym, znajdującym zastosowanie na różnych przestrzeniach życia społeczno-kulturowego. Celem jest „kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych – począwszy od subkultur we własnej społeczności, aż po kultury odległych przestrzennie społeczeństw oraz przygotowanie do dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur” (Markowska, 1990, s. 109).

Dotyczy to zarówno kultur współistniejących w obrębie jednego państwa, jak i niezależnych terenowo jednostek, mających wspólną granicę, aż po społeczeństwa istniejące na odrębnych terenach, ale współpracujące, mające kontakt między sobą. Niezbędność prowadzenia działań edukacyjnych w zakresie kontaktów międzynarodowych zależy też od warunków, w których egzystują określone społeczności, na przykład istnieją tereny sąsiednie, których mieszkańcy mimo wszystko mają słabe kontakty pomiędzy sobą. Edukacja międzykulturowa na pograniczach, jest niezwykle ważna, pomaga zrozumieć odmienność i porównywać ją nie w kategoriach lepsza czy gorsza, a w kategoriach inna, ciekawa, zastanawiająca itp. Podstawowym celem edukacji międzykulturowej jest więc „kształtowanie potrzeb wychodzenia na pogranicza kulturowe, rozbudzanie potrzeb poznawczych i emocjonalnych, takich jak: zdziwienie, odkrywanie, dialog, negocjacja, wymiana wartości, tolerancja. To pozwoli na otwartość wobec świata i porozumiewanie się w skali międzynarodowej ludzi różnych ras, religii, narodowości, tradycji” (Nikitorowicz, 1995, s. 123).

Polityka otwartości na świat odzwierciedla się też w życiu społeczno-gospodarczym państwa czy określonego terenu. Jak podkreśla Jerzy Nikitorowicz, „społeczeństwa, które nie wykorzystują potencjału kontaktów z innością i odmiennością, to społeczeństwa kształtujące postawy zamknięte, natomiast te, które dostarczają systematycznego treningu inności i obcości, przedstawiają rzeczywistość społeczną jako urozmaiconą, bogatą i różnorodną, to społeczeństwa otwarte” (Nikitorowicz, 1995, s. 32). Państwa te zazwyczaj działają na

zasadach demokracji, są otwarte na kontakty, kształtują społeczeństwo obywatelskie oraz budują tolerancję i akceptację odmienności i różnorodności, przez co osiągają więcej sukcesów w dobie globalizacji oraz istnienia w warunkach wielokulturowości.

3.5 Wymiany młodzieżowe

W ogólnym rozumieniu wymiana jest projektem realizowanym wspólnie przez grupy młodzieży z dwóch lub więcej krajów. Jej głównym celem jest bezpośrednie spotkanie uczestników (Moczydłowska, 2010, s. 49). Rozszerzoną definicję wymian ze szczególnym naciskiem na aspekt kulturowy podaje Grit Mehlhorn, która określa międzynarodowe wymiany młodzieży jako „proces związany z przekraczaniem granic kulturowych, a tym samym zorientowany na wzajemne odkrywczce, uczenie się przy poszanowaniu i zrozumieniu rodzimej kultury” (Mehlhorn, 2010, s. 153–167). Inni naukowcy dodają, że doświadczenie wyjazdów w ramach wymian, stypendiów czy staży zagranicznych skutkuje interkulturowym uczeniem się, otwieraniem się na świat, podnoszeniem poziomu wiedzy na temat innych kultur, jak również kształtowaniem niezbędnych kompetencji, istotnych na rynku pracy w zglobalizowanym i zinternacjonalizowanym świecie (Abt, Chang, Thomas, 2007 s. 6; Pustułka i inni, 2019, s. 147).

Na podstawie praktycznych doświadczeń ekspertów realizujących działania edukacyjne na obszarze międzynarodowym można określić podstawowe cele wymian międzynarodowych:

- rozwijanie kompetencji międzykulturowych;
- nawiązanie bezpośredniego kontaktu, komunikacji, wspieranie dialogu międzykulturowego;
- umożliwienie zrozumienia innych kultur i społeczeństw;
- rozwijanie tolerancji i zrozumienia dla różnorodności;
- przełamywanie stereotypów i zapobieganie uprzedzeniom;
- doskonalenie umiejętności posługiwania się językami obcymi, zrozumienie kodów kulturowych (Moczydłowska, 2002, s. 18).

Biorąc pod uwagę zacytowane powyżej definicje uczenia się międzykulturowego oraz określenie wymiany międzynarodowej młodzieży, przyjęte przez naukowców, można powiedzieć, że wymiana międzynarodowa polega na bezpośrednich kontaktach z przedstawicielami dwóch i więcej państw czy kultur w celu wzajemnego poznania się. Spotkania są skoncentrowane na wymianie doświadczeń, opinii, przełamywaniu stereotypów i

uprzedzeń, uświadomieniu różnic i podobieństw oraz podwyższeniu ogólnych kompetencji międzykulturowych. Proces ten rozszerza się na wszystkie aspekty aktywności jednostki, w tym na sferę kognitywną, aksjologiczną i emocjonalną. Jednocześnie na drodze interkulturowego uczenia się uczestnicy wymian zdobywają praktyczną wiedzę dotyczącą obcej kultury, w tym tradycji, obyczajów, podwyższają stopień znajomości języka obcego.

Zatem można wnioskować, iż poznawanie tradycji narodowych, obyczajów, obcego języka, sposobu ubierania się, mówienia, czyli widocznych przejawów kultury, jest nieodłącznie związane z ukrytymi nieuświadomionymi jej przejawami: przeżyciami, emocjami, wrażeniami, przekonaniem. Żeby się zbliżyć do zrozumienia innego świata, trzeba dokonać odpowiedniego wysiłku, zanurzyć się w obcej rzeczywistości. Temu służą i znakomicie się sprawdzają wyjazdowe projekty edukacyjne czy wymiany. Młodzi ludzie w ciągu międzynarodowych wyjazdów odkrywają nowe aspekty i oblicza kultury dotyczące zarówno uświadamianych, jak i nieuświadomionych jej elementów. Dotyczy to jednocześnie takich kategorii, jak: stereotypy, uprzedzenia i szok kulturowy, zmiany stopnia zaakceptowania inności. Młodzi ludzie przekonują się, że to, „co wydawało się obce lub inne, staje się swojskie i łączy dwa przeciwstawne światy” (Jarymowicz. 1992, s. 222).

Organizatorami wymian są zazwyczaj fundacje i sponsorzy oraz instytucje pośredniczące i dotujące programy wymian ze środków budżetu europejskiego czy państwowego. Czasami wymiany są przygotowywane siłami i środkami rodziców uczniów i nauczycieli. Wymiany międzykulturowe obejmują różne formy spotkań w zależności od zakładanych celów i efektów kształcenia oraz środków finansowych i technicznych. Można je następująco podzielić: indywidualne oraz grupowe oraz bezpośrednio lub zdalne. Bezpośredni kontakt daje więcej możliwości pogłębienia wiedzy, zdobycia doświadczenia w kontaktach międzyludzkich z inną społecznością i ma wiele innych zalet. Ale ze względu na konieczność podróży do innego kraju i innych utrudnień, organizacja wymiany może się wiązać z pewnymi utrudnieniami albo jej realizacja z różnych powodów jest niemożliwa. Wtedy są wprowadzane inne formy spotkań z wykorzystaniem internetu, różnych technologii komunikacyjnych, jak e-mail, czat, wideokonferencja, blog. Czasami takie formy kontaktu mogą być używane w celu kontynuacji współpracy i podtrzymania kontaktów po wymianie.

Jeżeli są to spotkania bezpośrednio, to najczęściej należą do nich wymiany obustronne (indywidualne, grupowe, klasowe), obozy, praktyki zagraniczne, międzynarodowe tygodnie projektowe, kontakty z rodzimymi użytkownikami języka we własnym kraju, wyjazdy etnograficzne, wymiany krótko i długoterminowe (Adamczak-Krysztofowicz, 2012 s. 37). Są to działania formalne i pozaformalne, często w przypadku wymian młodzieży występuje też

edukacja nieformalna (incydentalna), na przykład wzbogacenie wiedzy na temat innego państwa i kultury przez wspólnie mieszkanie, spędzanie razem czasu wolnego.

Młodzież, przygotowując się do życia w postnowoczesnym świecie, który narzuca pewne reguły i zasady, powinna posiadać pewną wiedzę i umiejętności. Biorąc udział w wymianach, zdobywa doświadczenia w funkcjonowaniu wielokulturowej rzeczywistości. Młodzi ludzie są odkrywcami cech innych kultur dla siebie i otaczającej ich społeczności. Po zrealizowaniu tych działań (nawet po wielu latach) uczestnicy będą pamiętali te wyjazdy. Jak zmieniły ich wizję świata, jaki wpływ miały na nich. Być może zdobyte podczas wymiany doświadczenia staną fundamentem do podejmowania działań w obszarze międzykulturowym, na przykład w aspekcie zawodowym czy społecznym.

3.6 Wymiana jako podróż

W literaturze socjologicznej nie znajdziemy ścisłej definicji wymiany młodzieżowej pojmowanej jako wyjazd w celu spotkania się z rówieśnikami z innego kraju. Można rozpatrywać wymianę z różnych perspektyw, ale w swojej istocie wymiana jest specyficznego rodzaju podróżą. Potwierdza to definicja podróży zaproponowana przez Krzysztofa Podemskiego, który postrzega podróż jako formę mobilności przestrzennej człowieka, „której rezultatem jest opuszczenie domu i zmiana dotychczasowego środowiska, przynajmniej społecznego (np. zmiana sąsiadów) i geograficznego (np. zmiana widoku za oknem), a często też kulturowego (przede wszystkim dominującego w otoczeniu języka, wyznania, używanego alfabetu, obyczajów) i naturalnego środowiska” (Podemski, 2005, s. 8). Wyruszając w podróż, tak naprawdę opuszczamy swoje dotychczasowe środowisko, aby doznać czegoś nowego, innego, zdobyć nowe doświadczenia, nawiązać nowe znajomości. Doskonale można to przełożyć na sytuację wymiany, tyle że nie stanowi ona typowo turystycznej podróży, zwykłego zwiedzania bez żadnego zaangażowania. Chociaż w programie wymiany z reguły są wycieczki czy zwiedzanie atrakcji turystycznych, ale rozrywka zawsze jest wyłącznie częścią programu a nie jego celem. Główny nacisk kładzie się na nawiązanie kontaktów, poznanie środowiska społecznego, uczestnicy wymiany się obserwują, biorą udział w różnych czynnościach, współpracują ze sobą.

Ponieważ wymiana polega na wchodzeniu w obce środowisko, zachodzą tu procesy, które są przedmiotem badań antropologii oraz socjologii, takie jak „zmiana kulturowa, konflikt kulturowy, zderzenie kultur, akulturacja, asymilacja, enkulturacja, dyfuzja kulturowa, szok kulturowy lub (...) problematyka wielokulturowości czy komunikacji międzykulturowej” (Podemski, 2005, s. 34). Literatura poświęcona tym procesom obejmuje duży obszar wiedzy,

ale najczęściej dotyczy migracji, doświadczenia uchodźców. Ponieważ wymiana jest krótkoterminowym wyjazdem do obcego państwa i kończy się powrotem w rodzime środowisko, stanowi zupełnie inne doznanie. Nie znaleziono badań poświęconych analizie socjologicznej młodziowych wymian polsko-rosyjskich, jednak istnieje literatura poświęcona badaniom podróży Polaków do Rosji. Punktem wyjściowym tych prac są doświadczenia z podróży osób zainteresowanych Rosją czy obszarem byłego ZSRR, posiadających osobistą motywację do odbycia wyprawy do tych krajów. Książki te są niezwykle przydatne dla niniejszej pracy, ponieważ dają szerszą perspektywę podróży do Rosji i krajów byłego ZSRR.

Rosja nie jest typowym kierunkiem podróży dla większości Polaków. Najczęściej takie wyprawy podejmują miłośnicy, zapaleńcy poszukujący szczególnego rodzaju przygód, poznania odmiennego świata (dotyczy to zarówno turystyki zorganizowanej, jak i osób podróżujących na własną rękę). Wśród książek poświęconych podróżom do Rosji szczególnie trzeba wyróżnić prace trzech polskich socjolożek i antropolożek. Książki Agaty Bachórz i Anny Horolets opisują doświadczenie samodzielnych podróżników, a nie typowo turystyczne wyprawy. Pierwsza z wymienionych autorek bada podróże do Rosji, druga zaś rozszerza swoje zainteresowania również na kraje byłego ZSRR (Bachórz, 2013; Horolets, 2013). Z kolei Magdalena Banaszekiewicz analizuje przykłady turystyki masowej na przykładzie wycieczek do Sankt Petersburga (Banaszekiewicz, 2012). Dwie pierwsze autorki zadają istotne pytania dotyczące specyfiki podróży alternatywnych (niszowych). A. Bachórz konstruuje dyskurs podróżniczy na temat współczesnej Rosji, bada wyprawy od momentu podjęcia decyzji po sposób organizacji całego procesu. Pragnie się dowiedzieć, jaki jest wizerunek współczesnej Rosji w świadomości podróżnych. W celu lepszego zrozumienia specyfiki podróżowania na Wschód wykorzystuje kontekst postkolonializmu. Chce odnaleźć podobieństwa w postrzeganiu Rosji wśród poszczególnych opinii badanych osób, wypracować ponadindywidualny wizerunek tego kraju w oczach podróżników (Bachórz, 2013).

W książce A. Horolets obszar byłego ZSRR to tło do badania mechanizmu turystyki niszowej. Autorka dokonuje analizy istniejącego dyskursu na temat podróży oraz stwarza klasyfikację turystów uprawiających ten rodzaj turystyki. W swojej pracy stawia kilka podstawowych hipotez dotyczących turystyki alternatywnej: czy jest produktem zmiany społecznej w krajach zachodnich, czy jej uprawianie jest nową cechą życia klasy średniej, czy ma negatywny wpływ na środowisko. Autorka nowatorsko podchodzi do terminologii, wprowadzając pojęcie eholalii rozumianej jako „powtórzenie formy lub treści jakiejś narracji

przez różne podmioty” (Horolets, 2013, s. 33). Pojęcie to według niej powinno „przyczynić się do wyjaśnienia kulturowych (dyskursywnych) i społecznych mechanizmów zmiany społecznej doświadczanych i uruchamianych przez pojedynczego aktora społecznego” (Horolets, 2013, s. 34).

Ostatnia z wymienionych książek dotyczy przejawów turystyki masowej, której wyrazem są wycieczki do Sankt Petersburga organizowane przez biura podróży. Magdalena Banaszkiewicz bada między innymi wpływ turystyki kulturowej na powstanie dialogu międzykulturowego, pragnie się dowiedzieć, czy turystyka może się przyczynić do poznania ludzi reprezentujących różne kultury i zostać pomostem między kulturami, przestrzenią do dialogu (Banaszkiewicz, 2012).

Opisane prace znacznie się od siebie różnią, ponieważ autorki zadają odmienne pytania badawcze i stosują własną bazę pojęciową, jednak cechą wspólną jest to, że wszystkie analizowane podróże odbywały się przez osoby zainteresowane Rosją czy obszarem byłego ZSRR, a kontakty w trakcie podróży cechowały się dużym stopniem intensywności. To wpłynęło na włączenie analizy tych publikacji w tok rozważań niniejszej pracy.

Osoby podróżujące do Rosji wskazują na istotność zdobycia osobistego doświadczenia, starają się też „przeciwstawiać popularnym obrazom Rosji zakorzenionym w polskim dyskursie i obecnym w środkach masowego przekazu” (Bachórz, 2013, s. 276). Podróżników udających się do Rosji cechuje otwartość na inny kraj, chęć poznania go od środka, a nie przez pryzmat istniejących stereotypów. Dlatego doceniają kontakty osobiste z osobami z innego kraju, bezpośrednio wtapianie się w obce środowisko. Jak wskazuje A. Horolets, podczas takiego rodzaju wyprawy turyści mają możliwość doświadczyć *autentyczności gorącej* która jest „doświadczeniem podmiotu, powstaje ona z indywidualnych wyobrażeń o swoim życiu i krytycznego spojrzenia na nie oraz z wyobrażeń o potencjalnej rzeczywistości, która może ukazać się w podróży” (Horolets, 2013, s. 217). Wszystko zależy od oczekiwań i motywacji podróżnika, bo jak zaznacza A. Banaszkiewicz, poszczególne etapy podróży przypominają spektakl, ale dla niektórych turystów oglądanie „przedstawienia nie wystarcza, pragną zajrzeć za kulisy, by bardziej wniknąć w świat innej kultury” (Banaszkiewicz, 2011, s. 287). Dotyczy to większym stopniu wycieczek zorganizowanych, ale też i podróżników indywidualnych, bo wszyscy oni są jednak obcym elementem dla przedstawicieli miejscowego środowiska. Zatem w trakcie podróży stykają się z różnego rodzaju zniekształceniami, udawaniem, stereotypizacją pewnych zjawisk. Takie sytuacje mogą (ale nie muszą) prowadzić do refleksji nad uzyskanymi informacjami, przyczyniać się

do krytycznego spojrzenia na pewne kwestie. W niektórych przypadkach następuje też zmiana w postrzeganiu przedstawicieli obcego państwa, ale to też nie jest warunek konieczny.

Podróżnicy są podmiotami zmiany społecznej, ponieważ zdobyte przez nich doświadczenie, wiedza oraz obraz innego kraju są po powrocie do domu przekazywane dalej – znajomym, rodzinie, a nawet szerszemu gronu odbiorców. „Turyści niszowi stają się podmiotami zmiany poprzez włączenie się do interakcji jako głos społecznie rozpoznawalny, i co za tym idzie – istotny” (Horolets 2013, s. 217). Zmieniają opinie środowiska na temat Rosji i może nie są do końca obiektywni, to i tak przekazują bardziej rzetelny obraz innego kraju, ponieważ doświadczyli osobistej styczności z tym światem, z inną rzeczywistością. Podobny mechanizm może zaistnieć też w wypadku wymian szkolnych, ponieważ zachodzą tu podobne procesy, spotkania cechuje duży stopień kontaktów. Opowiadanie o podróżach odbytych przez młodzież może mieć dalekosiężny efekt, kształtować w grupach rówieśniczych oraz kręgach rodzinnych bardziej wiarygodny obraz Rosji i jej mieszkańców.

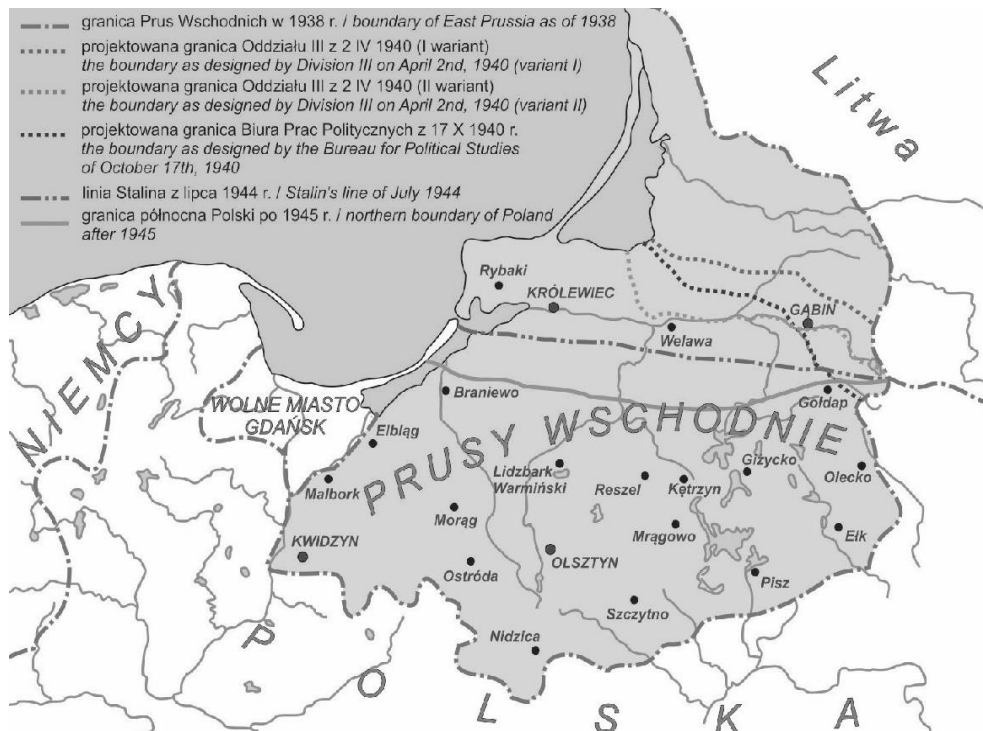
ROZDZIAŁ 4. POGRANICZE JAKO ŚRODOWISKO SPOŁECZNE. PRZESZŁOŚĆ I TERAŹNIEJSZOŚĆ

4.1 Rys historyczny

Podstawowym obszarem badań jest obwód kaliningradzki Federacji Rosyjskiej oraz pobliskie tereny przygraniczne należące do Polski. Na początku warto się zastanowić nad historycznymi uwarunkowaniami, które kształtowały ten teren. Ludzie od dawna zamieszkiwali te obszary. Na początku były to plemiona bałtyckie, które zajmowały się głównie rybołówstwem, rolnictwem i hodowlą bydła oraz handlem bursztynem. Handlowały ze Słowianami z Mazowsza, ale nie zawsze ich kontakty miały charakter pokojowy. Wzajemne napady i próby zajmowania obcego terytorium doprowadziły do sprowadzenia na te ziemie przez księcia mazowieckiego Konrada rycerzy zakonu krzyżackiego, co stało się początkiem kolonizacji tego terenu. Na podbitym terytorium powstało silne Księstwo Pruskie, z którym Polska prowadziła długoletnie wojny. Na początku XVII wieku dynastia pruska Hohenzollernów uzyskała koronę królewską, a Prusy wschodnie przeżyły kilka transformacji.

W połowie XVIII wieku, podczas wojny siedmioletniej, Królewiec (Königsberg) po raz pierwszy znalazł się w rękach Rosji. Prusy Wschodnie stały się rosyjską prowincją, ziemia ta została odcięta od pozostałej części Królestwa Pruskiego. Ale w wyniku zdarzeń historycznych – pierwszego rozbioru Polski, przyłączenia Warmii oraz Pomorza Gdańskiego do Prus – teren ten znów został połączony z pozostałą częścią państwa pruskiego. W taki sposób Prusy Wschodnie przestały być eksklawą izolowaną od pozostałych obszarów Królestwa Pruskiego i aż do końca I wojny światowej pozostawały jego prowincją. Po przegranej wojnie Prusy Wschodnie ponownie stały się eksklawą oddzieloną od pozostałych terenów Niemiec „polskim korytarzem”, który obowiązywał w latach 1919–1939 i miał określone zasady dotyczące przemieszczania się ludzi i ładunków przez teren Polski. Izolacja gospodarki Prus Wschodnich spowodowała utrudnienia w rozwoju tego już wcześniej nie najlepiej rozwiniętego regionu Niemiec. Państwo było zmuszone udzielać mu wsparcia (Palmowski, 2013, s. 70), ale mimo to Prusy Wschodnie pełniły bardzo ważną funkcję geopolityczną oraz symboliczną – jako kolebka państwa pruskiego.

Po II wojnie światowej Prusy Wschodnie zostały podzielone na dwie części: południową, czyli 2/3 całego terytorium oddano Polsce, pozostała północna część wraz z Królewcem i Półwyspem Sambijskim została przedzielona Rosji. Granicę z Polską wyznaczono prawie jako linię prostą, ale ważne węzły kolejowe, takie jak pruska Iława oraz Gierdawy, pozostały jednak po stronie ZSRR.



Rysunek 3. Projekt podziału Prus Wschodnich (Eberhardt, 2018, s. 599).

Polityka Moskwy od początku istnienia obwodu aż do ostatnich dni ZSRR opierała się na przekonaniu o potrzebie fizycznego wyeliminowania niemieckiego dziedzictwa. W powstałym obwodzie nowe władze starały się wyeliminować wszystkie świadectwa obecności Niemców. „Z całą bezwzględnością niszczone ślady niemieckiej bytności: likwidowano napisy, pomniki i inne symbole niemieckiego panowania” (Sakson, 1996, s. 240). W ciągu kilku lat zmieniono wszystkie nazwy historyczne. Zburzono zamek królewski, kościoły przekształcono w magazyny i domy kultury albo rozbierano, traktując jako źródło materiałów budowlanych. Cegły ze zburzonych budynków ładowano na barki i wywożono na odbudowę Leningradu i innych miast poszkodowanych w wyniku działań wojennych. Postanowiono też nie odbudowywać zniszczonych zabytków ani historycznej zabudowy, w walce z przeszłością regionu odrzucano wszystko co wschodniopruskie lub niemieckie.

W 1946 roku nazwa miasta Königsberg została zmieniona na Kaliningrad (dotychczas miasto zachowało swoją historyczną nazwę Königsberg). Zaczęło się też stopniowe zasiedlanie tego terytorium przez ludność radziecką, głównie przez warstwy najuboższe, które straciły wszystko podczas wojny i szukały lepszych warunków życia na nowych terenach. Chociaż w październiku 1945 roku na terenie byłych Prus Wschodnich pozostawało jeszcze 127 tys. osób pochodzenia niemieckiego, w tym liczba byłych mieszkańców Królewca

szacowana była na poziomie 68 tys.. W latach 1947–1948 cała ludność niemiecka została wysiedlona z obszaru nowo powstałego obwodu kaliningradzkiego.

Od roku 1946 region został zaliczony do kategorii zakazanej strefy granicznej. Nawet dla Rosjan z pozostałej części państwa wjazd do obwodu kaliningradzkiego odbywał się na podstawie zezwoleń wydawanych przez organy milicji. Pod koniec lat pięćdziesiątych zasady te przestały obowiązywać Rosjan, ale dla obcokrajowców obwód pozostawał zamknięty aż do upadku Związku Radzieckiego. Obecnie obszar ten stanowi nadbałtycką eksklawę należącą do Rosji, otoczony państwami Unii Europejskiej – Litwy i Polski

Jak widać, historia tych ziem jest burzliwa i dramatyczna, przeżyły wiele transformacji, pozostawały kilka razy odcięte od podstawowego terytorium państwa – i teraz to się powtarza, znów pozostają eksklawą. Zawsze też były powiązane z Polską. Uwarunkowania kontaktów z terenami, na których obecnie znajduje się obwód kaliningradzki, można szukać już we wczesnej historii tych ziem. Wieloletnie wojny najpierw z zakonem krzyżackim, później z państwem pruskim, zabory i okupacja przez Niemców w okresie II wojny światowej kształtują tragiczny odcinek w historii Polski. Obecnie nie ma tu ani krzyżaków, ani Niemców, mieszka tu inna ludność, ale znów obarczona ciężkim bagażem historycznym w stosunkach z sąsiednią Polską.

Na tych terenach oba narody znalazły się w podobnych warunkach, ludność polską i rosyjską po II wojnie światowej spotkał podobny los, przesiedlenie się na obce ziemie, próby ich zagospodarowania, ciężki okres powojenny, przyzwyczajanie się do nowego porządku światowego i wiele innych przeżyć. Można na tym tle historycznym, na przestrzeni byłych Prus Wschodnich, ale w nowych warunkach próbować poszukiwać porozumienia pomiędzy obydwoma narodami.

4.2 Uwarunkowania funkcjonowania obwodu kaliningradzkiego

Po rozpadzie ZSRR stosunki Rosji i UE układały się w kierunku nie tylko współpracy, ale nawet strategicznego partnerstwa i integracji. Powstał pomysł utworzenia pilotażowego „regionu współpracy” między Rosją i UE (Smorodiskaja, Żukow, 2003, s. 220). Pomysł polegał na tym, że obwód kaliningradzki – jako specyficzny region znajdujący się w granicach Rosji, ale najbardziej wysunięty na zachód – powinien stać się nowym „oknem na zachód”. Pomysł polegał na sprawdzeniu na tym terenie skuteczności nowych form integracji gospodarczej, współpracy transgranicznej, zwiększenia mobilności ludzi. Koncepcja była aktywnie wspierana do lat 2000, zarówno przez zagraniczne, jak i regionalne władze i deklarowana jako oficjalne stanowisko Rosji wobec tego terytorium podczas spotkań z

przedstawicielami UE. Obwód kaliningradzki miał się przekształcić w „region współpracy” (Klemeszew, 2003, s. 43), co powinno doprowadzić do zwiększenia zaufania najpierw między krajami regionu Morza Bałtyckiego (Browning, Joenniemi, 2008, s. 56), a następnie między Rosją i UE (Aalto, 2002, s. 74; Browning, 2003, s. 83). Kaliningrad miał służyć jako „swoiste laboratorium współpracy w celu wypracowania strategii przyjaznych stosunków między Rosją i UE” (Trenin, 2002, s. 340). Wskutek realizacji tych planów obwód kaliningradzki mógłby uzyskać znaczne korzyści ekonomiczne, w tym poprawę poziomu gospodarki oraz zmniejszenie izolacji ekonomicznej, która nastąpiła po rozpadzie Związku Radzieckiego.

Jednak zaczynając od połowy 2000 roku, współpraca między Rosją i UE na najwyższym poziomie zaczęła spowalniać, deklarowano już mniej ambitne plany wobec przyszłości „regionu współpracy”. I chociaż temat ten był poruszany w 2005 roku w Kaliningradzie na uroczystościach obchodów 750-lecia Koenigsbergu – Kaliningradu, w których brali udział między innymi prezydent Rosji Władimir Putin, kanclerz Niemiec Gerhard Schroeder oraz prezydent Francji Jacques Chirac, strategia ta jednak nie została zrealizowana. Na skutek kryzysu w stosunkach między Rosją i Unią Europejską obwód kaliningradzki znów zyskał status regionu problemowego dla UE.

Obecnie obwód kaliningradzki jest rosyjską eksklawą otoczoną państwami członkowskimi NATO i UE – Polską i Litwą. Wśród innych oddzielonych obszarów świata region ten wyróżnia się dużą liczbą ludności: 1 mln osób¹, z których prawie połowa mieszka w Kaliningradzie. Mimo że formalnie obwód kaliningradzki znajduje się w granicach Północno-Zachodniego Okręgu Federalnego, jego odległość od centrum administracyjnego, Sankt Petersburga, to około 1000 km. Od pozostałej części Rosji oddzielają go terytoria Litwy i Białorusi, obwód boryka się ze sztuczną izolacją, stanowiąc w ten sposób podwójne peryferie. Eksklawowe położenie wpływa praktycznie na wszystkie aspekty rozwoju regionu.

Żeby właściwie ocenić sytuację, w której znalazł się ten teren, należy wziąć pod uwagę kilka zasadniczych czynników: obwód kaliningradzki jest regionem o znaczeniu strategicznym dla Rosji, ale jednocześnie jest częścią regionu Morza Bałtyckiego, więc występuje istotna kwestia zaangażowania we współpracę z państwami nadbałtyckimi. Kolejną ważną kwestią jest to, że stosunki z obwodem kaliningradzkim są częścią relacji Rosji z Unią Europejską, w tym z Polską i Litwą. Jest on elementem globalnej gry politycznej między Unią a Federacją Rosyjską. Trzeba zaznaczyć, że współpraca z obwodem kaliningradzkim jest dla UE elementem relacji z całą Rosją. Jednak jego specyficzne położenie sprawia, że zajmuje on

¹ Liczba ludności Federacji Rosyjskiej według jednostek podziału administracyjnego z 1 stycznia 2019 roku.

w tych relacjach miejsce szczególne – „relacje z obwodem kaliningradzkim mają służyć intensyfikacji współpracy z całą Rosją, a jednocześnie wyrównywaniu poziomów życia w obwodzie i sąsiadujących państwach unijnych” (Domańska, Kardaś i inni, 2015, s. 58).

Po stronie rosyjskiej cały czas trwają dyskusje o przyszłości Kaliningradu, strategii rozwoju oraz eliminacji konsekwencji jego geopolitycznego położenia. Jak inne obszary o podobnym położeniu, obwód kaliningradzki boryka się z kilkoma podstawowymi problemami. Po pierwsze, jest to utrudniony dostęp do pozostałej części państwa, co często jest powodem konfliktów z państwami, przez które odbywa się tranzyt. W przypadku Kaliningradu te konflikty toczą się wokół prawa cywilnego, prawa transportowego i tranzytu broni przez terytorium UE.

Po drugie, są to przeszkody w zarządzaniu własnymi terenami, niemożność skutecznego rozwiązywania wewnętrznych problemów bez uwzględnienia opinii państw trzecich. Na przykład projekty powodujące konsekwencje ekologiczne czy ekonomiczne, takie jak konieczność uzyskania zezwolenia na budowę bałtyckiej elektrowni atomowej w obwodzie kaliningradzkim czy brak wpływu na projekt przekopu Mierzei Wiślanej na terenie Polski.

Po trzecie, istnieją problemy gospodarcze wynikające z niewystarczającej objętości rynku wewnętrznego, a także dodatkowych kosztów związanych z transportem ładunków, odprawą celną i innymi procedurami związanymi z przekraczaniem zewnętrznych granic.

Po czwarte, w warunkach izolacji wśród mieszkańców kształtuje się regionalna tożsamość, „może mieć niestabilny charakter, podlegając wpływom sąsiednich państw. Takie nastawienie społeczności lokalnej jest odbierane przez władzę centralną jako jeden z czynników destabilizujących sytuację w regionie, co potwierdza się zarówno w analizie federalnego dyskursu” (Kolosow, Wendina, 2014, s. 46), jak i opinii wyrażanych przez ekspertów (Ginsburg, 2009). Wszystkie wymienione czynniki powodują „zaistnienie sztucznych barier powodujących poważne konsekwencje społeczno-ekonomiczne, które przeszkadzają w sprawnym rozwoju regionu, prowadząc do marginalizacji tego terytorium” (Richard, Sebentsov, Zotova, 2018, s. 86).

Niestety, rząd rosyjski coraz częściej mówi o obwodzie kaliningradzkim jako o kolejnej „wojskowej forpoczcie” Rosji na Bałtyku, zamiast o „regionie współpracy”. Coraz częściej też perspektywę integracji w opinii rządu postrzega się jako ryzyko osłabienia więzi z resztą terytorium Rosji, pojawienia się ruchów separatystycznych, co przy wsparciu sił zewnętrznych może „zagrozić utratą tego terytorium i utworzeniu na terenie obwodu kaliningradzkiego czwartego niepodległego państwa nadbałtyckiego” (Ginsburg, 2009, s. 16).

Możliwość przekształcenia obwodu w odosobniony zmilitaryzowany obszar pojawia się w literaturze naukowej w pracach kilku kaliningradzkich autorów (Chudolei, 2016; Wolowej, Bartoszyńska 2017). Obawy te do tej pory nie znalazły odzwierciedlenia w regionalnych strategiach rozwoju obwodu kaliningradzkiego. Jednak w ostatnich czasach władze centralne częściej mówiły o pozyskiwaniu wewnętrznych bodźców do rozwoju tego terytorium. W ramach tej strategii szeroko omawiano różne modele relacji między federalnym centrum i obwodem, poszukiwano różnych mechanizmów ekonomicznych dla rozwoju regionu. Większość lokalnych badaczy negatywnie odnosi się do polityki izolacji oraz orientacji wyłącznie na wewnętrzne środki, mówiąc, że ze względu na specyficzne położenie geograficzne obwodu kaliningradzkiego sprawny rozwój tego terytorium nie jest możliwy bez kooperacji z najbliższymi sąsiadami.

Obecnie obwód kaliningradzki jest bardzo uzależniony od stosunków Rosji i Unii Europejskiej, balansuje pomiędzy strategią izolacji od europejskich sąsiadów, a jednocześnie dzięki specyficznemu położeniu jest istotnym elementem polityki zagranicznej oraz jest wykorzystywany do czerpania ekonomicznych korzyści we współpracy z partnerami z zagranicy. Taka polityka niekorzystnie odbija się na ekonomiczno-społecznej sytuacji regionu i hamuje jego rozwój.

Obwód kaliningradzki w wyniku eksklawowego położenia jest przedmiotem szczególnego zainteresowania wielu badaczy z różnych krajów, reprezentujących rozmaite obszary wiedzy naukowej. Niektórzy z rosyjskich i zagranicznych naukowców zwracają uwagę na to, że eksklawowe położenie stwarza nie tylko zagrożenia, ale też nowe możliwości rozwoju. W pracach naukowych często porusza się kwestię perspektywy współpracy Kaliningradu z sąsiednimi województwami Polski i powiatami Litwy, a także kwestie związane ze zmianami przebiegającym na tym terytorium, spowodowanymi rozszerzeniem strefy UE.

Przy efektywnym zarządzaniu tym terenem jego specyficzne położenie mogłoby przynieść korzyści zarówno całej Rosji, jak i samemu regionowi. Częściowa autonomizacja zmniejszyłaby istniejące napięcia i ułatwiłaby realizację wspólnych przedsięwzięć dotyczących zagospodarowania terenów przygranicznych, ochrony środowiska naturalnego i innych działań. Dużo korzyści mogłoby przynieść zwiększenie współpracy z krajami europejskimi, w tym rozwój kontaktów transgranicznych, zapewnienie korzystnych warunków dla inwestycji zagranicznych, ekspansji handlu zagranicznego, kontaktów społeczności lokalnych.

4.3 Programy współpracy przygranicznej pomiędzy Polską, a Rosją

W latach dziewięćdziesiątych w związku z funkcjonowaniem regionu w nowych warunkach politycznych władze podjęły wiele działań mających na celu stworzenie nowych sieci współpracy z sąsiednimi państwami. Biorąc pod uwagę czynniki zewnętrzne i skomplikowane stosunki polityczne federalnego centrum z UE, władze regionalne w ramach swoich uprawnień skupiły się bardziej na współpracy przygranicznej – jako najmniej upolitycznionej i jak pokazał czas, najbardziej stabilnej formie stosunków międzynarodowych. Pierwszym krokiem na tej drodze było podpisanie w 1992 roku międzyrządowego porozumienia o współpracy północno-wschodnich województw Polski z obwodem kaliningradzkim, na mocy którego powołano Polsko-Rosyjską Radę ds. Współpracy Regionów RP z Obwodem Kaliningradzkim. Jej działalność skupiała się na rozwiązaniu kwestii dotyczących bezpośrednio funkcjonowania granicy oraz wymiany doświadczeń w dziedzinie gospodarki oraz sfery społecznej na obszarach przygranicznych. Kontakty Polski z Kaliningradem opierały się także na licznych lokalnych umowach i porozumieniach, takich jak na przykład partnerstwa miast i gmin, umowy partnerskie instytucji.

W okresie od 1990 do 2000 roku władze obwodu kaliningradzkiego, próbując wyeliminować skutki peryferyjnego położenia, zdecydowały się wejść w skład kilku euroregionów: Niemen (1997), Bałtyk (1998), Saula (1999), Szeszupy (2003) i Łyna – Ława (2003). Najbardziej intensywną współpracę odnotowano w euroregionach Bałtyk i Niemen. Pierwszy obejmował przygraniczne i nadmorskie terytorium Litwy, Polski, Danii, Szwecji oraz obwodu kaliningradzkiego, drugi zaś – część obwodu kaliningradzkiego i bezpośrednio przylegające polskie, litewskie i białoruskie obszary. Całkowita kwota dofinansowania przyznanego przez UE na realizację wspólnych działań na terenie Euroregionu Bałtyk w okresie od 1998 do 2005 roku wyniosła 8,9 mln euro, a Euroregionu Niemen – 13,2 (Fedorow i in., 2013, s. 96).

Jednak z upływem czasu udział obwodu kaliningradzkiego we wspólnych działaniach euroregionu powoli się zmniejszał, nie pojawiały się nowe inicjatywy. Faktycznie współpraca z Rosją w ramach euroregionów sprowadzała się jedynie do stosunkowo rzadkich spotkań samorządów oraz nielicznych wydarzeń kulturalnych. Spowodowane to było niewystarczającym poziomem finansowania realizacji wspólnych projektów oraz brakiem wspólnej bazy prawnej między Rosją i UE, słabo rozwiniętą siecią transportową, przeszkodami w przekraczaniu granicy dla osób i ładunków, a także słabą współpracą w sferze produkcji i handlu. W związku z tym działalność euroregionów została uznana za mało

skuteczną przez stronę rosyjską, chociaż trzeba zaznaczyć, że w przyszłości te doświadczenia oraz więzi partnerskie stały podstawą do uruchamiania innych programów współpracy transgranicznej.

Dużą rolę w kształtowaniu istniejących dziś sieci współpracy odegrało też wprowadzenie na terenie obwodu kaliningradzkiego programów unijnych. Pierwszym z nich, który wystartował już w 1991 roku, był TACIS. W latach dziewięćdziesiątych obwód kaliningradzki brał udział w kilku innych programach realizowanych ze środków funduszy europejskich. Po roku 2000, w związku z perspektywą, a następnie wchodzeniem Polski i Litwy do Unii Europejskiej, pozycja obwodu kaliningradzkiego się zmieniła. Obszar został otoczony państwami Unii Europejskiej, co doprowadziło do powstania nowych celnych i granicznych barier zarówno dla mieszkańców, jak i podmiotów gospodarczych. Wpłynęło to na sytuację ekonomiczną w regionie. Po rozszerzeniu UE, aby poprawić warunki społeczno-gospodarcze w tym regionie, powstał Program Sąsiedztwa Litwa – Polska – Rosja, którego celem była współpraca transgraniczna na zewnętrznych granicach Unii Europejskiej. W porównaniu do wcześniejszych projektów realizowanych przez TACIS w nowym programie pojawiło się więcej możliwości realizacji priorytetowych zadań dotyczących bezpośrednio obszarów przygranicznych, które najbardziej odczuwają niekorzystny wpływ swego położenia w pobliżu granicy. Mając kompleksowe podejście do zagospodarowania terenów prywatnych, program współpracy skupia się na kilka kierunkach” (Palmowski, 2013, s. 245–246):

- po pierwsze, na modernizacji i rozbudowie infrastruktury transgranicznej, ochronie granic, współpracy gospodarczej i naukowo-technicznej;
- po drugie, na integracji społeczno-kulturowej i wzmacnianiu rynku pracy, a także ochronie środowiska i promowaniu energii odnawialnej;
- po trzecie, na rozwoju turystyki i infrastruktury turystycznej oraz zachowaniu dziedzictwa kulturowego na obszarach transgranicznych.

Proces przygotowania pierwszego Programu Współpracy Transgranicznej Litwa – Polska – Rosja 2007–2013 rozpoczął się w 2006 roku. W trakcie wprowadzania programu w życie wystąpiły nieoczekiwane utrudnienia spowodowane chęcią strony rosyjskiej do finansowego uczestnictwa w projekcie, żeby przez to uzyskać bezpośredni wpływ na podejmowane decyzje. „Z perspektywy Brukseli rosyjskie zaangażowanie finansowe w unijny program było zbędne i generowało jedynie trudności formalne” (Palmowski, 2013, s. 247). Moskwa działała wbrew interesowi eksklawy – lokalnych władz, organizacji NGO i

innych, które miały być beneficjentami unijnego programu. Ponadto „marginalizacja przedstawicieli obwodu kaliningradzkiego we współtworzeniu projektu ograniczyła możliwość osiągnięcia głównego celu tego instrumentu – zacieśnienia ponadgranicznej współpracy samorządów i lokalnych społeczności” (Rogoża, Wierzbowska-Miazga, i inni, 2012, s. 52–53). W wyniku występowania sztucznych problemów proceduralnych i braku porozumienia pomiędzy stronami udało się wystartować dopiero na początku roku 2012. Niestety, dla Moskwy program współpracy pozostał nie tyle narzędziem wsparcia własnego regionu przygranicznego, ile instrumentem szerszej gry politycznej z UE. Brak możliwości podejmowania samodzielnych decyzji, działania sprzeczne z założeniami programu zdyskredytowały władze obwodu kaliningradzkiego w oczach zagranicznych partnerów.

Pod koniec 2017 roku zainicjowano kolejny program transgraniczny, w którym format współpracy trójstronnej został zmieniony na układ dwustronny: polsko-litewski i rosyjsko-polski. W wyniku pogorszenia się stosunków polsko-rosyjskich wystąpiło realne zagrożenie odwołania programu współpracy ze względu na brak podpisania umowy, jednak w ostatniej chwili doszło do porozumienia między w stronami i umowa weszła w życie 26 grudnia 2018 roku. Po wypełnieniu wszystkich formalności zaczął funkcjonować wspólny Komitet do spraw monitoringu. Pierwszy konkurs na realizację wspólnych projektów w ramach programu współpracy ogłoszono w styczniu 2019 roku i na razie nie odnotowano przeszkód w ich realizacji.

Obserwując realizację wspólnych projektów oraz politykę zewnętrzną wobec unijnych sąsiadów, można zauważyć wiele przeszkód. Najistotniejszą z nich jest brak możliwości podejmowania samodzielnych decyzji przez władze lokalne. Moskwa kontroluje współpracę transgraniczną Kaliningradu z państwami Unii Europejskiej, ograniczając możliwość korzystania ze środków unijnych przeznaczonych na poprawę warunków życia na pograniczu. Taka polityka niekorzystnie wpływa na wszystkie kierunki współpracy, zniechęca strony do podejmowania wspólnych działań. Występujące utrudnienia nie pozwalają w pełnym stopniu wykorzystywać potencjału programu współpracy, pośrednio czy bezpośrednio wpływając na wyniki realizacji projektów.

Niezależnie od utrudnień występujących na etapie wprowadzania programów współpracy oraz w trakcie ich realizacji udało się jednak uzyskać pozytywne rezultaty. Przeprowadzono kilka projektów infrastrukturalnych poprawy sieci drogowej prowadzącej do przejść granicznych oraz poprawy stanu obszarów wodnych blisko granicy, bezpośrednio wpływających na sytuację ekologiczną miast przygranicznych. W ramach programów współpracy zrealizowano kilka bardzo ważnych projektów kulturalnych, naukowych i

edukacyjnych. Uczestnictwo w programach współpracy doprowadziło po obu stronach granicy do rozbudowania sieci partnerstwa – w różnych kierunkach, takich jak ochrona środowiska, ekologia, infrastruktura drogowa, kultura, oświata, system ochrony zdrowia, turystyka. W nowych projektach często uczestniczą już wcześniej współpracujące podmioty: gminy, ośrodki kształcenia, szkoły, uniwersytety, przedsiębiorcy.

Podsumowując, można stwierdzić, że współpraca transgraniczna jest ważnym elementem stabilizującym sytuację społeczno-gospodarczą tego regionu, stanowi element łagodzący skutki peryferyjnego położenia. I chociaż w obecnych warunkach trudno jest prognozować rozwój istniejących sieci współpracy oraz możliwość podejmowania na ich podstawie innych niezależnych projektów, to jednak istnienie wspólnych interesów i celów daje nadzieję na kontynuację wzajemnych kontaktów w warunkach bardziej korzystnych dla rozwoju współpracy międzynarodowej.

4.4 Wymiany młodzieżowe między obwodem kaliningradzkim a Polską, przeszłość i teraźniejszość

W związku z powstaniem na terenie byłych Prus Wschodnich nowych jednostek administracyjnych Polski i Rosji pojawiła się potrzeba nawiązania ścisłej współpracy z sąsiadami. Sprawne funkcjonowanie społeczności zasiedlającej te tereny oraz stworzenie warunków do odbudowania gospodarki wymagało kooperacji na wielu płaszczyznach. Wsparcie i wymiana doświadczeń były niezbędne przede wszystkim w sektorach rolnictwa, produkcji i budownictwa. Żeby uruchomić kontakty między zakładami, trzeba było znaleźć płaszczyznę do nawiązywania kontaktów transgranicznych, aby potem kontynuować je w poszczególnych sektorach. W związku z tym już w połowie lat pięćdziesiątych podjęto próby zainicjowania kontaktów kulturalnych, naukowych oraz zaangażowania młodzieży we wzajemną współpracę. W czasach nieufności i skomplikowanych stosunków politycznych to właśnie nauka i kultura stanowią pomost łączący państwa i narody, a młodzież – w odróżnieniu od osób dorosłych – zawsze stanowi grupę społeczną, w której najłatwiej można nawiązać dobre relacje transgraniczne. Dlatego wymiany młodzieżowe w znacznie mniejszym stopniu były obciążone uprzedzeniami wynikającymi z zaszłości historycznych.

W organizację wymiany po stronie rosyjskiej zaangażowano przede wszystkim organizacje pionierskie oraz komunistyczny związek młodzieży (Komsomoł), mające duże doświadczenie w organizowaniu zarówno imprez młodzieżowych, jak i działalności o charakterze propagandowym. Po stronie polskiej w organizację wymian zaangażowane były związki młodzieży podporządkowane ideowo i politycznie PZPR, takie jak Związek

Socjalistycznej Młodzieży Polskiej (ZSMP), Związek Młodzieży Wiejskiej (ZMW) i inne. Wyjazdy młodzieży były ściśle reglamentowane oraz kontrolowane. We współpracy transgranicznej z obwodem kaliningradzkim uczestniczyli młodzi ludzie pochodzący z różnych części badanego obszaru północno-wschodniej Polski. Młodzi kaliningradzcy podróżowali do wielu miejsc polskiego pogranicza, szczególnie zróżnicowane były ośrodki lokalizacji letnich obozów wypoczynkowych, w których młodzież brała udział. Polacy gościli najczęściej w Kaliningradzie i w Swietłogorsku, gdzie regularnie odbywały się obozy harcerskie (Anisiewicz, 2012, s. 152).

W okresie PRL-u najbardziej masową formę powiązań transgranicznych z obwodem kaliningradzkim stanowiły jednodniowe spotkania młodzieży, tzw. spotkania przyjaźni. Podczas wyjazdów zazwyczaj organizowano wycieczki do zakładów produkcyjnych i kołchozów, zwiedzano miasta, wspólnie świętowano rocznice powstania Komsomołu i obchodzono inne komunistyczne święta. Najdłuższymi wyjazdami, ze względu na czas pobytu za granicą, stanowiły ochotnicze hufce pracy organizowane dla młodzieży akademickiej czy uczniów szkół budowlanych oraz coroczne letnie obozy harcerskie i pionierskie. Młodzież, jako ważna grupa docelowa w kontaktach z mieszkańcami sąsiedniego kraju, była włączana nie tylko we współdziałanie szkół i organizacji młodzieżowych, ale też we współpracę na innych płaszczyznach.

Kolejnym kierunkiem były wymiany szkolne. Pierwsze kontakty na tym szczeblu zostały nawiązane już w latach sześćdziesiątych, ale największy rozkwit współpracy w tym zakresie odnotowano po latach osiemdziesiątych. „Powiązania bilateralne placówek oświatowych miały charakter wymiany turystycznej, kulturalnej, sportowej, szkolnych organizacji młodzieżowych, obejmującej najczęściej ok. 30-osobowe grupy uczniów, rzadziej kilkusobowe delegacje” (Anisiewicz, 2012, s. 152). Wyjazdy miały charakter dwukierunkowy, trwały 2–3 dni i nie były tak mocno kontrolowane jak pozostałe formy współpracy. Podczas takich wyjazdów uczestnicy wymian zamieszkiwali w domach swoich kolegów z zagranicy, spędzali dużo czasu razem, co zapewniało bardziej przyjazny klimat i większą liczbę kontaktów. Co ciekawe, w czasie istnienia ZSRR współpraca młodzieżowa nigdy nie została zlikwidowana, co daje nadzieję, że przynajmniej ten kierunek współpracy zawsze będzie istniał na pograniczu polsko-rosyjskim (rys. 4).

Po latach dziewięćdziesiątych w wyniku transformacji ustrojowej nastąpiły trudne lata adaptacji do nowych warunków, co prawie na dwa dziesięciolecia sparaliżowało współpracę, wcześniejsze więzi zostały zerwane, a nowych przez długi czas nie udało się nawiązać.

Lata		1956	1957	1958	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	
społeczne	kultura	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
	sport	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
	młodzież	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
	edukacja					•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
	nauka					•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
	ochrona zdrowia			•				•			•			•		•		•			•		•		•		•			•						
	organizacje paramilitarne			•									•		•		•		•			•		•		•							•	•	•	•
	inne organizacje społeczne				•	•	•	•					•		•		•		•			•		•		•							•	•	•	•
	turystyka												•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Rysunek 4. Płaszczyzny polsko-rosyjskich powiązań transgranicznych (sektor społeczny) w latach 1956–1989 (Anisiewicz, 2012, s. 152).

Ponowne zainteresowanie współpracą z sąsiadami odnotowano pod koniec pierwszej dekady XXI wieku, gdy gospodarka obydwu terenów trochę się unormowała, w związku z czym poprawiły się ogólne warunki życia społeczności przygranicznej. Wtedy pojawiła się możliwość i chęć nawiązania kontaktów z innymi państwami. Do zainicjowania współpracy między partnerami z zagranicy przyczyniło się wprowadzenie programów unijnych, ułatwienia w przekraczaniu granicy oraz rozwój internetu jako narzędzia poszukiwania oraz podtrzymywania kontaktów.

Obecnie istnieje kilka kierunków współpracy młodzieżowej z Polską: wymiany młodzieży w ramach programów mobilności akademickiej, młodzieżowe obozy letnie, wymiany młodzieży polonijnej oraz wymiany szkolne. W wymianę młodzieży akademickiej najczęściej są zaangażowane uczelnie wyższe, licea oraz technika. Duże ośrodki kształcenia po obu stronach granicy cechuje stosunkowo wysoki poziom współpracy zagranicznej (choć ze względu na odległość uczelni nie zawsze można tych więzi zaliczyć do współpracy przygranicznej). Wśród najbardziej aktywnych współpracujących podmiotów na obszarze przygranicznym można wymienić Bałtycki Uniwersytet Federalny (BFU) im. Kanta z Uniwersytetem Gdańskim czy Uniwersytet Techniczny w Kaliningradzie z Politechniką Gdańską. W ramach współpracy najczęściej są organizowane pojedyncze wyjazdy studentów na staże czy serię wyjazdów w ramach realizacji wspólnych projektów. Zazwyczaj są to wyjazdy jednokierunkowe, wyjątek stanowią coroczne praktyki językowe studentów polonistyki oraz filologii rosyjskiej z BFU im. Kanta i Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Dodatkowo w ramach Dni Języka Polskiego, Nauki i Kultury w Instytucie Nauk Humanistycznych BFU im. Kanta odbywają się lekcje, warsztaty z udziałem nauczycieli i studentów z Polski oraz polskie dyktando, a uczestnikami tych wydarzeń mogą być wszyscy chętni.

Kolejnym elementem współpracy są wyjazdy młodzieży polskiego pochodzenia skierowane do określonej grupy młodzieży (wycieczki, kolonie, pielgrzymki), organizowane

przez stowarzyszenia polonijne i parafie². Są też obozy letnie w Polsce, rekreacyjne, sportowe, organizowane przez agencje turystyczne czy szkoły sportowe. Dzieci spędzają kilka tygodni w Polsce, jeżdżą na wycieczki do zoo, muzeów czy aquaparków. Mimo że w ośrodkach wypoczynkowych przybywają też Polacy, niestety prawie nie dochodzi wówczas do kontaktów międzynarodowych, ponieważ grupy młodzieży mieszkają osobno – kaliningradzcy mają nawet swoich opiekunów z Rosji. Jeszcze jednym przykładem współpracy są wyjazdy na obozy językowe organizowane przez szkoły językowe z Kaliningradu, najczęściej w celu podniesienia poziomu znajomości języka polskiego, potrzebnego do kontynuacji nauki na polskich uczelniach.

Ostatnią z wymienionych form współpracy młodzieżowej, na której skupimy największą uwagę, są wymiany szkolne. Po rozpadzie Związku Radzieckiego wszystkie kontakty transgraniczne zostały przerwane, w tym współpraca pomiędzy szkołami. Ponowne zainteresowanie tą formą współpracy nastąpiło dopiero po 10 latach. Jedne z pierwszych działań w tym kierunku podjęło Gimnazjum nr 40 w Kaliningradzie. Zespół nauczycieli opracował program nauczania języka polskiego jako obcego w rosyjskiej szkole „Język Polski i kultura polska w szkole rosyjskiej” oraz zrealizowane zostały projekty edukacyjne: Biuro Języka Polskiego, Szkoła Młodego Dyplomaty. Corocznie odbywa się Tydzień Języka i Kultury Polskiej, trwa współpraca międzynarodowa z polskimi szkołami (z Giżycka, Legionowa, Łodzi, Opalenicy). Opracowano też projekt „Język Rosyjski i Kultura Rosji w Przygranicznych Regionach Litwy i Polski”. W jego ramach na terenie Polski kilka razy zorganizowano obóz językowy dla polskich uczniów uczących się języka rosyjskiego jako obcego.

Głównym celem międzynarodowych projektów jest „umożliwienie uczniom uczestnictwa w dialogu kultur, kształtowanie szacunku dla rodzimej kultury i kultury innych narodów oraz kształtowanie umiejętności nawiązywania dobrych relacji z osobami różnych narodowości” (Wasejko, Gizzatowa i in., 2010, s. 8). W wyniku współpracy z Konsulatem RP w 2003 roku podczas wizyty w Kaliningradzie Prezydent RP Aleksander Kwaśniewski odwiedził Gimnazjum nr 40 i bardzo wysoko ocenił działania na rzecz nauczania języka polskiego. Nie wszystkie szkoły mogą się pochwalić podobnymi sukcesami we współpracy międzynarodowej, choć kilka szkół też realizuje stałe projekty międzynarodowe z Polską. Na przykład szkoła-liceum-internat (SZYLI) w Kaliningradzie organizuje międzynarodowy projekt „Przyjaźń nie zna granic”, w ramach którego odbywają się wspólne turnieje sportowe

² Obecnie na terenie obwodu kaliningradzkiego funkcjonują 22 stowarzyszenia polonijne.

i wycieczki do różnych zakładów i organizacji w Polsce. W ośmiu szkołach obwodu kaliningradzkiego język polski jest drugim językiem obcym, co sprzyja nawiązywaniu kontaktów z polskimi szkołami oraz zachęca uczniów do wzięcia udziału w programach wymiany językowej.

Od 2012 roku na zwiększenie liczby wymian polsko-rosyjskich duży wpływ miało powstanie Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia (CPRDiP) w Warszawie – państwowej instytucji nadzorowanej przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej. Pomysł stworzenia płaszczyzny do współpracy pomiędzy obu krajami powstał podczas wizyty w Polsce prezydenta Federacji Rosyjskiej D. Miedwiediewa w grudniu 2010 roku. Podpisano wówczas szereg istotnych dokumentów, m.in. protokół o zamiarze utworzenia Centrum Rosyjsko-Polskiego Dialogu i Porozumienia w Federacji Rosyjskiej oraz Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia w Polsce, a także deklarację intensyfikacji współpracy i wymian młodzieżowych między Rosją a Polską. Podstawowym celem CPRDiP, jak wynika z nazwy, jest inicjowanie i wspieranie działań podejmowanych w Rzeczypospolitej Polskiej i Federacji Rosyjskiej na rzecz dialogu i porozumienia w stosunkach polsko-rosyjskich (http://cprdip.pl/centrum,o_nas.html, dostęp: 10.05.22) oraz przekazanie szerokiemu gronu odbiorców rzetelnej wiedzy o współczesnej Polsce i współczesnej Rosji. Centrum podejmuje szereg działań, wśród których można wymienić: W ramach programu wymiany młodzieży w latach 2012–2016 zorganizowano na przykład Polsko-Rosyjską „Szkołę pod Żaglami” oraz od 2012 roku coroczne wymiany młodzieży polsko-rosyjskiej (w latach 2020–2021 odbyła się już 9 edycja). badania naukowe, wspieranie działalności edukacyjnej, konferencji, sympozjów, oraz organizowanie polsko-rosyjskiej wymiany młodzieży.

Głównym atutem tych wymian jest obustronność – najpierw rosyjska grupa przyjeżdża do Polski, a potem polska grupa udaje się z rewizytą do Rosji (lub odwrotnie). Wymiany są finansowane przez CPRDiP w 80% (ok. 60 tys. zł). Zapewnia się finansowanie kosztów podróży, zakwaterowania, wyżywienia i wsparcia tłumaczy, dzięki czemu w wymianach może wziąć udział młodzież bez względu na sytuację finansową w rodzinie. To wielka szansa na zaznajomienie z innym krajem także dla młodzieży wiejskiej, nieposiadającej wystarczających środków na podróż do Polski czy Rosji. Aplikować do uczestnictwa w projekcie mogą szkoły i uczelnie wyższe, fundacje, stowarzyszenia, organizacje pozarządowe oraz samorządy terytorialne z całego obszaru Polski i Rosji (http://cprdip.pl/konkursy,wymiana_mlodzi_zy,edycja_2020.html, dostęp: 10.05.22). Zawsze

znaczący odsetek wśród starających się o dofinansowanie stanowią organizacje z terenów przygranicznych Polski i obwodu kaliningradzkiego.

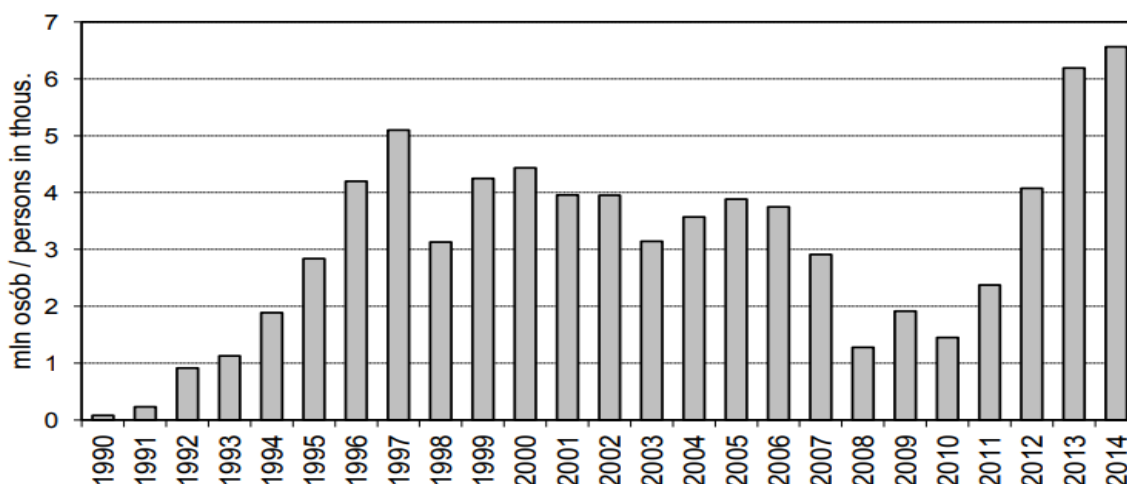
Co roku wybiera się kilka tematów z zakresu historii i kultury obu narodów, z dziedziny ekologii, zachowania dziedzictwa narodowego i innych, by w ich ramach uczestnicy wymiany pogłębiali swoją wiedzę. Zazwyczaj wybierano około 20 najlepszych projektów, czyli corocznie w wymianach uczestniczy łącznie około 40 polskich i rosyjskich grup młodzieży (grupa liczy 10–15 uczestników plus opiekunowie). W latach 2012–2019 sfinansowano 172 wnioski (w ramach jednego wniosku są dwa wyjazdy). Niektóre ośrodki otrzymały dofinansowanie nawet kilka razy, na przykład Szkoła nr 28 z Kaliningradu – ma stałych partnerów w Polsce, z którymi realizuje kilka projektów, w związku z czym często uzyskuje pieniądze na ich realizację. Dzięki wymianom młodzieży organizacje oświatowe znajdują partnerów zagranicznych i czasami kontynuują współpracę w ramach innych projektów. Więzy te są szczególnie ważne dla podmiotów z obszarów wiejskich, którym trudniej znaleźć partnerów z zagranicy oraz realizować projekt międzynarodowy.

Jak widać, istnieje szereg przedsięwzięć realizowanych na terenach przygranicznych, które w mniejszym lub w większym stopniu przyczyniają się do zmiany poglądów i zmniejszenia uprzedzeń obciążających stosunki międzyludzkie. Ale większość projektów odbywa się jednak na terenie Polski, w związku z czym zachodzi wyraźna dysproporcja w liczbie organizowanych wydarzeń po jednej i drugiej stronie granicy. Dlatego obustronne relacje, jakie się tworzą w trakcie wymian organizowanych przez CPRDiP, mają tak istotne znaczenie i w dużym stopniu wpływają na poglądy młodzieży biorącej w nich udział. Szczególnym atutem tych przedsięwzięć jest możliwość zobaczenia na własne oczy, jak wygląda życie po obu stronach granicy i przekonanie się, że mieszkają tam podobni ludzie. Wymiany młodzieży zajmują miejsce szczególne wśród form współpracy międzynarodowej. Są one trwałym elementem tworzenia więzi między państwami, szczególnie istotnym na obszarach przygranicznych. Doświadczenia i kontakty zdobyte podczas wymiany kształtują kapitał społeczny na pograniczu, stanowią inwestycję w przyszłość obszarów pogranicznych. Więzy kulturowe sprzyjają podtrzymywaniu wzajemnego zainteresowania społeczeństwa rosyjskiego i polskiego, co z kolei odkrywa nowe horyzonty obustronnej współpracy.

4.5 Przenikalność granicy i zasady jej przekraczania

Po rozpadzie ZSRR nastąpiła konieczność uregulowania zasad przemieszczania się ludzi i ładunków przez granice, wprowadzenia kontroli granicznej i kontroli celnej. Mimo utrudnień formalno-prawnych wprowadzenie swobodnego ruchu osobowego zapoczątkowało

kooperację między mieszkańcami terenów przygranicznych. W 2004 roku, po wstąpieniu Polski do wspólnoty europejskiej zmieniły się zasady przekraczania granicy, wprowadzono wizy, które jednak były wielokrotnie i bezpłatne. Kolejne zmiany zasad przekraczania granicy nastąpiły po wejściu Polski do strefy Schengen w grudniu 2007 roku. Między Polską i Rosją zaczęła działać Umowa o wzajemnych ułatwieniach w wydawaniu wiz dla obywateli Rosji i UE, która wprowadzała obowiązek posiadania wiz Schengen dla wszystkich obywateli Rosji i jednocześnie zmieniała wcześniejsze zasady przekroczenia granic dla mieszkańców obwodu kaliningradzkiego.

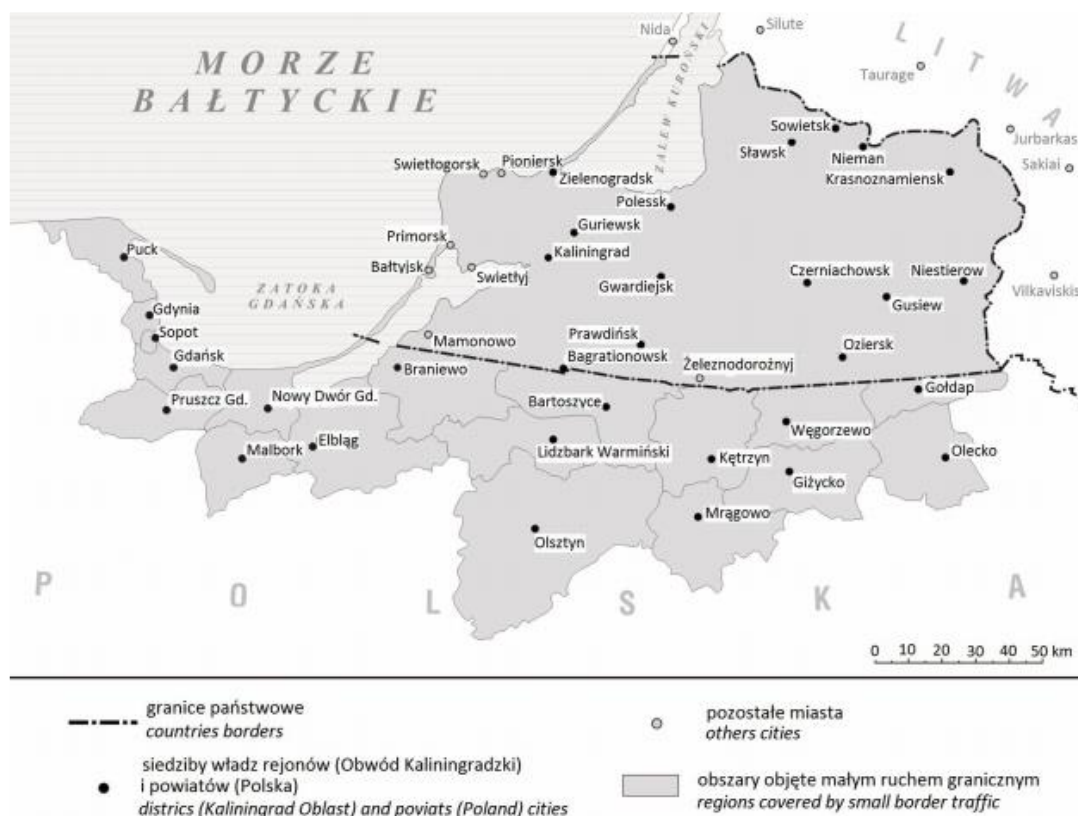


Rysunek 5. Liczba podróży z obwodu kaliningradzkiego do Polski w latach 1990–2014 (Anisiewicz, Palmowski, 2016, s. 19).

Od tego czasu zamiast bezpłatnej wizy uprawniającej do wielokrotnego odwiedzania Polski, kaliningradzcy musieli się ubiegać o wizę Schengen w cenie 35 euro; od Polaków pobierano taką samą opłatę za wizę upoważniającą do wjazdu na teren Rosji. Spowodowało to znaczny spadek liczby osób przekraczających granice. W wyniku wprowadzenia odpłatnych wiz znacznie zmniejszył się ruch osobowy oraz turystyka weekendowa (rys. 5).

W celu przywrócenia poprzedniego poziomu ruchu osobowego oraz wyeliminowania niektórych negatywnych skutków spowodowanych wprowadzeniem wiz Schengen dla społeczności obszarów przygranicznych Polska, Litwa (która później wycofała się z tego projektu) i Rosja w 2009 roku wystąpiły do Komisji Europejskiej z propozycją wprowadzenia na ich terytorium małego ruchu granicznego (MRG). Podczas negocjacji z Unią Europejską dotyczących szerokości pasa obejmującego strefę małego ruchu granicznego udało się zwiększyć ten obszar z 30 km od granicy do 50 km, ponadto cały teren obwodu

kaliningradzkiego został uznany za obszar przygraniczny. UE poparła tę inicjatywę, mimo że taka decyzja stanowiła wyjątek na skalę europejską.



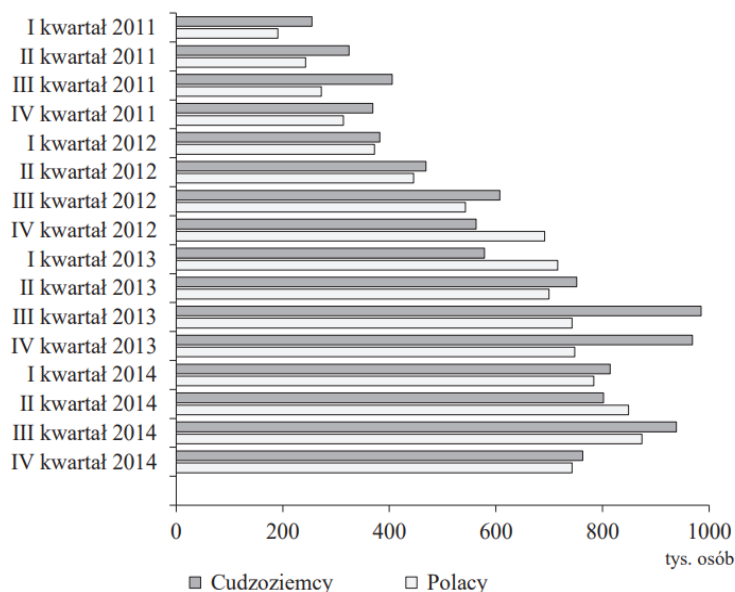
Rysunek 6. Obszar obowiązywania małego ruchu granicznego (MRG) w Polsce i obwodzie kaliningradzkim FR (Anisiewicz, Palmowski, 2016, s. 21).

Dzięki temu rozwiązaniu udało się uniknąć sztucznego podziału tego terytorium i zapobiec wykluczeniu niektórych obszarów obwodu kaliningradzkiego. Umowa o MRG została podpisana w grudniu 2011 roku, a weszła w życie w lipcu 2012 roku. Po stronie rosyjskiej mały ruch graniczny objął cały obwód kaliningradzki, po stronie polskiej – duże miasta oraz powiaty znajdujące się blisko granicy (rys. 6).

Z małego ruchu granicznego mogli korzystać wszyscy mieszkańcy, od co najmniej 3 lat zameldowani na tym terenie. Zaletą tego typu zezwoleń było to, że procedura składania wniosków była łatwiejsza w porównaniu z procedurą uzyskiwania wiz i wymagała mniejszej liczby dokumentów. Zezwolenie było wydawane na okres 2 czy 5 lat (w zależności od wcześniej posiadanych kart), podczas gdy termin ważności wizy zależał od wielu czynników, w tym od wcześniej posiadanych wiz itp. Za Kartę MRG pobierano mniejszą opłatę, niż za wizę do strefy Schengen czy wizę do Rosji. Samo przekraczanie granicy także było wygodniejsze – straż graniczna nie stawiała pieczętki w paszporcie i przepuszczała

samochody przez osobny pas. Karta MRG uprawniała do znajdowania się w strefie przygranicznej jednorazowo nie dłużej niż przez 30 dni i łącznie nie więcej niż 90 dni w półroczu.

Wprowadzenie małego ruchu granicznego miało znaczne korzyści dla ludności po obu stronach granicy i spowodowało wzrost liczby przekroczeń i liczby kontaktów w pasie przygranicznym. Na poniższym diagramie (rys. 7) można zaobserwować, jak zwiększała się liczba osób przekraczających polsko-rosyjską granicę w latach obowiązywania MRG.



Rysunek 7. Ruch graniczny w latach 2011–2014 (Zielińska-Szczepkowska, Zabielskana, 2016, s. 349, opracowanie na podstawie danych GUS).

Wprowadzenie ruchu bezwizowego stało się mocnym impulsem do rozwoju gospodarczego regionu przygranicznego Polski. Wśród Rosjan panował duży popyt na polskie produkty spożywcze i przemysłowe. Tendencja ta doprowadziła do rozwoju polskiego handlu i produkcji oraz rozbudowy centrów handlowych w pobliżu granicy, co pozwoliło stworzyć nowe miejsca pracy oraz podwyższyć poziom życia ludności przygranicznej. Okazało się to szczególnie istotne dla województwa warmińsko-mazurskiego, które charakteryzuje jedna z najwyższych stóp bezrobocia w Polsce, oraz obwodu kaliningradzkiego, również o słabej pozycji ekonomicznej wśród pozostałych regionów Rosji. Oprócz turystyki i zakupów kaliningradzcy coraz częściej korzystali z usług zdrowotnych, rekreacyjnych, brali udział imprezach kulturalnych. Polacy też zaczęli się interesować nowym kierunkiem turystycznym – „bliską Rosją”, wraz z wprowadzeniem w życie kart MRG powoli

zwiększała się liczba polskich turystów w obwodzie. Wcześniej mieszkańcy terenów przygranicznych jeździli do Rosji najczęściej po tanie paliwo.

Wprowadzenie MRG wpłynęło także na współpracę kulturalną oraz kontakty pomiędzy ośrodkami edukacyjnymi. Łatwiej było zorganizować wizyty uczniów liceów i szkół podstawowych, w tym z obszarów wiejskich (wcześniej ze względów finansowych czy z powodu odległości uczniowie mieli ograniczoną możliwość uzyskania wizy i wzięcia udziału w wydarzeniach), domów kultury czy ośrodków sportowych. Jak widać, korzyści z wprowadzenia MRG czerpały obie strony, wszystko zmierzało w dobrym kierunku. Według badań przeprowadzonych przez Polsko-Rosyjskie Centrum Dialogu i Porozumienia, po polskiej stronie w 2013 roku 84% mieszkańców, 94% przedsiębiorców oraz 57% badanych samorządów³ pozytywnie oceniło funkcjonowanie małego ruchu granicznego (CPRDiP, 2013, s. 9). Opinie kaliningradczyków dotyczące MRG również były pozytywne, bo pozwalało to uniknąć procedury składania wniosków o wizę Schengen i w łatwy sposób odwiedzać Polskę.

W 2016 roku z powodu dwóch wydarzeń: Światowych Dni Młodzieży i wizyty papieża oraz szczytu NATO w Warszawie, Polska czasowo zawiesiła mały ruch graniczny z Rosją i Ukrainą. W odpowiedzi na to Rosja także zawiesiła umowę. Po zakończeniu wspomnianych wydarzeń MRG z Ukrainą został przywrócony, ale wobec Rosji nadal pozostał w zawieszeniu. Spowodowało to straty przedsiębiorców działających na obszarze przygranicznym oraz wywołało protesty ludności mieszkającej na tych obszarach. Władze miast przygranicznych wielokrotnie występowały z propozycją przywrócenia trybu MRG, jednak nie miało to wpływu na decyzje władz państwowych. Umowa o małym ruchu granicznym nadal jest zawieszona.

W wyniku odbywających się w Rosji mistrzostwa świata w piłce nożnej w 2018 roku chwilowo wprowadzono ułatwienia w przekraczaniu granicy obwodu kaliningradzkiego dla obcokrajowców. Posiadacze „paszportów kibica” (Fan ID) w czasie mundialu mogli przebywać bez wiz na terenie całej Rosji, potem ten okres został przedłużony do końca 2018 roku. W ten sposób znacznie zwiększyła się liczba obcokrajowców odwiedzających obwód kaliningradzki, w tym polskich kibiców. W trakcie MŚ 2018 do obwodu kaliningradzkiego przyjechało dziesięć razy więcej turystów niż zazwyczaj (Studzińska, Dunaj, 2018, s. 75). To pozytywne doświadczenie zniesienia wiz podczas MŚ sprawiło, że w 2019 roku strona

³ Na podstawie danych z badań ilościowych (1000 ankiet – reprezentatywne ankietowanie mieszkańców obwodu kaliningradzkiego w miejscu zamieszkania respondentów metodą wywiadu telefonicznego) oraz badań jakościowych (zogniskowane wywiady grupowe z mieszkańcami obwodu kaliningradzkiego, którzy wiedzą o małym ruchu granicznym i mają doświadczenia kontaktów z Polakami; sześć grup fokusowych).

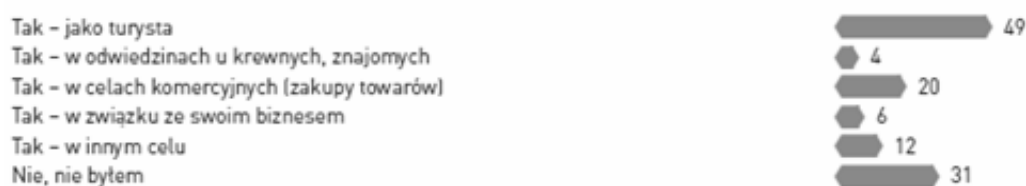
rosyjska zdecydowała się na wprowadzenie wiz elektronicznych na terenie obwodu kaliningradzkiego, tym bardziej, że funkcjonowały one już od 2017 roku na rosyjskim Dalekim Wschodzie. E-wizy mogli otrzymać obywatele 53 państw, w tym Polacy. Upoważniały one do wjazdu tylko i wyłącznie na teren obwodu kaliningradzkiego, wnioski można było składać przez Internet oraz nie trzeba było przedstawiać dodatkowych dokumentów potwierdzających cel podróży. (https://electronic-visa.kdmid.ru/klgd_home.html, dostęp: 10.05.22). Z e-wiz korzystali najczęściej obywatele najbliższych państw: Litwy, Łotwy, Polski, Niemiec oraz Estonii. Według danych MSZ Rosji od początku działania nowego trybu do początku lutego 2020 roku wydano łącznie ponad 94 tys. wiz elektronicznych uprawniających do wjazdu na terytorium obwodu kaliningradzkiego ([https://www.newkaliningrad.ru\(News/briefs/politics/23602681-mid-s-2021-budet-edinaya-elektronnaya-viza-za-50-dollarov.html](https://www.newkaliningrad.ru(News/briefs/politics/23602681-mid-s-2021-budet-edinaya-elektronnaya-viza-za-50-dollarov.html), dostęp: 10.05.22).

Kontynuacja praktyki wydawania e-wiz mogłaby zwiększyć potencjał turystyczny oraz sprzyjać kontaktom mieszkańców strefy przygranicznej. Niewątpliwy jest fakt, że e-wizy ułatwiały przekraczanie granicy przez zwykłych mieszkańców pobliskich miejscowości, dla których wcześniej otrzymanie wizy było prawie niemożliwe. Mimo że Rosja znajduje się tuż za rogiem, większość tych ludzi nigdy nie odwiedzała sąsiednich terenów, bo wiązało się to z dużymi nakładami finansowymi oraz wizytą w konsulacie w Gdańsku lub ambasadzie w Warszawie.

Ułatwianie zasad przekraczania granicy zawsze wpływa na zacieśnienie współpracy kulturalnej, w tym wymian szkolnych. Zwiększenie liczby wymian odgrywa szczególnie znaczenie dla młodzieży lokalnej, ponieważ jest to istotny element rozwoju kompetencji komunikacyjnych, doświadczenia kontaktów międzykulturowych, poznania najbliższych sąsiadów. Oczywiście oprócz e-wiz istnieje możliwość otrzymania zwykłych wiz (wiza Schengen, wiza rosyjska). Według umowy między wspólnotą europejską a Federacją Rosyjską osoby biorące udział w działaniach naukowych, kulturalnych i artystycznych, w tym programach uniwersyteckich i innych programach wymiany, są zwalniane z opłaty za rozpatrzenie wniosku wizowego. Co prawda, nie zwalnia to z procedury składania wniosku w konsulacie czy w centrum wizowym, ale jednak otwiera możliwości do obustronnej współpracy, gdy zarówno polscy, jak i rosyjscy uczniowie mają szansę odwiedzać się nawzajem w ramach wymian szkolnych.

4.6 Częstotliwość i motywacja wyjazdów do państwa sąsiedniego

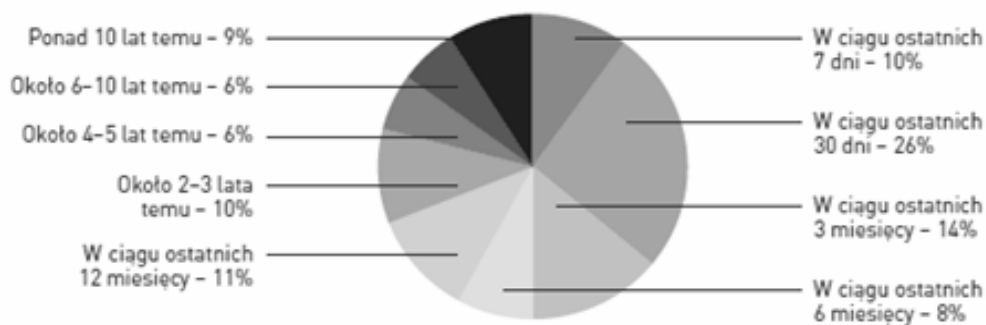
Oprócz technicznych możliwości czy obowiązujących zasad przekraczania granicy istotną kwestią jest motywacja, by to uczynić. Chęć czy niezbędność podróży do innego państwa w dużym stopniu zależy od wielu zewnętrznych i wewnętrznych czynników, takich jak sytuacja polityczna, społeczno-gospodarcza, istnienie lub brak dużych miast, poziom rozwoju infrastruktury. Gdy oferta handlowo-usługowa, rozrywkowa, edukacyjna itp. we własnym państwie jest niewystarczająca, wtedy przejście graniczne stanowi rozwiązanie problemów peryferyjności poprzez wykorzystanie infrastruktury sąsiadów. W ten sposób leżące w pobliżu granicy polskie miasta Olsztyn, Elbląg, Gdańsk częściowo łagodzą wady eksklawowego położenia obwodu kaliningradzkiego cechującego się podwójną peryferyjnością, będącego swoistą „wyspą” w obrębie UE. Świadczy o tym wiele wskaźników, takich jak statystyka przekroczeń oraz korki na granicy w weekendy, obecność rosyjskich turystów w polskich miastach, powstanie w pobliżu granicy z Polską licznych supermarketów, kawiarni i innych obiektów świadczących usługi turystom⁴. Kaliningradzcy korzystają z lotnisk w Gdańsku i Warszawie ze względu na korzystne ceny lotów do miast Europy czy świata.



Rysunek 8. Podróże mieszkańców Kaliningradu do granicznych obszarów Polski według celu wyjazdu, wśród wszystkich ankietowanych poinformowanych o trybie MRG (można było zaznaczyć kilka odpowiedzi); (CPRDiP, 2014).

Mieszkańcy obwodu kaliningradzkiego często jeżdżą do Polski – na pytanie „Czy był/była Pan/Pani kiedykolwiek w sąsiednich województwach w Polsce?” odpowiedź twierdzącą zaznaczyło prawie 70% respondentów. Najczęściej były to wyjazdy turystyczne czy zakupowe, przy czym ponad połowa po raz ostatni odwiedzała Polskę przynajmniej trzy miesiące temu i później. Prawie 20% stwierdziło, że podróżowało do Polski 6–12 miesięcy przed badaniem, czyli też stosunkowo niedawno.

⁴ W niewielkim przygranicznym miasteczku Braniewo w województwie warmińsko-mazurskim wybudowano hipermarkety Biedronka i Intermarché, a w Elblągu duże centrum handlowe Ogrody. W soboty z Kaliningradu do Bartoszyca kursował bezpłatny autobus finansowany przez centrum handlowe Awangarda.



Rysunek 9. Podróże mieszkańców Kaliningradu do granicznych obszarów Polski – czas ostatniej wizyty (jeden wariant odpowiedzi); (CPRDiP, 2014).

Młodzież z Kaliningradu – ze względu na fakt, że obwód kaliningradzki jest otoczony państwami UE – jest lepiej zaznajomiona z warunkami życia za granicą niż młodzież z innych regionów Rosji. Według badań przeprowadzonych wśród kaliningradzkich studentów 83% całej próby badawczej było za granicą, przy czym większość wielokrotnie, 56% – odwiedziło Polskę przynajmniej raz, 22% – bywa tam bardzo często, raz w roku lub częściej. Nigdy nie było w Polsce 27% studentów z Kaliningradu (Kolosov. Vendina, 2014 s. 14)⁵.

Ciekawe, że spośród ankietowanych studentów obwodu kaliningradzkiego 18% nigdy nie było w innych regionach Rosji. Większość pozostałych respondentów odwiedziła wyłącznie Moskwę (73%) i Petersburg (57%). Z odpowiedzi wynikało, że wszystkie wycieczki były zazwyczaj krótkotrwałe. Do pozostałych terenów Rosji udawali się tylko nieliczni badani, co świadczy o słabej znajomości własnego państwa przez młodzież kaliningradzką. W celu odzyskania zanikających kontaktów z Rosją władze organizują dla młodzieży wycieczki do centralnej Rosji pod hasłem „my Rosjanie”, obejmujące odwiedzanie istotnych z punktu widzenia rosyjskiej kultury miejsc, organizują też inne wydarzenia kulturalne. Jednak te czynności nie mają znaczącego wpływu na postawy młodzieży pogranicza, ponieważ wyjazdy do sąsiednich państw i tak przeważają.

Życie mieszkańców Kaliningradu jest powiązane z Polską, która stanowi bliską Europę, do której można wpaść na weekend, ale można też zostać trochę dłużej. Podróż do innego państwa pozwala na chwilową zmianę otoczenia, szybki odpoczynek. W przeciwieństwie do słabo rozwiniętej infrastruktury turystycznej w obwodzie kaliningradzkim Polskę cechuje rozbudowana oferta w tym zakresie oraz przyjazne warunki odpoczynku dla osób z innego kraju.

⁵ Tu i dalej przedstawiono dane z badania realizowanego przez W.A. Kolosowa oraz O.I. Wedinę. Przeprowadzono ankietę wśród studentów kierunków humanistycznych z Kaliningradu, n = 252.

Bardzo popularne są tak zwane shopping tury – jednodniowe wyjazdy na zakupy do pobliskich polskich miast. Odpoczywający konsument lub turysta-nabywca realizuje jednocześnie kilka celów podróży – to często spotykane zjawisko na pograniczu (Van der Velde, Spierings, 2008). Taki model zachowania jest spowodowany chęcią optymalizacji kosztów – czasu i pieniędzy. Oprócz turystyki weekendowej mieszkańcy Kaliningradu chętnie spędzają wakacje na wybrzeżu bałtyckim, korzystają z turystyki wiejskiej w województwie warmińsko-mazurskim, popularne są wycieczki z dziećmi do aquaparków czy leczenie sanatoryjne. Wspólną cechą łączącą pogranicza postsowieckie są też więzi rodzinne lub przyjacielskie. Najczęściej jednak tego typu relacje łączą Rosjan z Litwinami, Łotyszami lub Estończykami, rzadziej z Polakami. Wyjazdy w celu odwiedzenia krewnych czy znajomych często są połączone z korzystaniem z atrakcji turystycznych oraz z wypoczynkiem.

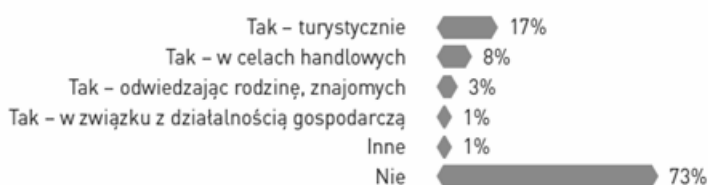
Oprócz turystyki i zakupów istnieją powiązania z Polską na innych płaszczyznach. Kaliningradzcy absolwenci coraz częściej decydują się na studia na uczelniach wyższych w Trójmieście, Olsztynie lub w Warszawie. Zwłaszcza że koszty nauki na niektórych kierunkach w porównaniu z rosyjskimi uczelniami są podobne. Dyplom uzyskany w Polsce postrzega się jako warunek udanej kariery zawodowej. W ostatnich czasach odnotowano wzrost liczby firm świadczących usługi w zakresie doradztwa w podjęciu studiów za granicą. Uczelnie wyższe prowadzą kampanie reklamowe w Kaliningradzie, zachęcając do podjęcia studiów w Polsce, oferując programy nauczania w języku rosyjskim, organizując intensywne kursy języka polskiego.

Kolejnym elementem przygranicznych powiązań jest praca – niektórzy kaliningradzcy w poszukiwaniu lepszych zarobków podejmują pracę w polskich zakładach i firmach, w polskich stoczniach. Powstają agencje doradztwa zawodowego, które zajmują się organizowaniem pracy za granicą, oferując zaproszenia dla rosyjskich pracowników. Poza legalnymi formami pracy na pograniczu szeroko rozpowszechnione są również działania w szarej strefie, takie jak handel przygraniczny lub przemyt papierosów i benzyny z Kaliningradu do Polski. Tak zwane mrówki (osoby zajmujące się handlem przygranicznym) kupują towary spożywcze w Polsce i przewożą je przez granicę w celu sprzedaży na terenie obwodu.

Dla niektórych mieszkańców polskiego i rosyjskiego pogranicza ten „szary biznes” jest podstawowym źródłem utrzymania. To nie tylko osobista „poduszka bezpieczeństwa”, ale także czynnik równoważący społeczno-ekonomiczną sytuację na obszarze przygranicznym, zapewnienie samozatrudnienia ludności i utrzymanie godnego poziomu życia. Oczywiście ma

to swoje negatywne konsekwencję – „dobro publiczne zostało w znacznym stopniu „sprywatyzowane” przez drobnych handlarzy, którzy obsługiwani przez służby publiczne, generują indywidualne zyski, uszczuplając przy tym dochody, jakie państwo czerpie ze sprzedaży towarów akcyzowych” (Łukowski, 2009, s. 29). Jednak lokalna administracja przymyka oczy na to, co jest niedopuszczalne z punktu widzenia władz federalnych.

W przeciwieństwie do Rosjan, których stosunkowo często można spotkać w przygranicznych miejscowościach, Polacy nadal nie stanowią dużej liczby odwiedzających obwód kaliningradzki. Nawet w czasie funkcjonowania trybu MRG Kaliningrad jako kierunek podróży nie cieszył się dużym zainteresowaniem wśród Polaków z terenów przygranicznych. Aż 73% respondentów obszarów przygranicznych nigdy nie było w obwodzie kaliningradzkim.



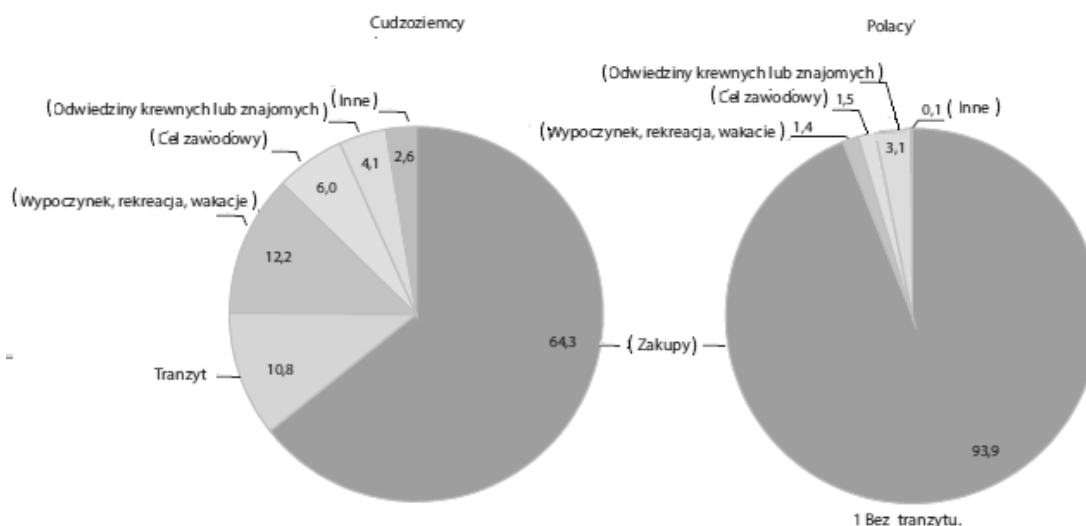
Rysunek 10. Podróże Polaków do obwodu kaliningradzkiego według celu wyjazdu, wśród wszystkich ankietowanych poinformowanych o trybie MRG (można było zaznaczyć kilka wariantów odpowiedzi); (CPRDiP, 2013).

Przy czym tych, którzy odpowiedzieli, że podróżowali do Kaliningradu stosunkowo niedawno (w ciągu ostatniego roku) było jedynie 4%, inni stwierdzili, że byli tam dwa lata temu lub więcej. Zatem wśród całej liczby ludności polskich województw przygranicznych odsetek osób często odwiedzających sąsiedni kraj jest znikomy.



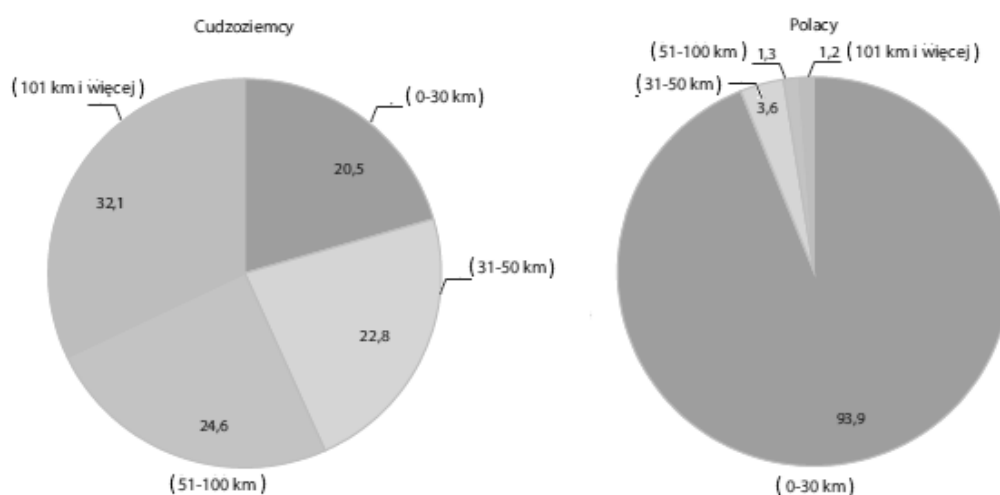
Rysunek 11. Wizyty Polaków z województw przygranicznych do obwodu kaliningradzkiego – czas ostatniej wizyty (jeden wariant odpowiedzi); (CPRDiP, 2013).

Zarówno młodzi Polacy, jak i starsi rzadko jeżdżą do sąsiedniego państwa. Według badania przeprowadzonego wśród studentów tylko 9% badanych odwiedziło Kaliningrad co najmniej raz. Głównymi celami podróży były turystyka i rozrywka, w mniejszym stopniu zakupy. Mimo bliskości terytorialnej Polacy rzadko odwiedzają obwód kaliningradzki, a ich wizyty często mają charakter pragmatyczny.



Rysunek 12. Cudzoziemcy opuszczający Polskę oraz Polacy powracające do kraju według celu wizyty w IV kwartale 2018 r. (w %); (Terytorialny Organ Federalnej Służby Statystyki Państwowej Obwodu Kaliningradzkiego, Urząd Statystyczny w Olsztynie, 2018 r).

Jeżeli porównać cel wyjazdów mieszkańców pogranicza polsko-rosyjskiego – w obu przypadkach przeważają zakupy (rys. 12). Jednak Rosjanie kupują artykuły spożywcze, odzież i inne towary konsumpcyjne, zaś Polacy najczęściej nabywają towary akcyzowe i paliwo w celu dalszej sprzedaży lub na własny użytek, nie ufają jakości towarów z Rosji, zwłaszcza że cena niektórych pozycji jest wyższa niż w Polsce.



Rysunek 13. Cudzoziemcy opuszczający Polskę oraz Polacy powracający do kraju według odległości od granicy miejsca dokonania zakupów w IV kwartale 2018 r. (w %); (Terytorialny Organ Federalnej Służby Statystyki Państwowej Obwodu Kaliningradzkiego, Urząd Statystyczny w Olsztynie, 2018 r.).

Zgodnie ze statystykami Polacy rzadko podróżują w głąb regionu (rys. 13), ograniczając się do odwiedzania małych miast znajdujących tuż przy granicy, często jeżdżą do najbliższej stacji benzynowej i od razu wracają do Polski. Odsetek Rosjan przemieszczających się na odległość 50 km i dalej od granicy obejmuje więcej niż połowę badanych. Często są to duże miasta, takie jak Gdańsk, Sopot, Gdynia i Olsztyn, które mają do zaoferowania mnóstwo atrakcji turystycznych oraz możliwości wypoczynku czy zakupów.

Mimo wszystko liczba przyjeżdżających do Kaliningradu Polaków powoli się zwiększała, co można było zauważyć w muzeach i na ulicach (samochody z polskimi znakami rejestracyjnymi). Nie da się tego potwierdzić w statystykach straży granicznej, ponieważ dane zniekształca duża liczba Polaków przekraczających granicę w celach zarobkowych (przewóz paliwa). Na wzmocnienie zainteresowania obwodem można było jednak liczyć z kilku powodów: znaczne ułatwienie w przekraczaniu granicy związane z wprowadzeniem wiz elektronicznych oraz chęć poszukiwania coraz bardziej egzotycznych miejsc podróży. Słaba znajomość sąsiadów może stworzyć warunki do wzrostu zainteresowania, zmotywować do wyjazdu za granicę, żeby zobaczyć wszystko na własne oczy. Kaliningrad może stać szczególnym kierunkiem podróży, „bliską Rosją”, regionem w miarę znanym, ale wciąż pozostającym tajemnicą, czekającym na swoje odkrycie.

4.7 Społeczność pogranicza

Okres powojenny był trudnym czasem dla Europy, Rosji i całego świata. II wojna światowa pociągnęła za sobą wiele ofiar w ludziach i spowodowała przeobrażenia polityczne, gospodarcze, społeczno-obyczajowe oraz przestrzenne. Byłe Prusy Wschodnie podzieliły losy wielu ziem, które po wojnie znalazły się w obrębie innych państw i na terenie których nastąpiły potężne zmiany w statusie oraz składzie ludności. Społeczność nowo powstałego obwodu kaliningradzkiego składała się całkowicie z przesiedleńców z różnych regionów Rosji, którzy zachowali swoje tradycje, zwyczaje i odmienny tryb życia. Mimo różnic członkowie tych wspólnot musieli współistnieć na jednej przestrzeni i współpracować ze sobą. Pierwsi przesiedleńcy znaleźli się w innych warunkach przyrodniczych i klimatycznych, w otoczeniu obcej kultury materialnej. Zamieszkanie przez nich terytorium wywoływało poczucie alienacji i brak chęci do osiedlenia się na stałe.

Niemiecka zabudowa, układ przestrzeni miejskiej i infrastruktura oraz odmienny system gospodarowania wpłynęły na to, że pierwsi osadnicy praktycznie nie byli w stanie pokonać kompleksu „czasowego mieszkańca”. W pierwszym okresie po osiedleniu, w latach 1948–1950, nowe miejsce zamieszkania opuściło prawie 40% przesiedleńców, a wysoki

poziom migracji ludności utrzymywał się aż do lat dziewięćdziesiątych. Ponadto „wielu osadników nie planowało pozostać na zawsze w nowym miejscu i postrzegało swój pobyt na dawnych ziemiach niemieckich jako tymczasowy” (Kostiaszkow, 2001, s. 64). Opuszczenie swojego rodzimego środowiska, brak lokalnych tradycji kulturowych, rozerwanie więzi rodzinnych i obce terytorium – to wszystko spowodowało, że na terenie obwodu kaliningradzkiego powstała niepowtarzalna przestrzeń mentalno-geograficzna bez „wyraźnych cech narodowo-kulturowych” (Masłow, 2006, s. 15).

Obwód kaliningradzki w zasadniczy sposób różni się od innych regionów Federacji Rosyjskiej przez swoje eksklawowe położenie, dziedzictwo wschodniopruskie oraz specyfikę kształtowania się ludności. „Kontekst kulturowy współczesnego życia regionu kaliningradzkiego przejawia się na poziomie „artefaktów” i „symboli”, co ma wpływ na postrzeganie regionu na tle rosyjskiego społeczeństwa” (Lewkina, Alimpiewa, 2015, s. 89). Nawet w świadomości mieszkańców innych rosyjskich regionów Kaliningrad często jawi się jako Europa, jest utożsamiany z Zachodem.

Szczególną cechą odróżniającą Kaliningrad od innych terenów Rosji jest obecność innej kultury oraz nieuniknione interakcje kulturowe z krajami europejskimi – Niemcami, Polską i Litwą. Z jednej strony zatem jest wiele powodów do samoidentyfikacji i uświadomienia sobie własnej inności ze względu na zderzenia z inną kulturą. Z drugiej strony – w związku z położeniem przygranicznym, obecnością niemieckiego, wschodniopruskiego dziedzictwa i intensywnymi interakcjami międzykulturowymi z sąsiednimi krajami procesy samoidentyfikacji ludności lokalnej są znacznie utrudnione. Nie zawsze jest możliwe przeprowadzenie wyraźnego podziału pomiędzy „swoim” a „obcym”. Ze względu na te szczególne cechy pojawiają się tendencje do transformacji tożsamości narodowej (zjawisko „trzeciej generacji”), nabywania specyficznych cech regionalnych (Alimpiewa, 2015, s. 90).

Próby udowodnienia powstania na terytorium regionu szczególnej wspólnoty, odróżniającej się od ludności innych rosyjskich regionów, przeprowadzali niektórzy naukowcy z Kaliningradu (Andrejczuk, Gawrilina, 2011), jednak dalsze badania w tej kwestii są znacznie utrudnione, gdyż władze federalne obawiają się nasilenia w opinii publicznej przekonania o tym, iż społeczeństwo kaliningradzkie w pewnym stopniu różni się od reszty Rosji. Dlatego badania i inicjatywy dotyczące tożsamości regionalnej nie otrzymują wsparcia, a w niektórych przypadkach są wręcz blokowane. Zamiast podtrzymywania szczególnych cech społeczności lokalnej, coraz bardziej zauważalne są próby narzucania rosyjskiego modelu tożsamości, który w dyskursie publicznym prezentuje się jako wspierany przez większość mieszkańców, choć naprawdę takim nie jest. Tożsamość transmitowana

przez władze ma wyraźne cechy prawosławno-patriarchalne, przeciwstawiające wartości rosyjskiej kultury wartościom kultury Zachodu. Wprowadzanie takich poglądów odbywa się poprzez dyskurs publiczny, instytucje społeczne, programy edukacyjne, media itp.

Mimo presji wywieranej na mieszkańców regionu nie zauważono jednak spodziewanego wzmocnienia tożsamości narodowej (rosyjskiej), wręcz przeciwnie – obserwuje się wzmocnienie tożsamości regionalnej. Świadczą o tym wyniki sondaży przeprowadzonych wśród mieszkańców regionu w różnych latach. Na przykład odsetek mieszkańców regionu utożsamiających się z Rosjanami zmniejszył się w ciągu ostatnich kilku lat o połowę – z 94,4% w roku 2000 do 62% w roku 2015. Jednocześnie wzrósł o połowę poziom identyfikacji z lokalnymi społecznościami (mieszkańcy swojego miasta, wsi)⁶ (Alimpiewa, 2015 s. 90).

Zwiększenie się lokalnej tożsamości i zmniejszenie wartości tożsamości narodowej można też zauważyć w kolejnych badaniach. Na przykład kaliningradzka tożsamość znajduje odzwierciedlenie w sondażach – większość respondentów (50%) określa siebie w pierwszej kolejności jako kaliningradczyków czy mieszkańców Kaliningradu i obwodu kaliningradzkiego. Pozostała część badanych postrzega siebie jako Rosjan, obywateli Rosji (44%), przy czym w ten sposób odpowiadali najczęściej mieszkańcy obwodu, którzy przeprowadzili się tam z pozostałej części Federacji Rosyjskiej lub z obszaru państw byłego ZSRR (Domańska, Kardaś i in., s. 65, 2015).

Według badania 39% respondentów uważa, że mieszkańcy Kaliningradu nie różnią się od mieszkańców innych miast Rosji. Trzeba jednak zaznaczyć, że kiedy opisują własne cechy charakterystyczne, swój styl życia, wygląd zewnętrzny, lokalne tradycje kulturowe, poziom rozwoju kontaktów osobistych i biznesowych, można zauważyć, że kaliningradczycy „są bliżej Europy nie tylko pod względem geograficznym, ale także kulturowym i gospodarczym” (Alimpiewa, 2009, s. 79). I chociaż wyniki innego badania pokazują, że mianem Europejczyków określało siebie zaledwie 3% respondentów, to w odpowiedziach opisujących siebie wiele osób sięgało po takie określenia typowe dla Europejczyków, jak „osoby o europejskiej mentalności i stylu życia” (22%), „osoby przyjazne, otwarte i gościnne” (13%), „o stylu życia odmiennym od reszty Rosji” (4%)⁷ (Centr socialnej..., 2018). Co ciekawe, wśród kaliningradczyków powszechnie używa się wypowiedzenia: „Byłem/byłam w Rosji”,

⁶ Badania przeprowadzono na stratyfikowanej próbie probabilistycznej dorosłych mieszkańców obwodu kaliningradzkiego w 2008 r. (1461 osób) i 2015 r. (801 osób). Próby są reprezentatywne według płci i wieku.

⁷ badanie zostało wykonane w październiku 2018, wśród 1000 mieszkańców (powyżej 18 roku życia) oraz przeprowadzono 100 wywiadów na ulicach.

bez podawania konkretnej miejscowości lub regionu: Uralu, Syberii. Jednocześnie rzadko spotyka się stwierdzenie „Byłem/byłam w Europie”, zamiast tego zawsze określa się konkretne miasto lub kraj. Co może świadczyć o tym że Europa jest dla Kaliningradczków bardziej znana niż poszczególne miasta Rosji. O pewnym stopniu alienacji Kaliningradu względem centralnej Rosji świadczy też często używane określenie „duża Rosja” i tym podobne.

Niektórzy badani zauważają ignorowanie przez władze problemów występujących w regionie, odczuwają odosobnienie, co odzwierciedla się w odpowiedziach, w których określają siebie jako „porzuconych”, „nikomu niepotrzebnych” (3%). Wśród respondentów padały też takie opinie o mieszkańcach Kaliningradu, jak „wielonarodowa wspólnota”, „oderwani od Rosji”. I chociaż znaczna liczba mieszkańców miasta nie odczuwa swojej inności względem pozostałych obywateli kraju, to jednak odmienność Kaliningradu od innych miast Rosji zauważa już większość respondentów – w taki sposób odpowiedziało 96% badanych. Opisuując Kaliningrad respondenci najczęściej określali go jako „miasto z historią”, „małą Europę”, czy „rosyjską Europę”. W odpowiedzi na pytanie o cechy szczególne obwodu (można było wskazać kilka odpowiedzi) 50% respondentów wskazało wydobycie bursztynu, 50% – lokalizację nad Morzem Bałtyckim, 42% – sąsiedztwo z państwami Unii Europejskiej, 34% – historię, dziedzictwo kulturowe, 23% – obecność strefy rekreacyjnej, 22% – odosobnienie od reszty Rosji, 21% – unikalną przyrodę (Centr socialnej..., 2018).

Za najśłynniejszy zabytek Kaliningradu większość badanych uznała katedrę z grobem Immanuela Kanta (53%), na drugim miejscu znalazło się Muzeum Bursztynu (44%) (Centr socialnej..., 2018). Ciekawe, że na liście największych atrakcji turystycznych i miejsc szczególnych Kaliningradu prawie nie ma zabytków epoki radzieckiej lub rosyjskiej, zbudowanych po II wojnie światowej.

W przeciwieństwie do krajobrazu typowego rosyjskiego miasta – obecności prawosławnych świątyń, chłopskich izb, ruskich brzoź – Kaliningrad prezentuje zupełnie inny wizerunek przestrzeni miejskiej. Czerwona cegła, zabudowa poniemiecka, kostka brukowa i drzewa rosnące na poboczach dróg, gotyckie kościoły, ruiny zamków – wszystko to jest typowe dla regionu byłych Prus Wschodnich. Odwołania do przedwojennej historii stanowią może nie dominujący, lecz istotny element tożsamości mieszkańców. Co skutkuje też zwiększonym zainteresowaniem przedwojenną historią miasta, powstawaniem stowarzyszeń krajoznawczych, wydawaniem książek o przeszłości Kaliningradu-Königsbergu. Uwzględniając rolę, jaką odgrywa dziedzictwo kulturowe Prus Wschodnich w świadomości mieszkańców, nie można jednak stwierdzić nasilenia nastrojów proniemieckich. Badania

również nie potwierdzają obaw władz oraz stowarzyszeń patriotycznych przed tak zwaną germanizacją. Według wyników sondaży zwiększenie wpływu niemieckiej kultury czy próby narzucania niemieckich tradycji odczuwa wyłącznie 2% respondentów, a 86% nie zauważa tego wcale (Centr socialnej..., 2018). Mieszkańcy Kaliningradu traktują „niemieckość” raczej jako próbę zbudowania cechy szczególnej, marki turystycznej, swoistego folkloru miejskiego.

Wśród przedstawicieli młodszej generacji mieszkańców zauważono, że niektóre cechy charakterystyczne dla społeczności pogranicza przestają działać, podczas gdy inne – wręcz przeciwnie, zostają wzmocnione. Poprzednie pokolenia łączyły wspólna sowiecka przeszłość, studia na uniwersytetach i praca w zakładach. W przypadku młodego pokolenia wszystko to traci swoją wagę. Następuje nowy etap rozwoju społeczeństwa przygranicznego, który cechuje się zmniejszeniem barier językowych (język angielski stanowi uniwersalne narzędzie komunikacji) oraz przestrzennych (globalna wioska, otwarcie granic) itp. Kolejne pokolenia kierują się odrębnymi w porównaniu do swoich rodziców zainteresowaniami, mają inne emocjonalne i pragmatyczne punkty orientacyjne. Młodzież poszukuje nowych doświadczeń, kontaktów, wymiany informacji, a relacje z rówieśnikami z zagranicy są sposobem na rozwój kompetencji międzykulturowych.

Wraz z upływem czasu i zmianą pokoleń następują też zmiany wewnątrz społeczeństwa – w obwodzie kaliningradzkim te zmiany mają bardziej wyraźny charakter. W przeciwieństwie do rodziców, dziadków i pradziadków, kolejne pokolenia mieszkańców Kaliningradu już nie mają poczucia swojej obcości – około 52% mieszkańców obwodu urodziło się i wychowało tutaj, więc uważa ten kraj za swoją „małą ojczyznę” (Klemeszew, 2013, s. 72) i ma poczucie coraz mocniejszego zakorzenienia się. Jednocześnie współczesna młodzież Kaliningradu (w większości potomkowie pierwszych osadników) wyraźniej niż osoby dorosłe wskazuje na zmiany swojej tożsamości, co przejawia się w przyjmowaniu wartości europejskich i stopniowej utracie więzi z centralną Rosją. Już teraz można stwierdzić, że młodzi ludzie urodzeni w obwodzie kaliningradzkim lub ci, którzy przenieśli się tutaj w dzieciństwie, mają tendencję do utraty wartości typowo „rosyjskich”. Świadczy o tym badanie przeprowadzone wśród młodzieży z 10 i 11 klasy kaliningradzkiego Liceum nr 48 oraz ze studentami pierwszego roku na BFU im. Kanta. Na podstawie wyników tego badania można stwierdzić „rozmycie” rosyjskiej tożsamości wśród zdecydowanej większości młodych ludzi biorących udział w wywiadach” (Klemeszew, 2013, s. 73). Wychowują się oni we względnej izolacji od centralnej części Rosji, nie odczuwają przynależności do całego kraju, mają odrębny wizerunek świata niż ich rówieśnicy z innych rosyjskich regionów. 28,2%, młodzieży pozycjonuje siebie przede wszystkim jako kaliningradczyków, 17,9% –

jako mieszkańców obwodu kaliningradzkiego, a za mieszkańców Rosji postrzega siebie 22,2% młodzieży (Kolosow, Wendina, 2014 s. 22).

Tabela 1. Autoidentyfikacja studentów Kaliningradu (Kolosow, 2014, s. 314).

Pytanie	Kaliningrad
Mieszkaniec miasta/wsi	28,2
Mieszkaniec regionu	17,9
Obywatel kraju	22,2
Przedstawiciel narodu, narodowości	8,7
Obywatel świata, Europejczyk, inne	18,3
Trudno odpowiedzieć	4,8

Młodzi mieszkańcy z Kaliningradu często wykazują w wywiadach niepewność do swojej przyszłości oraz kulturową i emocjonalną ambiwalencję wobec Rosji. W odpowiedziach młodzieży duży nacisk kładzie się na różnice występujące w obwodzie kaliningradzkim w porównaniu z Rosją. Jednocześnie młodzież kaliningradzka wykazuje zainteresowanie wczesną historią i kulturą swojego regionu, nie wykazując nienawiści do wszystkiego, co niemieckie, ani nie nadając temu terenowi etykiety „faszystowskiej przeszłości” (Klemeszew, 2013, s. 73), co cechowało pierwsze fale osadników.

Niepewność własnej przyszłości młodych kaliningradczyków, ograniczona przestrzeń do samorealizacji w regionie, powstanie swoistej wyspy w obrębie państw UE oraz wykluczenie obwodu kaliningradzkiego z globalnych procesów przebiegających na obszarze UE, długoletnia ignorancja niemieckiego dziedzictwa i historii tego terenu, a jednocześnie brak znaczących rosyjskich symboli, względna izolacja od podstawowego terytorium Rosji – wszystko to determinuje złożoność i sprzeczności w kształtowaniu tożsamości regionalnej młodych ludzi. Tożsamość młodych kaliningradczyków polega na połączeniu odmiennych elementów: radzieckiego, a później rosyjskiego dziedzictwa i kultury, niemieckiej przeszłości i jej zewnętrznych przejawów, wpływu sąsiednich państw oraz kultur różnych krajów i regionów byłego Związku Radzieckiego, których nośnikiem jest pokolenie rodziców, oraz doświadczenie życia we współczesnej Rosji.

Próby transkodowania przez władzę tożsamości regionalnej i dziedzictwa historycznego tylko wzmacniają cechy „wyspiarskiej” świadomości ludności kaliningradzkiej i są sprzeczne z rozwojem jednolitej transnarodowej przestrzeni informacyjnej i kulturalnej.

Młodzi ludzie odczuwają bliskość Europy, chcą czuć się Europejczykami, jednak w praktyce okazuje się, że wspólny symboliczny kapitał oraz więzi z sąsiadującymi państwami są słabe. Oczywistym faktem jest to, że w świadomości młodzieży Kaliningradu eksklawa terytorialnie i umysłowo znajduje się daleko zarówno od Europy, jak i od „wielkiej” Rosji. Z powodu życia na pograniczu wśród mieszkańców obwodu występuje swoista marginalność kulturowa, wpływająca zarówno na życie całej grupy, jak i poszczególnych jednostek, których postawy, system wartości i wzorce zachowań są skorelowane z różnymi systemami kulturowymi i ich cechami szczególnymi, ale żaden z tych systemów nie jest w pełni zintegrowany. Dla efektywnego funkcjonowania społeczeństwa, na tym terenie optymalny jest rozwój kaliningradzkiej tożsamości regionalnej w kierunku kształtowania się „rosyjskiego” Europejczyka cechującego się tolerancją wobec innych, otwartością i wolnością, czyli tymi wszystkimi cechami, które pozwolą istnieć w wymiarze dychotomicznym – jednocześnie znajdować się w Europie bez opuszczania Rosji.

4.8 Książka „Miasto bajka” Pauliny Siegień, Kaliningrad oczyma jego mieszkańców

W trakcie pracy nad doktoratem zauważyłam, że praktycznie nie ma informacji na temat stosunków na pograniczu polsko-rosyjskim, brakuje zarówno książek, jak i artykułów poświęconych temu zagadnieniu. Mało jest też rosyjskojęzycznych (a jeszcze mniej w języku polskim) opracowań dotyczących teraźniejszości obwodu kaliningradzkiego. W rosyjskich tekstach Kaliningrad raczej pojawia się w kontekście patriotycznej narracji związanej z działaniami Armii Czerwonej podczas II wojny światowej i zwycięstwa nad nazistami. Dlatego niezwykle interesująca jest ostatnio wydana książka „Miasto bajka. Wiele historii Kaliningradu” autorstwa Pauliny Siegień, etnografki, rosjoznawczyni i filolożki rosyjskiej. Mimo że publikacja powstała z myślą o polskim odbiorcy, wykracza poza te tematy, które zwykle pojawiają się w polskich i europejskich opracowaniach dotyczących Kaliningradu, (zazwyczaj dotyczą one takich kwestii, jak aspekty bezpieczeństwa, kwestie tranzytu czy regulacje wizowe).

Autorka opowiada o procesach zachodzących wewnątrz obwodu kaliningradzkiego, o społeczeństwie i życiu na tym terenie. Porusza też kwestii dotyczące tożsamości Kaliningradczyków, stosunku do miejsca, w którym mieszkają, do dziedzictwa historycznego i kulturowego. Taką dobrą orientację w tematyce rosyjskiej eksklawy na Bałtyku osiąga się poprzez dogłębne poznanie literatury historycznej i źródeł współczesnych, a także osobistych doświadczeń autorki z podróży do Kaliningradu. Niewątpliwą zasługą Siegień jest też

mistrzowski dobór bohaterów książki. Przez ich opowieści o własnym życiu pisarka próbuje pokazać ten prawdziwy, a nie wyobrażony Kaliningrad.

Obwód kaliningradzki zawsze stanowił dla Rosjan tematem trudnym, a w obecnej sytuacji politycznej obszar ten wzbudza jeszcze większe zaniepokojenie. Jego położenie – bliskość Europy i spora odległość od Moskwy oraz zróżnicowanie etniczne zawsze wywoływały obawy władz centralnych związane z protestami czy wzbudzającymi niepokój ruchami społecznymi. Jak pisze autorka: „Niemcy i separatyzm to dwie chimery straszące w Kaliningradzie od zarania jego dziejów, czyli od 1946 roku” (Siegień, 2021, s. 175). Pisarka, opowiadając o relacjach między władzami centralnymi a obwodem kaliningradzkim, zauważa że: „Rosja wciąż patrzy na Kaliningrad podejrzliwie. Kaliningrad odwzajemnia to spojrzenie” (Siegień, 2021, s. 203). Zderzenie różnych kultur, kontekstów historycznych, lokalizacja obwodu oraz ciągła zmiany decyzji w sprawie kierunków rozwoju regionu wywołują u kaliningradczyków niepewność co do przyszłości, poczucie alienacji, odcięcia od pozostałego terytorium Rosji. Jak pisze Siegień: „Połączenie rozłamu historycznego z odosobnieniem geograficznym powoduje nadprodukcję znaczeń (...) kaliningradczykom ciężko jest odnaleźć się w tej rzeczywistości... Czy Kaliningrad jest oknem na Europę, czy rosyjskim poligonem, czy mostem między Rosją i Europą, czy mostem donikąd?” (Siegień, 2021, s. 254). Sytuację komplikuje fakt, że kaliningradczycy nie są wspólnotą ludzi od dawna mieszkających na tym terytorium, lecz wspólnotą istniejącą w warunkach ciągłej migracji, która trwa od 1945 roku do dzisiaj.

Dlatego wśród mieszkańców Kaliningradu często występuje problem z autoidentyfikacją, chęcią utożsamienia się z kimś albo z czymś, próbą szukania korzeni. Jedna z bohaterek wspomina o zleconych przez Moskwę badaniach tożsamości mieszkańców na kaliningradzkim uniwersytecie, które były przeprowadzone nie po to, żeby stwierdzić, że istnieje jakaś tożsamość, ale by udowodnić, że jej nie ma. W końcu wyciągnięto wniosek, „że kaliningradzka tożsamość jeszcze się nie uformowała” (Siegień, 2021, s. 250). Autorka książki analizuje zjawisko kaliningradzkiej tożsamości, przytaczając odpowiedzi swoich bohaterów, a czytelnik ma sam siebie odpowiedzieć na zadane pytania. Niewątpliwie mieszkańcy obwodu mają swoje cechy szczególne, podobnie jak mieszkańcy pozostałych części Rosji. Borykają się też z tymi samymi problemami co każda rosyjska prowincja. Trudno zatem określić, na ile są typowymi mieszkańcami Rosji i na ile jest wśród nich rozwinięte poczucie lokalnej tożsamości.

Jeszcze jednym skutkiem problemów z autoidentyfikacją w społeczeństwie kaliningradzkim są trwające do dziś próby uporania się z niemieckim dziedzictwem i z

określeniem jego miejsca we współczesnym Kaliningradzie. W książce autorka podaje przykład Gdańska, miasta o podobnej historii, którego mieszkańcy zaakceptowali przedwojenne dziedzictwo, pogodzili się nim i na tym fundamencie zaczęli budować współczesną historię swojego miasta. W Kaliningradzie nie ma społecznego konsensusu na ten temat, proces przyswojenia wciąż trwa.

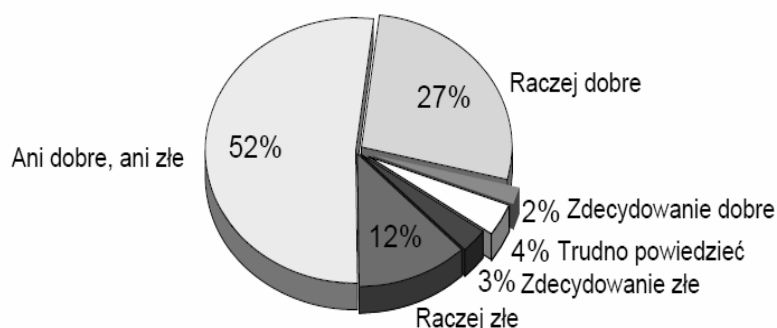
Wszystkie opisane procesy są istotne dla zrozumienia kontekstu tego regionu, ale dla potrzeb niniejszej pracy najciekawsza jest wizja autorki dotycząca relacji na poziomie lokalnym między Polakami i Rosjanami, percepcja Polski i polskiego doświadczenia w budowaniu społeczeństwa obywatelskiego. Siegień pisze że symboliczna odległość z Polski do Kaliningradu zawsze wydawała się większa niż w drugą stronę (Siegień, 2021, s. 256). Nawet wprowadzony mały ruch graniczny i możliwość podróży Polaków do Kaliningradu bez wiz nie zmniejszyły tego dystansu, nie przebiły tej ściany nieufności. Kaliningrad pojawiał się w umysłach Polaków najczęściej w kontekście kolejnych manewrów wojskowych w obwodzie, kojarzył się z rosyjskimi siłami zbrojnymi. Rosjanie z Kaliningradu przeciwnie postrzegali Polskę jako bliski terytorialnie kraj, dysponowali niemałą praktyczną wiedzą na jej temat. „Nie zauważyliśmy nawet, jak nasz świat stał ich światem” (Siegień, 2021, s. 291). Rosjanie, korzystając z małego ruchu granicznego, często jeździli do Polski, robili zakupy, odpoczywali, zwiedzali atrakcje turystyczne, latali tanimi liniami do innych miast Europy, ale jednak umyślowo wciąż pozostawali daleko. Nie zastanawiali się, w jaki sposób takie kraje jak Polska i inne państwa byłego bloku wschodniego osiągnęły obecny poziom rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i gospodarki: „ułatwienia w przekraczaniu granicy zbiegły się z dobrą koniunkturą w rosyjskiej gospodarce. (...) Rosjan przyciągnęły zewnętrzne przejawy europejskości i wąskie uliczki starych miast. Sukcesy polskiej demokracji mieli w poważaniu” (Siegień, 2021, s. 294).

Podsumowując, można powiedzieć, że zwiększenie ruchu turystycznego prawdopodobnie wpłynęło na zmianę postaw niektórych obywateli Kaliningradu, ale nie były to zmiany bardziej globalne i tak radykalne, jak się wydawało na początku funkcjonowania MRG niektórym polskim politykom i dziennikarzom. Żeby w umysłach ludzi doszło do prawdziwej transformacji, wizyty w innym państwie musiałyby cechować większy stopień zanurzenia w lokalne środowisko, zwiększenia wiedzy na temat społeczeństwa, funkcjonowania władzy. Chęć nawiązania kontaktu powinna być wspierana zarówno przez władzę, jak i przez społeczeństwo, cały proces musiałby trwać przez długi czas. Niestety nie stworzono warunków dla tych działań, a ostatnie zdarzenia polityczne oraz rosyjska inwazja na Ukrainę w ogóle uniemożliwiły realizację tego procesu.

4.9 Stosunki i stereotypy istniejące na pograniczu polsko-rosyjskim

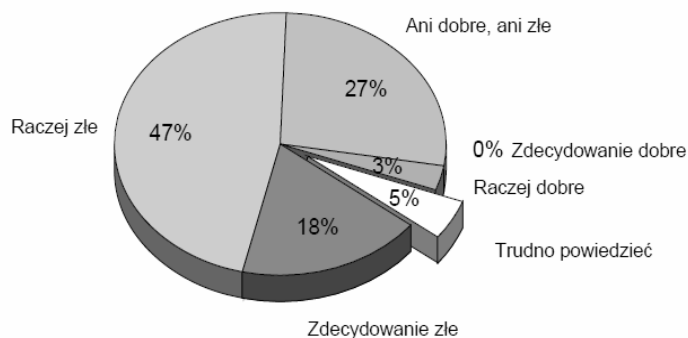
Stosunki rosyjsko-polskie nie należą do najprostszych, ich historia jest długa i złożona. Jest to zlepek obecnych i dawnych poglądów, które kształtowały się w poprzednich epokach. Wśród kluczowych momentów można wymienić kilka znaczących zdarzeń historyczno-politycznych: obecność polskiego garnizonu w Moskwie w XVII wieku, rozbiory Polski, przymusowe włączenie Polski w skład Imperium Rosyjskiego. Zdarzenia XX wieku i początków XXI stulecia – takie jak zbrodnia katyńska, II wojna światowa, istnienie Układu Warszawskiego, okupacja Polski przez ZSRR, katastrofa samolotu prezydenckiego w Smoleńsku, pomniki radzieckie w Polsce czy też rzeź wołyńska – to kolejne trudne kwestie komplikujące relacje w sferze społeczno-kulturowej. Do tego dochodzi stosunek polskich władz i społeczeństwa do konfliktu rosyjsko-ukraińskiego (Anisiewicz, Palmowski, 2016 s. 56). Aneksja Krymu przez Rosję, napaść na Ukrainę w lutym 2022 roku i trwająca obecnie wojna obciąża współczesny stan stosunków polsko-rosyjskich. Stan stosunków pomiędzy krajami odbija się na relacjach międzyludzkich, wpływa na postawy zwykłych ludzi wobec innego państwa i jego mieszkańców.

W świadomości ogółu Polaków postrzeganie Rosji i Rosjan kształtuje się przez pryzmat narodowy i historyczny. Oprócz zdarzeń historycznych na opinię Polaków wpływa wiele spontanicznych skojarzeń z Rosją wynikających z bieżącej polityki zagranicznej obu krajów. Na przykład w poprzednich latach znaczny spadek liczby pozytywnych opinii na temat Rosji był spowodowany decyzjami politycznymi, takimi jak wyniki śledztwa rosyjskiej prokuratury w sprawie zbrodni katyńskiej w 2006 roku. W sondażach ogólnopolskich dotyczących stosunków polsko-rosyjskich obraz Rosji w opinii Polaków jest zdecydowanie negatywny, przy czym z upływem czasu tendencja do negatywnego postrzegania Rosji wzrasta, co potwierdzają wyniki badań przeprowadzonych przez CBOS w roku 2010 i 2015.



Rysunek 13. Stosunki polsko-rosyjskie w opinii Polaków, próba ogólnopolska w 2010 r. (CBOS, 2010).

Z badań w 2010 roku wynika, że stosunki wzajemne pozytywnie oceniała więcej niż 1/4 badanych, za neutralne uznała je więcej niż połowa, a za negatywne – zaledwie 1/6 (rys. 13). 2015 roku w badaniu ogólnopolskim prawie nie wyrażano opinii, że stosunki polsko-rosyjskie są dobre, jako negatywne oceniła je ponad połowa respondentów, a jako neutralne – zaledwie 1/4 badanych (rys. 14).



Rysunek 14. Stosunki polsko-rosyjskie w opinii Polaków, próba ogólnopolska w 2015 r. (CBOS, 2015).

Porównując dane na temat ogólnej oceny relacji polsko-rosyjskich uzyskane w roku 2013 w sondażach telefonicznych przeprowadzonych wśród mieszkańców strefy objętej MRG (tereny przygraniczne) z wynikami badania ogólnopolskiego z jesieni 2012 roku, można stwierdzić, że uzyskano prawie takie same wyniki (rys. 15).



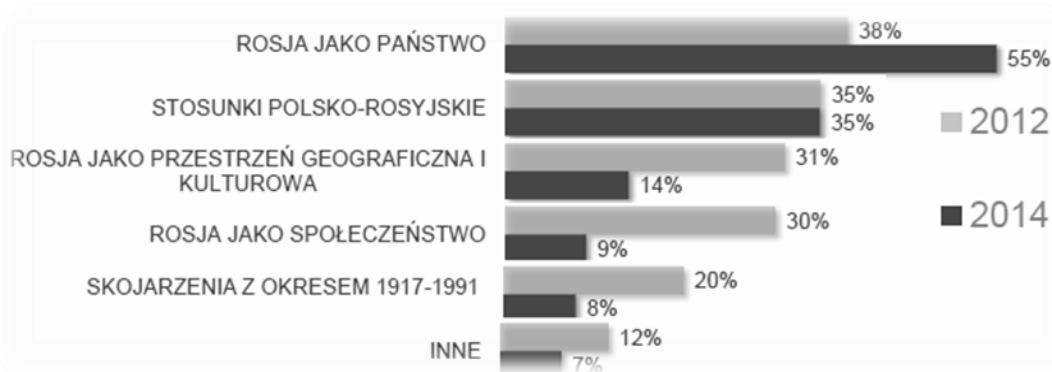
Rysunek 15. Opinie o stosunkach polsko-rosyjskich wśród Polaków. Sondaż CATI (województwa przygraniczne)⁸, omnibus – próba ogólnopolska (CPRDiP, 2013).

Co świadczy o tym, iż wobec fundamentalnych spraw (takich jak stosunki pomiędzy państwami) opinie mieszkańców z terenów przygranicznych niewiele się różnią od opinii mieszkańców reszty kraju.

W wynikach sondaży prowadzonych w 2012 roku na próbie ogólnopolskiej zauważalna była tendencja do wyraźnego rozgraniczania opinii na temat państwa rosyjskiego i Rosjan. Wobec Rosji w jej rozmaitych historycznych wcieleniach Polacy żywili i żywią

⁸ Sondaż przeprowadzono metodą wywiadów telefonicznych wspomaganych komputerowo (CATI) na próbie 1000 dorosłych Polaków. Próba została dobrana w sposób losowy i odzwierciedla populację mieszkańców powiatów objętych Małym Ruchem Granicznym.

nadal daleko idącą nieufność, obawę i niechęć. Wobec jej mieszkańców – mimo dość rzadkich bezpośrednich relacji – zwykli dotąd odczuwać względną kulturową bliskość i sympatię, wynikającą być może m.in. z poczucia wspólnoty losu (Polacy i Rosjanie jako ofiary totalitaryzmu w jego nazistowskiej i stalinowskiej wersji) (CPRDiP, 2013, s. 12). Ten wcześniej rozpowszechniony w Polsce odrębny stosunek do Rosjan i do państwa rosyjskiego zaczął powoli zniknąć. Więcej Polaków bardziej krytycznie zaczęło postrzegać Rosjan. Na tę zmianę prawdopodobnie w znacznej mierze wpłynął konflikt w Ukrainie, przekaz medialny z naciskiem na sytuację polityczną oraz informacje o tym, że większość Rosjan popiera politykę prowadzoną przez Kreml.



Rysunek 16. Spontaniczne skojarzenia z Rosją wśród Polaków (CPRDiP, 2015).

W badaniach przeprowadzonych w 2012 roku w skojarzeniach z Rosją jeszcze występowały wątki natury społecznej, kulturalnej oraz skojarzenia dotyczące walorów przyrodniczych (a więc neutralne bądź pozytywne). W późniejszych badaniach z 2014 roku widać, że Polacy zaczęli postrzegać Rosję wyłącznie jako państwo, a kwestia stosunków polsko-rosyjskich, skojarzenia z rosyjską naturą lub społeczeństwem pojawiały się rzadziej (rys. 16).

W 2015 roku Polacy wśród wartości typowych dla Rosjan wymieniali dumę (38%), szacunek do władzy (34%) oraz honor (17%) (CPRDiP, s. 14, 2015). Inne wartości mające „ludzką twarz” – takie jak poczucie humoru, zaradność – były wskazywane rzadziej, co świadczy o braku osobistych kontaktów, otrzymywaniu informacji o państwie i ludziach w formie zdepersonalizowanej oraz o braku refleksji na ten temat. Ciekawie byłoby zobaczyć, jak postrzegają typowe wartości Rosjan mieszkańcy przygranicznych terenów Polski, mający z nimi bezpośrednie kontakty, jednak nie ma badań na ten temat.

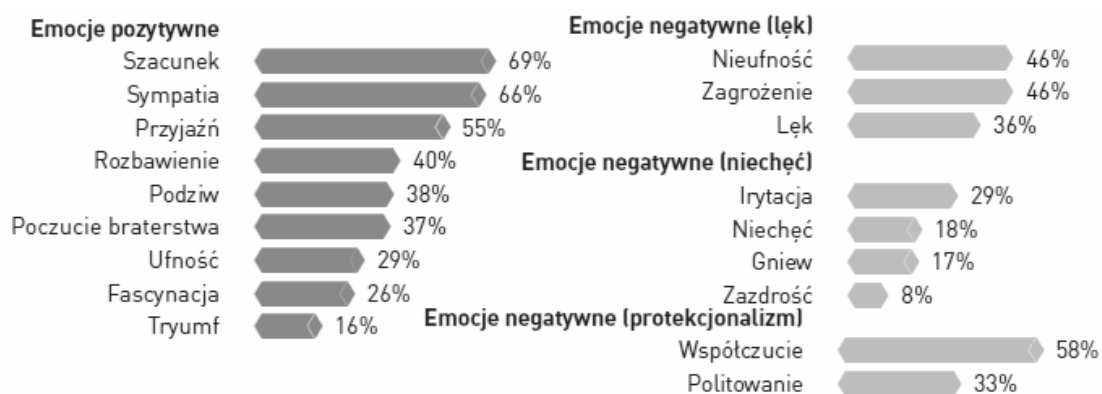
W najnowszym ogólnopolskim badaniu CBOS dotyczącym stosunku do innych narodów odnotowano poprawę nastawienia do wszystkich sąsiadów Polski, a największa

zmiana in plus nastąpiła w stosunku do Rosjan. Nie zmienia to jednak faktu, że spośród wszystkich sąsiadów do Rosjan Polacy podchodzą z największym dystansem (CBOS, 2019 s. 7). Zatem ogólny stan percepcji Rosji jest nadal negatywny, a Polacy mają najbardziej krytyczny stosunek do Rosjan.

Choć polskie społeczeństwo jest w miarę jednorodne, to jednak mieszkańcy z obrzeży państwa trochę różnią się od pozostałych jego obywateli. Z racji tego, że znajdują się blisko granicy z Rosją, mają nieco inne poglądy niż reszta kraju. Jak pisze Zbigniew Kurcz, realia polskich pograniczy pokazują jasno, że ich mieszkańcy mają zwykle inny – to znaczy lepszy lub gorszy – stosunek do najbliższych zagranicznych sąsiadów niż mieszkańcy centrum kraju. Ten odmienny stosunek do sąsiadów nie jest dziełem przypadku, "stanowi rezultat doświadczeń historycznych, zmodyfikowany zasobami pamięci społecznej i współczesnych wydarzeń interpretowanych z indywidualnej perspektywy mieszkańców pogranicza" (Kurcz, 2008, s. 21). Bezpośrednie kontakty na pograniczu przyczyniają się do budowania ścisłych relacji wśród jego mieszkańców, w wyniku czego jest więcej możliwości, żeby wyrobić sobie opinię na temat sąsiadów. W niektórych przypadkach przyczynia się to do stopniowej redukcji stereotypów i uprzedzeń oraz do zmniejszenia społecznego dystansu.

Analizując opinię społeczności polskiego pogranicza, można stwierdzić, że występują zarówno pozytywne, jak i negatywne skojarzenia z Rosjanami, przy czym tych pozytywnych łącznie odnotowano więcej niż połowę – 58%, zaś negatywnych – 33%⁹. Z najmocniej odczuwanych emocji można wymienić, szacunek, sympatię, przyjaźń, ale też nieufność, zagrożenie, lęk, a nawet współczucie. Jak precyzują autorzy badania, emocje pozytywne częściej deklarują osoby z wyższym wykształceniem. Ponadto osobista znajomość z Rosjanami wyraźnie przekłada się na to, że są postrzegani w korzystniejszym świetle, przy czym osoby deklarujące bardziej powierzchowne, choć częste relacje (spotkania w trakcie spacerów, zakupów, okazjonalne rozmowy) zazwyczaj rzadziej deklarują pozytywne emocje w stosunku do gości z Rosji (CPRDiP, 2013, s. 12), co jest zgodne z założeniami Hipotezy kontaktu. W przypadku pogranicza ze zwiększeniem intensywności wzajemnych kontaktów, jak widać, nie następuje domyślne zmniejszenie się stereotypów na temat Rosjan, musiałyby tu wystąpić większe zaangażowanie niż sporadyczne kontakty w sklepach, kawiarniach.

⁹ Zaproponowany respondentom katalog emocji poddano grupowaniu (metodą hierarchicznej analizy skupień), aby intuicyjnie nasuwające się kategoryzacje uczuć (pozytywne i negatywne) uzupełnić o punkt widzenia i sposób rozumienia badanych. Sondaż przeprowadzono metodą wywiadów telefonicznych wspomaganym komputerowo (CATI) na próbie 1000 dorosłych Polaków. Próba została dobrana w sposób losowy i odzwierciedla populację mieszkańców powiatów objętych Małym Ruchem Granicznym.



Rysunek 17. Emocje odczuwane na myśli o Rosjanach i Rosji wśród mieszkańców powiatów objętych MRG (CPRDiP, 2013).

W wywiadach przeprowadzonych po polskiej części strefy przygranicznej¹⁰ często pojawiały się opinie zwykłych mieszkańców, że wzajemne kontakty są korzystne i przyczyniają się do poprawy stosunków międzyludzkich – jak opowiada o tym gdańszczanin z badania przeprowadzonego przez CPRDiP: „(...) jestem za tym, żeby się ludzie spotykali, stykali i tak dalej, bo to jednak pokazuje, że ani my nie jesteśmy straszeni dla nich, ani oni dla nas. Może jakieś mity są takie na temat Rosjan i takie uprzedzenia. Myślę, że trzeba by było rozgraniczyć bolszewizm od Rosji” (sprzedawca w Ikea, Gdańsk).

Można stwierdzić, jednak że mimo częstych wzajemnych kontaktów na pograniczu ogólny stosunek Polaków do sąsiadów się nie zmienia, nadal istnieje duży dystans społeczny wobec Rosjan, w tym mieszkańców obwodu kaliningradzkiego. Według nowszych danych, uzyskanych w badaniu na próbie ogólnopolskiej CBOS, z raportu *Stosunek do innych narodów* wynika, że Polacy nadal spośród sąsiadów najbardziej preferują Czechów i Słowaków, w porównaniu z tymi słowiańskimi sąsiadami sympatia do Niemców jest mniejsza, a największy dystans nadal odnotowuje się wobec Rosjan (CBOS, 2019, s. 7).

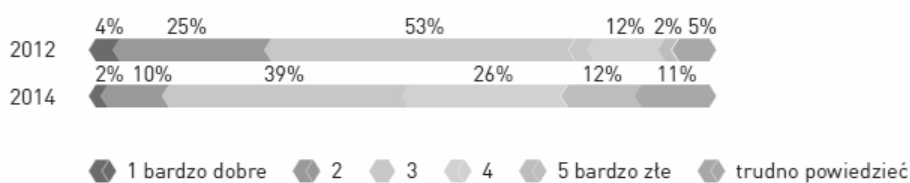
Osobiste kontakty Polaków z mieszkańcami innego kraju są dość ograniczone, a ich wiedza o współczesnej Rosji, obwodzie kaliningradzkim czy warunkach życia jest niewielka. Niewielu Polaków twierdzi też, że kiedykolwiek odwiedzało Rosję, w tym obwód kaliningradzki. Jak wynika z rozmów z mieszkańcami miast przygranicznych, przeprowadzonych podczas badań Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia, Polacy zazwyczaj nie są zainteresowani podróżą do tego regionu. Na ogół nie wiedzą, po co mieliby jechać turystycznie do obwodu kaliningradzkiego, nie znają też ewentualnych atrakcji

¹⁰ Badanie terenowe przeprowadzone ok. 50 wywiadów w Trójmieście, Bartoszycach, Bezledach i Lidzbarku Warmińskim, z przedstawicielami różnych grup interesariuszy

po tamtej stronie granicy (CPRDiP, 2013).

Małe zainteresowanie obwodem kaliningradzkim wśród Polaków wynika z wielu przyczyn, takich jak brak promocji regionu w polskich mediach (np. Polska Organizacja Turystyczna i inne podmioty aktywnie promują Polskę na targach i konferencjach w Kaliningradzie, udostępniają reklamy w mediach kaliningradzkich), niewystarczające informacje w języku angielskim i polskim o atrakcjach turystycznych obwodu. Zwiększa to obawy i negatywnie stereotypy dotyczące Rosji, przywołuje pamięć o czasach ZSRR, o obowiązkowej procedurze sprawdzania paszportów na granicy, upowszechnia opinie, że w Rosji jest nadal niebezpiecznie. Na przykład niektórzy gdańscy studenci kojarzą Rosję z wódką, AIDS, Stalinem, Putinem, zimą i komunizmem (Kolosow, Wendina, 2014, s. 14). Masowe przyjazdy mieszkańców obwodu na zakupy do Polski budują niekorzystny wizerunek deficytu towarów i biedy w Rosji, co zniechęca do podróży. Wszystkie te czynniki wraz z skomplikowanymi stosunkami politycznymi nie pozwalają na zwiększenie liczby turystów i zachęcenie Polaków do odwiedzania obwodu kaliningradzkiego. Polacy wyrabiają sobie opinię o Kaliningradzie i kaliningradczykach na podstawie informacji zaczerpniętych z mediów, obserwacji Rosjan przyjeżdżających do Polski w celach turystycznych lub zakupowych, a także na bazie doświadczeń znajomych, którzy zajmują się przewożeniem paliwa przez granicę. Taka wiedza nie przyczynia się do głębszego poznania sąsiadów, nie pozwala na zaznajomienie się z ich kulturą, tradycjami oraz warunkami życia.

Analizując relacje z Polakami z perspektywy Rosjan, w pierwszej kolejności trzeba poddać ocenie stosunki na szczeblu państwowym. W 2012 roku stosunki polsko-rosyjskie pozytywnie oceniało 29% Rosjan (próba ogólnorosyjska), a za neutralne uznało je 53% badanych. Jednak już w 2014 roku ocena stosunków polsko-rosyjskich znacznie się zmieniła – liczba pozytywnych ocen spadła do 12%, zaś oceny negatywne wzrosły do 38%, zwiększyła się też liczba osób niezdecydowanych.



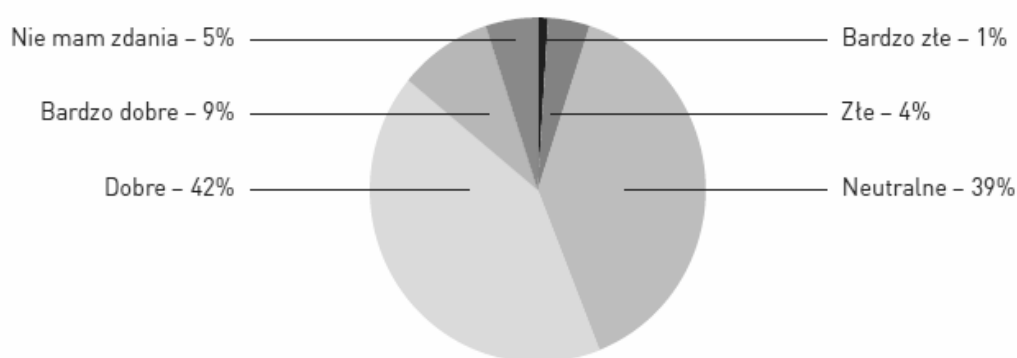
Rysunek 18. Stosunki polsko-rosyjskie w opinii Rosjan (CPRDiP, 2015).

Na zmianę opinii bardzo wpływa przekaz medialny, jaki trafia do rosyjskich odbiorców od początków wydarzeń w Ukrainie. Polska przedstawiana w nim jako państwo poddające się wpływowi Zachodu, w tym Stanów Zjednoczonych (które w dyskursie

medialnym zawsze są przeciwstawiane Rosji), stojących po przeciwnej stronie frontu nowej zimnej wojny. Wzmacnia to już wcześniej istniejący wśród Rosjan sposób myślenia o Polsce jako „kraju raczej nie życzliwie nastawionym do Rosji i stającym często na drodze jej planów i ambicji”. (CPRDiP, 2015, s. 12).

Rosjanie z podstawowego obszaru Rosji rzadko bywają w Polsce. Z badania przeprowadzonego przez Rosyjskie Centrum Badań Opinii Publicznej 92% respondentów nigdy nie było w Polsce, pozostali odwiedzali Polskę jako turyści (5%), w celach biznesowych (3%) oraz odwiedzając krewnych lub znajomych (1%) (WCIOM, 2015)¹¹. Rosjanie nie mają rozległej wiedzy o Polsce, jest ona w ich opinii dalekim zachodnim sąsiadem, jak pozostałe państwa UE. W świadomości Rosjan Polacy zajmują nieporównanie mniej miejsca (niż Rosjanie w świadomości Polaków), dlatego nie formułowali na temat stosunków polsko-rosyjskich zbyt ostrych i krytycznych ocen (CPRDiP. s. 12, 2015).

Inaczej jest w przypadku obwodu kaliningradzkiego, którzy bezpośrednio graniczy z Polską, co wpływa na postrzeganie tego kraju. Porównując wyniki badań przeprowadzonych w 2014 roku na próbie ogólnorosyjskiej oraz odpowiedzi uzyskane w obwodzie kaliningradzkim, można zauważyć wyraźną różnicę w opiniach na temat sąsiadów. Kaliningradzcy mają bardziej optymistyczne nastawienie wobec stosunków polsko-rosyjskich. W badaniach na ten temat stosunki te jako bardzo dobre ocenia 9% respondentów, a jako dobre – aż 42% (w porównaniu z ogólnorosyjską próbą, w której pozytywnych ocen łącznie było nie więcej niż 12%).



Rysunek 19. Stosunki polsko-rosyjskie w opinii mieszkańców obwodu kaliningradzkiego (CPRDiP, 2014).

Taka różnica wynika z lokalnej specyfiki obwodu kaliningradzkiego, gdzie

¹¹Ankietowano 1600 osób ze 132 miejscowości w 46 obwodach, regionach i republikach Rosji. Błąd statystyczny nie przekracza 3,5%. Coroczny monitoring był prowadzony przez rosyjskie Centrum Badań Opinii Publicznej (WTSIOM).

społeczność funkcjonuje w innych warunkach. Z jednej strony większość decyzji dotyczących obwodu podejmuje się na wyższym szczeblu, ale z drugiej strony działania władzy lokalnej w dużej mierze wpływają na stosunki na lokalnym poziomie.

Jeżeli zdarzają się jakieś kryzysy na pograniczu to są one postrzegane jako zjawiska czasowe i możliwe do pokonania. Mieszkańcy tych terenów wiedzą też o programach współpracy, o płynących z tego korzyściach (wspólne projekty infrastrukturalne, wydarzenia kulturalne), mają możliwość otrzymania wizy oraz podróżują do Polski, dlatego w ich wizji świata w stosunkach polsko-rosyjskich (przynajmniej na lokalnym szczeblu) nie ma dużych rozdzźwięków.



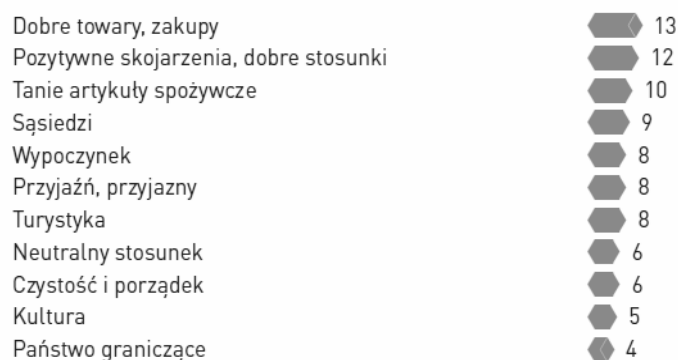
Rysunek 20. Stosunek Polaków (zwykłych obywateli) do Rosjan w opinii mieszkańców obwodu kaliningradzkiego (CPRDiP, 2014).



Rysunek 21. Stosunek władz polskich do Rosji w opinii mieszkańców obwodu kaliningradzkiego (CPRDiP, 2014).

Najwięcej pozytywnych ocen otrzymano od ludzi młodych, w wieku 18–24 lat – 63% (CPRDiP, 2014, s.14). Młode pokolenie charakteryzuje się większym optymizmem wobec stosunków polsko-rosyjskich, co jest naturalne, bo młodzi są bardziej otwarci na inny świat, nowe znajomości, rzadziej oglądają telewizję, więc mniej odczuwają presję niekorzystnego przekazu medialnego.

W opinii kaliningradczyków stosunek władz Polski do Rosji jako państwa oraz stosunek Polaków (obywateli państwa) do Rosjan (jako mieszkańców kraju) są uznawane za dobre, chociaż można stwierdzić że w świadomości mieszkańców obwodu stosunki międzyludzkie wypadają lepiej niż stosunki na szczeblu międzypaństwowym. Podobnie jak to jest w przypadku Polaków, kaliningradzcy też odróżniają stosunek do władz polskich i stosunek do zwykłych Polaków.



Rysunek 22. Skojarzenia ze słowem „Polska” wśród mieszkańców obwodu kaliningradzkiego (CPRDiP, 2014).

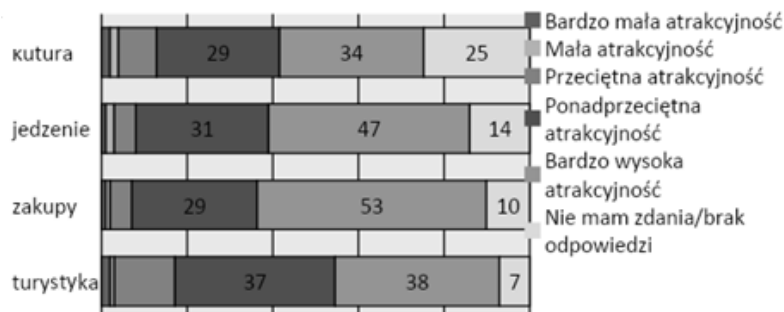
Skojarzenia ze słowem „Polska”, jakie mają Rosjanie, najczęściej są ściśle powiązane ze sferą handlu, zakupów, z tanimi artykułami spożywczymi, a także z wypoczynkiem i turystyką. Wszystko to wiąże się z podstawowymi kierunkami zainteresowań zwykłych mieszkańców obwodu kaliningradzkiego, dla których „kraje europejskie kojarzą się przede wszystkim z wypoczynkiem, rozrywką, zakupami, prestiżowymi towarami i usługami” (Kolosow, Wendina, 2014, s. 15). Kaliningradzcy często jeżdżą do Polski na zakupy i spędzają tu wakacje, więc mają stosowne skojarzenia. Kolejna grupa skojarzeń jest powiązana z aspektem przestrzennym – określa Polskę jako sąsiadów, jako państwo, z którym Rosjanie z obwodu kaliningradzkiego mają wspólną granicę. Nie brakuje też skojarzeń ze sferą emocjonalną oraz z kulturą. Wśród cech charakterystycznych dla Polaków mieszkańcy obwodu najczęściej wymieniali gościnność, pracowitość i zdyscyplinowanie, podkreślali to właściwie wszyscy uczestnicy grup fokusowych¹². Wśród pozytywnych cech znalazły się również dobre zachowanie, otwartość i wytrwałe dążenie do celu. Do negatywnych cech Polaków najczęściej zaliczano zły stosunek do Rosjan, przebiegłość i sprzedajność (CPRDiP, 2014). Trzeba jednak zaznaczyć, że negatywnych opinii było znacznie mniej niż pozytywnych.

Z dużym prawdopodobieństwem można założyć, że opinie badanych bazują albo na osobistych doświadczeniach zdobytych podczas podróży do Polski, albo na doświadczeniach osób z bliskiego otoczenia. Można stwierdzić że w większości przypadków stosunek mieszkańców Kaliningradu do Polski i Polaków ma pozytywne lub neutralne zabarwienie, prawie brakuje skojarzeń negatywnych lub wrogich nastrojów.

W pierwszej piątce rzeczy, które podobają się w Polsce kaliningradczykom, znalazły

¹² zogniskowane wywiady grupowe, (sześć grup fokusowych) zostały przeprowadzone z mieszkańcami obwodu kaliningradzkiego.

się: czystość i porządek (tak uważa 15% badanych), uprzejmi i życzliwi ludzie (12%), dobry poziom usług (8%), architektura (8%), kultura (7%). Respondentom nie podobały się tylko korki na granicy (27%), a niewielki odsetek (4%) wskazał zły stosunek do Rosjan (CPRDiP, 2014, s. 16).



Rysunek 23. Atrakcyjność turystyczna Polski w oczach kaliningradczyków (opracowanie własne na podstawie raportu CPRDiP, 2014).

Oceniając atrakcyjność według kategorii badani najbardziej docenili możliwość robienia zakupów (szeroki asortyment, korzystne ceny), na drugim miejscu znalazło się jedzenie (wysoka jakość towarów spożywczych sprzedawanych w sklepach, dania w restauracjach), na trzecim miejscu – turystyka, zaś na czwartym – kultura i życie kulturalne. Jak widać, goście z Kaliningradu wiedzą, że w Polsce można zrobić dobre zakupy, ale też doceniają Polską kuchnię, kulturę i atrakcję turystyczne.

Z analizy zogniskowanych wywiadów grupowych¹³ (CPRDiP, 2014, s. 14) również wynika, że wyjazdy do Polski mieszkańców Kaliningradu są częste i dosyć atrakcyjne. Wszyscy uczestnicy grup wyrażali pozytywne opinie na temat doświadczeń zdobytych w podróży do innego kraju. Dobre wrażenie robi zwłaszcza wysoki poziom obsługi klientów oraz niskie ceny, zarówno jeśli chodzi o obiekty turystyczne, jak i całą infrastrukturę miejską. Dość wysoko Kaliningradzcy oceniają stosunek Polaków do turystów, ich gościnność i uprzejmość. Warto zauważyć, że właściwie wszyscy respondenci podkreślali pozytywny wpływ doświadczeń z odwiedzin Polski na obraz tego kraju i jego mieszkańców, mówili też o chęci ponownego przyjazdu.

Wyniki badań na temat wzajemnych stosunków między Polską a Rosją oraz relacji zwykłych ludzi pokazują, że postrzeganie tych kwestii przez mieszkańców całego kraju i opinie mieszkańców terenów przygranicznych różnią się od siebie. Kaliningradzcy mają

¹³ zogniskowane wywiady grupowe, (sześć grup fokusowych) zostały przeprowadzone z mieszkańcami obwodu kaliningradzkiego

bardziej pozytywną (niż w pozostałej części Rosji) wizję stosunków polsko-rosyjskich oraz Polaków. Polacy z obszarów przygranicznych też deklarują dobre nastawienie do Rosjan, trochę lepsze w porównaniu z sondażami ogólnopolskimi. Więcej jest wśród Polaków pozytywnych niż negatywnych emocji, mówili o szacunku, sympatii i przyjaźni, choć wymieniali też nieufność, zagrożenie i lęk. Rosjanie z kolei doceniają pozytywne cechy charakteru Polaków, takie jak gościnność, pracowitość i zdyscyplinowanie, a wśród negatywnych wymieniają zły stosunek do Rosjan, przebiegłość i sprzedajność. Tych negatywnych opinii w obu przypadkach zanotowano jednak znacznie mniej. Rosjanie w swojej świadomości wyraźnie rozróżniają takie kategorie jak państwo i naród, natomiast w Polsce ta różnica powoli znika. Wśród Polaków poziom dystansu społecznego wobec sąsiadów odczuwa się w większym stopniu niż wśród Rosjan – Rosjanie z Kaliningradu wykazują wobec Polaków bardziej tolerancyjną postawę.

Kaliningradczycy często jeżdżą do Polski, można ich spotkać w miastach przygranicznych w weekendy czy święta. Korzystają z możliwości zrobienia tanich zakupów, doceniają ofertę turystyczną i kulturalną. Rosjanie – prawdopodobnie dzięki wyjazdom do sąsiedniego państwa są bardziej oswojeni z polską rzeczywistością, ale mają oni też ograniczony zakres wiedzy ponieważ ich interesy dotyczą głównie strefy rozrywki i zakupów. Polacy wręcz przeciwnie – prawie nie mają doświadczeń podróży do obwodu kaliningradzkiego. Tylko nieliczne osoby, mające ściśle kontakty lub przyjaciół w Rosji, dysponowały wiedzą na temat Polski oraz miały mniej uprzedzeń. W wyniku braku promocji regionu większość Polaków nie zna atrakcji turystycznych ani warunków życia w obwodzie. Czasami pojawia się opinia – zwykle od kogoś ze znajomych czy ze środków masowego przekazu – że jest tam niebezpiecznie. Powierzchowe kontakty z Rosjanami, brak doświadczeń podróży do innego kraju, wiedza z drugiej ręki – to wszystko utrudnia redukcję stereotypów i uprzedzeń.

ROZDZIAŁ 5. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

5.1 Uzasadnienie tematu pracy

W swojej pracy skupiam się na polsko-rosyjskich wymianach młodzieży jako kierunku współpracy najbardziej trwałym oraz najmniej obciążonym wpływami politycznymi. Temat ten jest niezwykle ważny ze względu na to, że obecna młodzież po osiągnięciu dojrzałości będzie kształtowała przyszłość regionu, a od jej postaw i poglądów będzie zależeć przyszłość pogranicza. Wymiany szkolne są skierowane do młodych ludzi, dopiero wchodzących w życie dorosłe, niemających jeszcze w pełni ukształtowanych, sztywnych postaw i nieobciążonych stereotypami. W mniejszym stopniu niż w przypadku osób dorosłych wpływa na nich środowisko zewnętrzne oraz agenda polityczna. Podstawowym atutem wymian młodzieżowych jest możliwość ukształtowania bardziej obiektywnego wizerunku świata przez młodzież pogranicza, wypracowanie tolerancyjnych postaw wobec innych, doskonalenie umiejętności stosowania kompetencji międzykulturowych, niezbędnych do nawiązania kontaktów z obcokrajowcami, a także ogólnej umiejętności funkcjonowania w środowisku wielokulturowym spowodowanym coraz większym wpływem globalizacji.

Płaszczyzną badania stały się szkoły, licea, szkoły ponadgimnazjalne i technika – instytucje stosunkowo łatwo dostępne dla badacza. Warunki szkolne okazały się też dobrym laboratorium do sprawdzenia hipotezy kontaktu, która jest jednym z podstawowych tematów rozpatrywanych w niniejszej pracy. Zweryfikowanie tej hipotezy jest możliwe w ramach wymiany młodzieżowej, ponieważ nie ma przeszkód dla wprowadzenia wszystkich zaleceń wyznaczonych przez G. Allporta, takich jak równy status grup, wspólne cele, stała współpraca oraz wsparcie instytucjonalne.

Praca ta powinna się przyczynić do zwiększenia wiedzy na temat pogranicza polsko-rosyjskiego oraz zrozumienia kierunków kształtowania się postaw wśród młodzieży pogranicza. Podstawowym zadaniem niniejszej pracy jest prześledzenie zmiany postaw młodzieży obszarów przygranicznych pod wpływem udziału w międzynarodowych wymianach szkolnych. Badanie pozwoli wskazać optymalne warunki, w jakich powinny się odbywać kontakty międzykulturowe oraz jakie czynniki zwiększają skuteczność przeprowadzonych wymian i pogłębiają integrację między uczestnikami. Jako płaszczyznę badań wyznaczono pogranicze polsko-rosyjskie i procesy społeczne zachodzące na tym obszarze. Ponieważ jednym z istotnych elementów budującym więzi między społecznościami lokalnymi sąsiadujących państw są wymiany młodzieżowe, zdecydowano skupienie się na tej grupie. Dodatkowym bodźcem do prowadzenia badań w tym kierunku był fakt, że dotychczas

procesy zachodzące na pograniczu polsko-rosyjskim rzadko były przedmiotem badań naukowych.

5.2 Eksplikacja problematyki szczegółowej i hipotezy badawcze

W celu stworzenia warunków do zbadania określonych zjawisk i ułatwienia procesu badawczego, określono problematykę szczegółową oraz sformułowano odpowiednie hipotezy. Umożliwiło to uporządkowanie odpowiedzi otrzymanych od badanych osób oraz wyników obserwacji, co pomogło przekształcić uzyskane dane w formę symboliczną nadającą się do analizy naukowej.

Weryfikacja hipotezy kontaktu wymaga bardziej dogłębnej analizy, dlatego było warto ustalić, czy faktycznie grupy biorące udział w wymianach spełniają warunki wyznaczone przez G. Allporta. Sprawdzono w jaki sposób te warunki wpływały na zmniejszenie uprzedzeń w grupach. Aby zbadać wpływ warunków hipotezy kontaktu, poddano weryfikacji istniejące współzależności, czyli program wymiany szkolnej, obserwację przebiegu wymiany i jej efektów – czynów i zachowania młodzieży oraz odpowiedzi na pytania zawarte w wywiadzie. Aby zbadać te zagadnienia, sformułowano następujące pytania badawcze wraz z odpowiadającymi im hipotezami:

– **„Jakie znaczenie w internalizacji postaw młodzieży ma forma kontaktu?”** oraz hipoteza: **„Sposób organizacji wymiany wpływa na jakość relacji interpersonalnych występujących pomiędzy młodzieżą z obu krajów”**,

– **„W jakim stopniu wymiany wpływają na dystans społeczny?”** oraz hipoteza: **„Rodzaj doświadczeń nabytych podczas kontaktu międzykulturowego w czasie wymiany wpływa na dystans społeczny i postawy wobec mieszkańców innego kraju”**.

Na sukces realizacji wymiany wpływa doświadczenie i zaangażowanie opiekunów wymian, dlatego kolejne pytanie badawcze dotyczyło roli opiekuna w procesie wymiany:

– **„Jaka jest rola opiekuna wymiany w kształtowaniu postaw młodzieży?”**, a odpowiadająca mu hipoteza brzmi: **„Zaangażowanie nauczyciela wpływa na całościową ocenę uczestnictwa w wymianie”**. Dowiedzimy się na ile nauczyciele są odpowiedzialni za wprowadzanie warunków sprzyjających kontaktom, oraz stworzenie przyjaznej atmosfery w czasie wymiany. Na kim spoczywa obowiązek doboru uczestników, zainteresowanie dzieci wymianą, inicjowanie kontaktów interpersonalnych w grupach młodzieży, wyznaczenie celów, które będą realizowane podczas wymiany. Wszystkie te czynniki mają wpływ na ocenę wymiany przez jej uczestników oraz stwarzają warunki do zmiany postaw wobec rówieśników z innego kraju, a w niektórych przypadkach wobec całej społeczności.

Przy braku bezpośrednich kontaktów lub gdy te kontakty są dosyć ograniczone (w przypadku Rosjan), szczególnego znaczenia nabierają nastawienie przed wymianą, źródła wiedzy o kraju, ilość posiadanych informacji i ich zabarwienie emocjonalne. Dlatego kolejne pytanie badawcze miało wyjaśnić, z jakich źródeł młodzież czerpie informacje na temat innego państwa, jakie ma poglądy, jak postrzega ten kraj, jakie są opinie na temat Polaków i Rosjan:

– **„Jakie są źródła wiedzy i zakres posiadanych informacji o sąsiednim państwie?”**, a hipoteza: **„Styczność społeczna w ramach grupy rówieśniczej podczas wymiany ma decydujące znaczenie w kształtowaniu wiedzy o kraju wymiany oraz ludziach tam zamieszkujących”**.

Wymiana młodzieżowa pozwala zwiedzić atrakcje turystyczne, ale też lepiej poznać inny kraj oraz rówieśników z zagranicy, poznać warunki ich życia, uzyskać wiedzę na temat kultury i tradycji. Z tego powodu kolejne pytanie badawcze brzmiało następująco:

– **„W jakim zakresie wiedza o sąsiednim państwie ulega modyfikacjom w sytuacji wymiany?”**, a hipoteza: **„Przypuszcza się, że kontakt międzykulturowy występujący podczas wymiany prowadzi do zmiany wiedzy w obszarach, w których funkcjonuje ona w wymiarze stereotypu”**.

Istotnym wskaźnikiem odczuwanej bliskości czy odmienności jest dystans społeczny, który pozwala wyjaśnić poziom akceptacji innych, dostrzeganie podobieństw lub różnic pomiędzy społecznościami oraz to, w jaki sposób bezpośredni kontakt wpływa na wzajemną percepcję. Żeby określić poziom dystansu społecznego oraz jego ewentualną zmianę w wyniku kontaktu, sformułowano następujące pytanie badawcze:

– **„Jak przedstawia się dystans społeczny między Polakami i Rosjanami?”** oraz hipotezę: **„Poziom internalizacji stereotypu Polaka czy Rosjanina wpływa na zmianę dystansu społecznego podczas wymiany”**. W celu weryfikacji hipotezy i odpowiedzi na pytanie badawcze młodzież została zbadana za pomocą skali Bogardusa, dwukrotnie – przed wymianą i po niej.

Istotnym źródłem informacji o percepcji grupy obcej są obawy i oczekiwania uczestników wymiany. W celu ujawnienia obaw i oczekiwań uczestników wymiany sformułowano następujące pytanie badawcze:

– **„Jakie były oczekiwania oraz źródła niepewności uczniów przed przystąpieniem do wymiany?”** oraz hipotezę: **„Poziom internalizacji uprzedzeń wobec mieszkańców innego kraju wpływa na oczekiwania i obawy uczestników wymiany”**.

Kolejne pytanie badawcze dotyczyło kulturowego ideału osobowości, który odgrywa istotne znaczenie, w procesie socjalizacji i jest wzorem cech i zachowań, przekazywanych młodzieży przez znaczących Innych oraz instytucje wychowawcze, takie jak szkoła, rodzina, grupy rówieśnicze:

– „**Jaki jest kulturowy ideał osobowości, Polaka i Rosjanina wśród uczestników wymiany?**”, a odpowiadająca mu hipoteza była następująca: „**Posiadanie przez uczestników wymiany wcześniej zbudowanego kulturowego ideału osobowości pozwala zmienić wizerunek (stereotyp) Polaka i Rosjanina w kontakcie osobistym**”.

Życie na pograniczu w pewien sposób różni się od zamieszkiwania na centralnych obszarach państwa, wpływa niemal na wszystkie strony życia, pozostawia swój ślad na społeczności lokalnej. Pogranicze jest zarówno fizycznie istniejącym miejscem, jak i obszarem umysłowym. Składa się z wielu czynników wpływających na jednostkę, stanowi element otaczającego ją świata. W celu ustalenia, jak zamieszkiwanie na pograniczu oraz doświadczenie kontaktów z obcokrajowcami wpływa na młodzież oraz proces jej socjalizacji, sformułowano zostało kilka pytań badawczych dotyczących tego zagadnienia. Jedno z pytań badawczych powinno było ujawnić, czy pogranicze wpływa na postawy młodych ludzi i jakie czynniki o tym decydują:

– „**Jaka jest specyfika zamieszkiwania na obszarze pogranicza wpływająca na socjalizację młodych ludzi?**”. Odpowiadająca mu hipoteza brzmi: „**Przypuszcza się, że specyfika sytuacji społeczno-kulturowej i ekonomicznej oraz historia pogranicza kształtują postawy młodzieży tam zamieszkującej**”.

Według niektórych badań stosunek mieszkańców przygranicznych polskich województw do Rosjan oraz stosunek mieszkańców obwodu kaliningradzkiego wobec Polaków różnią się od analogicznej postawy respondentów z obszaru całej Polski czy Rosji. Ustalenie tego, czy poglądy młodzieży pogranicza naprawdę są na tyle specyficzne, że różnią się od poglądów młodzieży z pozostałej części państwa, wymagało zbadania. Było sformułowane następujące pytanie:

– „**Jak odległość miejsca zamieszkania od granicy wpływa na zmianę postaw młodzieży wobec ich rówieśników?**”, hipoteza: „**Im dalej od granicy mieszkają uczestnicy wymiany, tym większy jest poziom uprzedzeń wobec grupy obcej**”.

Aby dostrzec różnice w poziomie uprzedzeń, oprócz młodzieży z pogranicza zbadano też uczestniczące w wymianach grupy młodzieży z innych części Rosji oraz z Polski.

Obecność kontaktów międzykulturowych kształtuje otwarte postawy w stosunku do obcokrajowców. Osoby które mają przyjaciół obcokrajowców lub mieli doświadczenie

pobytu w innych krajach zwykle są mniej narażeni na uprzedzenia, są bardziej przyzwyczajeni do zagranicznych podróży. Dlatego w kolejne pytanie badawcze oraz hipoteza dotyczą współzależności między posiadaniem otwartej postawy do obcokrajowców a chęcią uczestnictwa w wymianie

– „**W jakim stopniu wcześniejsze kontakty międzynarodowe wpływają na decyzje o udziale w wymianie?**”, hipoteza: „**Otwarta postawa względem obcokrajowców wpływa na chęć uczestnictwa w wymianie**”.

Jak pokazują wcześniejsze badania oraz statystyka przekroczeń granicy, Polacy rzadko odwiedzają Kaliningrad w celach turystycznych. Rosjanie wręcz przeciwnie – częściej przyjeżdżają do Polski. Mieszkańcy obwodu podróżują do sąsiedniego kraju w celach zakupowych połączonych z wypoczynkiem. W celu rozpoznania przyczyn istniejącej asymetrii w podróżowaniu Polaków i Rosjan zostało sformułowane pytanie badawcze:

– „**Jakie czynniki wpływają na istniejącą asymetrię w częstotliwości wzajemnych podróży Polaków i Rosjan?**” oraz hipotezę: „**Przypuszcza się, że czynniki ekonomiczne oraz formalno-prawne są główną przyczyną asymetrii pod względem liczby kontaktów ludności pogranicza**”. Badano też czy polscy i rosyjscy uczniowie wcześniej odwiedzali obwód kaliningradzki i polskie miasta, a jeżeli nie – to dlaczego.

Podczas wymian międzynarodowych mogą występować negatywne emocje, źródłem konfliktów bywają nieporozumienia związane z różnicami językowymi i kulturowymi, jak również głęboko zakorzenione stereotypy i uprzedzenia powodujące ogólnie negatywne nastawienie do grupy obcej. Problemy te mogą wpływać na proces komunikacji, utrudniać nawiązanie kontaktu, nie sprzyjają też budowaniu więzi pomiędzy uczestnikami, tworzeniu atmosfery zaufania i poczucia zjednoczenia z inną grupą. Wszystko to w końcu skutkuje obniżeniem jakości interakcji, wpływa na ogólną ocenę wymiany i ma inne niekorzystne konsekwencje. Dlatego kolejną rozpatrywaną kwestią stał się przebieg wymiany, czyli skuteczność w realizacji zakładanych celów, źródła powstawania problemów podczas komunikacji między uczestnikami.

Kolejne pytanie badawcze dotyczy czynników wpływających na ocenę wymiany przez jej uczestników:

– „**Jakie elementy tworzą całościową ocenę wymiany oraz chęć ponownego w niej uczestnictwa?**”, a sformułowana na tej podstawie hipoteza brzmi: „**Rodzaj negatywnych emocji powstałych podczas trwania wymiany wpływa na jej całościową ocenę**”.

Gotowość do nawiązania kontaktu i na przyjęcie nowego doświadczenia czy wiedzy wpływa na komunikację w grupach, a w wielu przypadkach wpływa na przełamywanie

istniejących między grupami barier. Aby ocenić jakość kontaktów inicjowanych podczas wymiany, w kolejnych pytaniach będą poruszane kwestie związane z komunikacją w grupach, czynnikami wpływającymi na zwiększenie skuteczności porozumiewania się oraz korelacją między problemami językowymi a emocjami uczestników wymiany. Pytania badawcze mające wyjaśnić te kwestie brzmiały następująco:

– „**W jakich okolicznościach pojawiały się problemy z porozumiewaniem się uczestników?**”, hipoteza: „**Sposób organizacji wymiany wpływa na skuteczność porozumiewania się podczas jej trwania**”;

– „**Jakie były źródła negatywnych emocji pojawiających się podczas wymiany?**” i hipoteza: „**Natężenie bariery językowej wpływa na siłę negatywnych emocji występujących podczas wymiany**”.

Po omówieniu problematyki szczegółowej oraz określeniu hipotez przejdziemy dalej – do metod i technik badawczych zastosowanych w niniejszej pracy.

5.3 Metoda i technika badawcza

Po określeniu celu badań, wyznaczeniu problematyki szczegółowej oraz sformułowaniu hipotez można przejść do kolejnych etapów badania, a mianowicie do wyznaczenia metod i technik oraz budowania narzędzi badawczych. Proces badawczy ma prowadzić do osiągnięcia określonego celu, powinien być sterowany metodycznie za pomocą określonych reguł i wskazań determinujących i kontrolujących postępowanie badacza (Sztumski, 1984, s. 46). Takie postępowanie umożliwia świadome, celowe działania i czynności, dzięki którym można uzyskać wiarygodne dane i w końcu odpowiedzieć na zadawane w ramach badań pytania.

Nauki społeczne dysponują różnymi metodami zdobywania materiałów empirycznych dostosowanych do realizacji określonych celów i zadań. Pierwszym krokiem na drodze do osiągnięcia określonego przez badacza celu jest wybór metod. Według S. Nowaka metoda badań empirycznych to „określony powtarzalny sposób uzyskiwania pewnego typu informacji o rzeczywistości, niezbędnych do rozwiązania określonego problemu badawczego, szukanie odpowiedzi na pytanie określonego rodzaju poprzez szeroko pojmowaną obserwację rzeczywistości” (Nowak, 1970, s. 237).

Metody, za pomocą których zbiera się informacje, można podzielić na ilościowe i jakościowe. Zarówno jedne, jak i drugie są użyteczne i uprawnione do stosowania w badaniach społecznych. Do niektórych zagadnień i sytuacji badawczych lepiej pasują metody ilościowe, do innych – jakościowe (Babbie, 2004, s. 236). Cel metod zarówno ilościowych,

jak i jakościowych jest podobny – poznanie interesującego badacza zagadnienia, jednak w zależności od wybranej metody droga do osiągnięcia tego celu jest inna. „Badania jakościowe często dotyczą emocji, postaw i innych przejawów subiektywnych odczuć jednostki” (Mayntz, Holm, Hübner, 1985, s. 155). Najczęściej są stosowane w badaniach tworzonej przez ludzi rzeczywistości społecznej, ponieważ „umożliwią zbadanie natury obiektu oraz zjawisk złożonych treściowo i znaczeniowo, np. stylu życia, oraz zjawisk zmiennych, świadczących o charakterze procesu społecznego” (Wyka, 1993, s. 33).

W badaniach jakościowych poznanie odbywa się w trakcie zdobywania doświadczenia, uzyskiwania nowej informacji, czyli stopniowego przechodzenia od szczegółu do ogółu. Analiza polega na przetwarzaniu obszernych danych (najczęściej zebranych w formie wypowiedzi czy uzyskanych w wyniku obserwacji), poszukiwaniu zmiennych oraz współzależności pomiędzy nimi. Wpływa to bezpośrednio na proces budowania i prowadzenia badań oraz analizę wyników. Podejście jakościowe pozwala obserwować badane zjawisko w jego naturalnym środowisku, stanowiącym jednocześnie jego kontekst. Metody jakościowe dzięki stosowanym technikom, takim jak wywiad pogłębiony czy obserwacja, pozwalają uniknąć powierzchowności, zajrzeć w głąb badanego zjawiska, dotrzeć do jego istoty. Umożliwiają zbadanie tematów, które nie nadają się do pomiarów liczbowych, ponieważ są niemierzalne.

Badania ilościowe częściej stosuje się do badania obiektywnie istniejących zjawisk, które można policzyć – służą zatem do pozyskiwania i przetwarzania dużych ilości danych. Stosowanie metod ilościowych uniemożliwia jednak zbadanie niektórych zagadnień i narzuca szereg ograniczeń. Na przykład stosując metody ilościowe, trudno dotrzeć do sposobu myślenia respondentów, ustalić źródła ich emocji czy zachowań, określić stopień zaangażowania w realizowane działania. Z tego powodu badaczem ma do rozstrzygnięcia dylemat, który S. Ossowski formułuje następująco: „socjolog musi wybierać pomiędzy ubieganiem się o rezultaty, które są pewne, ale mało ważne, albo o takie, które są ważne, ale niepewne” (Ossowski, 1967, s. 56). Taki redukcjonizm pozwala zdobyć o zjawisku wiedzę pewną, ale ograniczoną i jednostronną, albo wiedzę niedającą się do sprawdzenia, ale szeroką i wielostronną.

Ponieważ specyfika badań ludzi młodych (będących podstawową grupą niniejszego badania) jest inna niż w przypadku badania osób dorosłych, na pierwsze miejsce wysuwa się analiza wyrażanych przez nich emocji, uczuć czy czynów będących wskaźnikami postaw. Nastolatkom zwykle nie mają w pełni rozwiniętych zdolności wyrażania własnych opinii i krytycznej oceny rzeczywistości, a w dodatku posługują się językiem potocznym, co utrudnia

interpretację i wymaga dodatkowych objaśnień. Ze względu na złożoność badania młodzieży, określony z góry krąg osób biorących udział w wymianach oraz w celu głębszego zrozumienia uczestników wyjazdu postanowiono jako podstawową, użyć metodę jakościową – jako najbardziej odpowiednią w tej sytuacji.

Po ustaleniu metody trzeba się zastanowić nad doбором odpowiednich technik badawczych, ponieważ stosowane w badaniach metody i techniki są ściśle ze sobą powiązane i wzajemnie się uzupełniają. Aby dobrać właściwą technikę, badacz powinien się wykazać dobrą znajomością metod i kierować się problemami, które zostały sformułowane w badaniu. Technika to czynność poznawcza, która pozwala na zebranie niezbędnego materiału badawczego. W technikach opartych na komunikowaniu interakcja polega na tym, że badacz kieruje do badanego przekaz zawierający pytanie, odbiorca przekazu musi na niego zareagować i udzielić odpowiedzi. Proces wzajemnego komunikowania się występuje m.in. podczas wywiadów grup fokusowych. Podczas wykorzystywania technik obserwacyjnych też często ma miejsce bezpośredni kontakt z badanym, lecz polega on przede wszystkim „na rejestrowaniu jego zachowań, bez kierowania do niego jakichkolwiek żądań, udzielania informacji” (Lutyński, 1974, s. 78). Wymienione techniki mogą być stosowane osobno bądź razem w ramach jednego badania, uzupełniając się wzajemnie i poszerzając obraz badanego zjawiska.

W niniejszym badaniu zdecydowano się zastosować kilka technik: pierwszą jest obserwacja, która zawsze dotyczy konkretnych zachowań, działań i interakcji symbolicznych w (prostych lub złożonych) sytuacjach społecznych. Dające się obserwować formy zachowań w konkretnych sytuacjach społecznych mogą być wskaźnikami niepoddających się bezpośredniej obserwacji aspektów systemu społeczno-kulturowego (Mayntz, Holm, Hübner, 1985, s. 106). Metoda obserwacji pomaga w uchwyceniu wskaźników ukrytych, niewyrażanych słownie oraz pozwala porównać deklarowane przez badanych nastawienie z rzeczywistymi czynami oraz zachowaniami podczas wymiany. „Badacz ingeruje w pewnym stopniu w interakcje pomiędzy członkami badanej grupy oraz obserwuje ich zachowania” (Babbie, 2004, s. 336). Często obserwacja jest realizowana bezpośrednio podczas wywiadu i stanowi uzupełnienie techniki wywiadu.

Decyzja o tym, czy będzie to obserwacja uczestnicząca (lub quasi uczestnicząca) czy nieuczestnicząca, zależy od warunków, w jakich znajduje się badacz, oraz od poziomu wiedzy o badanej grupie. Przy obserwacji uczestniczącej obserwator podejmuje jakąś rolę w obserwowanym systemie, ponieważ jest to jedyny sposób poznania interesujących go sytuacji, do których nie może uzyskać dostępu lub które mogłyby ulec całkowitej zmianie na

skutek jego obecności. W niniejszym badaniu została zastosowana obserwacja quasi uczestnicząca, która zakłada bezpośredni udział badacza w wydarzeniu, ale nie w roli ucznia lecz jako asystenta opiekuna grupy. Główną zasadą obserwacji quasi uczestniczącej jest obserwacja prowadzona wewnątrz badanej grupy, wchodzenie badacza w określone środowisko społeczne w celu lepszego poznania struktury badanej grupy i analizy więzi pomiędzy jego członkami. Włącza się on w badany system społeczno-kulturowy, biorąc na siebie jedną lub kilka ról społecznych właściwych temu systemowi i zachowując się zgodnie z nakazami tych ról. Celem takiego postępowania jest „nawiązanie bezpośredniego kontaktu i dzięki niemu uzyskanie wglądu w konkretne (naturalne) zachowanie ludzi w specyficznych sytuacjach, zrozumienie subiektywnego sensu tych zachowań, poznanie zarówno ich ram odniesienia, jak i warunkujących te zachowania modeli (norm, wartości itd.)” (Mayntz, Holm, Hübner, 1985. s 119).

W ramach niniejszego badania wraz z obserwacją zdecydowałam się na stosowanie techniki wywiadu. W szerokim znaczeniu wywiad to rozmowa, w której biorą udział co najmniej dwie osoby – ankieter (badacz) oraz respondent (Sztumski, 1995, s. 53). Metodą wywiadu zbiera się dane jednostkowe, aby następnie uzyskać z nich dane zagregowane. Znaczący to, że pytania zadaje się wprawdzie pojedynczym osobom, ale badacza interesują cechy zbiorcze klas, grup bądź typów ludzkich. Przy czym „celem jest nie tylko opis, lecz także ujawnienie lub sprawdzenie występowania określonych relacji” (Mayntz, Holm, Hübner, 1985 s. 131). Wywiad jest zatem pewną formą komunikacji werbalnej umożliwiającą uzyskanie od respondenta informacji, które w przyszłości pomogą w osiągnięciu wyznaczonych celów badań. Podczas wywiadu badacz bezpośrednio współdziała z badanym lub grupą badanych, zadając pytania i uzyskując odpowiedzi, które mają się przyczynić do rozwiązania problemu badawczego. Dodatkowym atutem tej techniki jest to, że „wywiad jedna z metod badawczych umożliwiających jednoczesne stosowanie innej metody, mianowicie obserwacji” (Sztumski, 1995, s. 74).

W naukach społecznych badacze wyróżniają kilka klasyfikacji wywiadu jako techniki badawczej. Na przykład Renate Mayntz, Kurt Holm i Peter Hübner w swojej książce pt. „Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej” wymieniają kilka kryteriów podziału. Po pierwsze, według częstotliwości odbywania się: jednorazowy i panelowy, według liczby osób biorących udział w wywiadzie: pojedynczy lub grupowy, według sposobu zbierania danych: ustny lub pisemny, a według stopnia standaryzacji: swobodny, pogłębiony i prowadzony według standaryzowanego kwestionariusza (Mayntz, Holm, Hübner, 1985 s. 144).

Ilona Przybyłowska, opisując rodzaje wywiadów, pogłębia ten podział wyróżnia pięć ich typów na podstawie stopnia standaryzacji (przyjmuje typologię która została pierwotnie wymieniona przez J. Lutyńskiego):

- 1) wywiad swobodny mało ukierunkowany,
- 2) wywiad swobodny ukierunkowany,
- 3) wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji,
- 4) wywiad kwestionariuszowy o mniejszym stopniu standaryzacji,
- 5) wywiad kwestionariuszowy o większym stopniu standaryzacji (Przybyłowska, 1978, s. 62).

Posługując się powyższą klasyfikacją, na początku zakładano, że przeprowadzone w ramach niniejszego badania wywiady będą miały charakter jednorazowy i zostaną przeprowadzone ustnie, jednak pandemia wprowadziła korekty w postępowaniu badawczym. W przypadku wymian odbywających się w sposób tradycyjny całość materiału była zbierana podczas wywiadów z rozmówcami, a odpowiedzi były udzielane ustnie. Dwie ostatnie wymiany odbyły się w formie zdalnej, co wymusiło zastosowanie innego postępowania badawczego – przygotowano formularz z pytaniami za platformy Google Forms. Większość wywiadów prowadzonych na żywo stanowiły wywiady indywidualne. Chociaż czasami – z powodu braku możliwości zachowania prywatności lub na życzenie samych przepytanych – zdarzało się zadawać pytania dwóm osobom naraz (np. w przypadku przeprowadzania wywiadu podczas przejazdu w autokarze albo udzielania wywiadu w towarzystwie kolegi lub koleżanki), wtedy jednak zwracano szczególną uwagę na to, aby każda osoba odpowiadała na pytanie samodzielnie i wyczerpująco. Pozwoliło to stworzyć atmosferę zaufania oraz głębiej zrozumieć każdą osobę i uzyskać szersze wypowiedzi dotyczące badanego zjawiska.

Odnosnie do stopnia standaryzacji – ze względu na warunki prowadzenia wywiadów oraz cechy szczególne badanej zbiorowości najbardziej odpowiednią w tym przypadku była technika wywiadu swobodnego ukierunkowanego, w którym badacz ma tzw. dyspozycje do wywiadu, czyli listę swoich potrzeb informacyjnych. Pytania odnoszą się najczęściej do zagadnień szczegółowych i mają charakter pytań otwartych. Czasami przygotowuje się wzory pytań, z których prowadzący wywiad może skorzystać lub nie, jeśli na przykład uzna, iż nie uzyskuje się za ich pomocą spodziewanych rezultatów. Prowadzący wywiad musi dostosowywać treść oraz język poszczególnych pytań do możliwości respondenta (Konecki, 2005, s. 34). Wywiad swobodny ukierunkowany umożliwia respondentom dość swobodne i szczere wypowiedzi. Występuje tu większa swoboda działania, możliwość pogłębienia zadawanych pytań czy zmiany ich kolejności oraz poruszanie wątków, które pojawiają się

dopiero w trakcie wywiadu. Ten rodzaj wywiadu umożliwia obserwację emocji rodzących się przy zadawaniu pytań czy przy udzielaniu odpowiedzi oraz pozwala na formułowanie pytań w taki sposób, aby były one dostosowane do respondentów, co jest niezwykle ważne w przypadku badania dzieci i młodzieży.

5.4 Narzędzia badawcze

Na zakończenie wstępnej części ustaleń metodologicznych trzeba przywołać jeszcze jedno pojęcie – narzędzie badawcze, które wraz z technikami i metodami składa się na warsztat badawczy. Narzędzie badawcze jest praktycznym postępowaniem stosowanym w trakcie realizacji wybranej techniki i metody badań oraz nawiązuje do już wybranej strategii założeń teoretycznych. Jest to instrument, który umożliwia uzyskanie i gromadzenia danych z badań w celu dalszej ich analizy. Narzędziem badawczym najczęściej są kwestionariusze, skale, narzędzia obserwacji (arkusz, dziennik obserwacji), narzędzia socjometrii i inne. W przypadku obserwacji w trakcie badań obserwator odnotowuje wszystko w dzienniku obserwacji lub arkuszu obserwacyjnym. Narzędzia te służą do rejestrowania wszystkich niezbędnych informacji, które zostaną wykorzystane w dalszej analizie. Badacze często analizują „zachowania niewerbalne jako sposób na określenie trafności innych wypowiedzi udzielonych przez respondentów w sytuacjach badawczych” (Nachmias 1996, s. 225). Podczas prowadzenia niniejszego badania, przy obserwacji wymiany też były robione notatki, odnotowywano najważniejsze spostrzeżenia dotyczące zachowania, sposobów nawiązywania kontaktów, niewerbalne przejawy postrzegania innych osób przez badanych itd. Rejestrowano zachowania przestrzenne (przemieszczanie się w terenie podczas spotkań) uczestników grup mieszanych podczas prowadzenia warsztatów i innych wspólnych działań.

Zgodnie z zasadami prowadzenia wywiadu swobodnego ukierunkowanego, zarówno dla uczniów uczestniczących w wymianie, jak i dla ich opiekunów – nauczycieli zostało wypracowane narzędzie badawcze: zestaw dyspozycji do prowadzenia wywiadu. Zapewnia to respondentowi swobodę interpretacji pytań, ale jeżeli pytanie zostało niewłaściwie zrozumiane, ankieter może je wyjaśnić albo uszczegółwić. Opracowany zestaw dyspozycji do wywiadu zawierał pytania otwarte, uporządkowane w odpowiedni sposób i pozwalające na zdobycie informacji niezbędnej do weryfikowania hipotez. Czasami zmieniano kolejność pytań, aby zachować naturalny ciąg rozmowy (np. gdy pytanie pobudzało rozmówcę do wypowiedzi na temat zawarty dalej w kwestionariuszu, ankieter nie przerywał tej wypowiedzi). Respondenci sami formułowali odpowiedzi i poruszali wątki, które ich zdaniem warte były poruszenia.

Większość wymian odbyła się w sposób tradycyjny – z wyjazdem grup do innego państwa. Zaistniała pandemia COVID-19 znacznie ograniczyła możliwości prowadzenia badań – wszystkie wymiany przeniosły się do przestrzeni wirtualnej. Uniemożliwiło to prowadzenie wywiadów na żywo i wymusiło zastosowanie dodatkowych metod zbierania danych. Ze względu na liczbę osób biorących udział w wymianie on-line i specyfiki badanych osób powstał pomysł zbadania grupy uczniów za pomocą kwestionariusza umieszczonego na Google Forms. Choć taka forma zbierania danych ma swoje wady – przede wszystkim dlatego, że „trudno mieć pewność, czy respondent rzeczywiście sam wypełnił kwestionariusz” (Mayntz, Holm, Hübner, 1985 s. 134) – to jednak w tej szczególnej sytuacji nie było innego wyjścia, jak przyjąć na wiarę odpowiedzi respondentów i posługiwać się uzyskanymi w ten sposób informacjami.

W kwestionariuszu wypełnianym *on-line* znalazł się zestaw pytań, które zadawano respondentom przed wymianą oraz po jej zakończeniu. Pytania miały określić poziom dystansu społecznego na podstawie skali Emory’ego Bogardusa (skala dystansu społecznego Bogardusa). Skala ta służy do pomiaru skłonności ludzi do uczestniczenia w zróżnicowanych co do stopnia bliskości, stosunkach społecznych z innymi grupami ludzi. „Osoba, która akceptuje pewien stopień integracji, będzie też przypuszczalnie skłonna zaakceptować wszystkie możliwości poprzedzające go na liście – czyli te o mniejszej intensywności” (Babbie, 2004, s. 191). Odnośnie do kolejności zadawania pytań, technika ta przewiduje przechodzenie od bardziej ogólnego poziomu akceptacji grupy obcej, dotyczącego ogółu społeczeństwa czy dużej grupy w jego składzie, do bardziej ścisłych kontaktów, akceptacji sytuacji, kiedy przedstawiciele grupy obcej znajdują się w kręgach społecznych mających dużą wartość dla jednostki. Pytania umieszczone na zmodyfikowanej skali dystansu społecznego Bogardusa zostały dostosowane do respondentów, dotyczyły otoczenia badanych młodych ludzi i ich chęci integracji z rówieśnikami obcokrajowcami. Pytania te pełniły funkcję wskaźników określających różną wielkość dystansu społecznego.

Link z kwestionariuszem na Google Forms rozesłano do wszystkich uczniów będących uczestnikami wymiany. Odpowiedzi na pytania zbierano przed i tuż po wymianie, co pozwoliło prześledzić zmiany dystansu społecznego w stosunku do grupy obcej. Wymiany on-line umożliwiły też dotarcie do wcześniej nieosiągalnych grup młodzieży z Rosji centralnej, co wzbogaciło niniejszą pracę.

Wywiady z nauczycielami przeprowadzono w formie hybrydowej: część – za pośrednictwem Internetu, część – na żywo. Pytania do nauczycieli odróżniały się od pytań zadawanych uczniom, ponieważ rozmowy te mieli cechy wywiadów eksperckich. Podczas

rozmów z pedagogzy byli w stanie opowiedzieć zarówno o wrażeniach dotyczących wyjazdu do Polski i Rosji z uczniami, jak i ocenić oddziaływanie wymiany na młodzież.

5.5 Triangulacja i jej wpływ na trafność uzyskiwanych danych

Badania jakościowe pozwalają na uzyskanie pogłębionej i rozległej wiedzy na interesujący nas temat, ale one również mają pewne wewnętrzne ograniczenia. W metodach jakościowych na wyniki wpływa wiele czynników. Dodatkową ich wadą jest brak możliwości (jak w badaniu ilościowym) sprawdzenia uzyskanych danych – za każdym razem mogą one odbiegać od wcześniej uzyskanych wyników. Sytuacja ta nasuwa pewne ograniczenia i skłania badacza – jeżeli to tylko możliwe – do zastosowania kilku różnych sposobów zbierania danych oraz poszukiwania alternatywnych metod sprawdzania otrzymanych informacji. Rozwiązaniem stanowi triangulacja, polegająca na wykorzystaniu kilku metod badawczych lub kilku źródeł w ramach jednego projektu badawczego. Według Webba triangulacja oznacza „konieczność sprawdzania badanego zjawiska dwoma lub więcej procesami pomiarowymi. Jej zasadniczym celem jest poszerzenie możliwości poznawczych bądź kontrolnych wyników jednej metody poprzez rezultaty innej metody” (Webb, 1966, s. 21).

Dzięki pozyskaniu informacji zebranych różnymi sposobami można spojrzeć na dane zjawisko z różnych punktów widzenia – każda z metod badawczych ma swoją specyfikę i zastosowanie, ponieważ za ich pomocą można otrzymać inny rodzaj danych (Kędzior, Karcz, 2007, s. 110). Zbieranie informacji przy wykorzystaniu różnych źródeł i technik badawczych nazywa się triangulacją i poprawia rzetelność badań, trafność wnioskowania i weryfikację już zebranych informacji. Dzięki triangulacji jest możliwe uzyskanie danych cechujących się szerszym zasięgiem wiedzy, minimalizację niedoskonałości i wad poszczególnych metod badawczych wykorzystywanych z osobna oraz zapewnienie rzetelności i trafności wnioskowania oraz wiarygodności wyników badań (Konecki, 2000, s. 128–129). Jest to szczególnie przydatne w przypadku badań jakościowych, które z powodu swojej specyfiki tworzą niekiedy ograniczoną, jednostronną wizję badanego zjawiska. „Triangulacja jest jednym z kryteriów oceny rzetelności i trafności badań jakościowych” (Łobocki, 2007, s. 102), które przysparzają wielu pytań dotyczących realności analizowanej rzeczywistości.

W celu uniknięcia stronniczego obrazu badanego zjawiska oraz zwiększenia jakości i rzetelności uzyskanych danych w prowadzonych badaniach zastosowano triangulację metodologiczną (stosowanie obserwacji quasi uczestniczącej oraz wywiadu i kwestionariusza

w Google forms), triangulację źródeł (informacje uzyskane zarówno od uczniów – uczestników wymiany, jak i nauczycieli – opiekunów zaangażowanych w organizację wymian). Gromadzenie wiedzy w ten sposób pozwala na uzyskanie cennych opinii na temat analizowanej rzeczywistości i umożliwia zminimalizowanie wpływ specyfiki określonych metod na wyniki badań. Triangulacja pozwala także badaczowi pokonać osobiste uprzedzenia czy przedzałożenia oraz spojrzeć na badany problem z innego punktu widzenia, co zwiększa rzetelność uzyskanych danych, a także podwyższa jakość i poprawność badania.

5.6 Dobór próby

Podstawowym wymogiem badania jest właściwy dobór próby – na tym polega jego rzetelności i trafność. Przed przystąpieniem do badań należy określić zakres osób, które będą poddane analizie. Zbiorowością badaną może być populacja, jej określona część (np. pracujące zawodowo kobiety, lekarze, renciści) lub wybrana klasa obiektów (np. gminy jakiegoś regionu, szkoły, jakieś miasta, wielkie zakłady przemysłowe jakiegoś kraju) (Mayntz, Holm, Hübner, 1985 s. 88). David Nachmias całkowity zbiór obiektów poddawanych analizie czy całkowity zbiór danych nazywa populacją, a podzbiór danych pochodzących z populacji i będących podstawą uogólnień na całą populację nazywa próbą (Nachmias 1996, s. 193). Często jednak zebranie danych od całej populacji nie jest możliwe ze względu na duży koszt takiego badania lub bezsensowność badania wszystkich osób, których dotyczy problemem badawczy. Zazwyczaj dobiera się próbę badawczą będącą częścią grupy docelowej, na temat której będą formułowane wnioski.

Jednym z podstawowych warunków poprawnego doboru próby jest ustalenie odpowiedzi na pytania: Kim są badane osoby? Jaki będzie schemat doboru próby? Jaka będzie liczba badanych? Czy prowadzenie badania na takiej próbie będzie wystarczające do zaspokojenia potrzeb badacza i weryfikacji problemu badawczego? W badaniach jakościowych ważniejsza jest treść odpowiedzi niż ich liczba, ponieważ badania te dotyczą stanu świadomości określonej społeczności. Dobór badanych osób w tym przypadku nie jest losowy, nie ma on szczególnego znaczenia z punktu widzenia potrzeb badającego. W przypadku doboru nielosowego „nie ma możliwości określenia prawdopodobieństwa włączenia określonego elementu do próby i nie ma gwarancji, że każdy element może zostać włączony do próby z równym prawdopodobieństwem (Babbie, 2004, s. 210). Na potrzeby niniejszego badania zastosowano jeden z rodzajów nielosowego doboru próby – taki, przy którym badane osoby są dobierane w sposób subiektywny. Według tej metody doboru próby udział w badaniu zależy od decyzji badacza oraz od potrzeb badania. Dobór respondentów

badacz dokonuje na podstawie własnej wiedzy o badanej populacji oraz o celach badania. W niektórych przypadkach można „zbadać mały podzbiór większej populacji, w której wielu członków tego podzbioru łatwo rozpoznać, ale sporządzenie kompletnego wykazu ich wszystkich byłoby najprawdopodobniej niemożliwe” (Babbie, 2004, s. 211).

Na potrzeby niniejszego badania została przeprowadzona analiza wymian szkolnych które odbyły się w latach 2015–2020, z których cztery były prowadzone na żywo, dwie ostatnie – z braku możliwości przeprowadzenia ich w sposób tradycyjny – przeprowadzono w formie zdalnej. Uczestnicy wymian stacjonarnych objętych badaniem ze strony rosyjskiej pochodzili z obwodu kaliningradzkiego. Ze strony polskiej – uczniowie trzech wymian reprezentowali województwa przygraniczne: pomorskie i podlaskie, a w czwartej wymianie wzięli udział polscy uczniowie z województwa wielkopolskiego. Większość wymian zorganizowało Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia, za wyjątkiem jednej, która odbyła się na mocy porozumienia o współpracy między szkołą z Kaliningradu i szkołą z Poznania. Mimo że uczniowie tej ostatniej wymiany musieli pokryć koszt przejazdu i pobytu z własnych środków, zasady i program realizacji były podobne do wymian, które organizowało CPRDiP. Spotkania były ukierunkowane na nawiązanie kontaktów pomiędzy polskimi i rosyjskimi uczniami, wymianę doświadczeń, poznawanie społecznych i kulturowych realiów obydwu krajów, zapoznanie się z dziedzictwem kulturowym oraz naukę języka obcego, a także wyeliminowanie negatywnych skojarzeń, bazujących na stereotypach związanych z historią oraz trudnymi relacjami między Polską i Rosją.

Dobór uczestników wymian należał przede wszystkim do nauczycieli, ale zazwyczaj uczniowie nie musieli spełniać żadnych szczególnych wymagań – byli zapraszani przez wychowawcę klasy według kolejności zgłoszeń. Udział w wymianie był dobrowolny, najczęściej uczestnikami byli aktywni uczniowie, którzy wyrazili chęć udziału w tym przedsięwzięciu oraz wykazywali ogólne dobre zachowanie. W przypadku wymian stacjonarnych takie podejście było niezwykle istotne, ponieważ często zdarza się, że wszyscy rodzice mają środki, aby pokryć koszty związane z podróżą oraz pobytem dziecka w innym państwie. Uboższa młodzież ma zwykle mniejszą szansę na poznanie innych krajów. Osoby zainteresowane, niezależnie od swojej sytuacji finansowej, mogły wziąć udział w wymianie organizowanej przez CPRDiP, ponieważ większość kosztów pokrywał organizator, a w przypadku wymiany pomiędzy szkołami z Kaliningradu i Poznania uczestnicy mieszkali w domach kolegów z innego państwa, co znacznie zmniejszyło wydatki na pobyt.

Liczba uczestników wymiany stacjonarnej z każdej strony wynosiła od 10 do 15 uczniów oraz dwóch opiekunów dla każdej z grup. Osoby biorące udział w wymianie miały

podobne cechy – pochodziły z określonej miejscowości stanowiącej obszar badania, wywodziły się z podobnego środowiska, były w podobnym wieku (15–18 lat), miały podobny poziom wykształcenia itp. Na potrzeby badania z każdej grupy (w wymianie stacjonarnej) wybrano 5–6 uczniów oraz 1–2 nauczycieli (poszczególne opisy próby znajdują się w tabeli 2) w celu przeprowadzenia wywiadu swobodnego ukierunkowanego. Dobór uczestników odbył się w dwa etapy. Najpierw zastosowano dobór celowy (warunkiem znalezienia się w próbie było uczestnictwo w wymianie), a następnie losowo (zaproszeni do wywiadu byli osoby które mieli czas wolny). Spośród nauczycieli do udziału w badaniu zaproszono te osoby, które były bezpośrednio zaangażowane w organizację i realizację wymiany. Zastosowanie próby celowej miało dodatkową wartość, ponieważ umożliwiło zachowanie podstawowego warunku teorii kontaktu G. Allporta, a mianowicie równego statusu grup w stosunku do siebie.

Tabela 2. Liczba respondentów biorących udział w wymianie (stacjonarnej)

Respondenci	Liczba:
Nauczyciele polscy	5
Nauczyciele rosyjscy	5
Uczniowie polscy (Gdańsk, Przywidz, Suwałki, Poznań)	21
Uczniowie rosyjscy (obwód kaliningradzki)	22

Dwie spośród badanych wymian na skutek pandemii odbyły się w formie zdalnej. Pierwsza między Uniwersytetem Zabajkalskim w Czycie a Wyższą Szkołą Gospodarki w Bydgoszczy, druga – między młodymi ludźmi ze szkół Gdańska i Kaliningradu. W wymianie brało udział 15–20 uczniów z każdej strony. Zasady rekrutacji oraz realizowany program był podobny do wymian prowadzonych na żywo.

Tabela 3. Liczba respondentów biorących udział w wymianie (*on-line*)

Uczniowie	Miasto	Liczba	Liczba ogółem
Rosja	Kaliningrad	19	39
	Czyta	20	
Polska	Bydgoszcz	14	32
	Gdańsk	18	

Spotkania oraz wykonywanie wspólnych zadań odbywały się za pomocą platformy Zoom oraz przez Messengera. Przed rozpoczęciem wymiany i po jej zakończeniu w celu przeprowadzenia badania do wszystkich uczestników rozesłano link do ankiety. Formularz wypełnili prawie wszyscy uczestnicy, opis uzyskanej próby znajduje się w tabeli 3. Skonstruowana w taki sposób próba badawcza umożliwiła dokonanie analizy procesów przebiegających podczas wymiany zarówno z punktu widzenia uczniów (jako grupy docelowej), jak i z perspektywy ekspertów, czyli opiekunów, którzy byli jednocześnie organizatorami wymiany. Dołączenie do badania nauczycieli było niezwykle istotne, ponieważ mają oni inne spojrzenie na to, co dzieje się podczas wymiany. Nauczyciele mogą wskazać coś, co jest niezauważalne na pierwszy rzut oka, sformułować wartościowe opinie dotyczące obserwowanej rzeczywistości, ujawnić jakiś przesłanki pewnych sytuacji. Potrafią spojrzeć na skutki wymian z perspektywy czasu, ocenić ich wartość i skuteczność dla grupy docelowej.

5.7 Procedura analizy i interpretacji wyników

Badania nie kończą się zebraniem materiału badawczego. Najważniejszym krokiem w postępowaniu badawczym, szczególnie w badaniach jakościowych, jest analiza i interpretacja wyników. Analiza materiału zebranego na podstawie werbalnych i niewerbalnych przejawów dotyczących badanego zjawiska umożliwia wyciąganie wniosków i sprawdzanie postawionych wcześniej hipotez. Istotną częścią tego procesu jest analiza językowa, czyli analiza treści, którą R. Mayntz i K. Holm określają jako technikę badawczą pozwalającą w sposób zbiektywizowany i systematyczny ustalić i opisać cechy językowe tekstów po to, aby na tej podstawie wnioskować o niejęzykowych własnościach ludzi i agregatów społecznych. Celem tej analizy jest „identyfikacja i odpowiednia klasyfikacja treści lub znaczeń określonych konfiguracji językowych – słów, zwrotów, zdań lub dłuższych wypowiedzi” (Mayntz, Holm, Hübner, 1985, s. 102). W przeprowadzonym badaniu podstawową metodą zbierania danych był wywiad, ponieważ przyjęto, że treść zawarta w odpowiedziach respondentów jest najbardziej wiarygodnym źródłem informacji. Przy czym zjawiska niejęzykowe (zachowania niewerbalne takie jak ruchy, gesty, mimika, przemieszczanie się w przestrzeni) rejestrowane podczas obserwacji stanowiły istotne uzupełnienie danych uzyskanych w czasie wywiadów.

Przyjrzymy się teraz bliżej kolejności występowania określonych działań w procesowi analizy danych jakościowych. „W badaniach jakościowych analiza składa się z trzech

współbieżnych kroków: redukcji danych, reprezentowania danych, wprowadzania i weryfikacji wniosków” (Miles, Huberman, 2000, s. 11). W toku badań stosowano zaproponowany powyżej schemat, ale proces analizy zebranego materiału został rozszerzony na kilka podetapów. Na początku analizy zastosowano „kodowanie otwarte”, posługując się metodologią zaproponowaną przez Barneya Glasera (Glaser, 1992). Informacja otrzymana w postaci wypowiedzi uczniów i nauczycieli oraz notatek z obserwacji została poddana procesowi kondensacji. W treści odpowiedzi wyodrębniono pojedyncze słowa, części zdań, całe zdania lub całe akapity. Dalej odbyło się „kodowanie selektywne”, czyli dokonywanie wyboru kategorii centralnych dotyczących podstawowych tematów określonych w pytaniach badawczych oraz integrowanie ze sobą kategorii podrzędnych z kategoriami centralnymi. Kategorie zawierały najważniejsze stwierdzenia oraz wskaźniki istnienia badanych zjawisk. Następnie odbyło się „kodowanie teoretyczne” – kody zostały dopasowane do kilku wyróżnionych zbiorów kategorii tak, by powstał zwarty zarys poszukiwanych procesów i zjawisk.

Cały proces kategoryzacji został skonstruowany w taki sposób, aby otrzymać odpowiedzi na zadane pytania i przyjęte założenia badawcze. Przy budowaniu kategorii starano zapewnić następujące warunki zaproponowane przez R. Mayntz i K. Holm:

1. Podział na kategorie musi być dokonany według jednolitej zasady klasyfikacji, co znaczy, że każda z nich musi odnosić się tylko do jednego z wyróżnionych wymiarów treści.
2. Poszczególne kategorie muszą spełniać warunek rozłączności. Znaczący to, że każda jednostka tekstowa wyrażająca jeden z wyróżnionych wymiarów treści musi dać się przyporządkować do jednej i tylko jednej kategorii.
3. Podział na kategorie musi być wyczerpujący. Znaczący to, że każda jednostka tekstowa wyrażająca jeden z wyróżnionych wymiarów treści (lecz nie każda jednostka językowa w tekście) musi dać się przyporządkować do którejś z istniejących kategorii (Mayntz, Holm, Hübner, 1985 s. 102).

Jak wskazują badacze, rekomendację tę można zastosować do analizy treści przy klasyfikacji wyników obserwacji, wywiadów oraz w innych technikach badawczych. Dzięki stosowanej procedurze nadawania kategorii można było połączyć wyniki uzyskane za pomocą tych dwóch technik i znaleźć odpowiedzi na zadane pytania. Tak przeprowadzona analiza umożliwiła wgląd do materiałów źródłowych, jednak bez konieczności lektury całego poddanego analizie materiału, a to z kolei pozwoliło zwiększyć przejrzystość i zrozumiałość

zaprezentowanych danych. Niektóre dane przedstawiono w postaci tabeli, aby ułatwić proces interpretacji wyników oraz wyciągania wniosków.

W każdej kategorii badawczej zostały wprowadzone wnioski, sformułowane na podstawie odpowiedzi respondentów oraz obserwacji. Przedstawiony w taki sposób materiał pozwala odpowiedzieć na pytania badawcze, potwierdzić lub obalić przyjęte hipotezy i założenia oraz – co jest niezwykle istotne – bliżej przyjrzeć się tematyce wymian polsko-rosyjskich, a także poznać zachodzące na tym tle procesy interpersonalne.

ROZDZIAŁ 6. WYMIANY SZKOLNE JAKO CZYNNIK ZMIANY POSTAW MŁODZIEŻY

6.1 Źródła wiedzy, poziom informacji, stereotyp narodowy, dystans społeczny istniejący pomiędzy dwoma narodami

We współczesnym świecie źródła wiedzy mają decydujące znaczenie. Od tego, skąd młodzi ludzie czerpią informacje, w dużym stopniu zależy ich stosunek do innego kraju i do ludzi tam mieszkających. Obecnie żyjemy w dobie nadmiaru informacji. W rosyjskich czy polskich mediach często kształtuje się stronniczy obraz sąsiedniego państwa, który może wpływać na powstawanie stereotypów oraz zwiększenie dystansu społecznego. Kształtowanie postaw odbywa się nie tylko pod wpływem środków masowego przekazu, ale także przez internalizację postaw innych osób. Wyobrażenia na temat innego państwa istniejące wśród ważnych osób (rodziców, nauczycieli, przyjaciół) często nie są wiarygodne, ale w dużym stopniu oddziałują na postawy młodzieży. Natomiast bezpośrednie kontakty ze społecznością innego kraju dają możliwość wykształcenia prawdziwej wizji świata, przeciwdziałają powstawaniu stereotypów, zmniejszają dystans między uczestnikami. Posiadanie podobnego kulturowego ideału osobowości wśród przedstawicieli różnych państw jeszcze bardziej zwiększa prawdopodobieństwo nawiązania dialogu między grupami

Celem tego podrozdziału jest zrozumienie, skąd młodzi Polacy i Rosjanie czerpią wiedzę o innym państwie i od kogo najczęściej następuje internalizacja postaw. Kolejnym wątkiem analizy jest kulturowy ideał osobowości cechujący młodzież obu państw oraz istniejący dystans społeczny w stosunku do innej grupy i jak ten wskaźnik zmienił się w ciągu wymiany dzięki bezpośrednim kontaktom uczestników.

6.1.1 Kulturowy ideał osobowości Polaka i Rosjanina

Internalizacja kulturowego ideału osobowości następuje w okresie dojrzewania, kiedy młodzież w pełnej mierze zaczyna uczestniczyć w procesie budowania własnej tożsamości. Przyjęty w społeczeństwie wzór akceptowanych cech i zachowań jest jego podstawą. Jeżeli jednostka dostrzeże, że przedstawiciele innej grupy są do niej podobni, że mają podobne ideały, zbliżoną osobowość, to wtedy łatwiej jest zaakceptować te osoby, przyjmując ich do swojego kręgu. Przypuszcza się, że posiadanie przez uczestników wymiany podobnego ideału osobowości pozwala zmienić stereotyp Polaka i Rosjanina przy kontakcie osobistym.

Przed wymianą uczniowie niewiele wiedzieli na temat grupy obcej, ponieważ brakowało ścisłych kontaktów z jej przedstawicielami. Po nawiązaniu kontaktu okazało się jednak, że obie grupy są bardzo podobne. Jak mówi nauczycielka z Polski:

Na pewno jest tak, że oni (Polscy uczniowie) bardzo dużo grają w gry komputerowe z Rosjanami i znają Rosjan głównie z gier komputerowych, w których najczęściej klną. Takie słowa, jak [niecenzuralne wyrazy] to jedynie, co wiedzą. A kiedy w trakcie wymiany widzą na żywo normalnego Rosjanina, który wygląda zupełnie jak oni, nagle stwierdzają, że w Rosji żyją tacy sami ludzie. Nie da się to zaobserwować, ale to na pewno tak jest, oni (Rosjanie) są bardzo otwarci i oni (Polacy) już wtedy wiedzą, że Rosjanie są tacy same jak oni, mogą nawiązywać fajne relacje.

(Nauczycielka/PL)

Uczestnicy podczas wymiany dowiedzieli się więcej o rówieśnikach z innego kraju, uświadomili sobie, że mają podobne zachowanie, wygląd. W wyniku obserwacji zauważono, że młodzi ludzie na wspólnych spotkaniach opowiadali o swoich planach, pasjach i marzeniach. Dzięki temu wśród uczestników następowało zrozumienie tego, że plany życiowe, obawy związane z przyszłością o wiele się nie różnią w obu grupach. Sytuacja życiowa uczestników była podobna, bo w wymianach zwykle uczestniczyły dzieci, którzy za rok czy za dwa powinny przystąpić do egzaminów maturalnych i ich pomysły skupiały się wokół dalszych planów na studia. Jeszcze jedną cechą zbliżającą uczestników wymian było to, że obie grupy znajdowały się w szczególnych dla nich warunkach, przedstawiciele tych grup musieli się usamodzielniać, podejmować własne decyzje, współdziałać z innymi, co jak można przypuszczać, też przyczyniało się do zwiększenia poczucia zjednoczenia.

Żeby ocenić na ile wizja kulturowego ideału osobowości innej grupy jest tożsama z kulturowym ideałem osobowości własnej grupy, postanowiono zapytać respondentów, w czym Polacy są podobni do Rosjan, a w czym się różnią i na odwrót. Nie wszyscy od razu potrafili odpowiedzieć na to pytanie, ponieważ taka kwestia wymaga refleksji. Wśród Polaków w większości przypadków po prostu padała opinia, że Rosjanie są do nich bardzo podobni, niektórzy uważali, że wynika to z tego, że oba narody należą do wspólnej grupy językowej (Słowianie):

(...) bardzo podobni, tu nie chodzi tylko o zachowanie, są tacy jak my, Słowianie.

(Uczeń/uczennica/PL)

(...) myślę, że u podstaw jesteśmy podobni do siebie, tylko są drobne różnice.

(Uczeń/uczennica/PL)

Ale niektórzy z badanych mówili, że osoby, które poznali w ciągu wymiany, są podobne, ale dostrzegali też ogólne różnice kulturowe, takie jak hałas wytwarzany przez kierowców podczas stania w korku.

Ludzie są emocjonalni, na przykład kiedy są korki i samochód się zatrzymuje, od razu trąbią, tacy nerwowi, emocjonalni.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie z Polski też odczuwali bliskość kulturową z Rosjanami, ponieważ podczas wymiany często mieli do czynienia z przejawami kultury ludowej, tańczyli, śpiewali razem piosenki, wykonywali lalki w tradycyjnym stroju, robili pamiątki z drewna w kształcie matrioszek czy biedronek. Uczniowie mieli też w programie warsztaty twórcze oparte na literaturze czy malarstwie obu państw (na przykład w ramach jednej z wymian uczniowie wspólnie odtwarzali legendę o Czechu, Lechu i Rusie). Uczniowie wymieniali też przejawy tradycji ludowych charakterystycznych dla obu państw:

Najbardziej zapadł mi w pamięć moment, kiedy przyjechaliśmy do szkoły w G*****. Zostaliśmy przywitani chlebem i solą – to również staropolski zwyczaj. Przypomniało mi to, że mamy wspólne korzenie, tradycje.

(Uczeń/uczennica/PL)

Istnienie podobnych zwyczajów, stylu życia i zachowania zwiększało wśród uczniów z Polski poczucie bliskości kulturowej w stosunku do Rosjan, o której przed wymianą nie mieli świadomości.

Dzięki wymianie przekonałam się, że mimo iż geograficznie jesteśmy od siebie oddaleni (z wyjątkiem Kaliningradu), jednak jesteśmy bardzo zbliżeni kulturowo...

(Uczeń/uczennica/PL)

Rosyjscy uczestnicy też odczuwali podobieństwa istniejące pomiędzy grupami, ale zauważali również drobne różnice. Mówili, że Polacy są bardziej otwarci, spontaniczni, że łatwiej nawiązują kontakt.

Polacy bardziej otwarci, serdeczni, lubią się przytulać. Często się uśmiechają, kiedy spotykamy ich w mieście. Rosjanie nie są tacy, zawsze pochłonięci swoimi sprawami, patrzymy w dół.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosjanie przed wymianą sądzili, że Polacy w powinni znacznie się różnić od nich ale okazało się, że wbrew pozorom, obie grupy mają dużo wspólnego:

(Polacy) różnią się od nas, bo są Europejczykami, ale po wymianie zdałem sobie sprawę, że jednak są do nas bardziej podobni (niż wcześniej myślałem), zwłaszcza ci Polacy, którzy brali udział w projekcie, mają wiele wspólnego, a nawet język jest podobny do naszego.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosjanie analizowali stosunki pomiędzy uczestnikami i opiekunami, dostrzegali różnice dotyczące dystansu pomiędzy uczniami, a nauczycielami i dyrekcją szkoły, porównywali z zasadami zachowania, które istnieją w Rosji:

Zauważyłam, że w Polsce istnieje znacznie mniej formalności w stosunkach międzyludzkich, występują bardziej otwarte relacje między ludźmi, (polscy uczniowie) na przykład mają zupełnie inne relacje z nauczycielami, a nawet z dyrektorem (szkoły), nie ma takiego dystansu jak u nas.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosyjskie nauczycielki często zaznaczały, że wyjazdy w ramach wymiany stanowią inny rodzaj doświadczenia (odbiegający się od tego, jaki już młodzież miała w wyjazdach z rodzicami). Uczniowie głębiej poznają zwykłe życie Polaków, jak rówieśnicy się zachowują, jakie wśród nich są przyjęte ideały i wartości.

Z rodzicami najczęściej jeżdżą na zakupy, a kiedy już wyjeżdżają w ramach wymiany, otrzymują szerszą wiedzę – uświadamiają sobie jak wygląda nauka w szkole, poznają obcą kulturę, wartości, uczestniczą we wspólnych wydarzeniach. Podczas komunikacji obserwują, jak zachowują się inni, dowiadują, czym się interesują (uczniowie z Polski). Z rodzicami (podczas podróży do Polski) oczywiście nie otrzymują takich informacji.

(Nauczycielka/RU)

Podsumowując, można stwierdzić, że młodzi Polacy i Rosjanie często zauważali, że są podobni kulturowo, zachowują się w podobny sposób, cenią takie same cechy osobowości. To stworzyło płaszczyznę do zmiany wizerunku, przyczyniło się do zredukowania istniejących stereotypów. Wymiana pozwoliła uświadomić uczniom, że dzielą ich mniejsze różnice niż na początku im się wydawało. Podczas wspólnego pobytu na wymianie zrozumieli, że są podobni do siebie, ponieważ są uczniami, nastolatkami, że różni ich mniej niż kulturowe cechy wynikające z tego, że są innej narodowości.

6.1.2 Dystans społeczny wobec grupy obcej w kontekście wymian szkolnych. Wpływ odległości geograficznej na postawę młodzieży

Poziom akceptacji grupy obcej odgrywa dużą rolę w stosunkach międzykulturowych. Sytuacja wymiany wpływa na ogólną decyzję o uczestnictwie oraz na chęć zbliżenia się, dopuszczenia do kręgów towarzyskich, rodzinnych osób spoza własnej grupy. Aby określić, czy uczestnicy wymiany postrzegali grupę obcą jako bliską, tożsamą sobie czy wręcz przeciwnie – odczuwali inność, odmienność – postanowiono zbadać, jak się zmieniał dystans społeczny w przypadku kontaktu podczas wymiany.

W analizie uwzględniono odpowiedzi otrzymane od polskich i rosyjskich uczniów uczestniczących w wymianach młodzieżowych. Łączna liczba osób biorących udział w tej części badania wyniosła 71 respondentów ($N = 71$), spośród nich 39 osób pochodziło z Rosji, a 32 (45,1%) osoby z Polski. W badaniu wzięli udział uczniowie szkół i technikum z dwóch polskich i dwóch rosyjskich miast. Z polskich miast były to Gdańsk i Bydgoszcz, a rosyjskich – Kaliningrad i Czita (południowa Syberia). Z wyjątkiem Bydgoszczy, z której było mniej respondentów – 14 osób (19,7%), liczba osób z innych miast była podobna do siebie: Kaliningrad – 19 osób (26,8%), Gdańsk – 18 osób (25,4%), Czita – 20 osób (28,2%). Odsetek osób podobnej płci w obu grupach był zbliżony. Wiek badanych osób w poszczególnych grupach mieścił się w tym samym przedziale – średnia wieku badanych Rosjan wynosiła 16,97, Polaków 16,28, odchylenie standardowe w przypadku Rosjan wynosiło 1,5 roku, a w przypadku Polaków 1,2 roka, istniejące różnice nie były znaczące. W próbie badawczej nieznacznie przeważały dziewczyny. Z Rosji pochodziło 25 (56,8%) dziewczyn i 19 (43,2%) chłopaków, z Polski – 14 (51,9%) dziewczyn i 13 (48,1%) chłopaków.

Pytania skierowane do uczniów były opracowane na podstawie zmodyfikowanej skali dystansu społecznego Bogardusa i dostosowanej do badanych osób. W badaniu wykorzystano polsko i rosyjskojęzyczną wersję kwestionariusza, które zawierały pięć pytań i dotyczyły dalszego i bliższego otoczenia młodzieży. Pytania do obu grup były identyczne i dotyczyły grupy narodowej (tożsamej osobom innej grupy uczestniczącej w wymianie). Pierwsze pytanie dotyczyło akceptacji zamieszkania osób innej narodowości w mieście, gdzie mieszka respondent. Pytanie drugie dotyczyło zgody na to, żeby osoby określonej narodowości mieszkały blisko respondenta (w jego okolicach). Trzecie pytanie było związane z akceptacją sytuacji, w której osoby te uczęszczały do szkoły respondenta. Dwa ostatnie pytania dotyczyły możliwości zostania osób określonej narodowości kolegą/koleżanką z klasy oraz najbliższym przyjacielem/przyjaciółką („kumplem”, „kumpelą”).

Udzielając odpowiedzi, uczniowie wybierali najbardziej odpowiadający ich przekonaniom rodzaj odpowiedzi (tak; raczej tak; ani tak, ani nie; raczej nie; nie), wskazujący na stopień akceptowanej przez nich bliskości w stosunku do przedstawiciela określonej grupy, przy zaistnieniu określonej sytuacji. Im niższa była wartość liczbowa średniej arytmetycznej odpowiedzi na poszczególne pytania, tym mniejszy był poziom akceptacji danej sytuacji i stosownie tym większy dystans społeczny wobec grupy obcej. Celem zastosowania zaprezentowanej procedury badawczej była odpowiedź na pytanie, czy wymiany szkolne wpływają na poczucie dystansu społecznego wśród młodzieży. Jaki jest charakter owego wpływu oraz czy geograficzna odległość pomiędzy uczniami a miejscem docelowym wymiany różnicuje wyniki na skali dystansu społecznego. W ramach badania przeanalizowano stopień dystansu przed wystąpieniem do wymiany, różnicę średnich wartości pomiędzy danymi uzyskanymi od uczestników przed wymianą i po wymianie oraz różnice w stosunku do miasta, z którego pochodzili uczestnicy wymiany. Okazało się, że poziom uzyskanych wyników w obrębie państwa nie różnił się znacznie od siebie w stosunku do miasta, z którego pochodzili respondenci. Jedynie zauważalne, ale wciąż nieznaczne różnice występowały pomiędzy Kaliningradem i Czytą w pierwszej turze badań, w pytaniach dotyczących relacji makrostrukturalnych. Dlatego odpowiedzi uzyskane od respondentów pochodzących z jednego kraju zostały policzone razem.

Przed wymianą ogólny poziom akceptacji Rosjan przez osoby z Polski znajdował się w granicach 4,56–4,59 pkt. średniej wartości wszystkich odpowiedzi (pierwsze trzy pytania: „Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Rosjanie mieszkali w twoim mieście/okolicy/uczęszczali do twojej szkoły?”). Zmniejszenie chęci integracji z grupą obcą odnotowano w pytaniach, które dotyczyły możliwości zaistnienia bardziej ścisłych relacji. Wskaźnik średniej wszystkich odpowiedzi na pytania o możliwość znalezienia się osoby z Rosji w bliskim otoczeniu („Czy chciałbyś/chciałabyś, aby Rosjanin/Rosjanka został/została twoim/twoją kolegą/koleżanką z klasy?”) wyniósł 4,13 pkt. Najmniejszy wskaźnik ze wszystkich uzyskanych w odpowiedzi na pytanie wynosił 3,87 pkt. i dotyczył możliwości zaistnienia bardziej ścisłych przyjaźni pomiędzy respondentem/respondentką a osobami z Rosji („Czy mógłby zostać twoim bliskim przyjacielem/przyjaciółką (kumplem/kumpelą?”). W tym przypadku respondenci z Polski nie byli spójni w swoich odpowiedziach, często wyrażali wątpliwości co do zaistnienia takiej przyjaźni.

Z analizy wyników otrzymanych od respondentów z Polski testem T-Studenta dla prób zależnych w przypadku pierwszych trzech pytań dotyczących relacji makrostrukturalnych z Rosjanami nie odnotowano różnic istotnych statystycznie. Świadczy to

o tym, że po wymianie u respondentów nie wystąpiła znacząca zmiana stopnia integracji z grupą obcą w skali ogólnej.

Tabela 4. Skala dystansu społecznego Polska $N = 32$. Wyniki testu T-Studenta dla prób zależnych

	Przed wymianą (średnia)	Po wymianie (średnia)	Różnica średnich	df	T	Istotność
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Rosjanie mieszkali w twoim mieście?	4,59	4,75	0,16	31	1,15	Brak różnic
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Rosjanie mieszkali w twojej okolicy (blisko ciebie)?	4,56	4,72	0,16	31	1,04	Brak różnic
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Rosjanie uczęszczali do twojej szkoły?	4,56	4,72	0,16	31	1,15	Brak różnic
Czy chciałbyś/labyś, aby Rosjanin/Rosjanka został/ła twoim/twoją kolegą/koleżanką z klasy?	4,13	4,69	0,56	31	3,14	$p < 0,01$
Czy Rosjanin/Rosjanka mógłby/mogłaby zostać twoim bliskim przyjacielem/przyjaciółką?	3,87	4,62	0,75	31	3,28	$p < 0,01$

Natomiast w przypadku pytań dotyczących osobistych kontaktów w grupie rówieśniczej jednostki, już odnotowano istotne statystycznie zmiany w odpowiedziach. Różnica statystyczna w pytaniu dotyczącym akceptacji sytuacji, kiedy osoba z Rosji mogłaby zostać kolegą/koleżanką z klasy, została zanotowana na poziomie 0,56, a w drugim pytaniu dotyczącym możliwości nawiązania bliskiej przyjaźni z osobą z Rosji wyniosła 0,75. Wzrost w obu przypadkach był istotny statystycznie na poziomie $p < 0,05$.

W przypadku Rosjan przed wymianą poziom akceptacji Polaków mieścił się w granicach 4,51–4,54 pkt. średniej (znaczną liczbą odpowiedzi na pytania dotyczące stopnia integracji z obcą grupą: „Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Polacy mieszkali w twoim mieście/okolicy/uczęszczali do twojej szkoły?”, brzmiała „tak” lub „raczej tak”). Podobnie jak w przypadku Polaków zauważalne zmniejszenie chęci integracji z grupą obcą odnotowano w pytaniach dotyczących możliwości zaistnienia ścisłych relacji z rówieśnikami z zagranicy. Wskaźnik średniej wszystkich odpowiedzi Rosjan na pytania o chęć odbycia nauki razem z osobą z Polski („Czy chciałbyś/chciałabyś, aby Polak/Polka został/została twoim/twoją kolegą/koleżanką z klasy?”) wyniósł 4,10 pkt. Najmniejszy z uzyskanych wynik średniej ze wszystkich odpowiedzi był odnotowany w odpowiedzi na ostatnie pytanie zawarte w kwestionariuszu, które dotyczyło możliwości zaistnienia pomiędzy respondentem/respondentką a osobami z Polski bardziej ścisłych przyjaźni („Czy mógłby

zostać twoim bliskim przyjacielem/przyjaciółką?”). W tym przypadku średnia uzyskanych odpowiedzi została zanotowana na poziomie 3,72 pkt. Respondenci często wyrażali wątpliwości co do zaistnienia takiej przyjaźni. W odpowiedziach często zaznaczali wariant „raczej nie”.

Po przeanalizowaniu wyników badań otrzymanych od respondentów z Rosji, testem T-Studenta dla prób zależnych w przypadku wszystkich pytań zawartych w kwestionariuszu zostały odnotowane różnice istotne statystycznie pomiędzy pierwszą i drugą turą badania (przed i po wymianie) w kierunku zwiększenia stopnia integracji z grupą obcą, czyli zmniejszenia stopnia dystansu społecznego. Porównując średnią ze wszystkich odpowiedzi Rosjan po wymianie, można stwierdzić, że największy wzrost różnic w wartościach uzyskanych średnich dla tej skali wystąpił w dwóch ostatnich pytaniach dotyczących możliwości zaistnienia bardziej ścisłych kontaktów w grupie rówieśniczej jednostki. Różnica średniej w przypadku odpowiedzi na pytanie o relację w ramach klasowej grupy rówieśniczej wyniosła 0,59. Natomiast w kontekście możliwości nawiązania relacji przyjacielskiej odnotowano najwyższą różnicę, która wyniosła blisko 1 pkt. Wzrost był istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$.

Tabela 5. Skala dystansu społecznego Rosja N = 39. Wyniki testu T-Studenta dla prób zależnych

	Przed wymianą (średnia)	Po wymianie (średnia)	Różnica średnich	df	T	Istotność
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Polacy mieszkali w twoim mieście?	4,51	4,82	0,31	38	2,63	$p < 0,05$
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Polacy mieszkali w twojej okolicy (blisko Ciebie)?	4,49	4,87	0,38	38	3,21	$p < 0,01$
Czy zgodziłbyś/zgodziłabyś się, aby Polacy uczęszczali do twojej szkoły?	4,54	4,79	0,25	38	2,13	$p < 0,05$
Czy chciałbyś/chciałabyś, aby Polak/Polka został/została twoim/twoją kolegą/koleżanką z klasy?	4,10	4,69	0,59	38	3,53	$p < 0,01$
Czy Polak/Polka mógłby/mogłaby zostać twoim bliskim przyjacielem/ przyjaciółką (kumpel/kumpelą)?	3,72	4,69	0,97	38	2,63	$p < 0,01$

Co do pytań znajdujących się na górze kwestionariusza określających bardziej ogólny

stopień uprzedzeń etnicznych, tutaj też zanotowano wzrost, ale nie tak duży. Pierwsze i trzecie pytanie dotyczyło akceptacji zamieszkania Rosjan w mieście respondenta oraz podjęcia przez Rosjan studiów w szkole respondenta. Tu zanotowano wzrost różnic średniej odpowiednio o 0,31 i 0,25, w obu przypadkach wzrost był istotny statystycznie na poziomie $p < 0,05$. Trochę wyższy wskaźnik wzrostu średniej pojawił się w pytaniu o akceptację zamieszkania Polaków w pobliżu respondenta (w jego okolicach) i wyniósł 0,38, wzrost był istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$.

Reasumując, można powiedzieć że chociaż wśród poszczególnych uczestników wywiadu ogólnie nie uzyskano wskaźników świadczących o negatywnym zabarwieniu emocjonalnym w stosunku do grupy obcej ale ogólny stopień wzajemnej akceptacji Polaków i Rosjan trochę się różnił przed wymianą. Rosjanie mieli nieco większy dystans społeczny do Polaków. Mogło na to wpływać od czasu do czasu pojawiające się w mediach informacje o obecności sił NATO blisko granic z obwodem kaliningradzkim oraz to że w czasach ZSRR obecność obcokrajowców na tereni obwodu często była postrzegana jako zagrożenie ponieważ był on obszarem zamkniętym i odgłosy te mogą istnieć do dzisiaj. Występowanie wśród rosyjskich uczniów mniej otwartej postawy w stosunku do obcokrajowców można też było wyjaśnić tym że mieli oni mniej czynnych kontaktów z obcokrajowcami niż Polacy (ten wątek będę opisywała w dalszej części pracy).

Po wymianie poziom akceptacji kontaktów, nie zakładających dużego stopnia zaangażowania i ścisłych relacji, znacznie się nie zmienił w przypadku Polaków i trochę w większym stopniu uległ zmianie w przypadku Rosjan. Okazało się, jednak że wymiany szkolne przyczyniają się do zmniejszenia dystansu w wymiarze mikrostrukturalnym najważniejszym dla socjalizacji młodzieży i kształtowania postaw. Tymi wymiarami są potencjalna obecność w strukturze klasy szkolnej oraz co najistotniejsze – możliwość zostania najbliższym przyjacielem/przyjaciółką. Owa zależność została zanotowana wśród uczniów rosyjskich i polskich. Co więcej, bezpośredni kontakt pomiędzy grupami młodzieży może przełamywać uprzedzenia i stereotypy narodowe kształtowane przez inne agendy socjalizacji, jak rodzina czy media. To potwierdzają też wywiady stacjonarne z uczniami, w których przedstawiciele tych grup zaznaczają, że dopatrzyli się dużych podobieństw w stosunku do siebie oraz doświadczyli pełnej zmiany obrazu Rosjanina i Polaka – według nich stał się on bliższy rzeczywistości.

W przypadku roli odległości zamieszkania w tworzeniu/odtworzeniu dystansu społecznego nie zaobserwowano różnic. Zatem odległość w świecie globalnego obiegu informacji nie ma tak (lub nie miała w momencie przeprowadzenia badania) tak dużego

znaczenia. Warto tutaj podkreślić, że badania były przeprowadzone w konkretnych miejscach oraz co ważniejsze, w konkretnym momencie historycznym. Czas oraz miejsce prowadzenia badania są zawsze istotne, ale w przypadku niniejszego badania kontekst wydarzeń z końca lutego 2022 roku zawiera zupełnie inny walor, a ma zasadnicze znaczenia na otrzymane wyniki. Być może w przyszłości uzyskane wyniki będą mogły stać się punktem odniesienia porównawczego w działaniach zmierzających do zmian skali dystansu społecznego. Pojawienie się w przyszłości takiej potrzeby wydaje się być pewne niezależnie od sensu socjologicznych wizji przyszłych przemian relacji społecznych, z których większość okazywała się fiaskiem.

6.1.3 Doświadczenia nabyte podczas kontaktu międzykulturowego podczas trwania wymiany

Jak udowadniają wyniki poprzednich obliczeń otrzymane od czterech grup uczniów i przeanalizowane testem T-Studenta, dzięki wymianie nastąpiło zmniejszenie wzajemnego dystansu społecznego. Ale przeprowadzone badania ilościowe świadczą wyłącznie o fakcie zmiany dystansu w wyniku wymiany i nie odpowiadają na pytanie, jakie poszczególne bodźce miały na to wpływ. W części badań jakościowych podjęto próbę weryfikacji hipotezy dotyczącej wpływu doświadczeń nabytych podczas kontaktu międzykulturowego na dystans społeczny i postawy wobec mieszkańców innego kraju. W tym celu przeanalizowano, jaki rodzaj doświadczeń najwięcej się przyczynił do zmniejszenia dystansu społecznego i jak warunki, w których znaleźli się uczniowie, wpłynęły na postrzeganie innego kraju i ludzi tam zamieszkujących. Zapytano o tym nauczycielki organizujące wymianę (ponieważ obserwują i uczestniczą w procesie od początku do końca i mogą zauważyć zmiany zachodzące w obu grupach oraz wyodrębnić przesłanki tych zmian) i uczniów bezpośrednio uczestniczących w wymianie. Nauczycieli zarówno z Polski, jak i z Rosji mówili, że wymiany dają wyjątkową możliwość zdobycia obszernego doświadczenia dotyczącego kontaktów międzykulturowych, współpracy w zespole. Wszystko to w bezpośredni sposób wpływa na postawy na temat innego państwa i jego mieszkańców. Staje to możliwe przez nawiązanie przyjaźni, współpracę oraz wszystkie działania wykonywane wspólnie przez obie grupy podczas wymiany.

Nauczycielka języka polskiego z Kaliningradu niejednokrotnie organizująca wymianę polsko-rosyjską odpowiadała, że najważniejsze było to, że uczniowie w ramach wymiany zdobywali praktyczne doświadczenie komunikacji z obcokrajowcami, że wymiana wywołała w uczniach pozytywne emocje, z chęcią uczestniczyli w poszczególnych zadaniach.

Wydaje mi się, że najważniejszym było doświadczenie w komunikacji, nawiązywanie kontaktów, budowanie wspólnych wartości, pozytywne emocje, radość z komunikacji, ale słowo doświadczenie uznałabym za kluczowe, doświadczenie interakcji przede wszystkim.

(Nauczycielka/RU)

Jej zdaniem wymiana jest najskuteczniejszym sposobem na przełamanie stereotypów, dostrzeganie wspólnych cech i istniejących różnic. Przez kontakt osobisty łatwiej zbudować rzetelny wizerunek innego państwa, dowiedzieć się więcej na temat społeczeństwa oraz po prostu nawiązać przyjaźnię.

Można dużo uczniom na lekcjach opowiadać, jaki to jest piękny kraj, pokazywać zdjęcia, filmy... Ale zupełnie inna rzecz, kiedy zobaczą wszystko na własne oczy. Ta przyjaźń, (która powstaje między uczestnikami), ogólnie zrozumienie ludzi z innych krajów, ale też dostrzeganie pewnych różnic. Ogólnie rzecz biorąc, wszyscy (uczestnicy z Polski i Rosji) mają podobne zainteresowania, nie bardzo się różniły od siebie, zawsze możemy znaleźć wspólny język, dogadać się na jakiś temat.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie z Rosji też mówili o dużej wartości wymiany, a szczególnie wspólnych zajęć, warsztatów. Podkreślali, że właśnie dzięki temu udało im się dowiedzieć dużo ciekawych rzeczy oraz uświadomić sobie, że dzięki dialogowi da się zrozumieć ludzi żyjących po obu stronach granicy.

Wrażen z projektu jest mnóstwo, ciągle dowiadujemy się czegoś nowego, często nawet nie mamy czasu na to, aby ogarniać tamto, a już coś nowego nadchodzi (...). Najbardziej podobały mi się gry skierowane na poznanie nowych osób, zajęcia z doradztwa zawodowego, a kiedy mieliśmy robić zadania we wspólnych grupach, byłem zaskoczony, jak łatwo można znaleźć „wspólny język” z ludźmi z innego kraju, całkiem sprawnie się komunikować.

(Uczeń/uczennica/RU)

Nauczyciele grupy rosyjskiej zaznaczali, że najważniejszym aspektem wymiany dla uczniów było nie tyle zwiedzanie atrakcji turystycznych, ile zwykłe rozmowy, kontakty z rówieśnikami, kiedy coś wspólnie wykonywali. Że takie czynności bardzo zbliżały ludzi, przez to szybciej się zaprzyjaźniali, doznawali czegoś nowego, zmieniali zdanie dotyczące grupy obcej na lepsze, dopatrywali się podobieństw i różnic. Jak mówiła jedna z rosyjskich nauczycielek:

Zrozumienie sobie nawzajem (...) – nie chodzi tu o odwiedzanie muzeów (choć byliśmy w wielu ciekawych

miejscach, podczas kiedy Polacy do nas przyjeżdżali), bo mają to samo u siebie w Polsce, ale taka komunikacja pozaformalna była najistotniejsza, kiedy bawili się razem, śpiewali piosenki, wykonywali coś rękoma (rękodzieło) czy robili wystawy teatralne, było to oczywiście dla nich (uczniów) bardzo interesujące, bardzo ich zbliżało do siebie, pomimo że dzieci mówiły innymi językami.

(Nauczycielka/RU)

Polscy uczniowie mówili też o tym, że bardzo istotne dla nich było spędzanie czasu z Rosjanami, dobrze wspominali ten czas; atrakcje turystyczne i rozrywka były mniej ważne.

W pamięci zapadły mi takie momenty, niekoniecznie krajobrazy, ale wszystkie rzeczy, które wydarzyły się pomiędzy Rosjanami i Polakami.

(Uczeń/uczennica/PL)

W ciągu wymiany duży nacisk kładziono na bezpośrednie kontakty młodzieży obu grup między sobą. Wszystkie wykonane przez uczestników zadania starano się organizować w taki sposób, żeby zawsze istniała możliwość dzielenia się doświadczeniem, wspólnego poszukiwania odpowiedzi na pytania, stworzenia takich warunków, żeby uczestnicy grup się ze sobą mieszały. Jak opowiada rosyjska nauczycielka:

Zachwyciły ich koncerty, które my dla nich zorganizowaliśmy, bardzo ciekawe były też warsztaty, bo mieliśmy i wypalanie w drewnie, rzeźbiliśmy z gliny, ozdabialiśmy pierniki, robili coś takiego, czego oni (w szkole) nie mają.

(Nauczycielka/RU)

Nauczycielka z Polski też mówiła, że w ramach wymiany dzieci dużo wspólnie robiły, uczestniczyły w różnych aktywnościach. Czasami inspiracją do zajęć były tradycje ludowe, tańce, piosenki, ale nie było to warunkiem koniecznym. Najważniejsze było to, żeby uczniom się podobało i żeby robili to wspólnie. W większości przypadków udało się osiągnąć ten cel, zaciekawić uczniów, zachęcić do wspólnego działania.

Gdy uczniowie byli u nas (...), tutaj na dyskotecę, (Polacy nauczyli Rosjan) takiego tańca belgijskiego, nasze koleżanki (nauczycielki) z G***** się śmiały, że cały G***** będzie belgijską tańczył, też warsztaty teatralne, wystawiliśmy legendę o Czechu, Lechu i Rusie. I grupa od Czecha i grupa od Lecha i Rusa, wszystkie dzieciaki były pomieszane. Warsztaty plastyczne, byli na plaży, na Mierzei Kurońskiej. Dzieci na plaży robiły portrety, z wycinanymi głowami i potem robili sobie takie zdjęcia. I to bardzo się spodobało, bo byli na plaży, robili coś wspólnie, a jeszcze do tego mieli galerię zdjęć.

(Nauczycielka/PL)

Potwierdzają to też odpowiedzi uczniów, którzy opowiadali o tym, że bardzo cenili sobie wspólne zajęcia i warsztaty, po pierwsze dlatego że były ciekawe same w sobie, a po drugie że można było coś wykonywać razem z inną grupą.

Bardzo pozytywnie, dobrze wypadło, szczególne wspólne warsztaty, kiedy pracowaliśmy wspólnie w pracowniach.

(Uczeń/uczennica/PL)

Polacy byli zaskoczeni, że Rosjanie w szkole mają w ramach kursu warsztaty kulinarne, czy plastyczne, że mają pracownię czy kuchnię z całym wyposażeniem. W trakcie tych warsztatów pomagali sobie nawzajem, ale przy okazji też dużo rozmawiali między sobą:

Ciekawie było zobaczyć, jakie zajęcia mają, uczestniczyć w warsztatach plastycznych czy kulinarnych, dlatego że u nas czegoś takiego nie ma (w szkole).

(Uczeń/uczennica/PL)

Wyjazdy organizowane w ramach wymian mają dla uczniów zupełnie inną wartość. Uczniowie jadą do innego kraju nie dla odpoczynku jako bierni odbiorcy (choć rozrywka, zwiedzanie też zwykle są włączone w program), lecz nawiązują kontakty, stykają się z prawdziwym życiem Polaków czy Rosjan.

Najważniejsze wydaje mi się jednak zaznajomienie się z życiem codziennym, bo (uczniowie) zwykle jadą nie jako turyści, lecz próbują poznać życie (rówieśników) od zewnątrz. Oczywiście dobrze jest, gdy można coś poznać (program rozrywkowy), ale najważniejsze było jednak spędzanie czasu z osobami z innego kraju, zanurzenie się w innym środowisku.

(Nauczycielka/RU)

Polscy nauczyciele też wspominali, że ich uczniowie dowiedzieli się jak wygląda życie codzienne po tej stronie granicy. Podczas wymiany uczniowie nabyli też praktyczne doświadczenie i wiedzę o innym państwie. Poprzez rozmowy i wykonanie wspólnych zajęć z rówieśnikami z zagranicy, dowiedzieli się jacy są zwykli Polacy i Rosjanie.

(Uczniowie) zobaczyli coś innego, jak inaczej żyją ludzie, inne miasta, jak to wszystko wygląda.

(Nauczycielka/PL)

Wymiana wpływała nie tylko na poziom posiadanej wiedzy. Zdarzały się sytuacje, kiedy w trakcie wymiany uczestnicy zmieniali swoje zachowanie, obserwując zachowanie

rówieśników. Na przykład jedna z nauczycielek opisała zmiany które zaszły w zachowaniu Rosjan podczas wyjazdu w góry. Z uwagi na trudne warunki środowiskowe polscy uczniowie byli przyzwyczajeni do tego, żeby pomagać osobom, które nie dawały sobie rady ze wspinaniem. Rosjanie, patrząc na to, też zaczęli pomagać koleżankom i nauczycielkom, czyli nastąpił proces przyswojenia praktyk wcześniej niestosowanych przez rosyjskich uczniów.

Kiedy za pierwszym razem pojechaliśmy (na wymianę), jest (w miejscowości) taka duża góra i poszliśmy najłatwiejszym szlakiem, a za drugim razem poszliśmy już bardziej zaawansowanym szlakiem, na którym było trzeba czasami się wspinać po skałach. Oczywiście niektórzy z naszych chłopców i dziewcząt raz, raz się wspięli, ale ja jako osoba w starsza i też dziewczyny o niskim wzroście – było nam ciężko. I co robili polscy chłopcy? Po prostu podchodzili i mówili: – pani E****, i podawali rękę. Nasi, patrząc na to, zaczęli też podawać rękę, pomagać.

(Nauczycielka/RU).

Podczas wymiany uczniowie mieli do czynienia z tradycjami i zwyczajami przyjętymi w innym kraju. Czasami były to jakieś elementy kultury ludowej, ale najczęściej dotyczyło to tego, jak obchodzi się święta, na przykład jak składają życzenia urodzinowe. Na przykład Rosjanie podczas jednej z wymian przygotowali składanie życzeń w ludowym wschodnio-słowiańskim stylu – upiekli ciasta, tańczyli i śpiewali, co zrobiło duże wrażenie na uczniach z Polski:

Jedna z uczestniczek z naszej strony miała urodziny, (polscy uczniowie) zobaczyli, jak świętują urodziny u nich – była taka zabawa karawaj (...). Dziewczynka, która miała urodziny, po prostu płakała ze szczęścia. Była zaskoczona, że ktoś pamiętał.

(Nauczycielka/PL)

Na innej wymianie uczniowie w bardziej standardowy sposób podeszli do tej kwestii, przygotowali spotkanie przy ognisku, próbowali składać życzenia w obu językach. Co ciekawe, świętowanie urodzin nie było na początku zakładane w programie wymiany, rosyjscy uczniowie samodzielnie wystąpili z taką propozycją. Pewnie chcieli zrobić przyjemność kolegom, nawet zdążyli wszystko zorganizować mimo napiętego harmonogramu wymiany i braku czasu. Wszystko to pozytywnie wpłynęło na stosunek do grupy rosyjskiej.

Tak się zdarzyło, że kilkoro uczniów z Polski podczas wymiany miało urodziny, było to bardzo wzruszające przeżycie. Kiedy nasze dzieci dowiedziały się o tym, od razu nam powiedziały. (Polacy) nie spodziewali się, że będziemy im składać życzenia, bo mieliśmy bardzo napięty harmonogram i nie mieliśmy czasu na kupowanie prezentów. Ale wieczorem, po wszystkich wydarzeniach, zawołaliśmy do nich i zorganizowaliśmy taki fajny

wieczór przy ognisku, wszyscy składali życzenia po polsku i po rosyjsku, a naszym dzieciom jednak udało się kupić baloniki i takie papierowe fajerwerki. Polskie dzieci były bardzo zadowolone z tego, bardzo poruszone tym, że udało nam się to zorganizować.

(Nauczycielka/RU)

Podobnie kiedy jedna z nauczycielek miała urodziny, zarówno rosyjscy, jak i polscy uczniowie składali życzenia, co też świadczyło o dobrym nastawieniu do osób z innego kraju.

Tak się zdarzyło, że ja też (podczas wymiany) miałam urodziny, więc każdy chciał pokazać, że wie o tym (...), oni (Polacy) również składali życzenia, było mi bardzo miło.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie oprócz świętowania urodzin na co dzień doświadczali dobrego stosunku do siebie. Rodzice uczniów wykazywali się gościnnością, dbali o komfort uczestników wymiany, przynosili poczęstunek, wspierali wymianę na różne sposoby.

Torty, każdego dnia rodzice przynosili ciastka (...). Ja akurat rosyjską gościnność znam, natomiast nasze dzieciaki po prostu były wzruszone.

(Nauczycielka/PL)

Podczas wymiany zmienił się wśród Rosjan stosunek do pewnych spraw, które media rosyjskie przedstawiają w negatywnym świetle. I tak na przykład rosyjska nauczycielka podczas rozmów wspominała o wrażeniach uczniów uczestniczących w wymianie na temat wiedzy wśród młodzieży o II wojnie światowej. Zaznaczała, że obecnie w mediach rosyjskich dużo się mówi o burzeniu przez polskie władze pomników poświęconych żołnierzom Armii Czerwonej, likwidują cmentarze wojenne. Zatem oczekiwano, że będą one zachowane w nie najlepszym stanie. Rosjanie zmienili zdanie na ten temat, kiedy podczas wycieczki wspólnie odwiedzili kilka cmentarzy wojennych. Okazało się, że Polacy szanują pamięć o poległych żołnierzach, dbają o te miejsca, sprzątajają je.

Na przykład w mediach cały czas opowiadają, że (w Polsce) niszczą nasze pomniki (Armii Czerwonej). Ale w miejscach, do których nas zaprowadzono (może to były jednak jakieś szczególnie wybrane miejsca, ale tego nie wiem). (...) Mają taki mały pomnik we wsi, no i spodziewaliśmy się, że tam będzie "och" i "ach" („straszenie, okropnie”), a oni organizują sprzątanie, dbają o to miejsce. Też pamiętam koło Wrocławia, jest taki duży cmentarz wojenny, stoją dwa czołgi przy bramie, jest wiele zniczy i są małe wazoniki, a w tych wazonikach flagi (czego zupełnie się nie spodziewaliśmy) – jedna rosyjska, a jedna polska. I nikt tych flag nie wyrzuca, nie depcze, dla nas to było niesamowite... no bo mamy zupełnie inne informacje o Polsce i Polakach.

(Nauczycielka/RU)

Nauczycielka opisuje też inny przypadek zmiany nastawienia wobec Polaków. Przy kupowaniu prezentów do domu uczniowie się obawiali, że będą mieli problem ze zrobieniem zakupów w sklepie i że pracownicy ich nie zrozumieją, potraktują w niewłaściwy sposób z powodu tego, że są Rosjanami. Ale w sklepie młodzież spotkała się z dużą życzliwością, pracownicy chcieli im doradzać, pomóc, nawet próbowali coś podpowiedzieć po rosyjsku.

Kiedy mieliśmy czas, aby kupić prezenty do domu, dzieci martwiły się, że będą mieć problem, że nie rozumieją ich przy kasie, ale jakie było nasze zdziwienie, że (Polacy), jak usłyszeli, że mówimy między sobą po rosyjsku, próbowali zwrócić się do nas po naszemu...

(Nauczycielka/RU)

Rosyjscy uczniowie mówili, że wszyscy w Polsce byli życzliwi i uprzejmi, nikt z uczestników z nie zetknął się z czymś niepożądanym.

Kiedy myśmy o coś pytali, (Polacy) zawsze starali się odpowiedzieć nam, zarówno zwykli przechodnie, jak i przewodnicy. Żadnych problemów i niedogodności nie było z powodu tego, że jesteśmy Rosjanami.

(Uczeń/uczennica/RU)

Wśród Rosjan dało się zauważyć zmianę postawy w stosunku do Polaków, ogólne wrażenie od wyjazdu do Polski było lepsze niż przewidywane na początku. Chociaż rosyjscy uczniowie mówili że nie mieli znacznych obaw w stosunku do wymiany, jednak przewidywali, że mogą spotkać ich jakieś drobne niedogodności. Ale zarówno od zwykłych ludzi, jak i od osób zaangażowanych w wymianę doświadczyli wyłącznie serdeczności, dobrego nastawienia.

Spodziewaliśmy się, że gdzieś coś może być nie tak, ale Polacy w istocie są bardzo życzliwi, nawet zwykli ludzie bardzo nam pomagali, podpowiadali coś. Wyobrażaliśmy sobie wszystko zupełnie w inny sposób, stereotypy znikają.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie z Polski też mówili o życzliwości ze strony Rosjan. Wspominali, że podczas wymiany udało im się nawiązać znajomości z przedstawicielami innego państwa. Za dużą wartość uznawali zaistniałe kontakty, cieszyli się możliwością rozmów z kolegami, bezpośrednimi kontaktami. Polacy zaznaczali, że pomiędzy nimi a Rosjanami nawiązały się prawdziwe przyjaźnie, co wpłynęło na zwiększenie stopnia interakcji, zainicjowało rozmowy na różne tematy, a nawet żarty.

W czasie tego projektu zawarłem bardzo ciekawe znajomości, wszyscy ludzie biorący udział w projekcie są

niezwykle interesujące (...), wydaje się, że była między nami taka więź, jakbyśmy znali się od bardzo dawna. Byliśmy w stanie na przykład żartować pomiędzy sobą, było super, wszyscy ludzie (których poznałem) są dobrzy w swoich działaniach, są bardzo utalentowani, no i po prostu bardzo się cieszę, że ich poznałem.

(Uczeń/uczennica/PL)

Nauczycielka z Polski też dostrzegła pozytywny wpływ kontaktów międzykulturowych istniejących podczas wymiany i ich wpływ na postrzeganie Rosjan:

Myślę, że ta wymiana zmieniła podejście do Rosji i do Rosjan, (Polacy) zobaczyli, że mamy podobne podejście do wielu spraw, no jesteśmy Słowianami – gościnni, serdeczni.

(Nauczycielka/PL)

Nauczycielka z Polski zaznaczała też, że jej uczniowie mieli po wymianie bardzo dobre wspomnienia, mówili, że im się w Rosji spodobało, szczególną uwagę zwracali na to, że zwykli ludzie w Rosji są bardzo mili. Było widać, że dzieci się zaprzyjaźniły podczas wymiany, mimo istniejących różnic (bo jak zaznaczały niektóre nauczycielki, Polacy i Rosjanie podczas wymiany doceniali inne rzeczy, mieli różne priorytety), nawiązały się pomiędzy nimi prawdziwe więzi.

Moja młodzież dostrzega, że ludzie są bardzo fajni, tacy sympatyczni, że oni tam bardzo dobrze się czują. Polakom podoba się Rosja, ale tak inaczej niż Rosjanom podoba się Polska, zupełnie inne rzeczy.

(Nauczycielka/PL)

Druga nauczycielka z Polski też mówiła na spotkaniu podsumowującym po wymianie, że uczniowie bardzo dobrze oceniali wydarzenie.

Myślę, że wyjazd im się bardzo podobał, był fajny, młodzież była zadowolona. Na lekcjach to wszystko było omówione.

(Nauczycielka/PL)

Nauczyciele i uczniowie w różny sposób opisywali doświadczenie, które zdobyli uczestnicy podczas wymiany, ale niewątpliwie że było ono dosyć obszerne i dotyczyło różnych aspektów życia w innym państwie. Przez stykanie się z codziennym życiem ludzi, poznanie tradycyjnej kuchni i dań, które ludzie spożywają na co dzień, przez poznanie religijnych praktyk miejscowych mieszkańców, sposobów zachowania w stosunku do własnej grupy – wśród uczestników zwiększył się poziom akceptacji ludzi z innego kraju, zrozumienia braku istnienia zasadniczych różnic pomiędzy przedstawicielami różnych

społeczeństw. Doświadczenie, które zdobywali uczniowie podczas wymiany, zmniejszało dystans pomiędzy uczniami, ale też pozytywnie wpływało na postawy wobec mieszkańców innego kraju. Pod koniec wymiany zauważone były pozytywne zmiany wśród uczniów, wymiana wpłynęła na rozwój osobisty jednostek oraz zmienił się stosunek do innych ludzi i innego świata.

6.1.4 Proces kształtowania się wiedzy o kraju wymiany

We współczesnym świecie duże znaczenie ma informacja, od tego, z jakich źródeł pochodzi, zależy jej trafność i rzetelność. Już od długiego czasu po polskiej i rosyjskiej stronie pojawiają się sprzeczne informacje na temat innego państwa, media donoszą o skomplikowanych stosunkach politycznych między Polską a Rosją. Taki przekaz medialny jest źródłem powstawania stereotypów. Dlatego w ramach pracy warto było zbadać, skąd młodzi ludzie czerpią informacje o sąsiednim państwie, jaką rolę w kształtowaniu wiedzy o innym kraju oraz ludziach w nim zamieszkujących odgrywają kontakty powstające w ramach wymiany.

Prawie wszyscy respondenci z Polski stwierdzili, że przed wymianą mieli informacje o Rosji z internetu. Nie wskazywali określonych stron, dlatego można przypuszczać, że nie szukali jakichś szczególnych informacji. Raczej były to przypadkowe witryny i podstawowe informacje pochodzące z Wikipedii czy z podobnych źródeł, do których Polacy sięgali z ciekawości. Nieduża liczba respondentów zaznaczyła że coś słyszała z telewizji, niektórzy jako źródło wiedzy wskazywali nauczycieli. Praktycznie żaden z respondentów z Polski nie wspominał, że osobiście miał styczność bądź rozmawiał z Rosjanami, uczniowie też nie zaznaczali, że w ich środowisku istniały osoby, które miały kontakt z Rosjanami (oprócz nauczycieli i kolegów i koleżanek ze szkoły, którzy już brali udział w poprzedniej wymianie z uczniami z Rosji). Jak stwierdziła wprost jedna z nauczycielek:

Zielonego pojęcia nie mieli o Rosji!

(Nauczycielka/PL)

Brak wiedzy czy niewłaściwe informacje przekazywane przez media według nauczycielki z Polski wpłynęły na powstawanie stereotypów, uprzedzeń. Kobieta zaznaczyła, że obraz powstający w mediach często odbiega się od rzeczywistości, a tymczasem Rosjanie podczas wymiany prezentują się w zupełnie innym świetle.

Człowiek zawsze z niepokojem patrzy na coś nieznanego, (...) w telewizji coś się mówi, a mówi się nie zawsze dobrze, więc tutaj w takich kontaktach codziennych zobaczyli, że nie wygląda to tak, jak czasami pokazują to w telewizji, ludzie są przede wszystkim serdeczni, mili, gościnni. że nie potrzeba takiego zwykłego człowieka wrzucać razem do tej wielkiej polityki, do tych nieporozumień, do historii, bo nie ma co do tego wracać.

(Nauczycielka/PL)

Ale mimo niekorzystnego obrazu Rosji w mediach Polacy biorący udział w wymianie bardzo chcieli poznać życie rówieśników z zagranicy. Cieszyli się że zyskają szansę na osobiste poznanie Rosjan.

Byli bardzo ciekawi, jak się tam żyje, chcieli poznać ludzi, rodziny, bardzo im się podobało, że poznawali to od środka, że żyli w tych rodzinach, zdecydowanie poznawanie tego wszystkiego ich interesowało.

(Nauczycielka/PL)

Rosjanie też wskazywali jako podstawowe źródło wiedzy internet. Wymieniali miejscowe portale rozrywkowe, takie jak klops.ru czy newkaliningrad.ru, popularne w obwodzie kaliningradzkim, gdzie od czasu do czasu publikuje się artykuły o Polsce. Uczestnicy też często wskazywali na własne doświadczenie, wiedzę przekazywaną od znajomych, nauczycieli. Z rozmów wynikało, że Rosjanie mieli bardziej zróżnicowane (ze względu na źródła) informacje o sąsiednim państwie niż Polacy. Jak opowiada jeden z rosyjskich uczniów:

W internecie czasami pojawiają się wiadomości (o Polsce), jak z rodzicami wybieramy się do Polski, zawsze sprawdzamy kursy walut (złoty do rubla). Oczywiście podstawowe informacje czerpię głównie z wyjazdów. Ale mam też znajomych, którzy jeżdżą (do Polski) i mi sporo opowiadają.

(Uczeń/uczennica/RU)

Z rozmów wynikało, że Rosjanie z Kaliningradu teoretycznie mają rozleglejszą wiedzę na temat Polski, własne doświadczenia z podróży do tego kraju, ale ta wiedza zdobyta w trakcie wyjazdów na zakupy czy w celu odpoczynku często ma charakter powierzchowny. Bo jak mówili rosyjscy nauczyciele, dla uczniów podróże do Polski z rodziną często nie dają głębszych informacji dotyczących codziennego życia Polaków, istotnych dla kształtowania własnej opinii dotyczącej innego państwa:

Dzieci często tam (do Polski) podróżują z rodzicami, ale na tych wycieczkach akurat nie doświadczają życia Polski od środka.

(Nauczycielka/RU)

Większość uczniów z Rosji wcześniej nie miała ścisłych kontaktów z obcokrajowcami, dlatego zaznaczali, że podczas wymiany przeżyli szczególne doświadczenie w kontaktach międzykulturowych. Niektórzy młodzi Rosjanie wcześniej chcieli nawiązać kontakty z Polakami, ale nie mieli okazji. Stało się to możliwe dzięki wymianie.

Relacja z obcokrajowcami to oczywiście nowe doświadczenie dla mnie, nawet nie wyobrażałam sobie, jak to będzie, ale wszystko mniej więcej się udało. Ten projekt poszerzył krąg moich znajomych, z którymi mimo innego języka można się komunikować. Oczywiście projekt przyczynił się do poznania całego kraju (Polski), nie tak jak go widzą turyści.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczniowie rosyjscy też, jak w przypadku polskiej grupy, chcieli poznać, jak od środka wygląda życie w Polsce.

Ciekawi ich (uczniów), jak żyją polskie nastolatki, czym się interesują, jakiej muzyki słuchają, chcą zobaczyć, w jakiej szkole się uczą, jak mają w domu.

(Nauczycielka/RU)

Podczas wymiany wiedza o innym kraju ulega zmianie. Każda grupa, uczestnicząc w warsztatach, wchodząc w interakcje z uczestnikami wymiany oraz lokalną społecznością uzupełniła istniejące braki wiedzy. Uczniowie też dużo się dowiadywali od nauczycieli, którzy opowiadali im o Rosji. Ponieważ zwykle były to osoby bardzo zaangażowane, posiadające rozległą wiedzę o państwie, z którym odbywała się wymiana, niektórzy nawet potrafili mówić w obcym języku (rosyjskim czy polskim), byli w stanie wytłumaczyć pewne kwestie, które interesowały młodzież.

Myślę, że uczniowie byli bardzo ciekawi, jak wygląda życie naszych sąsiadów, pytali opiekunów grupy rosyjskiej, ile się zarabia, jak się pracuje, jak żyje. Chcieli też zobaczyć, jak uczniowie mieszkają, bo młodzież Polska mieszkała (podczas wymiany) w internacie przy szkole.

(Nauczycielka/PL)

Podczas wymiany uczniowie mieli okazję poznać różne aspekty życia Rosjan, otrzymać zarówno ogólną wiedzę, jak i dostrzec szczegóły, ciekawostki uzupełniające obraz innego państwa. Polaków najbardziej interesowało życie codzienne Rosjan, ponieważ na początku niewiele o tym wiedzieli. Dlatego nauczycielki starały się jak najszerzej pokazać życie w Rosji, zabierały młodzież do sklepów, często razem z uczniami jeździły środkami

komunikacji miejskiej itp. Dzieci bardzo doceniały takie momenty, zawsze coś przyciągało ich uwagę. W trakcie takich wycieczek w teren padało najwięcej pytań, nauczyciele musieli pewne kwestie młodzieży tłumaczyć. Na przykład uczniów bardzo zdziwiło, że nie ma kontroli biletów w autobusie, a jest konduktorka, która jednocześnie sprzedaje bilety i je sprawdza.

(W trakcie wymiany) jeździmy środkami komunikacji miejskiej, wchodzimy do sklepów osiedlowych, do szkoły, nie poruszamy się typowymi trasami turystycznymi, staramy się, żeby ten kontakt był jak najgłębszy. Zawsze im tłumaczymy różne sytuacje - wszystko ich interesuje, o wszystko pytają.

(Nauczycielka/PL)

To pozwalało spojrzeć na kraj, do którego przyjechali, w inny sposób, nie w czarno-białych barwach. Umożliwiło dostrzeżenie różnorodności, wielowymiarowości, kontrastów istniejących w tym państwie. Podczas takich spacerów nie umknęła polskim uczniom istniejąca w Rosji nierówność społeczna. Najbardziej było to zauważalne w Moskwie i Sankt Petersburgu (oprócz Kaliningradu niektóre nauczycielki z Polski organizowały wyjazdy z uczniami również do innych miast w Rosji). U niektórych wywołało to poczucie żalu, niesprawiedliwości, u innych budziło refleksje i pytania, dlaczego tak jest. Uczniowie porównywali jak Rosja prezentuje się na zewnątrz, a jak wygląda życie zwykłych ludzi:

Bo dla niektórych właśnie było odkrycie, że dużo Rosjan żyje skromnie, (...) ale jednocześnie zauważają u tych uczniów (z wymiany) przejawy takiej zamożności. Dostrzegają na ulicach, na osiedlach, że ludzie w Rosji żyją skromnie i ich (uczniów) to smuci (...). Czasami zauważali, będąc w Moskwie, bardzo drogie samochody, których nigdy nie widzieli na oczy, na wystawach sklepów pokazywali supermarki, widzieli dużo bogactwa, a jednocześnie bardzo dużo skromnych ludzi. Jak byli w Sankt Petersburgu, to widzieli dużo złota (chodzi o wnętrza pałaców i muzeów), i zadawali sobie pytania, dlaczego (są takie różnice).

(Nauczycielka/PL)

Niezwykle ciekawe dla obu grup było dowiedzieć się, w jaki sposób przebiega proces nauczania, jak wygląda szkoła, jakie jest wyposażenie sal lekcyjnych. Wszystko to mogli zobaczyć. Niektóre grupy miały wspólne lekcje, niektóre – wręcz przeciwne – były na czas wymiany zwolnione z zajęć, ale większość wydarzeń odbywała się bezpośrednio w murach szkoły, co pozwoliło zaobserwować życie codzienne uczniów.

Polacy i Rosjanie, jeżeli mieli ochotę, to mogli zobaczyć, jak wygląda szkoła, bo jedliśmy tam obiady, uczniowie mieli tam też warsztaty (...). Mieli dostęp do wszystkich pomieszczeń, mogli chodzić po korytarzach, obserwować.

(Nauczycielka/PL)

Zarówno uczestnicy wymiany obserwowali, jak się toczy życie w szkole, która ich gościła, tak i inni uczniowie niebiorący udział w wymianie też mieli okazję zobaczyć obcokrajowców:

I też cała szkoła ich widziała, zarówno jak byli u nas, tak i u nich, inni uczniowie (nieuczestniczący w wymianie) pytali, kto to, byli zaciekawieni.

(Nauczycielka/PL)

Rosyjskie nauczycielki też zaznaczały, że ich uczniów szczególnie interesowało to, w jaki sposób przebiega proces nauczania. Ciekawe było też porównanie warunków, które występują w innej szkole, z tymi, które mają u siebie. Uczniowie ucieszyli się, kiedy zaproponowano im udział w zakończeniu roku szkolnego. Na pewno było to dla nich niezapomniane przeżycie, mogli tego doświadczyć wyłącznie podczas wymiany.

Dla dzieci bardzo interesujący był nie tylko kontakt z rówieśnikami, ale też zaznajomienie się ze środowiskiem szkolnym, udało im się wziąć udział uroczystościach zakończenia roku szkolnego, zobaczyli, że wszystko wygląda zupełnie inaczej (niż w rosyjskiej szkole). Ciekawie było porównać, co jest podobne, a co się dzieje inaczej.

(Nauczycielka/RU)

Inna nauczycielka dodała, że wiedza, którą Rosjanie zdobyli przez kontakty z Polakami, przyczyniła się do głębszego rozumienia życia w Polsce. Dzięki osobistym kontaktom Rosjanie zobaczyli zwykłe życie Polaków, poznali ich kulturę, spojrzeli na Polskę szerzej aniżeli tylko jako na miejsce na dobre zakupy i wypoczynek.

Przez rodzinę, przez kontakt z rówieśnikami poznawali kulturę, widzieli, jak się mieszka w Polsce, wszystko to w naturalny sposób zmieniało ich stosunek do kraju, do ludzi. (Uczniowie) wykazywali zainteresowanie innym krajem, poznawali obcą kulturę, pewne elementy życia, które w Polsce są powszechne, a w Rosji tego nie ma. Myślę, że Polska stała się dla nich bardziej zrozumiała, zmienili nastawienie do wielu spraw, zrozumieli, że do Polski warto jechać nie tylko do Lidla i Biedronki. Zaczęły też mieć inne skojarzenia z Polską.

(Nauczycielka/RU)

Jak mówiła polska nauczycielka, uczniów interesowały przejawy kultury popularnej w Rosji, zachowania konsumenckie Rosjan, wygląd tamtejszych sklepów i dostępny tam asortyment. Bo to wszystko jest bardzo istotne dla młodzieży i te wszystkie elementy „globalnego nastolatka” (określone marki, odpowiednia muzyka tp..) wpływają na ocenę poziomu życia sąsiadów.

Myślę, że dużo rzeczy ich ciekawiło, na przykład muzyka, której słuchają Rosjanie. Kuchnia też ich interesowała. (...) Jak pojechaliśmy do Kaliningradu, to poszliśmy do tego nowego centrum handlowego „Europa”, bo (uczniowie) chcieli zobaczyć, co jest w tych sklepach. Z zainteresowaniem chodzili po sklepach, patrzyli, co Rosjanie mogą tam kupić.

(Nauczycielka/PL)

Zbliżone obserwacje miała rosyjska nauczycielka. Podczas wymiany uczniów interesowały podobne rzeczy, zadawali pytania swoim rówieśnikom odnośnie do ich życia, zainteresowań.

Byli ciekawi wszystkiego: jak (Polacy) się ubierają, jakiej muzyki słuchają, zawsze pytali, o czym jest dana piosenka.

(Nauczycielka/RU)

Dzięki wymianie rosyjscy uczniowie więcej dowiedzieli się na temat życia codziennego, ale też zdobyli rozległą wiedzę dotyczącą różnych aspektów życia Polaków – na temat tradycji ludowych, historii, tego, jakie zwyczaje panują w innym państwie, jakie wartości są istotne dla miejscowych. Wszystko to w bezpośredni sposób wpływało na lepsze wzajemne zrozumienie uczestników wymiany. Nie byłoby szansy na zdobycie takiej wiedzy w innych okolicznościach, na przykład podczas wycieczek turystycznych czy z wiadomości przekazywanych w mediach. Jak opowiadali uczniowie o składniku kulturowym wymiany:

Część czasu, który spędziliśmy w Rosji, poświęciliśmy kulturze i tradycjom tego kraju. Rozpoczynając od typowych potraw przez historię oraz taniec, a kończąc na miejscach istotnych w życiu Rosjan.

(Uczeń/uczennica/PL)

W wielu przypadkach tradycje ludowe były elementem integracji:

Oczywiście w Rosji jest wiele tradycji, pewnego dnia mieliśmy ich tańce ludowe, których Rosjanie nas nauczyli, a potem na dyskotecę tańczyliśmy te tańce razem grupą rosyjską.

(Uczeń/uczennica/PL)

Tematem kilkakrotnie podejmowanym podczas wymian była religijność. Uczestnicy dowiedzieli się o różnych aspektach tej sfery życia, o stosunku do religii w innym państwie. Na przykład rosyjskich uczniów bardzo zdziwił obowiązek uczestniczenia we mszy w domach niektórych polskich uczniów. Wcześniej o tym nie wiedzieli, dowiedzieli się o tym dzięki wymianie.

Uczniowie zmienili swój stosunek do kultury (Polski). Zobaczyli, że Polacy często uczęszczają do kościoła (u nas nieliczne osoby), dzieci (polskie) mówiły, że w każdą niedzielę (chodzą do kościoła) i to bardzo zaskoczyło (rosyjskich uczniów).

(Nauczycielka/RU)

Polskie nauczycielki zaznaczały, że w sprawach dotyczących religii wśród uczniów z Polski było inne podejście. Pojawiały się takie sytuacje, które budziły kontrowersje. Młodzież nie wiedziała o innym stosunku do religii, o panujących w Rosji zasadach odwiedzania miejsc sakralnych oraz o stosunku administracji szkoły wobec swoich uczniów, rygorystycznego podporządkowania się istniejącym zasadom. Budziło to dyskusje pomiędzy uczniami i na początku niedowierzenie, że tak się w Rosji dzieje.

Była taka sytuacja (przed wyjazdem do Kaliningradu do cerkwi Jezusa Zbawiciela), przyszedł nas powitać i nam pomachać dyrektor szkoły (rosyjskiej) i zobaczył dwie dziewczynki z grupy (rosyjskiej), które były ubrane w takie modne stroje, jakieś dziurawe legginsy. Stwierdził, że na nabożeństwo do cerkwi tak nie można wejść i że te dziewczynki powinni zostać. I moje uczniowie byli bardzo zdziwieni tą sytuacją. Doszło do dyskusji, (uczniowie stwierdzili że) u nas to by trochę łagodniej potraktowano. Uczniowie zobaczyli, że wiarę tutaj traktuje się poważnie, bo na początku myśleli, że chyba żartuję, że trzeba ubrać chustę. Niektórzy z niedowierzaniem patrzyli na mnie w szkole (przed wyjazdem), że są (w Rosji) pewne zasady i trzeba ich się trzymać.

(Nauczycielka/PL)

Kolejnym niezwykle ciekawym tematem były tradycje kulinarne obecne w obu krajach. Uczniowie chcieli spróbować dań kuchni tradycyjnej i zwykłe potrawy, takie jadane na co dzień przez Polaków i Rosjan. W większości przypadków dania smakowały uczestnikom, ale niektóre potrawy wzbudziły kontrowersje u Rosjan, na przykład makaron na słodko czy zupa pomidorowa.

Kiedy nasi (uczniowie) przyjeżdżali do Polski, bardzo zaskoczyła ich polska kuchnia, nie znali wielu dań (...), na przykład zapiekanka z makaronu polana czymś słodkim wzbudziła zdziwienie. Ale kiedy Polacy przyjeżdżali do nas, też nie umieliśmy im wytłumaczyć, czym jest zupa solianka. W końcu powiedzieliśmy, że to taki żurek tylko bez kiełbasy (...). Staraliśmy się przyrządzać dania kuchni narodowej, Polacy też próbowali ugotować coś swojego, tradycyjnego.

(Nauczycielka/RU)

Nie brakowało też sytuacji zaskakujących: kiedy Polacy dostali koraliki na nitce i w pewnym momencie zrozumieli, że są one jadalne. Było to tradycyjne rosyjskie pieczywo (baranki) przypominające kształtem mały obwarzanek.

Wiele dzieci (z Polski) nie wiedziało o naszych barankach. Kiedy założyliśmy im koraliki z baranków, byli bardzo zdziwieni, gdy zrozumieli, że są jadalne.

(Nauczycielka/RU)

Kiedy Rosjanie zamówili zupę owocową (słowo „owoce” po polski brzmi podobnie jak rosyjskie słowo oznaczające warzywa), oczekiwali, że dostaną zupę jarzynową, a zamiast tego otrzymali danie słodkie.

Kiedy zamawialiśmy jedzenie, menu było tylko po polsku. Polacy mówili: „Pytajcie, jak czegoś nie rozumiecie, przetłumaczymy”. Cóż, zapytaliśmy o coś, ale o zupę owocową nie pytaliśmy – było dla nas zrozumiałe, że to zupa warzywna. No i jakie było nasze zdziwienie, kiedy przynieśli nam talerz, w którym były kawałki owoców, makaron, wszystko polane jogurtem.

(Nauczycielka/RU)

Podobne niespodzianki czekały uczniów każdego dnia, codziennie czegoś nowego doświadczali, zdobywali nową wiedzę o kraju, w którym gościli. Kolejnym istotnym elementem wymiany było zwiedzanie atrakcji turystycznych. Jak mówi jedna z nauczycielek:

Uczestników ciekawił program wymiany, (...) tematy związane z naturą, historią oraz wycieczki.

(Nauczycielka/RU)

W ramach wymiany był zaplanowany bardzo intensywny program obejmujący ciekawe wycieczki, tworzyło to dobry wizerunek innego kraju, zwiększało zainteresowanie uczniów. Nauczycielki starały się wymyślić interesujący program, żeby zaciekawić uczniów:

Pojechaliśmy do „Tańczącego lasu” na Mierzei Kurońskiej, (...) odwiedziliśmy też wytwórnię czekolady, obserwowaliśmy, jak powstają słodycze, była też degustacja.

(Nauczycielka/RU)

W ramach wymiany zorganizowano też wyjazdy w miejsca z ograniczonym dostępem czy mniej znane, na przykład do kopalni bursztynu, prywatnych muzeów czy innych atrakcji.

Bardzo podobało im się nad morzem. Strona rosyjska zrobiła nam wycieczkę do kopalni bursztynu – Jantarnyj, zwiedziliśmy też Swietłogorsk. Byliśmy w takim prywatnym muzeum, tej szkoły pruskiej w Polesku. Bardzo fajne miejsce. Czy ten zamek Labiau też ich interesowało, muzeum lalek.

(Nauczycielka/PL)

Dzięki temu zwiększał się wśród uczniów poziom wiedzy, wymiany były korzystne dla uczestników obu państw ze względu na to, że poznawali lepiej nie tylko kraj wymiany, ale i swój własny. Zdarzały się przypadki, że uczniowie zwiedzali jakieś miejsca po raz pierwszy w swoim własnym kraju, to była dla nich taka wartość dodana tych wycieczek, przez to jeszcze bardziej doceniali wymianę.

Kiedy przyjeżdżali do nas polscy uczniowie, odwiedzaliśmy różne ciekawe miejsca, niektórzy rosyjscy uczniowie również pierwszy raz je odwiedzali (...). Okazuje się (że w niektórych rodzinach), nie ma zwyczajów zwiedzania muzeów, a niektóre muzea po prostu są za daleko i ciężko się tam dostać.

(Nauczycielka/RU)

Nauczycielki szczególnie podkreślały, że kiedy uczniowie jadą do Polski typowo wypoczynkowo, nie mają podobnych doświadczeń, rzadko zwiedzają muzea czy inne miejsca kultury. Ze słów dzieci wynika, że z rodzicami korzystają z typowych atrakcji turystycznych, aquaparków, galerii handlowych gdzie praktycznie się nie kontaktują ze społecznością lokalną.

Pytałam dzieci, gdzie jeździły wcześniej z rodzicami, najczęściej wymieniali aquapark, jakieś pensjonaty i Biedronkę. Kiedy podróżują z rodzicami, to brak zaangażowania, nie ma aktywnego wypoczynku, w zasadzie jest to taki trochę pasywny odpoczynek, to znaczy, że nie ma czegoś takiego jak mamy podczas wymian, że wspinamy się na jakąś górę, czegoś się dowiadujemy, czegoś się uczymy.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie często mówili, że podoba im się program wymiany, że mieli okazję odwiedzić wiele atrakcji turystycznych, ale ciekawiły ich też miejsca, które nie były typowo turystyczne. Odwiedzali podczas wymiany instytucje związane z życiem mieszkańców strefą socjalną:

Projekt jest zdecydowanie jednym z najciekawszych, w jakich kiedykolwiek brałam udział. Oprócz tego, że mieliśmy program kulturalny, zwiedzaliśmy zabytki, odwiedziliśmy również miejsca związane ze zwykłym życiem ludzi – domy kultury, w ramach programu poświęconego doradztwu zawodowemu odwiedziliśmy centrum dla osób niepełnosprawnych. Myślę, że gdyby nie wymiana, nie miałabym możliwości zwiedzania tych miejsc.

(Uczeń/uczennica/RU)

Polscy uczniowie też bardzo doceniali wspólne zwiedzanie miasta, kiedy koledzy z innego kraju pokazywali im swoje ulubione miejsca, zapraszali do pizzerii czy na kolację do swojego domu. Dzięki takim wycieczkom mogli spojrzeć na miasto pod innym kątem, zobaczyć, co

doceniają miejscowi, głębiej poznać otoczenie, ale jednocześnie jeszcze bardziej się zaprzyjaźnić. Jeden z uczniów tak opisuje zalety wymiany:

Plusów jest mnóstwo – spacer, poznawanie otoczenia, nowych ludzi – pełno wrażeń.

(Uczeń/uczennica/PL)

Kaliningradzcy też doceniali wspólne spędzanie wolnego czasu. Rosyjscy uczniowie często zaznaczali, że najbardziej zapadło im w pamięć to, kiedy koledzy z innego państwa coś im pokazywali czy opowiadali, w taki sposób najwięcej się dowiadywali. Mimo że osoby z Kaliningradu często podróżują do Polski, okazało się, że dla uczniów z Rosji wyjazd na wymianę był niezwykle ciekawy, ponieważ otrzymywali informacje o różnych cechach Polaków, o których nie mieli okazji się dowiedzieć podczas wyjazdów na własną rękę z rodzicami.

Tyle informacji! Nie da się wszystkiego zapamiętać, (...) ale wszystko jest bardzo interesujące, a szczególnie wtedy, gdy (...) trafiamy do jakiś niezwykłych miejsc, które chcą nam pokazać Polacy. Jest to bardzo interesujące, pozwala dowiedzieć się czegoś nowego, zrozumieć ich.

(Uczeń/uczennica/RU)

Zarówno rosyjscy, jak i polscy uczniowie mówili, że wymiana przyczyniła się do zwiększenia wiedzy na temat innego kraju, ale też pozwoliła spojrzeć na własne życie pod nieco innym kątem, porównać warunki życia we własnym państwie z sytuacją społeczno-gospodarczą w kraju wymiany.

Sporo rzeczy dowiedziałam się podczas wymiany od kolegów z Rosji, (...) wyjazd pozwolił spojrzeć na swoje życie z innej perspektywy, porównać (warunki życia w Polsce i w Rosji).

(Uczeń/uczennica/PL)

Respondenci z Rosji dodawali, że wymiana pomogła im zmienić poglądy dotyczące zarówno Polski, jak i własnego życia, pokonać lęk przed innym światem, rozwinąć umiejętności komunikacji międzykulturowej, co jest niezwykle istotne we współczesnym świecie.

Te dwa tygodnie były dla mnie niezwykłym przeżyciem. Wymiana zdecydowanie pomogła mi zrozumieć, że trzeba uczyć się języków (obcych), nauczyłam się pokonywać bariery komunikacyjne i własne obawy. Ta podróż wpłynęła na zmianę moich poglądów na Polskę.

(Uczeń/uczennica/RU)

Podsumowując, można powiedzieć, że uczestnictwo w wymianie miało duże znaczenia dla uczniów pod kątem wiedzy o innym kraju. Dzieci zobaczyły, mimo sytuacji politycznej, i przekazu media na poziomie stosunków istniejących pomiędzy zwykłymi ludźmi nie ma jakiegóż wrogości czy niechęci. Zatem sytuacja polityczna nie jest źródłem negatywnych emocji i nie wpływa na relacje w grupach. Z odpowiedzi uczniów i nauczycieli wynika, że podczas wymiany udało się uzyskać wiedzę na temat życia codziennego sąsiadów, odwiedzić ciekawe miejsca – zarówno atrakcje turystyczne, jak i instytucje oświatowe o profilu społecznym, co jeszcze bardziej przekonało ich w tym, nie ma wrogości w stosunkach międzyludzkich.

Podstawowym źródłem wiedzy byli rówieśnicy z innego państwa, ale też dużo informacji otrzymywali od nauczycieli czy podczas zwiedzania miasta. Wszystko to niewątpliwie wpłynęło na rozwój osobisty uczestników wymiany, poszerzyło horyzonty wiedzy o świecie, pozwoliło dowiedzieć się więcej o tym, jak przebiega proces nauczania w innym państwie. Podczas wymiany oprócz lekcji i innych działań o charakterze edukacyjnym duży nacisk kładziono na takie zajęcia oraz czynności, w ramach których młodzi ludzie jak najwięcej musieli ze sobą współpracować, uczyć się wspólnie nowych rzeczy, dzielić się własnym doświadczeniem i wiedzą. Kontakty osobiste miały największy wpływ na uczestników wymiany. Uczniowie dużo czasu spędzali razem, mogli zaprosić na kolację do domu czy oprowadzić po mieście, pokazać swoje ulubione miejsca.

6.1.5 Obawy istniejące wśród rodziców

Kiedy planuje się podróż do innego kraju, zawsze pojawiają się w pamięci jakieś obrazy czy zdarzenia historyczne z nim związane. W przypadku stosunków polsko-rosyjskich nie zawsze są to pozytywne skojarzenia. Wcześniejsze wydarzenia historyczne, jak wskazywałam w poprzednich częściach swojej pracy, często niekorzystnie oddziałują na stosunki ludzi w czasach współczesnych. Jak pokazują badania, najczęściej uprzedzeń mają osoby starsze i w średnim wieku. Stosunek do innego państwa wśród osób dorosłych wpływa w sposób bezpośredni na postawy młodzieży. Dzieci od rodziców przyjmują podstawowe normy i wartości, ale też postawy i poglądy dotyczące innych państw i narodów. Z biegiem czasu wraz z dorastaniem na życie jednostki oddziałują inne osoby cieszące się autorytetem, wpływają na jej osobowość. W okresie dojrzewania, osobami znaczącymi oprócz rodziców stają się wychowawcy oraz grupy rówieśnicze. Te osoby z najbliższego otoczenia w mniejszym albo w większym stopniu wpływają na uprzedzenia oraz postawy uczestników, a

nawet na chęć wzięcia udziału w wymianie. Dlatego najpierw zostały poddane analizie obawy rodziców w stosunku do wymiany młodzieżowej, a następnie uczniów.

Dosyć obszernie o poglądach rodziców przed wymianą opowiadały nauczycielki, dzięki którym udało się dowiedzieć że wśród rodziców polskich uczniów przed wymianą istniała duża liczba obaw i uprzedzeń. Podstawową kwestią, którą niepokoiła rodziców przed wymianą, były skomplikowane stosunki polityczne z Rosją. W związku z wyjazdem poza granice Unii Europejskiej wśród rodziców istniało poczucie, że dzieci opuszczają bezpieczny teren, gdzie panuje stabilna sytuacja polityczna, istnieją zrozumiałe zasady prawne. Rosja zaś wydawała się krajem nieznanym, niebezpiecznym, narażonym na konflikty wojenne. W większości przypadków (w tych czasach nie były to słuszne obawy) media przesadzały z poziomem niebezpieczeństwa w Rosji. Dlatego rodzice nie byli pewni, czy będzie to bezpieczna podróż, nawet w ramach wymiany szkolnej. Czy uczniowie nie będą mieć jakichś problemów z tym, że są z Polski. Rodzice obawiali się nagłych wypadków, przez co trzeba będzie ratować dzieci z tego kraju.

Obawiali się, że to jednak nie jest taki kraj w Unii, to trochę taka dla nich egzotyka. Ale trzeba dodać, że niektórzy się bali ze względu na kwestie polityczne. Bo wie pani doskonale, że nie wszystko zawsze ładnie wygląda, chodzi o pracę media. Obie strony się potem przyznały, że trochę tych kontaktów się obawiali, nie wiedzieli, jak to będzie.

(Nauczycielka/PL)

Zdarzały się też takie sytuacje, że nagle przed wyjazdem dzieci do Rosji w mediach pojawiały się niepokojące wiadomości, że odbywają się manewry wojskowe w pobliżu granicy. To też wpływało na rodziców.

To znaczy był taki czas... akurat pojawiły się w internecie informacje, że w obwodzie kaliningradzkim nie koniecznie jest bezpieczne, że tam są jakieś statki (wojenne), ja już nie pamiętam, co dokładnie było w internecie.

(Nauczycielka/PL)

Kolejnym istotnym zdarzeniem wywołującym wśród rodziców mocne obawy, o którym wspomniała jedna z nauczycielek, był wybuch samolotu nad Ukrainą z udziałem broni rosyjskiej. Jak wskazywała nauczycielka, rodzice obawiali się, że dzieci też będą leciały samolotem i że nie wiadomo, co się może zdarzyć. Ale mimo istniejących obaw udało się przeprowadzić wymianę, uczestnicy byli bardzo zadowoleni z wyjazdu do Rosji.

Jeden rok mieliśmy taki, że zestrzelili samolot nad Ukrainą (samolot malezyjskich linii lotniczych został zestrzelony nad terytorium Donbasu w roku 2014), po aneksji Krymu. A my akurat lecieliśmy samolotem, wtedy rodzice się trochę bali, ale poradziliśmy sobie. I ta wymiana była tak świetna, potem każdy, kto nie dał rady pojechać, bardzo żałował. I wszyscy pytali (kiedy będzie kolejna wymiana), potem następnego roku mieliśmy problem, komu podziękować (odmówić).

(Nauczycielka/PL)

Kwestia bezpieczeństwa była kluczowa przy podejmowaniu decyzji o wyjeździe dzieci. Oprócz wspomnianych wcześniej stosunków politycznych rodzice niepokoiłi się samą wymianą, warunkami, w których będą mieszkali dzieci i tym, jak to wszystko będzie wyglądało.

No mają (obawy). I ciągle jest takie uczucie, że jest czego bać. Trochę tego, że może być niebezpieczne, że nie wiadomo, co tam się będzie działo, trochę tam pod skórą, że dzieci będą mieszkać w rodzinach i też może być nie za dobrze. Chyba kwestia bezpieczeństwa jest najważniejsza.

(Nauczycielka/PL)

W przypadku innej wymiany rodzice bardzo się ucieszyli, kiedy się dowiedzieli, że dzieci będą mieszkali razem w schronisku. Że nie będzie to pobyt w rodzinach, ponieważ bali się o to, jak to będzie wyglądało i czy pobyt w rodzinie będzie bezpieczny dla dzieci. Nie było takich obaw przy wymianach z państwami z UE. Na przykład wcześniej uczniowie byli na wymianie w Niemczech i tam mieszkali w domach rówieśników z innego kraju, traktowano to w zupełnie normalny sposób, nie występowało obaw. Ponieważ wymiany z Niemcami odbywają się częściej i rodzice wiedzą czego oczekiwać i jak są warunki zamieszkania, dzieci nie wyjeżdżają poza strefę UE. Jednak w wypadku jednej z wymian zorganizowano pobyt w rodzinach i wszystko odbyło się dobrze, było to ciekawe doświadczenie dla dzieci i bardzo dobrze wspomiane.

Na wymianie polsko-niemieckiej nasi uczniowie nocowali w domach niemieckich rodzin. Tutaj też padały pytania, czy teraz też tak będzie. Wyjaśniałam, że ponieważ jest to pierwszy taki wyjazd, a młodzież rosyjska jest inna i nasza też inna, to będą mieszkali razem, ale będą to jakieś domki wypoczynkowe czy hotele. Na pewno nie będą to domy u rodzin. Nie ukrywam były takie obawy, bo rodzice tak słyszeli, chociaż moim zdaniem to by też było ciekawe doświadczenie. Pewnie niektóre nasze dzieci zrezygnowały, bo nie wszyscy mają warunki, żeby przyjąć (gości).

(Nauczycielka/PL)

Nauczycielki zauważyły, że rodzice mieli obawy spowodowane samodzielnym wyjazdem ich dzieci. Podczas pobytu w Rosji telefonowali, pytali dzieci, jak przebiega wymiana, ale nie wiązało się to z jakąś nadmierną uwagą ze strony rodziców.

Koleżanki nauczycielki mi mówiły, że rodzice dzwonili, pytali, czy wszystko jest dobrze. Każdy się tak samo martwi o swoje dzieci, normalna troska rodzica, który wysła dziecko daleko.

(Nauczycielka/PL)

Kwestia, która trochę rzadziej wywoływała obawy rodziców, dotyczyła paszportów, wiz i spraw związanych z przekroczeniem granicy. Wyjazd poza granice UE wiąże się z koniecznością załatwienia wielu formalności, poczynając od wyrobienia paszportów i wiz aż po fizyczne przekroczenie granicy i przestrzeganie obowiązujących zasad. Z paszportami dla dzieci rodzice sobie poradzili, natomiast wizy najczęściej wyrabiali z pomocą nauczycieli.

Bo problem był taki, że większość z naszych dzieci nie miały paszportów, trzeba było je wyrobić ale naprawdę wszyscy sprawnie to robili.

(Nauczycielka/PL)

Przekraczanie granicy też było źródłem niepewności, ponieważ ani uczniowie, ani rodzice, podróżując w obrębie UE, faktycznie nie mają doświadczenia z przekraczaniem granic lądowych, nie wiedzą o obowiązujących tam procedurach. Dodatkowo istnieje wiele historii dotyczących przypadków skomplikowanego przekraczania granicy, zbędnego rygoru czy wprost korupcji.

Jeżeli chodzi o wizę, pytali mnie, czy jest to bardzo skomplikowane. Uspokajałam, że sama wszystko ogarnę, ale rzeczywistość był taki problem, że to nie jest takie proste. No i nie wiadomo jak będzie na granicy. Zawsze jakieś historie opowiadają(...), to jeszcze ciągle w głowach jest.

(Nauczycielka/PL)

Nauczycielki przyznawały, że wiedziały o zaniepokojeniu rodziców w związku z wymianą z Rosją, o trosce o bezpieczeństwo dzieci i o tym, że ta sytuacja mogła się niekorzystnie odbić na decyzji o uczestnictwie w projekcie.

Trzeba przyznać, że trzeba było rodziców trochę uspokajać, że nic złego się nie dzieje, że jest bezpiecznie.

(Nauczycielka/PL)

Opiekunki starały się dostarczyć rodziców i uczniów więcej informacji na temat wymiany aby zmniejszyć występujące obawy. W tym celu przygotowywały prezentacje, omawiały

wszystkie szczegóły projektu, opowiadały o mieście, do którego była zaplanowana wymiana, pokazywały warunki zakwaterowania oraz omawiały plan pobytu. Wszystko to przekonało rodziców i nikt z uczniów nie odmówił udziału w wyjeździe.

Trochę było obaw rodziców, więc przed wyjazdem przygotowaliśmy z drugą koleżanką prezentację na temat G***** na temat obwodu kaliningradzkiego, rodzice to obejrżeli. Dołączyliśmy link do hotelu, w którym dzieci miały spać. Rodzice zupełnie spokojnie do tego podeszli, tylko pytali, ile dzieci mają wymienić sobie rubli, na jakieś kieszonkowe. Uspokajałyśmy, że my się nie boimy, że jesteśmy odpowiedzialne za dzieci. To ważne, żeby pokazać rodzicom, że panujemy nad sytuacją. I nie było problemu, nikt w ostatniej chwili nie zrezygnował.

(Nauczycielka/PL)

Kolejna nauczycielka, opowiadając o przygotowaniach do wymiany, też mówiła, że trzeba było wytłumaczyć rodzicom szczegółów wyjazdu, odpowiedzieć na wszystkie wątpliwości i obawy. Ale jednocześnie dodała, że nie było z tym dużego problemu. Rodzice byli wyrozumiali i dali się szybko przekonać. Dodatkowym argumentem zmniejszającym lęk u rodziców przed wyjazdem dzieci było to, że Polacy wcześniej poznali Rosjan. Kolejność wyjazdów była taka, że najczęściej najpierw Rosjanie przyjeżdżali do Polski, a następnie Rosjanie odwiedzali Polaków w ich szkole. Dzięki temu Polacy czuli się pewniej, już wiedzieli, do kogo jadą, mieli świadomość, czego się spodziewać. Jak powiedziała jedna z uczennic: „nie jechaliśmy w ciemno”.

Dwoje rodziców troszeczkę obawiało się tego wyjazdu, ale wszystko im wytłumaczyłam i dali się szybko przekonać, że wymiana to fajna sprawa. Rosjanie przyjechali do nas pierwsi, my jechaliśmy do nich jako drudzy. Kiedy widzieli, że wszystko wypadło bardzo dobrze, że Rosjanie są sympatyczni, rodzice się uspokoiili. Wiedzieli też, że dzieci jadą z doświadczonymi pedagogami (bo ja pracuję w tej samej szkole prawie 30 lat, myślę, że uczniowie mnie lubią, szanują i to też miało znaczenie dla rodziców).

(Nauczycielka/PL)

Jednak jedna z nauczycielek przyznała, że nie wszystkim udało się przekonać, zdarzały się takie sytuacje, że nie wszyscy rodzice dali zgodę na udział w wymianie, bo mieli obawy dotyczące wyjazdu do Rosji. Ale generalnie były to dosyć rzadkie przypadki.

Akurat w swojej klasie miałam dwa takie przypadki. Mama jednego chłopaka od razu powiedziała - „nie, bo nie”, nawet nie podała przyczyny. Druga mama chciała poznać program wymiany, ja jej go wysłałam wszystko wyjaśniłam, i w końcu powiedziała "że nie" i tutaj myślę że tutaj takie uprzedzenia u niej były.

(Nauczycielka/PL)

W większości przypadków udało się wyeliminować istniejące obawy polskich rodziców i zachęcić uczniów do uczestnictwa w projekcie. I niektórzy rodzice, mimo że trochę się bali wysyłać swoje dzieci do Rosji, ale uważali że jest to ciekawe doświadczenie. Cieszyli się że dzieci mogą tam pojechać i poznać kraj, bo wiedzieli o dziedzictwie kulturowym Rosji, o ciekawych miejscach.

Trochę się bali o bezpieczeństwo, ale raczej byli ciekawi. Wielu rodziców interesowało się Rosją, niektórzy podkreślali, że kiedyś sami mogliby tam pojechać. Miałam wrażenie, że ci rodzice wysyłali swoje dzieci bo, tak naprawdę oni chcieli tam pojechać. Dużo rodziców mówiło, że zazdrości dzieciom. Bo mieliśmy w programie wycieczki na Kreml czy do Ermitażu. To takie miejsca, które rodzice sami chcieli zobaczyć.

(Nauczycielka/PL)

Byli też tacy rodzice które nie mieli obaw i zachęcali swoje dzieci do wyjazdu do Rosji. Uważali wymianę za ciekawe wydarzenie, bo ten kierunek podróży nie jest bardzo popularny i nie tak łatwo tam się dostać.

Byli tacy rodzice, którzy na wieść o zaplanowanym wyjeździe do Rosji od razu zachęcali swoje dzieci do wzięcia udziału w wymianie. Wyglądało na to, byli ciekawi tego wyjazdu, bo zapowiadał się interesujący program.

(Nauczycielka/PL)

Rosyjscy opiekunowie, podobnie jak polscy, też organizowali spotkania z rodzicami w sprawie wymiany. Ale omawiali inne kwestie, na przykład czy rodzice dysponują czasem, żeby się zaopiekować polskimi dziećmi, czy deklarują otwartą postawę, czy dadzą radę przyrządzić jakieś tradycyjne dania, czy mają warunki, żeby zakwaterować dziecko w osobnym pokoju (jeżeli przewidziano zakwaterowanie Polaków w rodzinie). Omówiane były głównie sprawy organizacyjne. Żaden nauczyciel nie mówił o tym, że rosyjscy rodzice pytali o bezpieczeństwo czy martwili się o warunki zamieszkania lub wyżywienia w Polsce. Ponieważ Rosjanie byli wcześniej w Polsce i wiedzieli, że jest tam bezpiecznie, że Polacy oferują dobry standard zamieszkania.

Jeśli planujemy wymianę, zawsze organizujemy spotkanie rodziców, to znaczy, najpierw pytamy dzieci, czy wyrażają chęć, a następnie rodziców, ponieważ wiele od nich zależy, zwłaszcza jeśli dotyczy to pobytu w rodzinie. Rodzina ucznia ma reprezentować nasz kraj, rodzice mają przygotowywać dania kuchni narodowej, w razie potrzeby zaprowadzić gdzieś dzieci z innego kraju, a do tego dysponować czasem, być otwartym i oczywiście przekazywać tę postawę własnym dzieciom.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosyjscy rodzice najczęściej mieli wątpliwości co do odnalezienia się własnego dziecka w obcym środowisku, innym kraju. Też istotne były kwestie dotyczące wsparcia nauczycieli podczas organizacji wymiany, sprawy finansowe dotyczące tego, ile będzie kosztowała wycieczka i ile muszą dać dzieciom pieniędzy. O istniejących uprzedzeniach dotyczących Polaków czy Polski wśród rodziców i dzieci żadna z nauczycielek nie wspominała. W odpowiedziach również nie pojawiły się wskaźniki żadnych obaw wobec Polaków, Polski. Wszyscy raczej byli przekonani że nic złego nie powinno się zdarzyć, ponieważ dzieci jadą w ramach wymiany szkolnej, wraz z doświadczonymi nauczycielami, z którymi już jeździli na jednodniowe wycieczki turystyczne do pobliskich miejsc w Polsce.

Podstawowe obawy to, że rodzice nie chcą ponosić odpowiedzialności za coś (poświęcać czas na pomoc w realizacji wymiany), sprawy finansowe również są ważne... Ale żeby występowały jakieś uprzedzenia, obawy... ja osobiście się z takim nie spotkałam. Nie słyszałam, żeby ktoś powiedział, że Polacy nas nie lubią. Raczej była jakaś niepewność co do swojego dziecka, jak poradzi sobie w innym kraju, w nieznanym warunkach. I to tyle.

(Nauczycielka/RU)

Podsumowując, wśród rodziców polskich uczniów obawy dotyczyły kilku kwestii. Najsilniejszy lęk był związany z fizycznym bezpieczeństwem dzieci na terenie Rosji. Rodzice martwili się też tym, jakie będą warunki zamieszkania. Niepokój rodziców dotyczył spraw wizowych i procedur na granicy, ale też ogólnie był wywołany samodzielnym wyjazdem dzieci za granicę. Większość wymienionych obaw została pokonana dzięki nauczycielkom organizującym wymianę przez dostarczanie informacji o wymianie, o proponowanych warunkach zakwaterowania, wyżywienia.

Wśród rodziców rosyjskich uczniów nie stwierdzono jakichś silnych obaw w związku z wyjazdem do Polski. Rodzice mieli doświadczenie podróży do sąsiedniego państwa, wiedzieli, że jest tam bezpiecznie. Martwili się głównie tym, czy dzieci potrafią funkcjonować w innym środowisku, czy dadzą sobie radę w wyzwaniach stawianymi podczas wymiany.

6.1.6 Obawy i oczekiwania istniejące wśród uczestników wymiany

Analizując stosunek uczestników do wymiany, można powiedzieć, że zarówno uczniowie rosyjscy, jak i polscy byli zainteresowani uczestnictwem w tym wydarzeniu. Byli zainteresowani tematem wymiany, samym wydarzeniem lub krajem, do którego mieli się udać. Nauczycielki organizujące wymianę też miały duży wpływ na decyzje o uczestnictwie,

na co uczniowie wskazywali w trakcie rozmów. Od nich uzyskiwali podstawowe informacje dotyczące innego kraju, zapoznawali się z programem wymiany, a w niektórych przypadkach nawet razem z uczniami tworzyli pewne elementy programu.

(W naszej szkole) nie ma rosyjskiego, więc założyłam kółko i zachęcałam do chodzenia na zajęcia zainteresowane dzieciaki.

(Nauczycielka/PL)

Młodzież ufała organizatorkom w sprawach dotyczących wymiany i bezpieczeństwa, wiedziała, że wszystko na pewno się uda. Wśród uczniów z Polski nie było takich obaw, o których wspominali ich rodzice.

Nie miałam obaw, bo jechałam z dziewczynami z klasy, z naszą nauczycielką, wiedziałam, że wszystko będzie dobrze.

(Uczeń/uczennica/PL)

Zatem przed wymianą większy wpływ na postawy młodzieży mieli nauczyciele niż rodzice, a potem (po pierwszym etapie wymiany, kiedy Rosjanie jechali do Polski) rówieśnicy z innego państwa.

Rodzice się bali ze względów politycznych, ale my nie, (...) poznaliśmy wcześniej kolegów z Rosji, nie jechaliśmy w ciemno.

(Uczeń/uczennica/PL)

Jak wspominały polskie pedagodżki, przed wyjazdem uczniowie biorący udział w wymianie postrzegali ją jako ciekawe wydarzenie, spodziewali się zobaczyć atrakcje turystyczne, interesujące miejsca, doświadczyć się czegoś nowego, nawiązać znajomości.

Uczniowie byli szczęśliwi, że czeka ich taka przygoda, dzieciaki nie bały się jechać, to chyba rodzice bardziej (się bali wysyłać swoje dzieci).

(Nauczycielka/PL)

Inne nauczycielki z Polski też zaznaczały, że większość młodzieży biorącej udział w wymianie kierowała się ciekawością co do miejsca wymiany, jego mieszkańców. Polacy raczej nie wiedzieli, czego się mogą spodziewać, podróżując do Rosji. Na początku byli trochę onieśmieleni. Ale podczas pobytu stwierdzili, że Rosjanie byli bardzo pozytywnie nastawieni w stosunku do polskiej grupy.

Ta młodzież nie jest specjalnie uprzedzona, (...) okazuje zainteresowanie, często podkreśla, że się nie spodziewali, że Rosjanie są tak weseli, że mają takie poczucie humoru.

(Nauczycielka/PL)

Z odpowiedzi polskich nauczycielek wynika, nie straszili one dzieci zbyt na temat zagrożeń związanych z pobytem w Rosji, lecz przekazywali ogólne informacji dotyczące bezpiecznego pobytu za granicą. W związku z czym uczniowie nie mieli szczególnych obaw, po prostu byli świadomi, że podczas wyjazdu do Rosji trzeba stosować podstawowe zasady bezpieczeństwa, nie korzystać z internetu (bo roaming może być drogi), pilnować bagaż i pieniędzy itp.

Uczniowie nie mieli obaw, jak na każdej wycieczce, takie zwykłe zasady bezpieczeństwa, jednie dbaliśmy o to, żeby z internetu (w telefonie) nie korzystali, bo tam jest drogi internet.

(Nauczycielka/PL)

Uczniowie, potwierdzając odpowiedzi nauczycieli, mówili, że mieli dobre nastawienie do podróży do Rosji – chcieli przeżyć przygodę, zobaczyć inną kulturę, a może zdobyć nowe umiejętności.

Byłam otwarta na nowe doświadczenia, na inną kulturę.

(Uczeń/uczennica/PL)

Kilka razy respondenci zaznaczali, że jest to dla nich dosyć egzotyczna podróż i dlatego nie mieli żadnych gotowych wyobrażeń na ten temat Rosji.

Nie miałem żadnych oczekiwań, to była dla mnie taka trochę egzotyczna podróż – jakieś nowe doświadczenia, poznanie innej kultury, innego języka.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie na początku nie mieli szczególnych oczekiwań od wymiany, ale potem stwierdzali, że podczas wyjazdu do Rosji zdobyli dużo wiedzy i doświadczenia.

Niczego specjalnie nie oczekiwałam, znaczy nie miałam żadnych wymagań. Ale pewne rzeczy mnie jednak zaskoczyły (w pozytywnym sensie).

(Uczeń/uczennica/PL)

Analizując odpowiedzi uczniów z Polski, można jednak wskazać kilka kwestii, które budziły zaniepokojenie wśród uczniów. Największe wątpliwości dotyczyły przekraczania granicy, bo

niektórzy uczniowie mieli problem z otrzymaniem wizy do Rosji. Wszystkie te procedury były im obce, ponieważ nigdy wcześniej nie mieli z tym do czynienia.

Na granicy (martwiliśmy się), czy nas przepuszczą. Mieliśmy na początku problem z wydaniem wiz, więc spodziewaliśmy, że to samo może się zdarzyć na granicy. Ale tam już nas nie czepiano. Wszystko dobrze poszło.
(Uczeń/uczennica/PL)

Niektórzy zaznaczali, że na początku nie mieli obaw, ale kiedy zobaczyli, jak wygląda odprawa na granicy – że są ścisłe zasady zachowania się dla podróżnych, kontrola bagażu, a straż graniczna jest w mundurach – to wzbudziło w młodzieży lęk. Przekraczanie granicy było jakby symbolicznym opuszczeniem bezpiecznego terenu.

Na granicy był straszny rygor, to mnie bardzo zdziwiło i to było dla mnie obce. To chyba jedno jedyne negatywne zdarzenie z całego wyjazdu.
(Uczeń/uczennica/PL)

Dodatkowym źródłem lęku był brak informacji o procedurach obowiązujących przy przekraczaniu granicy.

Bałam się, że będzie coś nie tak, przede wszystkim z tą karteczką, bałam się że ją zgubię (chodzi o procedury na granicy).
(Uczeń/uczennica/PL)

Niektórzy uczniowie mieszkający blisko granicy wiedzieli, że czasami na przejściu występują duże korki i obawiali się długiego oczekiwania.

Baliśmy się, że będziemy długo stać na granicy, ale nie zdarzyło się nic takiego, wszystko poszło sprawnie, w porządku.
(Uczeń/uczennica/PL)

Niektórych uczestników niepokoiło, jakie będą warunki zamieszkania w Rosji, czy Rosjanie zapewnią standard, do którego Polacy są przyzwyczajeni, podróżując do innych państw. Z jednej strony obawiali się, że w Rosji wszystko wygląda jak za czasów ZSRR (pewnie o tym wspominali starsi krewne). Ale z drugiej strony byli ciekawi, jak tam jest teraz, bo nie mieli wcześniej takiego doświadczenia.

Jak mówiłam, dużo tego (obaw) nie było, takie podstawowe rzeczy – gdzie będziemy spać, jak nas Rosjanie przyjmą, czy się zaprzyjaźnimy czy nie, jak przekroczymy granice, przecież pierwszy raz jedziemy do Rosji.

Niektórzy u nas mówią, że nie za dużo tam się zmieniło od czasów komuny, (...) ciekawie było zobaczyć, jak oni (Rosjanie) mają.

(Uczeń/uczennica/PL)

Po wymianie większość stwierdziła, że warunki które im zapewнили podczas wymiany w Rosji są podobne jak w Polsce.

Bałam się, że inne warunki będą niż w Polsce (zamieszkanie, wyżywienie itp.), ale wszystko podobne do naszego, dobrze nas przyjmowali, w schronisku są dobre warunki, posiłki też ok, nie narzekam.

(Uczeń/uczennica/PL)

Rosyjskie nauczycielki zaznaczały, że wśród ich podopiecznych prawie nie było obaw. Ale słyszały od polskich nauczycielek o obawach związanych z wyjazdem występujących wśród ich uczniów.

Nasi uczniowie nie mieli obaw, ale Polacy bardziej się bali, (...) wiem, że niektórzy rodzice (Polacy) nie puścili swoich dzieci, bo uważali, że nasz kraj jest wrogo nastawiony do Polaków, mówili, że podczas pobytu w Rosji ktoś może zaatakować ich dzieci, porwać...

(Nauczycielka/RU)

Chociaż Rosjanie nie mówili wprost o istniejących wśród nich obawach, polscy nauczycielki zaznaczały że w prywatnych rozmowach słyszeli jednak od Rosjan o stereotypach dotyczących Polaków, oraz obawach związanych z tymi stereotypami.

To samo Rosjanie, przyznali się, że przyjechali z dużymi obawami, bo słyszeli, że my Polacy ich nie lubimy, jesteśmy wrogo nastawieni do Rosjan. Po kilku dniach pobytu byli zdziwieni, że są tu tak miło przyjęci i że to nieprawda, że ich nie lubimy.

(Nauczycielka/PL)

Kwestia braku lęku wśród uczestników z Rosji nie była tak oczywista, jak wydawało się na początku. Bo mimo że rosyjskie nauczycielki mówiły, że uczniowie często jeżdżą do Polski, więc nie powinny mieć obaw, a jednak jakieś negatywne stereotypy zawsze występowały w stosunkach polsko-rosyjskich. Jedna i druga grupa to odczuwała, chociaż młodzież może nie zdawała sobie z tego sprawy, bo jak opowiadała jedna z nauczycielek:

Z powodu tego, że mieszkamy w pobliżu (granicy), prawie nie było dzieci, które wcześniej nie wyjeżdżały (do Polski), więc nie było żadnych obaw.

(Nauczycielka/RU)

Większość uczniów z Rosji była bardzo zainteresowana wymianą, bo wcześniej młodzież nigdy nie brała udziału w podobnych przedsięwzięciach. Duża część osób liczyła na nową wiedzę, doświadczenie czegoś nowego, nawiązanie nowych znajomości.

Ciekawie jest spróbować czegoś nowego, nawiązać znajomość z ludźmi z innego kraju, nie uczestniczyłem wcześniej w czymś podobnym.

(Uczeń/uczennica/RU)

Ale jak mówi jedna z nauczycielek, z powodu częstych wyjazdów do Polski młodzież z Kaliningradu była już obeznana z tym krajem, dlatego niektórzy uczniowie mieli umiarkowane oczekiwania w stosunku do wyjazdu.

Nasze dzieciaki już wcześniej posiadali wizy Schengen, mieli doświadczenia z podróży (do Polski), więc pojechali bez emocji, czyli „no cóż, nauczę się czegoś nowego, to dobrze”. Nie mogę powiedzieć, że byli bardzo zachwyceni, wyjazd dla nich nie był czymś niezwykłym. Ale jednocześnie z pewnością mogę powiedzieć, że jeżeli byłaby możliwość kolejny raz wziąć udział w czymś takim, to chętnie z tego by skorzystali.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie podczas wywiadów mówili, że wbrew ich oczekiwaniom, dużo dowiedzieli się na temat Polski, zaznaczali, że było to ciekawym przeżyciem.

Na początku nie spodziewałam się czegoś specjalnego (od wymiany), ale jednak było super.

(Uczeń/uczennica/RU)

W rozmowach uczniowie z Rosji zaznaczali, że prawie nie mieli obaw dotyczących własnego bezpieczeństwa, ponieważ często jeżdżą do Polski, kraj jest im znany, wiedzą, czego można oczekiwać od podróży do Polski. Kolejnym dowodem na to, że wszystko będzie w porządku, było to, że wyjazd był zorganizowany do wyznaczonej szkoły partnerskiej, dzieci jechały w towarzystwie nauczycieli, kolegów ze szkoły. Natomiast, jak mówiły rosyjskie nauczycielki i wskazywali sami uczniowie, podstawowy lęk był związany z komunikacją w grupie. W odpowiedzi na pytanie dotyczące bariery językowej niektórzy uczniowie zaznaczali, że bali się, że będą mieli problem z dogadaniem się z kolegami z zagranicy, mówieniem w języku polskim czy angielskim. Ale podobne kwestie są właściwe dla każdej wymiany zagranicznej i wymiana polsko-rosyjska nie stanowi tu wyjątku.

Nie było dużo obaw, jedynie dzieci ciągle pytały, jak będziemy się między sobą porozumiewać, czyli raczej były to obawy dotyczące nawiązania kontaktu. Spodziewali się, że adaptacja w nowym zespole będzie trudniejsza, ale w rzeczywistości od początku (uczniowie) bardzo się zaprzyjaźnili, mimo niepokoju, że będzie to trudniejsze.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie obawiali się, czy dadzą radę nawiązać kontakt z rówieśnikami z zagranicy, jak będzie wyglądał ten kontakt, czy uda się zaprzyjaźnić się i czy nie będą się czuć nie na miejscu podczas wymiany. Ponieważ dla wielu uczniów z Kaliningradu był to pierwszy przypadek bezpośredniego kontaktu z obcokrajowcami, dlatego byli trochę onieśmieleni.

(Lęku) raczej nie było, my tam często jedziemy (do Polski), wszystko wiemy, trochę budziło niepokój to, że z Polakami trzeba będzie konwersować, bo nie bardzo wiedziałam, czy da się ich zrozumieć.

(Uczeń/uczennica/RU)

Jeszcze większym wyzwaniem dla rosyjskich uczniów były wizyty w domach kolegów z Polski. Musieli wtedy rozmawiać z rodziną z Polski, byli skrępowani, bo nie wiedzieli, jak powinni się zachowywać podczas wizyty. Ale potem mile wspominali ten czas, mówili, że sobie poradzili.

Bałem się odwiedzin w polskiej rodzinie. Ale okazało się, że łatwo można nawiązać kontakt nawet praktycznie bez znajomości języka.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosyjskich uczniów niepokoiło też, że nie reprezentują poziomu Polaków, że ci będą zbyt poważni, mądrzy i że nie uda się nawiązać porozumienia. Czyli mieli konkretne wyobrażenia (zapewne spowodowane brakiem wcześniejszych osobistych kontaktów), które jednak nie miały nic wspólnego z rzeczywistością. Potem rosyjscy uczniowie stwierdzili, że Polacy są prawie tacy jak oni i że szybko udało się nawiązać przyjaźnię.

Myśleliśmy, że będą oni (Polacy) w garniturach, tacy poważni, a okazało się że są spoko, tacy jak my. Obawialiśmy się, że się nie zaprzyjaźnimy, a potem bardzo czekaliśmy, kiedy przyjadą do nas.

(Uczeń/uczennica/RU)

Niektórzy uczniowie myśleli, że będą się czuć zagubieni, że będą mieli trudności z komunikacją w grupie. Ale mimo tych obaw szybko odnaleźli się w nowym środowisku.

Miałam obawy, że nie zostanę zaakceptowana, że będę cały czas sama, że nie potrafię z nimi rozmawiać. Ale okazało się zupełnie odwrotnie i łatwo było nawiązać kontakt.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczestnicy w odpowiedziach rzadko wspominali o kwestiach politycznych. Jeden uczeń jednak zaznaczył, że miał obawy, że skomplikowane stosunki polityczne mogą niekorzystnie wpłynąć na relacje. Dodał jednak, że podczas wymiany nie miał zastrzeżeń co do relacji z Polakami.

Obecnie sprawy polityczne z Polska są skomplikowane, myślałem, że z tego powodu mogą wystąpić jakieś komplikacje. Ale wszystko było dobrze, nikt nie zaczepiał, nie zachowywał się agresywnie.

(Uczeń/uczennica/RU)

Podsumowując uzyskane informacje, można powiedzieć, że większość polskich uczestników podczas wymiany liczyła na nowe doświadczenia, na poznanie czegoś nowego, na zobaczenie innego świata, innych ludzi. Wśród obaw Polacy najczęściej wymieniali lęk w związku z przekraczaniem granicy, bo młodzież nie była przyzwyczajona do obowiązujących tam procedur (sprawdzanie wiz, bagażu itp.). Dość często uczniów niepokoiło też, jakie będą warunki zamieszkania, jakie wyżywienie i tym podobne kwestie. Mimo że rodzice polskiej grupy mieli dużo obaw dotyczących głównie bezpieczeństwa dzieci podczas wymiany, to ich postawy nie wpłynęły w znaczący sposób na dzieci, które miały całkiem dobry nastrój przed wymianą.

Rosjanie głównie stawiali na kontakty z rówieśnikami z zagranicy, byli zainteresowani wymianą jako taką, bo rzadko mieli okazję uczestniczyć w podobnych wydarzeniach. Wśród uczestników z Rosji była widoczna raczej niepewność, która dotyczyła kwestii porozumiewania się w obcym języku, nawiązania kontaktu osobami z zagranicy. Nieliczni respondenci wskazywali na drobne obawy związane z polityką, co mogło niekorzystnie wpłynąć na stosunek do Rosjan.

Istniejący stosunkowo niski poziom obaw wśród uczniów można wytłumaczyć tym, że uczniowie postrzegały wymianę szkolną jako wydarzenie godne zaufania, budowali wiedzę o kraju i jego mieszkańcach nie na podstawie informacji otrzymanych od rodziców czy z mediów, lecz od nauczycieli (ponadto Rosjanie mieli podstawową wiedzę na temat Polski, bo wcześniej tam jeździli). Jak wskazywali uczestnicy wymiany, to głównie nauczyciele mieli największy wpływ na ich decyzje o uczestnictwie w wymianie – opowiadali o kraju wymiany, starali się rozwiązać wszystkie istniejące problemy. Nauczycieli cechowało dobre nastawienie

do grupy obcej, pewność, że wszystko będzie dobrze, ten nastrój przekazywali uczniom. Uczniowie czuli się bezpiecznie, bo wiedzieli, że jadą w towarzystwie kolegów z klasy oraz doświadczonych nauczycieli. Dlatego grupy już od początku były nastawione na kontakt. Można więc stwierdzić, że wystąpiła internalizacja podstaw wśród uczniów, ale postawy te nie były negatywne, czyli nie było uprzedzeń. Uczniowie byli otwarci na poznanie innego świata, przyjmowanie nowych doświadczeń, wykazywali chęć nawiązania znajomości z rówieśnikami z innego kraju.

6.1.7 Poziom internalizacji uprzedzeń wśród uczestników wymiany

Kwestia kontaktów osobistych wydaje się bardzo istotna przy budowaniu opinii o innym narodzie czy państwie. Przy braku kontaktów czy kontaktach mających sporadyczny charakter często występuje brak wiedzy na temat innego narodu albo stereotypowe myślenie. Podobną sytuację można było zauważyć wśród uczestników wymiany polsko-rosyjskiej. Polacy i Rosjanie – chociaż posiadali różne doświadczenie dotyczące wyjazdów do sąsiedniego kraju – prawie nie mieli styczności z osobami z innego kraju, nie wchodzili z nimi w osobiste relacje. Dlatego wato było zbadać, jak kontakt międzykulturowy podczas wymiany oddziaływał na zmianę wiedzy w obszarach, w których funkcjonuje ona w wymiarze stereotypu.

W przypadku Polaków około 1/4 respondentów przed wymianą nie miała żadnych wyobrażeń na temat Rosjan. Nie mieli styczności z tą grupą, nie wiedzieli, jakie wśród nich obowiązują ideały kulturowe, jakie są warunki życia. Dla uczniów z Polski Rosja (w tym obwód kaliningradzki) wydawała się absolutną *terra incognita*, którą dopiero podczas wymiany musieli odkryć. Zapewne budziło to w uczniach ciekawość, bo jak mówiła jedna z nauczycielek: „to, co jest nieznanne, przyciąga”. Jedna z uczestniczek z Polski tak opowiadała o skojarzeniach z Kaliningradem:

(Rosja) w mojej świadomości prawie z niczym mi się nie kojarzyła, widziałam, że istnieje w pobliżu takie miasto rosyjskie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Przed wymianą obraz Rosji rzadko się pojawiał w umyśle młodych Polaków, taka sytuacja występowała zarówno wśród mieszkańców Poznania, dosyć daleko położonego od granicy, jak i mieszkańców Gdańska czy nawet znajdujących się tuż przy granicy z obwodem kaliningradzkim Suwałk. Mimo bliskości terytorialnej obwodu kaliningradzkiego w przestrzeni publicznej Polaków uczestniczących w wymianie rzadko się pojawiały jakieś

przejawy kultury rosyjskiej czy obecność ludności rosyjskiej.

Nie wiedziałam prawie nic o Kaliningradzie, Rosji.

(Uczeń/uczennica/PL)

W wielu odpowiedziach Polaków Rosjanie przedstawiają się dosyć stereotypowo. Generalnie россияне otrzymywali informacje o Rosji od nauczycieli, którzy przekazywali wiedzę ogólnie dostępną, z akcentem na kulturę innego narodu. Niektórzy badani budowali swoje wyobrażenia z wiadomości pochodzących z telewizji i internetu. Respondenci często zaznaczali cechy charakteru czy osobowości Rosjan nawiązujące do bohaterów bajek czy filmów sensacyjnych. Można przypuszczać że brak wiedzy, osobistych stosunków był źródłem powstawania stereotypów.

Człowiek podobny do górala, naturalny taki tradycyjny strój, taniec, tradycje.

Rosjanie (...) to ludzie pełni zapału, silni.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie wymieniali też cechy Rosjan na podstawie charakterystyki bohaterów filmów sensacyjnych.

Myślałem, że Rosjanie są niewrażliwi, twardzi.

(Uczeń/uczennica/PL)

Ale większość respondentów zazaczyła, że ten pierwotnie istniejący obraz uległ zmianie, ponieważ w znaczny sposób odbiega od rzeczywistości, z którą się później zetknęli. Podczas osobistych spotkań uczestnicy uczestniczyli w życiu prywatnym, mogli zobaczyć jak się zachowują ich rówieśnicy.

(...) Rosjanie nie są tacy ... poważni, przynajmniej, ci których poznałam.

(Uczeń/uczennica/PL)

Respondenci wskazywali na poszczególne cechy charakteru czy zachowania – skłonność Rosjan do imprezowania, głośnego zachowania.

Myślałam, że są hałaśliwi, imprezowi.

(Uczeń/uczennica/PL)

Pojawiły się też negatywne stereotypy o Rosjanach – nadużywają alkoholu, prowadzą niezdrowy tryb życia.

Miałam trochę negatywnych stereotypów, że Rosjanie to pijacy, że wszystko (w Rosji) jest zaniedbane.

(Uczeń/uczennica/PL)

Jedna osoba z Gdańska opowiadała, że kiedy za pierwszym razem spotkała Rosjan na ulicach swojego miasta, była zdziwiona, że ich wygląd i zachowanie były podobne do Polaków:

Widziałam kilku razy Rosjan w Gdańsku. Wygląd mieli podobny do nas, żadnych futer czy obcasów.

(Uczeń/uczennica/PL)

Takie skojarzenia dotyczące wyglądu Rosjank pojawiały się w wyniku, rozposzechionego stereotypu (wspominanego też przez niektórych uczniów z wymiany) o wschodniosłowiańskich kobietach, które ubierają się wyzywająco, by znaleźć dobrego kandydata na partnera czy męża.

(Z Rosją) kojarzą się Rosjanki ubrane w buty z wysokimi obcasami i mające błyszczące ciuchy. Szukają fajnych mężów.

(Uczeń/uczennica/PL)

Oprócz cech charakteru Rosjan uczniowie mówili też o swoich poglądach na panującą w Rosji sytuację społeczno-ekonomiczną, twierdzili, że Rosja kojarzy się im z państwem z dużymi nierównościami społecznymi.

Tam są nierówności, (...) niektórzy mają dużo kasy ale większość ludzi żyje bardzo skromnie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Wydawało im się także, że w wyniku odcięcia od pozostałej Rosji obwód kaliningradzki ma fatalną sytuację ekonomiczną, że powszechne jest tam ubóstwo.

(Obwód kaliningradzki) kojarzy się z biedą, taki stereotyp, że jest strasznie zapomniany przez Rosję.

(Uczeń/uczennica/PL)

Inni respondenci twierdzili, że Rosja jest krajem niezbyt rozwiniętym.

Myślałam, że (Rosjanie) są troszeczkę, no jakby powiedzieć (...), że trochę takie wieśniaki.

(Uczeń/uczennica/PL)

Chociaż uczniowie najczęściej twierdzili, że nie interesują się polityką, stosunkowo dużo skojarzeń z Rosją dotyczyło stosunków politycznych, znacznego zmilitaryzowania tego kraju. Respondenci wskazywali, że Rosja kojarzy się z prezydentem Putinem, z wojskiem, że zawsze istnieje jakiś aspekt militarny. Takie skojarzenia pewne miały związek wiadomościami o nasileniu militaryzacji państwa rosyjskiego, a szczególnie obwodu kaliningradzkiego. Ten temat był też często poruszany w polskich mediach.

Żołnierze, Putin. Kaliningrad to chyba (kojarzy mi się) z bronią rosyjską, z jakimiś awanturami, bo ostatnio często w telewizji o tym mówiono.

(Uczeń/uczennica/PL)

W rozmowach kilka razy pojawił się temat skomplikowanych stosunków politycznych z Rosją. Ale młodzi Polacy raczej mają obojętną postawę do tej kwestii:

Uważam, że zwykli ludzie są ok, ale rząd mają taki, jak mają. Ale na wymianie nie poruszaliśmy tematów politycznych, i to chyba dobrze.

(Uczeń/uczennica/PL)

(...) Niektórzy wskazują na politykę, ale polityka mnie nie obchodzi.

(Uczeń/uczennica/PL)

Zauważono że kiedy przeprowadzano rozmowy (po nawiązaniu kontaktu pomiędzy grupami, po wspólnym spędzaniu czasu) respondenci z Polski mówili o stereotypach dotyczących Rosjan w czasie przeszłym. Najistotniejszą zmianą, której doświadczyli podczas wymiany, że Polacy mówili że Rosjanie są podobni do nich, że mają zbliżone wygląd, zachowanie, gust. Było widać, że istniejące wśród uczniów stereotypy zastąpiła prawdziwa wiedza, bez wyolbrzymiania szczególnych cech charakteru, wyglądu, zachowania. Bezpośredni kontakt z ludźmi i otaczającym ich środowiskiem umożliwił zbudowanie bardziej zrozumiałego i rzetelnego obrazu Rosji i Rosjan.

Młodzi Rosjanie w przeciwieństwie do swoich rówieśników z Polski mieli przed wymianą bardziej rozbudowany obraz tego kraju. Uczniowie odbyli już podróże do Polski, dużo też dowiadywali się na ten temat od rodziny i znajomych. Ale mimo że Rosjanie jeździli do Polski, rzadko mieli styczność z polską ludnością. Z odpowiedzi wynikało, że były to krótkie rozmowy z obsługą w hotelu, w restauracji. Ale przynajmniej zaobserwowali, jak Polacy się zachowują, ubierają.

No ja przed wymianą byłem w Polsce, więc nic nowego dla mnie nie było, chyba że dialog, bo wcześniej nigdy nie rozmawiałem z Polakami.

(Uczeń/uczennica/RU)

Ciężko powiedzieć, chociaż często tam (do Polski) jeździłam, to nie miałam okazji z nimi porozmawiać, poznać ich bliżej, dowiedzieć się, jakie mają poglądy.

(Uczeń/uczennica/RU)

Młodzież rosyjska miała więc wyłącznie podstawowe informacje o Polsce i Polakach. Niektórzy znali pojedyncze słowa lub wyrazy w języku polskim, co ułatwiło komunikację z obcą grupą.

Przed podróżą nauczyłem się kilku wyrazów po polsku, podobny język (do rosyjskiego) da się zrozumieć.

(Uczeń/uczennica/RU)

Można stwierdzić, że badani Rosjanie mieli do Polski raczej utylitarne podejście, ponieważ kraj ten jest popularnym miejscem odpoczynku wśród mieszkańców Kaliningradu. Większość młodych Rosjan kojarzy Polskę z zakupami, odpoczynkiem. Wiedzą, w jakich sklepach są najlepsze ceny, ile co kosztuje, gdzie warto pojechać, a gdzie niekoniecznie. Dlatego najczęściej jako podstawowe skojarzenie z Polską Rosjanie podawali nazwy sieci handlowych czy znanych marek.

Podstawowe skojarzenia z Polską to parówki, Biedronka i Lidl, bo często jeździmy na zakupy, tam (w Polsce) jest taniej, a produkty są lepsze.

(Uczeń/uczennica/RU)

Często jeździliśmy na zakupy, więc skojarzenia z Polska to głównie sklepy, zakupy.

(Uczeń/uczennica/RU)

W wymiarze asocjacyjnym też często zaznaczano atrakcje turystyczne: Trójmiasto, zamek w Malborku, aquapark w Redzie. Wszystkie te miejsca są często odwiedzane przez mieszkańców Kaliningradu, ponieważ znajdują się blisko granicy i łatwo do nich dojechać autokarem.

Podobają mi się polskie miasta: Gdańsk, Sopot. Zawsze można znaleźć coś ciekawego, no i oczywiście zamek w Malborku. Pojechaliliśmy tam na wycieczkę, byłem pod wielkim wrażeniem.

(Uczeń/uczennica/RU)

Prawie żaden z respondentów z Rosji nie mówił o istnieniu jakichś stereotypów wobec Polaków. Jedynym przejawem istniejących stereotypów była opinia, że wśród Polaków istnieje negatywne nastawienie do Rosjan. Badani nie mówili o tym wprost, ale wskaźnikiem tego było to, że uczniowie niejednokrotnie wyrażali zdziwienie gorącym przyjęciem i życzliwością w stosunku do nich.

Byłem bardzo zdziwiony, że Polacy tak dobrze nas wszędzie przyjmowali, starali się zrozumieć, co mówimy, podpowiadali drogę podczas wycieczki, nawet niżki nam dali w sklepie z pamiątkami.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczniowie dostrzegali też negatywny wpływ mediów i stosunków politycznych na opinie dotyczące Polaków, zaznaczali, że może to niekorzystnie wpływać na opinie ludzi.

Polacy są dobrzy i my jesteśmy dobrzy. To, wszystko media i politycy komplikują. Nie mam nic przeciwko Polakom, ale w telewizji oczywiście mówią o nich różne rzeczy, takie tam.

(Uczeń/uczennica/RU)

Co ciekawe prawie nikt z uczniów rosyjskich nie mówił o Polakach jako takich, nie wymieniał konkretnych cech charakteru lub wyglądu. Wydawało się, że wcześniej uczniowie nie myśleli dużo na ten temat.

(Skojarzenia) z Polakami? Trudno powiedzieć, nie myślałam o tym, Polacy i tyle.

(Uczeń/uczennica/RU)

Jednak w pełnych sytuacjach występowała świadomość, że Polacy są inni, nie tacy jak Rosjanie, że ciężko będzie z nimi nawiązać kontakt. Ale podczas wymiany uczniowie dużo współpracowali, prowadzili konwersacje z Polakami, żartowali, dzielili się treściami z internetu. To wyeliminowało istniejącą nieśmiałość, pomogło nawiązać nić porozumienia, znaleźć wspólne zainteresowania oraz zmniejszyć poczucie odrębności.

(Polacy) mają podobne do naszego poczucie humoru, (...) wysyłałiśmy do siebie memy i, o dziwo, wszystko rozumiałem, a filmiki mają zabawne, niesamowite jest to, że prawie wszystko można było zrozumieć.

(Uczeń/uczennica/RU)

I chociaż po wymianie niektórzy z respondentów odpowiadali, że stosunek do Polaków nie uległ zmianie, bo i tak wcześniej dużo wiedzieli, jednak znaczna część stwierdziła, że udało

im się poznać lepiej Polaków. Wymiana miała duży wpływ na rosyjską młodzież, na poziom wiedzy o innym państwie, pozwoliła spojrzeć szerzej na ten kraj, zobaczyć nieturystyczne miejsca, obserwować życie codzienne w Polsce.

Zobaczyłam Polskę z innej strony. Jakby to była nie Polska, tylko jakaś mała wioska rosyjska, bo zawsze jeździmy do Gdańska (do dużego miasta), a tu jakieś młyny, łąki.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczniowie rosyjscy pod koniec wymiany często wyrażali opinie, że przed wymianą wydawało się im, że dużo wiedzieli o Polsce, ale okazało się, że pełne aspekty życia Polaków ich zaskoczyły. Ich postrzeganie tego społeczeństwa uległo zmianie, wymiana pozwoliła szerzej spojrzeć na Polaków i na Polskę, odejść od istniejącego powszechnie stereotypu Polski jako miejsca wyłącznie na weekendowy wyjazd.

Teraz rozumiem, że przed tym projektem prawie nie wiedziałem, jaki to jest kraj, chociaż często jeździliśmy z rodzicami do Polski, ale rzadko chodziliśmy tam do muzeów i zwiedzaliśmy inne atrakcje, jeździliśmy głównie na zakupy. Teraz mam inne spojrzenie na Polskę, teraz wiem, że do Polski trzeba jechać nie tylko do Biedronki.

(Uczeń/uczennica/RU)

Porównując wyniki badań uzyskane przed wymianą i po niej, można zauważyć wyraźną dysproporcję dotyczącą poziomu wiedzy Polaków o Rosjanach. Przeważało u nich myślenie stereotypowe wobec sąsiadów, spowodowane brakiem kontaktów osobistych oraz znajomości warunków życia w Rosji. Polacy mieli dość stronniczy obraz Rosjan, bazujący na źródłach z literatury czy kina, nie brakowało też stereotypów, w których Rosjanie występowali w niekorzystnym świetle. Dużo też było skojarzeń z obecną sytuacją społeczno-ekonomiczną w Rosji czy ze stosunkami politycznymi. Po osobistych spotkaniach większość wyobrażeń na temat cech Rosjan uległa zmianie.

Rosjanie dzięki wcześniejszym wyjazdom do Polski mieli już podstawową wiedzę na temat Polski i Polaków, ale wiedza ta miała charakter powierzchowny. Interesy Rosjan skupiały się raczej na konsumpcji i odpoczynku. Respondenci prawie nie wymieniali jakichś cech szczególnych Polaków, ponieważ tak naprawdę niewiele o nich wiedzieli, nie mieli kontaktów osobistych z Polakami. Dzięki wymianie nastąpiło pogłębienie wiedzy na temat sąsiedniego kraju, większość respondentów z Rosji podkreślała zmianę w postrzeganiu Polaków i Polski. Rosjanie dowiedzieli się, że warto jechać do Polski nie tylko na zakupy, spojrzeli na Polskę i Polaków w szerszy sposób. Zatem zarówno u Polaków, jak i Rosjan

dzięki wymianie zmieniło się wzajemne postrzeganie. Można powiedzieć, że nastąpiła pełna normalizacja. Polacy pozbyli się najbardziej sztywnych stereotypów na temat Rosjan, a Rosjanie wąskiego spojrzenia na Polaków i Polskę. Wymiana stworzyła warunki do wyeliminowania stereotypów, uprzedzeń, pozwoliła pogłębić poziom wiedzy w stosunku do innej grupy.

6.2 Rola pogranicza w życiu młodzieży, asymetria w liczbie podróży

Życie na obrzeżach państwa toczy się nieco inaczej, niż na pozostałej jego części. Granica w bezpośredni sposób wpływa na ludność mieszkającą po jednej i drugiej jej stronie. Od tego jakie funkcje ona pełni, na ile trwałe są więzi pomiędzy społecznościami mieszkającymi po obu jej stronach, jakie są historyczne uwarunkowania jej powstania, jaka panuje sytuacja społeczno-kulturowa, ekonomiczna w dużej mierze zależy to, jak funkcjonuje społeczność na tym obszarze. W ramach tego podrozdziału zbadano, jaki wpływ na życie młodych ludzi ma zamieszkanie na terenach przygranicznych i czy w związku z tym młodzież pogranicza posiada jakieś specyficzne cechy osobowości. Przeanalizowano również, czy obecność kontaktów międzynarodowych oddziałuje na decyzję o udziale w wymianie. W ramach tej części pracy dokonano też analizy przyczyn istniejącej asymetrii w liczbie podróży Rosjan do Polski i Polaków do Rosji.

6.2.1 Uczniowie o kształtowaniu postaw młodzieży pogranicza. Studium przypadku

Dorastanie na pograniczu ma wpływ na różne aspekty życia młodzieży. Kontakty z inną kulturą często sprawiają, że społeczność tych terenów ma inną wizję otaczającego ją świata. To wpływa na system wartości, sposób postrzegania siebie i innych ludzi. Gospodarka terenów przygranicznych też ma swoje cechy szczególne, jest skierowana na czerpanie korzyści ze swego położenia geograficznego, obowiązują tu inne zasady niż w centralnej części państwa. Dlatego ważne było uzyskanie informacji, w jaki sposób sytuacja społeczno-kulturowa, ekonomiczna oraz historia pogranicza kształtują postawy młodzieży tam zamieszkującej.

Wśród respondentów obszarów przygranicznych Polski najmniejszy wpływ pogranicza na swoje życie odczuwali mieszkańcy Gdańska i Przywidza. Województwo pomorskie leży dalej od granicy z Rosją, więc jego mieszkańcy w mniejszym stopniu odczuwają jej wpływ. Uczniowie mówili, że obecność granicy innego państwa w żaden sposób nie wpływa na ich życie, niektórzy nigdy nie patrzyli na swoje życie z tej perspektywy.

Nie wiem, nigdy o tym nie myślałam (o obecności granicy), bo granica jest daleko stąd.

(Uczeń/uczennica/PL)

Mimo że większość wcale nie odczuwa wpływu pogranicza na ich życie, niektórzy wskazywali na to, że bliskość granicy uświadamia im obecność turystów w przestrzeni miejskiej. Ale turyści to nie tylko Rosjanie, również inni obcokrajowcy (Szwedzi, Niemcy i inni), niekoniecznie przybywający przez granicę lądową z obwodem kaliningradzkim. Przez obecność turystów z innych państw gdańszczanie mają nieco większy poziom otwartości na inne kultury, na obcych ludzi.

Mamy tu sporo obcokrajowców, są to generalnie turyści, wyłącznie w taki sposób odczuwam wpływ granicy na moje życie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Największy wpływ granicy na własne życie wskazywali mieszkańcy Suwalszczyzny. Zaznaczali, że często wyjeżdżają na Litwę, ponieważ mogą tam pojechać bez wizy. Odczuwają bliskość tego terytorium, ale do obwodu kaliningradzkiego – mimo że jest w podobnej odległości – odczuwają duży dystans. Żeby przekroczyć granicę z Rosją trzeba mieć wizę bo nawet w czasach istnienia MRG (Mały Ruch Graniczny) województwo podlaskie nie było włączone w obszar obowiązywania małego ruchu granicznego. Można przypuszczać, że obwód kaliningradzki jest dla nich swoistą „białą plamą”, nie wiedzą zbyt wiele o nim i o jego mieszkańcach.

No jesteśmy jakby z boku od wszystkiego, natomiast możemy na Litwę pojechać, no z tym obwodem trochę gorzej, gdyby nie wymiana, nie udałoby się.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie wskazywali też na inne konsekwencje bycia mieszkańcem terenów znajdujących się przy granicy. Peryferyjne położenie tych terenów powoduje częściową izolację mieszkańców, mają daleko do stolicy, czasami odczuwają swoistą alienację, dotykają ich też problemy związane ze znalezieniem pracy. Kwestia granicy polsko-rosyjskiej pojawiała się najczęściej w kontekście szarej strefy, prowadzenia półlegalnej działalności. Uczniowi mieszkający przy granicy często mają z tym do czynienia. Czasem ktoś ze znajomych lub rodziny jest zaangażowany w taką działalność.

Jesteśmy trochę wykluczeni, przynajmniej ja tak to odczuwam, z pracą też jest ciężko, wiele ludzi żyje z granicy, wiadomo, jakieś interesy robią.

(Uczeń/uczennica/PL)

Badani wskazywali też, że mieszkanie w małym miasteczku na granicy wpływa na ich osobowość, rytm życia.

Ja tego aż tak nie odczuwam, ale są pewne konsekwencje, że mieszkamy na peryferiach, daleko jest do dużych miast, gdzie życie szybciej się toczy, u nas nie ma pośpiechu.

(Uczeń/uczennica/PL)

Respondenci mówili też, że miejsce zamieszkania wpływa na kulturowe cechy miejscowej wspólnoty, że występuje tu różnorodność religijna, wpływy kulturowe różnych państw, kultur i religii.

Trochę inne klimaty tutaj mamy, bo wiadomo mieszkamy na kresach, taka mieszanka kultur, jeszcze dodatkowo mamy ten podział na katolików i prawosławnych.

(Uczeń/uczennica/PL)

Mieszkańcy obwodu kaliningradzkiego znajdują się w jeszcze większej izolacji w porównaniu z mieszkańcami Suwałk, bo teren ten jest odcięty od pozostałej części Rosji podwójną granicą i sam w sobie jest obszarem peryferyjnym. Istnieją też inne przesłanki, w tym historyczne, które opisuję w części teoretycznej, powodujące, że mieszkańcy tego regionu odczuwają zerwanie więzi z pozostałą częścią państwa, co wpływa na ich osobowość. Niektórzy eksperci wskazują nawet na powstanie wśród ludności obwodu kaliningradzkiego odrębnej tożsamości, odbiegającej od mieszkańców pozostałej Rosji. Nie było zadaniem niniejszej pracy uzasadniać tę tezę, ale pewne przejawy tego procesu możemy zauważyć w odpowiedziach respondentów.

Nauczycielka z Rosji (mająca duże doświadczenie w wyjazdach z uczniami za granicę i w obrębie własnego kraju) wskazuje, że uczniowie rzadko podróżują do pozostałej części Rosji, natomiast często jeżdżą do Polski i do innych państw UE. Potwierdzają to też inne badania przytoczone w części teoretycznej niniejszej pracy. Wszystko to wpływa w sposób bezpośredni na ich wizję świata, system wartości, gust.

Mam duże doświadczenie w uczestnictwie w różnych programach rosyjskich i warto zaznaczyć, że nasze dzieci (z obwodu kaliningradzkiego) bardzo rzadko podróżują do Petersburgu czy do Moskwy, a niektóre z dzieciaków

w ogóle nigdy tam nie były (...), ale nie ma takich dzieci, które nie byłyby w Polsce.

(Nauczycielka/RU)

Opinię nauczycielki potwierdzają odpowiedzi uczniów, w których zaznaczają, że podróż do Rosji jest skomplikowana, a do tego dosyć droga, więc rzadko tam jeżdżą. Jedna z badanych uczennic mówiła, że jechała pociągiem całą dobę w jedną stronę na wycieczkę szkolną do Sankt Petersburga.

(To, że mieszkam blisko granicy) niezbyt odczuwam. Co prawda u nas można łatwo do Polski pojechać, a do Rosji to jest inna sprawa, to dosyć skomplikowane. Kiedyś jechałam do Petersburga na wycieczkę ze szkołą, przez całą noc pociągiem.

(Uczeń/uczennica/RU)

Jako zasadniczą zaletę mieszkania w obwodzie kaliningradzkim uczniowie wymieniają możliwość podróży do innych państw. Granica jest postrzegana nie jako bariera, lecz jako coś, co umożliwia przede wszystkim podróże do Polski i do innych krajów UE. Ale uczniowie mówią też, że chcieliby żeby zaistniały ułatwienia trybu przekraczania granicy, a może w ogóle zniesienie obowiązku posiadania wizy, tak by można swobodnie poruszać się jak w przypadku innych krajów UE, czego pewnie się doświadczyli, podróżując wewnątrz Unii Europejskiej.

To, że mieszkamy w Kaliningradzie, to moim zdaniem jest dobrze. (...) Granica zawsze kojarzy mi się z podróżą. Aby gdzieś pojechać, to pierwsze, co trzeba zrobić, to przekroczyć granicę. Ale tak naprawdę to granica dzieli nasze państwa, lepiej by jej nie było w ogóle i jak w innych krajach można by bez żadnych wiz i kolejek jeździć.

(Uczeń/uczennica/RU)

Jako element mieszkania na pograniczu uczniowie niejednokrotnie wskazywali obecność polskiej żywności w sklepach w Kaliningradzie lub przywożonej z wyjazdów do Polski. Istnieje wśród mieszkańców Kaliningradu opinia, że polskie artykuły spożywcze są lepszej jakości, dlatego zwykli mieszkańcy często jeżdżą na zakupy do polskich sklepów. Inni, przedsiębiorczy nielegalnie przewożą żywność przez granice i sprzedają prosto z bagażników samochodów. W przestrzeni publicznej istnieją więc takie punkty sprzedaży, które tworzą krajobraz miasta przygranicznego.

(W Kaliningradzie) często można spotkać produkty polskie i litewskie (w sklepach i na targowiskach).

(Uczeń/uczennica/RU)

Niektórzy respondenci dostrzegają różnice między mieszkańcami Kaliningradu, a osobami z pozostałej Rosji w sposobie ubierania się i zachowania. Uważają, że ich rodacy wyglądają podobnie do Europejczyków.

U nas (w Kaliningradzie) ludzie są bardziej otwarci, nawet ubierają się inaczej, jak w Europie.

(Uczeń/uczennica/RU)

W jednej z odpowiedzi uczeń zaznaczył, że mieszkańcy obwodu częściej podróżują i porównywał doświadczenie w podróżach mieszkańców Kaliningradu i swoich krewnych z centralnej części Rosji.

Cóż, wiele osób u nas (z Kaliningradu) często podróżuje za granicę, (...) mam krewnych z Tweru, oni w ogóle nigdzie nie jeździli (za granicę), nawet nie mają paszportów.

(Uczeń/uczennica/RU)

Niektórzy respondenci nawet wyrażali opinię (która jednak nie znalazła uzasadnienia w szerszym gronie respondentów w badaniu testem T-Studenta), że kaliningradzcy ze względu na miejsce zamieszkania i częste podróże za granicę są bardziej otwarci, europejscy niż pozostali Rosjanie.

Wydaje mi się, że u nas (w obwodzie kaliningradzkim) ludzie są bardziej przyzwyczajeni do obcokrajowców, bo Polska jest obok.

(Uczeń/uczennica/RU)

Niektórzy uczniowie zaznaczali, że dzięki mieszkaniu na pograniczu lepiej rozumieją, jak wszystko funkcjonuje w innych państwach, na własne oczy mogą zobaczyć, jaki stosunek mają do nich osoby z innego kraju. Żaden z uczniów ani razu nie wskazywał, że doświadczył czegoś niepożądanego, jakichś przejawów złego nastawienia od Polaków.

Mieszkając w pobliżu innych krajów, zdajesz sobie sprawę, że nie wszystko jest tak, jak mówią (w telewizji). Tak mi się wydaje, z tego powodu, że mieszkamy obok Polski, wiemy więcej o tym kraju, wiemy, że Polacy traktują nas dobrze, przyjaźnie.

(Uczeń/uczennica/RU)

Istnieje opinia że oni (Polacy) są do nas nieprzychylnie nastawieni, chociaż ja osobiście ani razu niczego takiego nie doświadczyłem, żadnego złego nastawienia.

(Uczeń/uczennica/RU)

Kolejną kwestią, którą poruszali uczniowie w wywiadach, było to, że wyjazdy za granicę wymagają rozmów z obcokrajowcami, a z tym wiąże się znajomość obcego języka. Uczniowie mówili, że podróże do Polski motywują ich do nauki języka angielskiego (nauka języka obcego niestety nie zawsze stoi na wysokim poziomie w rosyjskich szkołach).

Rzecz jasna, warto znać na język (obcy), przynajmniej angielski, aby potrafić coś powiedzieć.

(Uczeń/uczennica/RU)

Podróże do Polski na weekend czy święta są dosyć popularną rozrywką mieszkańców Kaliningradu. Jak mówili niektórzy uczniowie, takie wyjazdy są rutynowe i są elementem życia mieszkańców pogranicza. Wskazują też, że takie wyjazdy są dla nich na tyle powszechne, że prawdopodobieństwo spotkania w Gdańsku znajomych podczas rosyjskich świąt czy dni wolnych jest nawet większe niż w Kaliningradzie.

Jesteśmy przyzwyczajeni do podróży do Polski, przypadkiem nawet można tam spotkać znajomych w Gdańsku na deptaku.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosjanie mówili też o negatywnych konsekwencjach obecności granicy w pobliżu ich miejsca zamieszkania, wskazywali, że mają poczucie wyobcowania, martwią się o swoją przyszłość w związku ze szczególnym położeniem obwodu. Często bowiem słyszą w mediach o manewrach wojskowych, o obecności sił NATO. Wszystko to tworzy napiętą atmosferę, zwiększa obawy. Jeden z respondentów zaznacza, że z wyjątkiem tych czynników życie nie odbiega od życia w pozostałej części Rosji i wyraża nadzieję, że nie jest gorsze niż pozostałej części państwa.

No cóż, kaliningradzycy często wyjeżdżają za granicę, ale my trochę żyjemy w atmosferze odosobnienia, media często zastraszają, że manewry NATO są blisko granicy albo że ktoś nas zaatakuję. Jeśli się o tym nie myśleć, wtedy jest ok. Myślę, że mamy nie gorzej niż reszta Rosji.

(Uczeń/uczennica/RU)

Na podstawie poszczególnych wypowiedzi przeanalizowane zostały zewnętrzne przejawy wpływu pogranicza. Szersza analiza wymagałaby pogłębionych badań na ten temat. Ale zebrany materiał pozwala na wyciągnięcie pewnych wniosków. Generalnie można powiedzieć, że im dalej od granicy znajduje się określone terytorium, tym mniejszy jest jej wpływ na życie jednostki, ale nie jest to stała reguła. Zależy to od wielu czynników, a przede

wszystkim od „przenikalności” granicy, sytuacji społeczno-gospodarczej, historycznych przesłanek. Na przykład gdańszczanie mieszkający stosunkowo daleko od granicy prawie nie odczuwają jej wpływa, jednak deklarują bardziej otwartą postawę w stosunku do obcokrajowców. Ze względu na fakt, że Trójmiasto jest bardzo popularnym miejscem wypoczynku, mieszkańcy są bardziej przyzwyczajeni do obecności turystów, w tym mieszkańców Kaliningradu.

Mieszkańcy Suwałk wręcz przeciwnie – odczuwają dużą presję granicy w swoim życiu codziennym, położenie peryferyjne niekorzystnie oddziałuje na sytuację społeczno-gospodarczą tego obszaru. Wyjazdy do innego państwa są głównie w celach zarobkowych, mieszkańcy prawie nie mają styczności z ludnością rosyjską w swoim mieście, nie podróżują w głąb obwodu. Zwykłym mieszkańcom bardzo trudno jest przekroczyć granicę z obwodem, ponieważ trzeba mieć wizę do Rosji. Polacy nie wiedzą też, po co mieliby tam jechać, natomiast mieszkańcy Suwalszczyzny często podróżują na Litwę, bo można się tam swobodnie poruszać bez żadnych zezwoleń, czy wiz. Na tym terenie ukształtowała się swoista osobowość przygraniczna, która mimo bliskości granicy nie odczuwa żadnych wpływów kulturowych Rosji, ponieważ istnieje brak kontaktów i świadomości tego, co się za tym „płotem” dzieje.

Obwód kaliningradzki znajduje się w większej izolacji w stosunku do analizowanych miast polskich, dlatego wśród mieszkańców kształtuje się bardziej wyrazista tożsamość regionalna, ludność miejscowa (mimo starań władz centralnych, by temu zapobiec) jest bardzo podatna na wpływy sąsiednich państw. Podstawową cechą życia w obwodzie kaliningradzkim jest to, że jego mieszkańcy rzadko podróżują do terenów Rosji centralnej, natomiast często jeżdżą do sąsiednich krajów. Najbardziej popularne są wizyty do Polski, jest to forma odpoczynku i sposób konsumpcji. Takie wyjazdy wzbogacają życie mieszkańców obwodu, pomagają oszczędzać, nabywać towary lepszej jakości. Kaliningradczycy traktują też Polskę jak państwo tranzytowe do dalszych podróży po UE. W niektórych przypadkach pogranicze wpływa na zachowanie jednostek, zmienia postawy wobec obcokrajowców, oddziałuje na przyjęte wśród nich wzory kulturowe. Bliskość Europy wpływa nawet na wygląd zewnętrzny mieszkańców obwodu kaliningradzkiego, starają się ubierać zgodnie z przyjętą tam modą. Można powiedzieć, że sytuacja ekonomiczna, społeczna, a też historia regionu w istotny sposób wpływa na życie codzienne ludności i w znacznej mierze kształtuje postawy mieszkańców rosyjskiej eksklawy.

6.2.2 Obecność kontaktów międzynarodowych i ich wpływ na decyzje o udziale w wymianie

Obecność kontaktów międzykulturowych kształtuje otwarte postawy w stosunku do obcokrajowców, zachęca do współdziałania. Osoby, które często wyjeżdżają do innych krajów lub mają znajomych obcokrajowców, zwykle deklarują mniejszy poziom uprzedzeń w stosunku do innych grup narodowych. W ramach niniejszej pracy postanowiono sprawdzić czy uczestnicy wymian posiadają bardziej otwartą postawę w stosunku do obcokrajowców i jeżeli tak, to jak wpływa ona na decyzję o udziale w wymianie.

Dzieci z Polski uczestniczące w wymianie miały stosunkowo duże doświadczenie w wyjazdach zagranicznych, uczniowie z województwa pomorskiego (Przywidz, Gdańsk) i Poznania zaznaczali, że często podróżują do innych państw UE, wymieniali Hiszpanię, Włochy, często też odwiedzali krewnych w Wielkiej Brytanii. Mieszkańcy Suwałk posiadali mniej zróżnicowane doświadczenia, jeśli chodzi o podróże zagraniczne. Najczęściej odwiedzanym krajem była pobliska Litwa. Natomiast żaden z uczniów nie zaznaczał, że był w Rosji czy w obwodzie kaliningradzkim. Jak wskazuje nauczycielka z Gdańska, wcześniej ten kierunek nie cieszył się popularnością, uczniowie woleli jechać do krajów popularnych ze względu na atrakcje turystyczne. Teraz zainteresowania uczniów powoli się zmieniają, ponieważ mogą pojechać z rodzicami do każdego kraju UE, natomiast podróż do Rosji jest trudniej zorganizować. Dlatego wymiana szkolna jest znakomitą okazją, żeby odwiedzić ten kraj.

Tak, teraz to się zmienia. Kiedy mieliśmy mniejszy dostęp do wymian unijnych czy do Erasmusa, dla naszych uczniów wyjazd do Hiszpanii, Francji, to był po prostu „koniec świata” (duże wydarzenie) i wszyscy chcieli tam jechać. A Rosja czy tam wschód były „eeee ...tam nie będziemy jeździć” (nie budziły zainteresowania). Natomiast teraz (...) przyszło trzech chłopców i powiedzieli, chcieliby bardzo do Rosji, bo wiadomo – do Włoch i do Hiszpanii łatwo nam jeździć. Dlatego ten wschód jest taki bardziej egzotyczny, więc jest część takich osób, które próbują zachęcić, a oni mówią, że nie chcą tam jechać, nie interesuje ich ten kierunek i w ogóle Rosja, natomiast jest dużo takich, których łatwo zachęcić.

(Nauczycielka/PL)

Inna nauczycielka z Polski też stwierdza, że żaden z jej uczniów wcześniej nie wyjeżdżał do Rosji. Dla dzieci podróż do Rosji była ciekawa z tego powodu, że był to dla nich taki nietypowy kierunek podróży, trochę egzotyczny i nikt z kolegów czy znajomych tam wcześniej nie był. Dlatego wymiana wywołała duże zainteresowanie, uczniowie byli też ciekawi samego miejsca wymiany, bo obwód kaliningradzki znajduje się stosunkowo blisko do Polski, ale jednocześnie nie ma wielu informacji o tej części Rosji. Uczniów interesował

program wymiany, spodziewali, że będą zwiedzać różne atrakcje turystyczne, szkoły i że cieszyli się z możliwości nawiązać znajomości z osobami z Rosji.

(.) wymiana polsko-rosyjska była pierwsza, a jeżeli jest coś nowego, to przyciąga. Ale też to miejsce, do którego pojechaliśmy (...). Wcześniej wyjeżdżali do Niemiec, ale na pewno nikt z naszych uczniów nie miał doświadczenia wyjazdów do Rosji. To była własne nowość, (...) to też była wymiana nie tak daleko, i też taka zachęta, żeby pojechać, no i też dzieci interesowało, co będziemy robili podczas tej wymiany, to kusilo...

(Nauczycielka/PL)

Sami Polacy uczestniczący w wymianie najczęściej twierdzili, że chcą poznać Rosjan, dowiedzieć się, jak wygląda życie w Rosji, żeby uzupełnić lukę informacyjną dotyczącą kraju sąsiadów:

Zawsze się zastanawiałam, co jest za naszą granicą na północy, jacy ludzie tam mieszkają (...), chciałam zobaczyć inny świat.

(Uczeń/uczennica/PL)

Jako jeden z atutów wymiany uczniowie zaznaczali możliwość bezpośrednich kontaktów z rówieśnikami z Rosji, szansę poznania codziennego życia młodzieży z Rosji.

Chciałam poznać życie rosyjskiej młodzieży od środka.

(Uczeń/uczennica/PL)

Polscy uczniowie mówili też, że wymiana stanowi taką unikatową możliwość spojrzenia na Rosję nie przez pryzmat telewizji, lecz na własne oczy.

Po prostu chciałam zobaczyć ten kraj, bo dużo teraz w telewizji się mówi, ale nikt u nas nie ma pojęcia, co tam tak naprawdę się dzieje.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie chcieli mieć własne zdanie na temat sąsiedniego kraju. Nie powstrzymał ich nawet przedstawiany w mediach niekorzystny obraz Rosji:

Nie dużo się mówi o Rosji, a jak się mówi, to raczej w negatywnym świetle, ale uważam że trzeba wszystko zobaczyć na własne oczy, dlatego warto tam pojechać.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniów z Polski interesowali nie tylko ludzie, ale też historia regionu, do którego pojechali.

Wiedzieli coś na ten temat i chcieli poszerzyć swoją wiedzę, podziwiać zabytki zachowane z dawnych czasów, a może i ze współczesnej historii Kaliningradu. Bo niektórzy uczniowie mówili, że chcą zobaczyć architekturę radziecką.

Szczególnie ciekawie, że jedziemy do Kaliningradu, to miasto interesujące historycznie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie zaznaczali, że cieszą się, że pojechali do Kaliningradu w ramach wymiany, bo udało im się głębiej poznać ten kraj i ludzi.

Bardzo się cieszę, że pojechałam i poznałam naprawdę wspaniałych ludzi, myślę, że nie udałooby się to, gdybym pojechałabym typowo turystycznie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Kaliningradzcy uczniowie też mieli stosunkowo duże doświadczenie w podróżach, ale najczęściej odwiedzali państwa mające wspólną granicę z obwodem kaliningradzkim, czyli Polskę i Litwę. Uczniowie wymieniali też inne państwa Europy, Białoruś i Ukrainę. Ale najpopularniejszym kierunkiem była Polska. Podróże te zawsze trwały dosyć krótko, uczniowie mówili, że spędzali tam weekend bądź jeden dzień. Z najczęściej odwiedzanych miast zaznaczali Trójmiasto lub miasta przygraniczne. Robili tam zakupy w centrach handlowych czy supermarketach. Taka forma spędzania czasu w Polsce wpływała na skojarzenia uczniów z tym państwem, o czym pisałam wcześniej. Jak zaznacza nauczycielka, w przeciwieństwie do mieszkańców Rosji centralnej, dla których wyjazd do Polski stanowił duże wydarzenie, dla uczniów z Kaliningradu jest to codzienność. Byli na tyle przyzwyczajeni do podróży do Polski i związku z tym często mniej ciekawi tego państwa.

Może dla dzieci z centralnej Rosji byłoby to interesujące, oni jechaliby z szeroko otwartymi oczami i chłoniliby nowe informacje, (...) wydaje mi się, że nasze dzieci są już przesycone Polską, bo często jeżdżą z rodzicami na zakupy, na wakacje.

(Nauczycielka/RU)

Opowiadając o preferencjach uczniów, nauczycielki zaznaczały, w przypadku kiedy oferta proponowanych wymian była dosyć różnorodna, to uczniowie rosyjscy częściej wybierali mniej znany i odwiedzany przez nich kraj, niż ten, który (jak im wydawało się) dobrze znali. Nauczycielki zaznaczały, że często chęć uczestnictwa w wymianie zależała od osobistych preferencji, na przykład kiedy uczniowie uczyli się języka polskiego, to perspektywa

doskonalenia umiejętności językowych dzięki kontaktom z *native speakerem* była zaletą wymiany i motywowała do wzięcia udziału w tym wydarzeniu.

Chcą jakiegoś nowego doświadczenia, zobaczyć inny kraj. Oczywiście Polskę to oni dobrze znają, bo często tam jeżdżą, ale jeśli na przykład zapowiada się wymiana ze Szwajcarią, to zainteresowanie jest większe. Pierwsze na co zwracają uwagę (przy podjęciu decyzji o uczestnictwie), to kraj, kultura, które chcą poznać.

(Nauczycielka/RU)

Ale w większości szkół wymiana międzynarodowa była dosyć rzadkim wydarzeniem, dlatego uczniowie cieszyli się tą możliwością. Interesowała ich nie tyle sam kraj do którego mieli pojechać, co sytuacja wymiany (kiedy na początku jadą do szkoły w innym państwie, a potem ich rówieśnicy z tego kraju ich odwiedzają w ich szkole), ponieważ większość uczniów nie miała wcześniej takiego doświadczenia.

Cóż, rzadko uczniowie mają okazję uczestniczyć w takiej wymianie, ponadto znaczenie ma też określony wiek (zwykle do wymiany zapraszane są uczniowie w podobnym wieku), dlatego dzieci cieszą się z każdego takiego wyjazdu. Przez 20 lat pracy w szkole pamiętam, że było zaledwie kilka takich wymian, więc te dzieci, którym się udało (wziąć udział w wymianie), pamiętają to przez całe życie. Dlatego dla dzieci nie jest istotne, jaki będzie kraj wymiany, interesuje ich bardziej, jakie miasto (duże czy małe) i jaka szkoła.

(Nauczycielka/RU)

Osoby z Rosji biorące udział w wymianie mniej interesowało zwiedzanie atrakcji turystycznych, a bardziej kontakty z rówieśnikami z innego kraju.

Cieszą się z możliwości komunikacji, mniej przyciąga ich rozrywka, raczej chcą porozmawiać, zaprzyjaźnić się z kolegami z innego kraju.

(Nauczycielka/RU)

Inna nauczycielka z Rosji też wspominała, że rozrywka i zwiedzanie sklepów, nie były kluczowym punktem programu. Po prostu dzięki temu uczniowie jeszcze lepiej poznali życie codzienne sąsiadów. Koledzy z Rosji oprowadzali Polaków po sklepach, pokazywali swoje ulubione marki, takie wspólne spędzanie czasu jeszcze bardziej wzmocniło więzi pomiędzy uczniami.

Raczej interesowało ich życie (Polaków), atrakcje tutaj nie były priorytetem, (...) dla dzieci zakupy nie są aż tak istotne, to znaczy, odwiedzali sklepy z rówieśnikami, coś tam kupowali, ale to tak w ramach wspólnego spędzania czasu, zakupy, moim zdaniem, nie były dla nich podstawowym celem.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie zaznaczali, że wymiana stanowiła dla nich wyjątkową okazję poznania czegoś nowego, innych ludzi, poszerzenia wiedzy o świecie.

Fajnie było spróbować czegoś nowego, komunikować się z ludźmi z innego kraju.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczniowie dostrzegali różnicę pomiędzy zwykłym wyjazdem na własną rękę a wyjazdem w ramach wymiany. Mówili, że w takiej formie więcej mogli zobaczyć, doświadczyć.

Wymiana to możliwość wyjazdu do Polski nie jako turysta, ale w celach poznawczych.

(Uczeń/uczennica/RU)

Ostatnią kwestią, o której mówili uczniowie, była możliwość wyjazdu bez opieki rodziców do innego państwa. Młodzież w tym wieku pragnie niezależności, chce podejmować próby wykonania pewnych zadań samodzielnie. Wymiana młodzieżowa zapępniała uczniom taką możliwość, pozwalała sprawdzić własne siły i zdolności.

Taka możliwość rzadko się zdarza, a jeszcze do tego fajnie jest pojechać gdzieś bez rodziców.

(Uczeń/uczennica/RU)

Trudno jest określić jednoznacznie jaki był poziom otwartości uczestników i wpływ tego czynnika na chęć uczestnictwa w wymianie, ale jednym ze wskaźników jest intensywność i zróżnicowanie ze względu na państwo kontakty z obcokrajowcami. Na podstawie odpowiedzi uczniów z Polski można stwierdzić, że przed wyjazdem w większości mieli oni doświadczenia podróży zagranicznych i bardziej zróżnicowane kontakty z obcokrajowcami (ale do Rosji wcześniej nikt z badanych uczniów nie podróżował). Rosjanie natomiast jako podstawowe miejsce swoich podróży zagranicznych zaznaczali Polskę, ale kiedy byli tam, nie mieli ścisłych kontaktów z Polakami. Co do innych odwiedzanych państw, najczęściej były to pobliskie państwa obszaru byłego ZSRR. Uczniowie odwiedzali tam krewnych, więc kontakty te były ścisłe ale państwa te są dosyć podobne kulturowo do Rosji, dlatego ukształtowanie otwartej postawy w stosunku do obcokrajowców w wyniku tych kontaktów budzi wątpliwości.

Można przypuszczać, że Polacy przed wymianą mieli większy poziom otwartości w stosunku do osób z innych krajów niż Rosjanie, co pośrednio potwierdzają wyniki uzyskane testem T-Studenta, w którym Polacy przed przystąpieniem do wymiany deklarowali trochę większą akceptację grupy obcej (Rosjan). Analizując odpowiedzi uczniów dotyczące

motywów ich uczestnictwa w wymianie, można stwierdzić, że uczniowie z Polski wcześniej nie mieli możliwości pojechać do Rosji, dlatego ten kierunek podróży ich bardzo interesował. Ale wśród uczniów byli tacy, którzy nie wzięli udziału w wymianie ponieważ nie interesowali się Wschodem czy ich rodzice mieli obawy w stosunku do wyjazdu do Rosji. Polacy uczestniczący w wymianie byli ciekawi zarówno kraju, jak i społeczności zamieszkującej te tereny. Zatem podstawowym motywem podróży była chęć poznania innego kraju, ale też ludzi. Uczniowie nie przejmowali się istniejącym negatywnym obrazem Rosji, nie przyjmowali też obaw o bezpieczeństwo po swoich rodzicach, lecz zaznaczali, że chcą poznać rosyjską młodzież bezpośrednio, żeby stworzyć sobie własną opinię na ten temat. Na podstawie tych wskaźników można z dużym podobieństwem stwierdzić, że posiadanie przez Polaków otwartej postawy do obcokrajowców korzystnie wpłynęło na chęć uczestnictwa w wymianie.

Rosjanie uczestniczący w wymianie, mimo że często jeździli do Polski, prawie nie mieli kontaktów z lokalną ludnością, więc trudno było im wypracować otwarte postawy do obcokrajowców. Częste podróże do Polski nawet zniechęciły niektórych uczniów do wzięcia udziału w wymianie, myśleli, że wszystko już wiedzą o Polsce i że nie zdarzy się nic szczególnie interesującego podczas wyjazdu, że będą się po prostu nudzić. Ci, którzy wzięli udział w wymianie, mieli inną motywację, byli ciekawi samego wydarzenia, jak będzie ono przebiegało, ponieważ było to dla nich nowe doświadczenie. Cieszyli się, że jadą do innego państwa sami, bez rodziców, nie jako turyści, a w ramach wymiany, że będą mieli możliwość doświadczyć czegoś nowego. Ale warto też zaznaczyć, że interesowali ich też rówieśnicy z Polski, chcieli z nimi zaprzyjaźnić, ale w wyniku mniejszego doświadczenia interakcji z obcokrajowcami obawiali się, czy uda im się nawiązać kontakt, skutecznie się komunikować.

6.2.3 Czynniki wpływające na istniejącą asymetrię w częstotliwości wzajemnych podróży Polaków i Rosjan

Teren obwodu kaliningradzkiego znajduje się bardzo blisko Polski, a kwestia wzajemnych podróży wydaje się naturalną cechą stosunków przygranicznych. Ale podróże Polaków i Rosjan cechują się różną intensywnością. Kaliningradczycy często odwiedzają Polskę, natomiast Polacy bardzo rzadko bywają w obwodzie kaliningradzkim. Widać to namacalnie po korkach na granicy w stronę Polski w weekendy czy święta, dużo jest wówczas rosyjskich turystów w pobliskich polskich miastach. W Kaliningradzie czy okolicach zaś nie obserwuje się dużej liczby Polaków. Owszem korki w stronę Rosji są, ale stoją w nich przeważnie kierowcy samochodów marki Volkswagen Passat posiadające duże

zbiorniki paliwa. Wyraźną asymetrię w częstotliwości wizyt przedstawicieli obu państw potwierdzają też statystyki, które przytoczono w części teoretycznej. Dlatego w ramach tego podrozdziału zostaną zbadane czynniki, które są główną przyczyną asymetrii w liczbie kontaktów wśród ludności pogranicza.

Jako pierwsze zostały przeanalizowane czynniki formalno-prawne i ich oddziaływanie na częstotliwość podróży Polaków i Rosjan. Ponieważ obwód kaliningradzki nie ma bezpośredniego połączenia lądowego z pozostałym terenem Rosji, do przekroczenia granicy jego mieszkańcy powinni mieć paszporty, w związku z czym są zwolnieni z opłaty za ich wyrobienie. Dlatego wśród kaliningradczyków bardzo rzadko zdarza się sytuacja nieposiadania paszportu, ponieważ jest to podstawowy dokument, bez którego nie da się przekroczyć granic lądowych obwodu.

Rosyjskie nauczycielki słyszały o istniejących wśród Polaków problemach w tej kwestii, ponieważ często dzieci z Polski wyrabiali paszporty wyłącznie w celu podróży do Rosji, a nie zawsze udawało się uzyskać zgodę rodziców na wyjazd.

Kiedy organizowaliśmy pierwszą wymianę z Polską, wiele dzieci (z Polski) nie dało rady pojechać, ponieważ nie mieli paszportów. Może i chcieliby, ale w wypadku innych krajów (w obrębie UE) nie ma problemu z przekraczaniem granic, więc jest łatwiej (im zorganizować wyjazd).

(Nauczycielka/RU)

Jak opowiada nauczycielka z Rosji, też o wiele prościej Rosjanom niż Polakom było wyrobić sobie wizę. Kobieta podkreślała, że często słyszała od polskich kolegów o istniejących trudnościach związanych ze zorganizowaniem wyjazdu – mają problemy ze skompletowaniem niezbędnych dokumentów, a decyzja podejmowana przez rosyjski konsulat nie zawsze jest pozytywna. To się prawie nie zdarza przy aplikowaniu o wizę w celu uczestnictwa w wymianie w Konsulacie RP w Kaliningradzie.

Dlaczego występują różnice w częstotliwości wyjazdów? No myślę, że to wynika z procesu aplikowania o wizę do Rosji, jest to kosztowne i skomplikowane. Nam (mieszkańcom obwodu kaliningradzkiego) było o wiele łatwiej uzyskać wizę. Bo Polacy zwykle otrzymują pierwszą wizę na jednorazowy wyjazd. Wyłącznie dzięki zaproszeniu od szkoły Polacy mieli możliwość uzyskania co najmniej rocznej wizy. Poza tym decyzja o wydaniu wizy nie zawsze jest pozytywna (nie zawsze wiza rosyjska zostaje wydana).

(Nauczycielka/RU)

Potwierdza to odpowiedź polskiej nauczycielki, która mówiła, że Polacy mieli trudności z aplikowaniem o wizę, podporządkowaniu się wszystkim procedurom (więcej na ten temat w

podrozdziale dotyczącym roli nauczyciela w procesie wymiany).

(...) Po pierwsze są trudności związane z wyrobieniem wizy.

(Nauczycielka/PL)

Najwięcej o kwestiach związanych z posiadaniem wiz mówiła młodzież z Suwałk. Wspominali, że to zbyt skomplikowane i że wizy do Rosji najczęściej mają osoby, które prowadzą biznes przygraniczny.

W sumie znam kilka osób, które często jeżdżą do obwodu, bo mają tam interesy, a turystycznie to chyba się nie opłaca, bo trzeba wyrobić wizę i spełnić pozostałe formalności (...).

(Uczeń/uczennica/PL)

Aby pokonać sprawy formalno-prawne, Polacy mówili, że dobrze byłoby mieć jakieś zezwolenie na przekraczanie granicy, podobne do obowiązujących wcześniej kart MRG, co znacznie, by ułatwiło podróż do Rosji, a szczególnie do obwodu kaliningradzkiego.

Prawie jest niemożliwe u nas uzyskać wizę do Rosji, mogliby wymyślić jakieś przepustki, (...) nawet te karty MRG u nas nie obowiązywały.

(Uczeń/uczennica/PL)

Warto zaznaczyć, że podczas obowiązywania kart MRG nie było konieczne posiadanie wizy umożliwiającej przekraczanie granicy (dla mieszkańców przygranicznych terenów województw pomorskiego i warmińsko-mazurskiego). Ale nie wpłynęło to w istoty sposób na liczbę podróży Polaków. Ruch do Kaliningradu wzrastał bardzo wolno i nie osiągnął tych liczb, które zanotowano wśród Rosjan, o czym świadczą statystyki zawarte w części teoretycznej.

Jeśli chodzi o mieszkańców Kaliningradu, to sprawy przekraczania granicy nie są dla nich bardzo skomplikowane, duża liczba osób ma długoterminowe wizy Schengen, istnieje regularne połączenie autobusowe, można też przekroczyć granicę własnym samochodem. Sama odprawa na granicy odbywa się stosunkowo szybko, w wypadku autobusu pasażerskiego zwykle trwa to około godziny (po pół godziny na polskim i rosyjskim przejściu), samochodu osobowego kwestia 15–20 minut. Warto zaznaczyć, że często w weekendy czy święta są korki, ale Rosjanie podróżujący własnymi samochodami są przyzwyczajeni do tego, natomiast autobusy pasażerskie są sprawdzane na odrębnym pasie i nie stoją w korkach. Dla mieszkańców Kaliningradu przekraczanie granicy nie jest zbyt

stresujące. Natomiast dla Polaków procedura przekraczania granicy nie wydaje się taką oczywistą sprawą i młodzi ludzie po prostu nie są do tego przyzwyczajeni. Wśród ludzi dorosłych pojawiają się skojarzenia z komunizmem, rygiorem, co też wywołuje dodatkowe negatywne uczucia.

Przekraczanie granicy, no cóż kiedyś tą granicę dało się szybko przeskoczyć. Czasami się zdarza, że pracownicy celni niezbyt przychylnie patrzą na ludzi, ludzie trochę się boją tego przeszukiwania, starszym ludziom ten strach towarzyszy chyba jeszcze od czasów komuny.

(Nauczycielka/PL)

Czynniki ekonomiczne w istotny sposób wpływają na decyzję o podróży. Dla Rosjan wyjazd do Polski się opłaca, ponieważ mogą nabyć towary dobrej jakości i do tego taniej, niż u siebie w obwodzie. Podobnie wygląda kwestia odpoczynku czy na przykład kosztów lotów do innych krajów Europy. Natomiast Polacy muszą wydać sporą liczbę pieniędzy już podczas przygotowania do wyjazdu, ponieważ koszt wizy (obecnie wizy są wydawane za pośrednictwem centrum wizowego) i ubezpieczenia jest niemały. Ponadto trzeba poświęcić czas na przygotowanie dokumentów. Jak zaznaczali uczniowie oprócz kwestii wizowych trzeba mieć ze sobą sporą liczbę pieniędzy, dlatego cieszyli się, że pojechali do Rosji w ramach wymiany, ponieważ w innym przypadku ich rodziców nie byłoby stać na taką podróż (o czym pisałam w poprzednim rozdziale).

O żeby pojechać do Kaliningradu, trzeba wizę mieć i do tego kasę, w ramach wymiany to inna sprawa.

(Uczeń/uczennica/PL)

Polacy nie do końca są świadomi poziomu cen w Kaliningradzie. Jak zaznacza nauczycielka, która zna język rosyjski i podróżowała z rodziną na własną rękę do Kaliningradu, ogólny poziom cen nie jest zbyt wysoki, a hotele mają dobry standard. W wyniku spadku kursu rubla można korzystnie wynająć mieszkanie, przy przeliczeniu na złoty ceny nie są wysokie, ale niewielu Polaków o tym wie.

Może Polacy nie wiedzą o tym, że w Kaliningradzie też jest sporo pięknych galerii handlowych. (...) Bilety są tanie w muzeum.

(Nauczycielka/PL)

Osoby, które zdecydują się na wyjazd do Rosji i nie znają języka rosyjskiego, mogą w niektórych przypadkach potrzebować wsparcia przewodnika czy biura turystycznego, co się

wiąże z dodatkowymi kosztami. Pobyt w Rosji jest skomplikowany (przynajmniej w mniejszych miastach, takich jak Kaliningrad), ponieważ przestrzeń miejska jest słabo przystosowana do obcojęzycznych turystów, a miejscowi mieszkańcy często nie mówią po angielsku.

Kiedyś byliśmy w restauracji, jeżeli chodzi o menu, nie było po angielsku (tłumaczenia), myślę, że Rosjanie po prostu nie są jeszcze nastawieni na turystów obcojęzycznych.

(Nauczycielka/PL)

Podobnie twierdzili uczniowie. Zwiedzając Kaliningrad, zauważali, że bez wsparcia opiekuna ciężko było się nie zgubić.

Zauważyłam, że nie ma nazw ulic po angielsku, ciężko jest odnaleźć się w mieście.

(Uczeń/uczennica/PL)

Wszystkie wymienione czynniki są niezwykle istotne, ale podstawową kwestią najczęściej wspominaną przez Polaków, która wpływa na chęć odbycia podróży do Rosji, jest problem braku informacji. Mieszkańcy Kaliningradu wiedzą, jakie są możliwości w Polsce, jeśli chodzi o odpoczynek. Źródłem wiedzy są dla nich znajomi, którzy już podróżowali do Polski. Ale jest też dużo materiałów informacyjnych w językach rosyjskim i angielskim, które zapewniają polskie organizacje turystyczne. Nawet zamieszczają materiały promocyjne na billboardach w Kaliningradzie. Natomiast wśród Polaków nie ma tylu osób, które mogłyby przekazać swoją wiedzę potencjalnym podróżnikom. Problem polega na tym, że nawet ci, którzy byli wcześniej w Rosji, nie zachęcają swoich znajomych do odwiedzania tego kraju (jak dzieje się w przypadku Rosjan), bo też czasami nie wiedzą, co można zwiedzić podczas wyjazdu. Często też w ogóle niczego nie zwiedzają, bo jadą w sprawach pracy.

Mam znajomych, którzy do obwodu jeżdżą głównie zarobkowo, mówią, że nie ma tam co robić, ale ja osobiście uważam, że są ciekawe miejsca, warto o tym wiedzieć.

(Uczeń/uczennica/PL)

Brak jest też działań o charakterze promocyjnym ze strony rosyjskich organizacji turystycznych, ciężko znaleźć informacje o atrakcjach turystycznych w języku polskim czy nawet angielskim (szczególnie ten problem dotyczy mniejszych miast). Jak zaznacza polska nauczycielka, Polacy nie wiedzą, co oferuje obwód kaliningradzki, pewnie myślą, że ciężko tam z infrastrukturą turystyczną, że nie da się na przykład w łatwy sposób wynająć hotelu,

znaleźć dobrej restauracji czy nawet miejsce, gdzie można bezpiecznie zaparkować samochód.

Polacy może patrzą stereotypowo, nie wiedzą, że do Kaliningradu warto pojechać. (...) Myślę, że Polacy nie jeżdżą, bo nie wiedzą. Chociaż (podczas pobytu w Kaliningradzie) nie było problemu z zarezerwowaniem pokoju, z zaparkowaniem auta i wszystko było dobrze.

(Uczeń/uczennica/PL)

Faktycznie w niektórych obszarach obwodu kaliningradzkiego infrastruktura turystyczna nie jest rozwinięta na tyle, żeby obwód kaliningradzki mógł konkurować z Polską. O swoim doświadczeniu podróży z obcokrajowcami opowiadała nauczycielka z Rosji. Mówiła, że chociaż w obwodzie kaliningradzkim są dużo atrakcji turystycznych wartych zobaczenia, istnieją pełne trudności, którzy mogła trochę zepsuć wrażenia z podróży.

Wydaje mi się, że w obwodzie kaliningradzkim znacznie gorzej jest rozwinięta infrastruktura turystyczna, (...) kiedyś polscy kierowcy (kiedy jechali do nas) zgubili się, bo nie było drogowskazów (...). Podczas wycieczki podróżowaliśmy po pięknych miejscach obwodu kaliningradzkiego, po Półwyspie Sambijskim i w pewnym momencie niektórzy musieli skorzystać z toalety i okazało się, że w okolicy nie ma toalet. (...) I nie wiem, czy są jakieś przewodniki po obwodzie kaliningradzkim w języku polskim, po angielsku na pewno są...

(Nauczycielka/RU)

Polska nauczycielka zaznaczała, że mimo iż Kaliningrad jest blisko, Polacy niewiele wiedzą o tym mieście. Więcej wiedzą na temat dużych miast czy stolicy, które znajdują się stosunkowo daleko, a koszty podróży do nich są wysokie. Natomiast do Kaliningradu można tanio i łatwo się dostać autobusem czy własnym samochodem.

Ludzie po prostu nie wiedzą, że taki wyjazd jest ciekawy, fajny, że można sobie taki wyjazd zorganizować, bo ja ostatnio tak pojechałam z nauczycielami z mojej szkoły, na zaproszenie administracji szkoły w P*****, i ci, którzy byli pierwszy raz, stwierdzili: „o jejku, przecież my mamy tak blisko, czemu nie jeździliśmy wcześniej”. Byli zdziwieni, jaki to był fajny wyjazd. Bo takie miasta, jak Kaliningrad mało się reklamują. A na przykład o Moskwie czy Sankt Petersburgu to wszyscy wiedzą, organizują tam wyjazdy. A inne miasta są mało znane, nie rozpropagowane.

(Nauczycielka/PL)

O braku promocji Kaliningradu wśród mieszkańców pobliskich terenów Polski mówiła też nauczycielka z Gdańska.

Może to jest kwestia reklamy, (Polacy) nie wiedzą o ciekawych miejscach, obwód kaliningradzki nie jest reklamowany.

(Nauczycielka/PL)

Dodaje, że brakuje promocji miast rosyjskich znajdujących się w obwodzie kaliningradzkim. Taka sytuacja była nawet podczas obowiązywania kart MRG, kiedy była szansa zachęcić mieszkańców strefy przygranicznej do odwiedzania tych terenów.

O promowaniu Kaliningradu w Gdańsku niewiele słychać, żeby nas jakoś zachęcali do Kaliningradu... Nie za bardzo... Nawet kiedy był ten ruch graniczny (mały ruch graniczny pomiędzy Polską a obwodem kaliningradzkim).

(Nauczycielka/PL)

Kolejnym skutkiem braku chęci wyjazdu były obawy, które już były omawiane w poprzedniej części pracy. Dlatego na podróż decydują się osoby w jakiś sposób powiązane z Rosją (te, które znają język czy interesują się kulturą i dziedzictwem Rosji).

Asymetria wynika z tego, że ludzie ciągle się boją. Do Rosji jeżdżą zapaleńcy lub tacy, którzy sprawdzili, że tam jest wszystko okej, że da się ogarnąć te sprawy wizowe. Dlatego nas nie ciągnie, już pomijam sprawy zaszłości historycznych. Niektórzy mówią, że do Rusków to my nie... I koniec tematu.

(Nauczycielka/PL)

Uczniowie też wyrażali opinię, że na niechęć podróży Polaków na własną rękę do Rosji niekorzystnie wpływają istniejące stereotypy.

Mnóstwo stereotypów jest na temat Rosji, w telewizji też ten kraj nie najlepiej się prezentuje, chyba z tego wynika (mała liczba podróży Polaków).

(Uczeń/uczennica/PL)

Ich zdaniem negatywny stosunek do dziedzictwa ZSRR i wszystkiego, co z tym jest związane, też budzi negatywne skojarzenia. W wyniku deficytu informacji występują opinie o braku dogodnego połączenia z obwodem i o tym, że podróż może być skomplikowana.

Niechęć do wszystkiego, co jest radzieckie, obawy, brak informacji, bo istnieje taka ogólna opinia, że jest niebezpiecznie i że ciężko się tam dostać.

(Uczeń/uczennica/PL)

Ta sama osoba powiedziała, że mimo że wcześniej nie myślała o podróży do Rosji, ale

skorzystała z takiej możliwości i uznała wyjazd za ciekawy.

Mnie jakoś specjalnie do Rosji nie ciągnęło, ale pojechałam, zobaczyłam i jest ciekawie.

(Uczeń/uczennica/PL)

Nierzadko też się zdarza, że Polacy odwiedzają podobne atrakcje turystycznie, ale po drugiej stronie granicy z obwodem kaliningradzkim, bo łatwiej im się do nich dostać i więcej jest informacji na ten temat. Tak podczas wycieczki na Mierzeję Kurońską jedna z uczestniczek z Suwałk zaznaczała, że jej znajomi też tu byli, ale po stronie litewskiej (bo Mierzeja Kurońska jest podzielona na części litewską i rosyjską).

Mam znajomych, którzy byli na Mierzeje Kurońskiej, ale od strony Litwy.

(Uczeń/uczennica/PL)

Sami mieszkańcy obwodu kaliningradzkiego wyrażają opinie, że Polaków ciężko zachwycić atrakcjami turystycznymi, które są zachętą dla miejscowych turystów. Uważają, że aby przyciągnąć turystów z Polski, trzeba zaoferować coś, co będzie dla nich ciekawe, coś, czego nie mają u siebie.

Kiedy przyjeżdża (do Kaliningradu) jakaś osoba z centralnej Rosji, zawsze jest zainteresowana architekturą, krajobrazem, ale polscy turyści mogą to wszystko zobaczyć u siebie. Czy warto płacić za wizę i zyskać to, co można mieć u siebie? Mamy takie same atrakcje turystyczne, dlatego musimy je jakoś inaczej zaprezentować, może w jakiś interaktywny, ciekawy sposób. Podobnie jak nasi krajanie, kiedy odwiedzają Polskę, dostają tam to, czego nie mają tu (w Kaliningradzie).

(Nauczycielka/RU)

Z doświadczenia rosyjskiej nauczycielki wynika, że polską młodzież (można przypuszczać, że dorosłych też) bardziej przyciągają tradycyjny rosyjski krajobraz, z cerkwiemi, zabudową z drewna, rynek miejski ze straganami, różne przejawy rosyjskiej kultury, to, czego w Polsce nie ma. Ale w obwodzie kaliningradzkim nie jest tego dużo, dlatego zdaniem respondentki miasto wydawało Polakom się niezbyt ciekawe, a to, co się zachowało z czasów niemieckich, w Polsce jest w lepszym stanie.

Jeśli chodzi o Prusy Wschodnie, to (w Polsce) tam wszystko się zachowało lepiej, a u nas czegoś typowo rosyjskiego, jakiejś marki turystycznej, tego nie ma, (...) A tu (w obwodzie) Polacy chyba uważają, że nie ma dużej różnicy (z Polską).

(Nauczycielka/RU)

Podsumowując, można stwierdzić że Rosjanie posiadają bardziej rozległą wiedzę na temat Polski i tego, co ma ona do zaoferowania. Informacja o dobrej jakości usługach i towarach w rozsądnych cenach dociera do mieszkańców obwodu. Ze względów ekonomicznych opłaca się jeździć do Polski. Czynniki formalno-prawne są łatwe do pokonania dla Rosjan, gdy planują podróż do Polski.

Natomiast Polacy najczęściej wskazują na brak wiedzy, ponieważ by zacząć sprawdzać koszty podróży, warunki wjazdu, najpierw powinien pojawić się pomysł na odwiedzenie tego kraju, a tego nie ma. Polacy nie wiedzą, po co jechać do Kaliningradu, nawet jeśli mieszkają blisko, prawie nic nie wiedzą o tym obszarze Rosji. Brak promocji regionu oraz znajomych, którzy podróżowali do Kaliningradu i mogą się podzielić swoim doświadczeniem, powoduje powstanie stereotypów. Rozpowszechnione są opinie, że obsługa turystyczna znajduje się nie na najwyższym poziomie. Dodatkowo do podróży zniechęcają istniejące wśród Polaków negatywne skojarzenia jeszcze z czasów PRL-u. Wszystko to powoduje, że do Kaliningradu podróżują tylko bardzo zmotywowane osoby, zapaleńcy, którzy mają jakieś powiązania z Rosją, na przykład uczą się rosyjskiego czy interesują się kulturą rosyjską.

Można więc stwierdzić, że dla Rosjan czynniki formalno-prawne nie są bardzo istotne, a ewentualne problemy łatwe do pokonania. Czynniki ekonomiczne w pozytywny sposób wpływają na decyzje o wyjeździe, ponieważ Polska oferuje dobre warunki wypoczynku za niewielki koszt oraz możliwość robienia zakupów w rozsądnych cenach. W przypadku Polaków czynniki ekonomiczne i formalno-prawne też są istotne, wpływają niekorzystnie na decyzje o podróży, ale brak wiedzy wydaje się najistotniejszą przyczyną tak niewielkiej liczby turystów z Polski w obwodzie kaliningradzkim.

6.3 Społeczne uwarunkowania kontaktu oraz inne czynniki wpływające na zmniejszenie uprzedzeń.

Nie każdy kontakt między grupami zmniejsza uprzedzenia, aby zaszedł ten proces, muszą zaistnieć szczególne warunki, korzystne do zmiany postaw. Wymiana młodzieżowa jako narzędzie do inicjowania kontaktu między przedstawicielami innych społeczności nie jest wyjątkiem. Celem wymian – oprócz zadań typowo naukowych (takich jak praktyka językowa czy wzbogacenie programu nauczania przedmiotów szkolnych) – jest nawiązanie dialogu międzykulturowego, wyeliminowanie stereotypów i uprzedzeń. Sposób organizacji bezpośrednio wpływa na przebieg i efekt końcowy wymiany, a także oddziałuje na satysfakcję uczestników, chęć ponownego wzięcia udziału, polecenia wydarzenia koleżankom

i kolegom ze szkoły. Jednym z kierunków osiągnięcia zakładanych celów było wprowadzenie w projekt wymiany warunków hipotezy kontaktu. Według Allporta grupy powinny być homogeniczne, mieć stały kontakt, wspólne cele, a wymiana powinna być objęta wsparciem instytucjonalnym. Ponadto dla skutecznej realizacji wymiany mogą być istotne dodatkowe czynniki, takie jak: zaangażowanie nauczycieli, wprowadzenie w program zajęć integracyjnych, umiejętność nawiązywania relacji z obcokrajowcami, cechy osobiste uczniów sprzyjające kontaktom.

W tej części pracy przeanalizowano, jakie elementy tworzyły całościową ocenę wymiany, jakie emocje występowały wśród uczniów podczas wymiany oraz jak sposób organizacji wymiany wpływał na jakość relacji interpersonalnych, na skuteczność porozumienia podczas jej trwania. Zbadano jak zastosowanie warunków hipotezy kontaktu wpływało na uczestników wymiany i jakie dodatkowe działania przyczyniały się do zwiększenia skuteczności osiągnięcia zakładanych celów. Poddano ocenie także rolę nauczycieli w procesie wymiany i wartość ich zaangażowania we wspólne wykonywanie zadań oraz wpływ tego na całościową ocenę uczestników i chęć uczestnictwa w tym wydarzeniu.

6.3.1 Rola nauczyciela a całościowa ocena wymiany wśród jej uczestników

Na przebieg wymiany wpływa wiele czynników, ale niewątpliwie dużą rolę odgrywają w tym procesie nauczyciele. Często od ich pasji i determinacji zależy sukces całego przedsięwzięcia. Zaangażowanie nauczycieli oddziałuje w sposób bezpośredni na uczestników wymiany, bo często są oni podstawowym źródłem informacji o państwie wymiany. Cały proces organizacji wymiany przebiega pod ich okiem, są osobami, które zarządzają wszystkimi procesami, tworzą program, wspierają uczestników. Aby ustalić, jaka jest rola opiekuna wymiany w kształtowaniu postaw młodzieży, przeanalizowano odpowiedzi samych nauczycieli, poczynione obserwacje podczas wymiany oraz odpowiedzi uczniów. W ramach badania postawiono hipotezę dotyczącą roli opiekuna i jego wpływu na ocenę wymiany przez uczniów. Nauczyciele uczestniczący w wymianach byli bardzo aktywni i zaangażowani w organizację wymiany, niejednokrotnie w rozmowach podkreślali, że chcą pokazać dzieciom jak najwięcej, zachęcić do działania, zaciekawic, troszczyli się o to, żeby wszystko wypadło jak najlepiej.

Oczywiście zarówno my, jak i polscy wychowawcy bardzo się martwiliśmy, żeby wszystko poszło dobrze, tym bardziej że takie wydarzenia nie odbywają się u nas często. Dzieci bez opiekuna mogły siedzieć sobie „w cieniu pod drzewem”, a my ciągle je motywowaliśmy do działania.

(Nauczycielka/RU)

Przez udział w wymianie nauczyciele i szkoła starali się otworzyć dzieci na otaczający ich świat, rozwinąć osobowość, żeby uczniowie zyskali doświadczenie komunikacji międzykulturowej, zdobyli umiejętności przydatne w dorosłym życiu.

Szkoła, administracja, wychowawcy również należą do środowiska, które stara się zachęcić młodzież do wzięcia udziału w wymianie. (Podczas wymiany) uczniowie zdobywają jakieś doświadczenie, otwierają się na świat, na innych (ponieważ dziecko może być zamknięte, a dopiero w sytuacji wymiany może ujawnić swój talent). (...) ale oczywiście chęć (wzięcia udziału w wymianie) wyrażana przez dziecko jest najważniejsza. Wsparcie osób dorosłych w podjęciu tej decyzji również jest istotne.

(Nauczycielka/RU)

Wymiany miały na celu między innymi wykształcić wśród uczniów prawdziwy obraz innego kraju i ludzi tam żyjących. Dużo w tym procesie zależy do nauczycielek. Osoby te powinny dysponować obszerną wiedzą zarówno praktyczną, jak i teoretyczną, być świadome cech życia w innym kraju, aby móc przekazać stosowną wiedzę i zaciekawić młodych ludzi, pokazać różne strony życia sąsiadów oraz być w stanie wytłumaczyć uczniom niezrozumiałe rzeczy czy sytuacje.

Fajny opiekun powinien być zafascynowany Rosją, powinien bardzo dobrze znać kulturę rosyjską, bo to jest taki bardzo specyficzny rejon. Ktoś bez znajomości kultury, bez choćby podstawowej znajomości języka rosyjskiego, przyzwyczajony do standardów europejskich może przekazać uczniom tego, o co do końca chodzi, nie będzie rozumiał pełnych rzeczy.

(Nauczycielka/PL)

Dlatego oprócz zaplanowanych wycieczek niektórzy nauczyciele pragnęli pokazać uczniom życie zwykłych mieszkańców, chodzili z nimi nie turystycznymi szlakami, albo na przykład jeździli razem z nimi środkami komunikacji miejskiej itp. Bo młodzież Polska niewiele wie o Rosji, a z kolei młodzież pochodząca z obwodu kaliningradzkiego ma jednostronny obraz Polski, skupiony przede wszystkim na konsumpcji i rozrywce. W takiej sytuacji nauczyciel jest przywódcą po innym świecie, musi też do pewnych sytuacji podchodzić z luzem i przekazywać ten nastrój uczniom.

Co mi się udało uczniom w Rosji pokazać, to w jaki sposób na ten kraj patrzeć, nie w taki oficjalny, właśnie, tylko taki nietypowy. Szukać tej Rosji nie zawsze tam, gdzie chcą nam ją pokazać. (...) Oni (uczniowie) nas obserwują, a my (nauczyciele) staramy się ich rozśmieszać, staramy się opowiadać jakieś dowcipy. Jeżeli coś nie działa, a to często się zdarza (w Rosji), jak do tego podejść z dowcipem. Nawet Rosjanie sami z siebie się śmieją.

(Nauczycielka/PL)

Nauczyciele mówili, że uczestniczyli w zadaniach, które byli zorganizowane w ramach wymiany, razem z uczniami. Zauważali też korelację pomiędzy stopniem zaangażowania opiekuna a aktywnością uczniów.

Jak nauczyciel jest zaangażowany, to i uczniowie więcej się angażują, taki zaangażowany opiekun, który uczestniczy w części zadań, a nie tam siedzi z boku albo idzie na zakupy w tym czasie, to super sprawa, jesteśmy jednym zespołem, razem uczyliśmy się piosenek, razem z nimi śpiewałam, warto się angażować razem z nimi, też to przeżywałam i to było fajne.

(Nauczycielka/PL)

Zawsze wymiany były organizowane przez osoby zmotywowane, które z pasją podchodziły do stawianych zadań, bo proces przygotowania oraz sam wyjazd były dosyć skomplikowane. Często jedna osoba odpowiadała zarówno za przygotowanie do wyjazdu, jak i za sam wyjazd, było to bardzo stresujące i wiązało się to dużym wysiłkiem emocjonalnym. W taki sposób opisuje swoje obawy jedna z nauczycielek z Polski:

Bałam się, że sobie nie poradzę, bo jechałam sama z dziesiątką uczniów, to jest dużo napięcie psychiczne, duża odpowiedzialność, bo zawsze może coś się zdarzyć, mogę zachorować, nogę skrzyć. I co wtedy? Kto będzie się tymi dziećmi opiekować, oni mieli po 16, 17 lat. Mówiłam nawet dyrektorowi, że wolałabym z kimś jechać, bo gdyby coś stało, wtedy ta druga osoba przyjąłaby odpowiedzialność za grupę. Ale niestety w ramach projektu był przewidywany tylko jeden opiekun, więc jechałam do Rosji z duszą na ramieniu.

(Nauczycielka/PL)

Opisując swój udział w wymianie, nauczyciele wymieniali zarówno podstawowe obowiązki opiekuna, takie jak zapewnienie opieki, towarzyszenie dzieciom podczas wyjazdu do innego kraju, jak i inne działania niezwiązane w bezpośredni sposób z rolą wychowawcy. Na przykład wszyscy nauczyciele mówili, że pomagali rodzicom uczniów z wypełnianiem ankiet wizowych, z gromadzeniem dokumentów, umawiali się na spotkanie w konsulacie czy w centrum wizowym oraz organizowali wyjazd w celu składania papierów i otrzymania wiz. Mimo że w obwodzie kaliningradzkim większość mieszkańców ma paszporty, wie o podstawowych zasadach składania wniosków o wizę, nauczyciele z Rosji zaznaczali, że

rodziny uczniów jednak potrzebował pomocy z wypełnieniem wniosków, przygotowaniem niezbędnych dokumentów.

Wiza była bezpłatna, ale musieliśmy ponieść wszystkie dodatkowe koszty – prowizję centrum wizowego, ubezpieczenie. I oczywiście nasza szkoła bardzo nam z tym pomogła, zastępczyni dyrektora wypełniła ankiety wizowe, my (nauczycielki) przygotowujemy dokumenty.

(Nauczycielka/RU)

Natomiast znacznie większym problemem było przygotowanie polskich uczniów do wyjazdu. Rodzicom trzeba było pomóc w załatwieniu wszystkich spraw związanych z dokumentami. Często polscy nauczyciele też wcześniej nie mieli do czynienia z procedurą składania wniosków o wizę, musieli się zapoznać z zasadami oraz reagować na bieżąco na nagłe utrudnienia. Jedna z nauczycielek z Polski opisywała, jak za pierwszym razem wyglądał proces przygotowania dokumentów i składania wniosków o wizę, z jakimi utrudnieniami się zetknęła, organizując wymianę do Rosji:

Więc to była cała logistyka, z wyjazdem z rodzicami, z wnioskami wizowymi, kiedy to organizowałam po raz pierwszy, nie wiedziałam, że jest rejonizacja, i udaliśmy do Warszawy do ambasady. Mieliśmy drobne kłopoty, żeby nas przyjęto, bo właściwie powinniśmy składać wniosek w Gdańsku albo w Olsztynie, więc ze łzami w oczach prosiłam, czy by się nie udało wyjątkowo tych wniosków przyjąć. No i przyjęto, tak w drodze wyjątku, więc udało nam się wszystko za jednym razem załatwić. Ale wiadomo, wniosków wizowych młodzież nie umiała wypełnić, trzeba było im pomagać. No i wyrobienie paszportów, dzieciaki paszportów nie miały, więc to było dużo dokumentów do wypełnienia.

(Nauczycielka/PL)

Nauczyciele zajmowali się też rozliczeniami środków przeznaczonych na projekt. Sprawy finansowe okazały się trudne, problemy wynikały z tego, że nie wszystkie rosyjskie instytucje mają walutowe konta bankowe. Problem ten pojawił się też podczas kolejnych wymian, szczególnie wtedy kiedy szkoła z Rosji wcześniej nie uczestniczyła w międzynarodowych projektach.

Potem mieliśmy duży kłopot z rozliczeniem projektu, ponieważ, szkoła w P***** nie miała konta walutowego, więc był problem z przelaniem pieniędzy, nie było banku, który by przelał pieniądze w rublach, tylko w euro, tak więc mieliśmy stres, że nie rozliczymy projektu w terminie, musieliśmy przedłużyć termin rozliczenia, czekaliśmy, kiedy szkoła w P***** założy konto bankowe, żeby im wysłać pieniądze, połowę kwoty, którą otrzymaliśmy.

(Nauczycielka/PL)

Mimo że sprawy organizacyjne i przygotowanie projektu wymiany są niezwykle istotne i bez tych działań nie jest możliwa realizacja projektu, często główni odbiorcy, czyli dzieci uczestniczące w wymianie, nie mają tej świadomości. Jeżeli chodzi o uczniów biorących udział w wymianie, najczęściej zauważali widoczne strony wymiany, a całe zaplecze przygotowań do wymiany pozostawało poza ich uwagą. Uczniowie w swoich odpowiedziach stosunkowo rzadko wspominali o tym, że nauczyciele czy szkoła pomagali im w załatwianiu spraw dotyczących wyjazdu (przygotowanie dokumentów i innych spraw organizacyjnych). Zaznaczyło ten fakt wyłącznie kilka osób.

Nie tak łatwo jest dostać się do Rosji – te wizy i pozostałe formalności, więc dobrze, że nauczyciele nam to załatwili.

(Uczeń/uczennica/PL)

Po wizy trzeba było wybrać się do Warszawy, gdyby nie wsparcie nauczycieli, chyba nie dalibyśmy rady.

(Uczeń/uczennica/PL)

Uczniowie często mówili, że program był ciekawy i dostosowany do ich potrzeb i możliwości, ale rzadko uświadamiali sobie, że to nauczyciele go stworzyli.

No i nie mieliśmy kłopotów, bo program wymiany był tak zbudowany, że nawet bez języka daliśmy radę.

(Uczeń/uczennica/PL)

Natomiast najczęściej w swoich odpowiedziach uczniowie zauważali widoczne strony organizacji procesu wymiany. Z odpowiedzi wynika, że zarówno polscy, jak i rosyjscy nauczyciele często byli źródłem informacji o kraju wymiany. Niektórzy z uczniów nawet mieli takie wprowadzające lekcje na temat Rosji czy Polski przed wymianą, co miało wpływ na ich decyzję wzięcia udziału w projekcie.

Nauczycielka na zajęciach bardzo ciekawie opowiadała o Rosji, więc to zachęciło (do wzięcia udziału w wymianie).

(Uczeń/uczennica/PL)

Nauczycielka opowiadała nam o wymianie, prowadziła zajęcia na temat Polski, jakieś ciekawostki opowiadała.

(Uczeń/uczennica/RU)

Opiekunki odpowiadały też za atmosferę panującą w trakcie wymiany, za dobre relacje pomiędzy uczestnikami, organizowały zajęcia integracyjne. Wszystko to wpływało pozytywnie na całościową ocenę wymiany przez jej uczestników.

Na początku nauczyciele pomagali nam nawiązać kontakty, poznać się.

(Uczeń/uczennica/PL)

Nauczyciele zorganizowali dla nas bardzo ciekawe zajęcia integrujące, dzięki czemu łatwiej było nawiązać kontakt, udało się lepiej poznać Rosjan.

(Uczeń/uczennica/PL)

Nauczyciele przez własny przykład oraz zaplanowane zajęcia i specjalne gry planszowe pomagali uczniom w walce ze stereotypami. Jedna z uczestniczek mówiła, że dzięki takiej grze¹⁴ udało się jej wyzbyć stereotypów na temat Polaków:

Najważniejsze jest, aby nie ulegać stereotypom i do każdego człowieka podchodzić otwarcie. Pamiętam że bardzo pomogła w tym gra planszowa dotycząca eliminowania stereotypów, wraz z Polakami graliśmy w nią, poznałam wiele nowych rzeczy o nich.

(Uczeń/uczennica/RU)

Uczniowie też zauważali, że nauczyciele aktywnie uczestniczyli w wymianie, razem z nimi brali udział w warsztatach, podtrzymywali dobry nastrój grupy. Kiedy coś było niezrozumiałe, występowali w roli tłumacza, co też zostało zauważone. Uczniowie zawsze zwracali się do nauczycieli, jeżeli coś budziło ich wątpliwości lub kiedy coś ich zaciekało. Uczniowie – zarówno z Polski, jak i z Rosji – bardzo pozytywnie wypowiadali się o udziale nauczycieli w procesie wymiany:

Nauczyciele dbali o nasz nastrój, zawsze coś ciekawego wymyślali, było fajnie, nigdy się nie nudziliśmy.

(Uczeń/uczennica/PL)

Wszyscy sobie pomagali nawzajem, podpowiadali coś, nauczyciele też wraz z nami uczestniczyli we wszystkich wydarzeniach.

(Uczeń/uczennica/RU)

¹⁴ CPRDIP (Centrum Polsko Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia) wydał grę planszową na temat stereotypów narodowych Polaków i Rosjan.

Z odpowiedzi respondentów wynika, że nauczyciele byli głównymi inspiratorami oraz organizatorami wymian. Podczas organizacji i przebiegu wymiany pełnili kilka funkcji na raz, czasami korzystali z pomocy innych osób. Poza sprawami organizacyjnymi także dobierali uczestników, tworzyli razem z kolegami z innego kraju program wymiany, wymyślali zajęcia i wycieczki. Organizacja wymiany była dla nauczycieli dość trudną sprawą i decydowali się na to tylko zaangażowani nauczyciele. Przygotowanie wyjazdu do Rosji dla polskich nauczycieli było o wiele trudniejsze ze względu na procedury wizowe i inne formalności.

Z kolei dla rosyjskich nauczycieli nie były łatwe inne problemy, na przykład rozliczenia finansowe. Warto zaznaczyć, że uczniowie uznawali za oczywiste działania nauczycieli w zakresie tworzenia programów wymiany, przygotowywania niezbędnych dokumentów, wiz. Najbardziej zaś doceniali zaangażowanie we wspólną działalność, w przekazanie ciekawych informacji, pomoc w nawiązywaniu kontaktów. Zatem nauczyciele w bezpośredni sposób wpływają na postawy uczniów, kształtowali wizję drugiego kraju. Dzięki nauczycielom, którzy w różny sposób wspierali uczniów, kształtowali dobry klimat w ciągu wymiany, uczestnicy czuli się komfortowo, co bezpośrednio wpływało na całościową ocenę uczestnictwa w wymianie.

6.3.2 Emocje powstałe podczas trwania wymiany, a jej całościowa ocena

W celu określenia emocji jakie towarzyszyły uczniom podczas wymiany, zostały przeanalizowane odpowiedzi nauczycieli i uczniów. Pedagodzy potrafią z różnych perspektyw spojrzeć na wymianę, są w stanie określić, które zdarzenia najbardziej wpływają na ocenę wymiany, które sytuacje mogły wywołać konflikty wśród uczestników. Aby określić, jak sami uczniowie oceniali wymianę, zostali przeanalizowane opinie uczniów na jej temat, odpowiedzi dotyczące chęci ponownego uczestnictwa oraz chęć polecenia wymiany kolegom, znajomym. Wszystkie odpowiedzi powinny stworzyć kompletny obraz wymiany wśród uczniów i ujawnić ewentualne negatywne emocje, które mogli wpłynąć na jej ocenę.

Jak zaznacza rosyjska nauczycielka, takie wymiany są przygotowywane z dużym zaangażowaniem. Każda grupa chce się zaprezentować w jak najlepszym świetle, okazać gościnność, uprzejmość. Zarówno nauczyciele, jak uczniowie byli nastawieni na kontakt, chcieli pozostawić po sobie dobre wrażenie, wnieść coś osobistego na rzecz wspólnego dobra.

Takie wyjazdy zawsze pozostawiają po sobie pozytywne uczucia, ponieważ ludzie, którzy uczestniczą w wymianach, są nimi zainteresowani, chcą zaprezentować swój kraj w jak najlepszym świetle, zapewnić gościom ciepłe powitanie. Gdyby wymiany były robione z przymusu lub strona przyjmująca nie bardzo chciałaby nas

przyjąć, to byłoby całkiem inaczej. A tutaj oczywiście każdy dążył do tego, by coś dobrego zaoferować na rzecz projektu, więc wszystkim bardzo się podobało.

(Nauczycielka/RU)

Polskie nauczycielki też bardzo pozytywnie oceniały wymiany polsko-rosyjskie. Mówiły, że bardzo dobrze ich w Rosji przyjmowali, wszystkie wątpliwości dotyczące kwestii bezpieczeństwa czy warunków zamieszkania zostały wyeliminowane. Zarówno cały przebieg wymiany, jak i poszczególne jej części zostawiły dobre wrażenia wśród polskiej grupy. Jak mówili Polacy, strona rosyjska zawsze dbała o komfort uczniów, nauczycielki też podawały przykłady świadczące o trosce o uczestników wymiany oraz o gościnności i dobrym nastawieniu.

Wrażenia są bardzo pozytywne, gościnność, serdeczność, jak nas w ogóle tam przyjmowali, czuliśmy się trochę jak osoby, które zajmują wysokie stanowisko w Polsce (...). Czuliśmy się bardzo bezpiecznie, zaopiekowani. Pewnego dnia jedna z dziewczyn po prostu trochę gorzej się czuła, a jedna z pań (nauczycielek z Rosji) z nią została w razie, gdyby się gorzej poczuła i trzeba by zadzwonić po lekarza. (...) Każdego dnia rodzice przynosili ciasta, po prostu wrażenia bardzo, bardzo pozytywne.

(Nauczycielka/PL)

Polacy mówili że tak samo jak Rosjanie dążyli do tego, by zapewnić wszystkim uczestnikom komfort i bezpieczeństwo podczas wymiany.

Staraliśmy się, aby grupie rosyjskiej u nas było tak samo dobrze, jak i nam u nich.

(Nauczycielka/PL)

Aktualne tematy wymiany oraz dobre sprofilowanie grupy (zgodnie z wiekiem i zainteresowaniami uczestników) sprawiły, że zarówno polscy, jak i rosyjscy uczniowie chętnie brali udział we wszystkich wydarzeniach podczas wymiany. Ciekawy program, wycieczki, bezpośrednie kontakty pozytywnie wpływały na ocenę wymiany przez uczestników.

Zawsze jest tak, że mamy ustalony jakiś temat, (uczniowie) wiedzą, że jakieś zajęcia będą obowiązkowe, wiedzą, czym się będą zajmować. (...) Wtedy nie ma takiego niepotrzebnego tracenia czasu (że ktoś nie wie, że na przykład będą tańce). Oni (uczniowie) wszyscy chętnie uczestniczą w tych zajęciach.

(Nauczycielka/PL)

Rosyjska nauczycielka dodaje:

(Uczniowie) współdziałali stosownie do naszych założeń, ponieważ program został dopasowany do wieku uczniów, a tematy były naprawdę interesujące zarówno dla Polaków, jak i dla Rosjan.

(Nauczycielka/RU)

Nauczycielki zawsze starały się żeby nikt nie czuł się urażony, unikały sytuacji, które mogły wywołać negatywne emocje, niekorzystnie wpłynąć na atmosferę wymiany, zniechęcić do współpracy jedną czy drugą stroną. Pedagożki wyznaczały taki temat, by był on ciekawy dla młodzieży, łączył obie grupy i nie budził kontrowersyjnych emocji wśród uczestników, bo głównym celem było powstanie więzi wśród uczestników. W tym też celu często (jeżeli to zakładał program) do inscenizacji wybierano na przykład raczej legendę czy bajkę niż jakieś wydarzenie historyczne, a wśród postaci historycznych – bohaterów znanych rosyjskim i polskim uczestnikom, ale niebudzących negatywnych emocji.

Wybraliśmy postaci z czasów legendarnych, takie nawiązanie do legendy o Czechu, Lechu i Rusie, bo trzeba było tak pracować nad tematem, żeby nie było jakichś negatywnych skojarzeń. Historia jest taka jak jest, a my musimy budować więź, tworzyć taką wspólną platformę, o którą w wymianie też chodzi. I jeżeli chodzi o takie kwestie historyczne, to tutaj absolutnie nam się udało.

(Nauczycielka/PL)

Nauczycielka z Polski podaje przykład takiej sytuacji, kiedy w ramach programu trzeba było wybrać jakąś sławną osobę, żeby przedstawić ją obu grupami. Wówczas polskie nauczycielki musiały zapytać nauczycielki z Rosji (i odwrotnie), czy wybrane przez nich osoby nie wywołują jakichś negatywnych skojarzeń wśród Rosjan czy Polaków.

Dzieci malowały (w ramach warsztatów) takie olbrzymie portrety postaci historycznych polskich i rosyjskich i muszę powiedzieć, że najpierw konsultowaliśmy je pomiędzy sobą, bo chodziło o to, żeby wybrać postaci niekontrowersyjne (a nie takie które nie przysłużyły się Polakom, i odwrotnie).

(Nauczycielka/PL)

Rosyjskie nauczycielki, wspominając sytuację z doborem postaci, mówiły, że miały z tym poważny problem, bo miały to być osoby znane Polakom, ale nie wszystkie z proponowanych pasowały ze względu na rolę, którą odegrały w historii Polski.

W trakcie ostatniej wymiany poznawaliśmy historię Polski i Rosji przez obrazy. Mieliśmy wybrać postać historyczną i opowiedzieć o niej, a druga strona miała odgadnąć, o kogo chodzi. Wybór był bardzo trudny, (...) długo z dziećmi zastanawialiśmy się, kogo pokazać. (...). Trzeba było wybrać postać neutralną. Polacy tak samo wybierali polskich bohaterów, aby nie poruszać skomplikowanych tematów.

(Nauczycielka/RU)

Podczas wymiany występowały też drobne niedogodności organizacyjne, na przykład nauczycielka z Rosji wskazywała, że zdarzało się podczas warsztatów czy spotkań, że nie wszystkie informacje były tłumaczone na język rosyjski. Z rosyjskiej strony też pojawiały się takie przypadki (co było zauważone podczas obserwacji). Wpływało to na stopień przyswojenia informacji oraz na koncentrację uczniów.

Można było coś udoskonalić, jeśli chodzi o organizację wydarzeń. Na przykład w pewnej instytucji pokazywano nam prezentację w języku polskim, może trzeba też było przetłumaczyć każdy slajd na język rosyjski. Wystarczyło wysłać plik do nas, a my dodalibyśmy rosyjski tekst. Byłoby to wygodniejsze dla uczniów. Ale są to bardziej takie rzeczy natury technicznej.

(Nauczycielka/RU)

Kolejny czynnik, który mógł niekorzystnie wpłynąć na ocenę wymiany, dotyczył warunków mieszkaniowych lub żywienia. Zdarzył się przypadek, kiedy zaproponowane warunki zamieszkania były nie najwyższego standardu, o czym opowiada nauczycielka z Polski. Pobyt zaplanowano w internacie znajdującym się w małym miasteczku koło Kaliningradu. Nauczycielka mówiła, że w Polsce uczniowie mają lepsze warunki zamieszkania i żywienia (bo polskie dzieci uczestniczące w wymianie uczyli się w technikum i w Polsce też mieszkali w pokojach zapewnianych przez szkołę). To trochę wpłynęło na ogólne wrażenie o wymianie. Ale nauczycielka stwierdziła też, że mimo wszystko młodzież była zadowolona z wyjazdu, co potwierdzał fakt, że ci sami uczniowie w następnym roku też aplikowali o udział w wymianie.

Tak, mieszkaliśmy w takich dość kiepskich warunkach, ten internat był w trakcie remontu, więc warunki dzieci miały niespecjalne, tu w Polsce mieszkają w lepszych warunkach. Jedzenie w tym internacie też było nie za dobre. Na to nasze dzieciaki trochę narzekały, więc docenili to, co mają w Polsce. (...) Więc to było takie porównanie naszych kuchni. Ale mimo to młodzież była bardzo zadowolona, bardzo im się ten wyjazd podobał.

(Nauczycielka/PL)

Czasami na wrażenie o wymianie wpływała po prostu nieodpowiednia pora roku, zła pogoda, co oczywiście odzwierciedla się w nastroju uczestników. Jak mówiła jedna z nauczycielek, wyjazdy zawsze były organizowane pod koniec jesieni, kiedy pogoda w Kaliningradzie często była zła, przez to nie wszystkie wycieczki (na przykład nad morze) cieszyły się powodzeniem.

Kiedy przyjeżdżaliśmy do nich (do Polaków), to był wrzesień, więc piękna pogoda, a kiedy Polacy przyjeżdżali do nas, to już był październik i u nas pogoda już nie dopisywała.

(Nauczycielka/RU)

Kwestie polityczne rzadko się pojawiają w odpowiedziach uczniów (podczas wymiany starano omijać skomplikowane sprawy, mogące wywołać konflikty), bo różne poglądy na stosunki polityczne mogą jednak być źródłem konfliktów i niekorzystnie wpłynąć na ocenę wymiany. Na przykład nauczycielka z Rosji przypomniała jeden przypadek dyskusji wywołanej posiadaniem przez polską i rosyjską grupę sprzecznych opinii na temat prezydenta Rosji.

Prawie nie było konfliktów, ale pamiętam, że zdarzyła się taka sytuacja, że nasi chłopcy rozmawiali ze sobą o czymś i pojawiło się nazwisko Putin. Polscy chłopcy to usłyszeli i zaczęli pokazywać kciukiem w dół, nasi poczuli się tym obrażeni. No i między nimi zaczęła się dyskusja (...). Nasi (rosyjscy) chłopcy zapytali (Polaków), skąd taka reakcja, a Polacy powiedzieli, że w mediach mówią, że Putin jest zły. (Rosyjscy uczniowie odpowiedzieli): „Nie byliście jeszcze u nas (w Rosji), jak przyjedziecie, wtedy dowiecie się, jak to jest w naszym kraju”. Cóż, nie można to określić konfliktem, ale jednak na temat polityczny pojawiały się takie sprzeczne opinie. Ale to był tylko jeden taki przykład.

(Nauczycielka/RU)

Opisana sytuacja pokazuje, że nieakceptowanie rosyjskiego prezydenta jest postrzegane przez rosyjskich uczniów jak brak akceptacji Rosjan i Rosji jako państwa. Rosjanie poczuli się urażeni, ale nie spowodowało to jakichś ostrych reakcji. I chociaż większość uczniów deklarowała brak zainteresowania sprawami politycznymi, ale ten przykład jaskrawie pokazuje, że tak do końca nie jest.

Podczas wymiany zdarzały się też trudności z komunikacją w obcym środowisku, co też wpływało na ogólne postrzeganie wymiany. Ale jak mówi nauczycielka z Rosji, z jej doświadczenia wynika, że rzadko się zdarzało się, że uczniowie mieli znaczne trudności z nawiązaniem kontaktu. W większości przypadków wszystko odbywało się sprawnie, uczniom dzięki wsparciu nauczycieli i grom integracyjnym szybko udawało się nawiązać kontakt z rówieśnikami z zagranicy.

Pedagodzy uważali, że uczniom podobało się uczestnictwo w takim wydarzeniu. Rosyjska nauczycielka wskazuje na to, że uczniowie bardzo chcieli kolejny raz wziąć udział w wymianie, uczestnictwo w takim projekcie wtedy już było postrzegane jako nagroda, wyróżnienie. Jeżeli z różnych powodów nie udało się pojechać osobiście, uczniowie chętnie dołączali się do przygotowań przyjęcia Polaków we własnej szkole.

Za rok czy półtora była kolejna wymiana, klasy takie same, ale udział był już traktowany jak wyróżnienie, czyli uczniowie dążyli do tego, by wziąć udział w wydarzeniu. Nikt z nich nie powiedział: „Cóż, byliśmy już w Polsce, więc kolejny raz to już nie chcemy jechać” lub „Nasi przyjaciele pojechali, było okropnie”. Wręcz przeciwnie, (uczniowie) bardzo starali się dostać do grupy uczestników, a jeśli z powodów osobistych lub problemów z paszportem się nie dawało, wtedy chętnie włączali się do pracy nad przygotowaniem do spotkania. Podczas wymiany uczestniczyli w tworzeniu programu, organizowali jakieś gry miejskie i tym podobne.

(Nauczycielka/RU)

Inna opiekunka z Rosji zaznaczała, że uczniowie bardzo chętnie kolejny raz brali udział w wymianie, podtrzymywali kontakty z poznanymi podczas wymiany Polakami, szykowali prezenty, kiedy jechali następnym razem do Polski.

Dzieci, które były dwa lata temu (na wymianie), żałowały, że nie mogą pojechać ponownie, bo zwykle bierzemy dziewiątą klasę, a w kolejnym roku część dziesiątych klas. Uczestnicy piszą do siebie wiadomości, utrzymują relacje przez cały rok. Dzieci z poprzedniej edycji również komunikowały się ze sobą przez cały rok. Kiedy po raz drugi pojechaliliśmy, zrobili zrzutkę, kupili prezenty. Uważam, że to jest dobry wskaźnik (powstałych więzi).

(Nauczycielka/RU)

Polska nauczycielka mówiła, że uczniowie odpowiadali swoim kolegom o wymianie, co powodowało, że kolejne roczniki też interesowały się wyjazdem do Rosji.

Jak przychodziła nowa młodzież, młodsze roczniki pytały, czy w tym roku jedziemy do Rosji. Wiem, że im się podobało, bo co roku pytali, kiedy będzie następna wymiana.

(Nauczycielka/PL)

Inna nauczycielka z Polski, stwierdza, że wymiany polsko-rosyjskie cieszyły się dużym zainteresowaniem, że dzieci chętnie każdego roku uczestniczyłyby w wyjazdach. Ale ze względów finansowych trzeba było zrobić przerwę. I dodatkowo oferta wymian w szkole poszerzyła się o wyjazdy do innych krajów na odpłatne praktyki, co bardziej zachęcało uczniów niż zwykły wyjazd zapoznawczy do szkoły rosyjskiej.

Myśleliśmy zrobić przerwę, bo szkoła nie dysponuje co roku pieniędzmi, (...) nasza szkoła podpisała umowę ze szkołą z Hiszpanii i Portugalii. Młodzież pojechała (do Hiszpanii czy Portugalii) na cały miesiąc, (...) zamiast zwiedzania różnych miejsc, (za praktyki zawodowe) dostawali stypendium, nawiązywali jakieś kontakty zawodowe. Myślę pod tym względem te wyjazdy były dla nich bardziej atrakcyjne, aczkolwiek nie było tu jakiegось różnicowania jaki państwo wybrać, myślę że nasza młodzież pojechałaby do każdego państwa.

(Nauczycielka/PL)

Analizując odpowiedzi uczniów, można zauważyć, że zarówno jedna, jak i druga grupa w większości przypadków dobrze oceniała wymianę. Podczas wyjazdu atmosfera była dobra, a Polacy i Rosjanie byli do siebie dobrze nastawieni. Jak mówiła jedna z uczestniczek o atmosferze wymiany:

Zdecydowanie nie odczuwałam jakiejś wrogości, nic niepożądanego nie było.

(Uczeń/uczennica/PL)

W swoich odpowiedziach dotyczących ogólnych wrażeń z wymiany uczniowie nie wskazywali jakichś negatywnych przeżyć. Polacy doceniali sobie ciekawy program, możliwość nawiązania kontaktów z Rosjanami, zapoznania się z tradycjami. Jedna z uczestniczek z Polski w taki sposób opisuje swoje wrażenia z wymiany:

Plusów jest mnóstwo, spacerowanie, poznawanie otoczenia, nowych ludzi, pełno wrażeń, szkoda, że tak krótko. Ja bym więcej czasu tam spędziłam. A tak musimy się spieszyć, żeby z wszystkim zdążyć. A chciałoby się powolutku, no i więcej czasu spędzić z Rosjanami, tego trochę zabrakło, ale w sumie może to jest dobre, bo jest taki niedosyt, bo za długo też byłoby niedobrze, no i motywuje do kolejnego przyjazdu.

(Uczeń/uczennica/PL)

Większość Polaków deklaruje chęć ponownego uczestnictwa. Byli tacy, którzy chcieli pojechać do tej samej szkoły, żeby kolejny raz spędzić czas z poznanymi już osobami, ale niektórzy woleli kolejnym razem pojechać do innego miasta Rosji, bo chcieli zobaczyć na przykład Moskwę czy Sankt Petersburg. Większość uczniów stwierdziła, że trudno im pojechać na własną rękę do Kaliningradu, ale jeżeli dostaliby zaproszenie na kolejny przyjazd od szkoły czy kolegów, skorzystaliby z takiej okazji. Kilka osób stwierdziło, że trochę nie starczyło im czasu na wszystko i że chcieliby jeszcze raz przyjechać turystycznie czy w ramach wymiany (jeżeli będzie taka możliwość). Jedna dziewczyna nawet powiedziała, że planują z rodzicami wakacje w Kaliningradzie.

Znaczącym wskaźnikiem mówiącym o pozytywnej ocenie wydarzenia jest chęć polecenia wymiany znajomym. Ponieważ w tym wieku dla młodych osób przyjaciele są bardzo ważni w życiu i fakt polecenia czegoś znajomym świadczy o tym, że uczniowie byli zadowoleni. Prawie wszyscy Polacy stwierdzili, że poleciliby swoim kolegom wzięcie udziału w wymianie. Uczniowie w swoich odpowiedziach stosowali takie epitety czy wyrazy oceniające wymianę, jak: „*fajna sprawa*”, „*na pewno bym poleciała*”, „*polecam na maksa*”, „*tak, bo warto*”, co świadczy o tym, że nie mają wątpliwości, że koledzy, którzy zdecydują

się na uczestnictwo, też będą zadowoleni. Jeden uczeń opowiadał, że właśnie zapisał się na wymianę z polecenia kolegi, który brał udział w poprzednim wyjeździe:

Kolega brał udział (w podobnym projekcie) rok temu, opowiadał mi o tym kraju, ogólnie o projekcie, o ludziach, których poznał, w tym roku ogłoszono kolejną wymianę i też się zgłosiłem.

(Uczeń/uczennica/PL)

Rosyjscy uczniowie przede wszystkim doceniali ciekawe zajęcia, w tym zabawy integracyjne, zajęcia z doradztwa zawodowego, możliwość praktyki językowej. Mówili, że dużą wartością dla nich była możliwość interakcji międzykulturowych (większość Rosjan wcześniej nie miała ścisłego kontaktu z obcokrajowcami) oraz poszerzenie wiedzy o świecie.

Najbardziej spodobały mi się gry integracyjne, praktyka językowa, poznawanie świata. Ciekawe były zajęcia z doradztwa zawodowego, a kiedy pracowaliśmy wspólnie, zaskoczyło mnie, jak łatwo można znaleźć wspólny język z ludźmi z innego kraju, komunikować się. Wiele dowiedziałam się o życiu w Polsce, jak tu wszystko funkcjonuje. Poznałam Polaków osobiście, z czego bardzo się cieszę.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosjanie bardzo doceniali projekt, mówili że miał on dla nich dużą wartość:

Projekt jest zdecydowanie jednym z najciekawszych, w jakich kiedykolwiek brałam udział – ciągle dowiadujemy się czegoś nowego.

(Uczeń/uczennica/RU)

Rosyjscy uczniowie też twierdzili, że jeżeli mieliby możliwość, z chęcią by pojechali kolejny raz na wymianę do Polski, ale niektórzy mówili, że w następnym roku będą podchodzili do egzaminów maturalnych i nie dadzą rady uczestniczyć w tym wydarzeniu. Byli też tacy, którym spodobała się sama idea wymiany i chcieliby wziąć udział w podobnych wydarzeniach z innymi krajami. Kilka osób powiedziało tak, ale pod warunkiem że będą dalej kontynuować naukę języka obcego.

Rosjanie, tak jak i Polacy, stwierdzili, że zdecydowanie poleciliby swoim kolegom wziąć udział w wymianie. Niektórzy odpowiadali, że jeszcze przed zakończeniem projektu zaczęli promować wymianę wśród swoich znajomych czy kolegów z klasy i zachęcać do wzięcia udziału w kolejnym roku. Uczniowie wyrażali pozytywne opinie o wymianie:

Tak, bo jest ciekawe i korzystne dla rozwoju osobistego. Niezapomniane wrażenia. Oczywiście, kiedy jedziesz typowo turystycznie (do Polski), nie da się tego dowiedzieć.

(Uczeń/uczennica/RU)

Podsumowując, można stwierdzić, że wymiana miała pozytywny wpływ na uczestników, była pozytywnie odbierana przez Rosjan i Polaków, zostawiła po sobie dobre wrażenia. Potwierdzają to odpowiedzi uczniów – większość respondentów stwierdziła, że podczas wymiany panowały dobre klimaty i prawie nie występowało jakichś negatywnych doświadczeń. Uczestnicy zaznaczali że im wszystko się podobało (co prawda zanotowano było kilka krytycznych komentarzy, ale nie miały one znaczącego wpływu na ogólną ocenę wymiany).

Ale na uwagę zasługuje też fakt, że w wymianach zwykle biorą udział uczniowie, którzy już stoją u progu dorosłego życia. W związku z tym dla nich liczy się możliwość zdobycia praktycznych doświadczeń, umiejętności przydatnych w dalszej karierze zawodowej czy odpłatne praktyki. Dlatego oceniając wymianę, uczniowie często kierują się nie tylko ciekawością. Na opinię oraz na decyzję o ponownym uczestnictwie wpływa też zdobycie doświadczeń przydatnych w przyszłości, co wymiany polsko-rosyjskie oferują w mniejszym stopniu. Jednak niezależnie od tego duża liczba uczestników chciała powtórzyć lub wydłużyć wyjazd. Większość uczniów – zarówno z polskiej, jak i z rosyjskiej grupy – stwierdziła, że poleciliby swoim przyjaciołom wzięcie udziału w wymianie. Jest to jeszcze jeden dowód na to, że uczniowie byli zadowoleni i mieli dobre wspomnienia po wymianie oraz że całościowa opinia na jej temat też była pozytywna.

6.3.3 Wpływ sposobu organizacji wymiany na skuteczność porozumienia. Natężenie bariery językowej a nasilenie negatywnych emocji

Kontakty między przedstawicielami odmiennych grup są często związane z nieporozumieniami czy różnego rodzaju barierami, w tym językowymi. Nie są wyjątkiem uczestnicy wymian międzynarodowych, którzy w krótkim czasie muszą znaleźć wspólny język z przedstawicielami innego kraju, skutecznie się porozumiewać, aby osiągnąć założone cele i realizować projekty. Kwestie językowe są bardzo istotne w trakcie wymiany, od tego, na ile skutecznie grupy będą się ze sobą kontaktować, zależy sukces całego przedsięwzięcia, ale nie zawsze ten kontakt jest udany. Może na to wpływać wiele czynników, w tym sposób organizacji wymiany, nastawienie na kontakt, warunki, w których odbywa się spotkanie itp. Aby wyjaśnić, w jakich okolicznościach pojawiały się problemy związane z porozumiewaniem się między uczestnikami, jakie poszczególne elementy wymiany najbardziej sprzyjały ustanowieniu procesu komunikacji, uczniom i nauczycielom zadano kilka pytań. Dodatkowo postanowiono zbadać, czy bariera językowa w istotny sposób

wpływała na klimat wymiany i na emocje uczestników biorących w niej udział.

Z odpowiedzi nauczycieli wynika, że nawiązanie kontaktu i dalsza interakcja w dużej mierze zależały od osobistych cech uczestników, ich zdolności do komunikacji międzykulturowej, poziomu ogólnej komunikatywności. W niektórych przypadkach uczniom nawet słabo znającym język obcy nie sprawiło trudności nawiązanie kontaktu i podjęcie konwersacji, natomiast inni, nawet dobrze posługujący się językiem obcym mieli znaczne trudności z odnalezieniem się w innym środowisku i komunikowaniem się z obcą grupą. Zatem na przełamanie bariery w dużej mierze wpływają cechy osobowości – pewność siebie, otwartość, zdolność do nawiązania kontaktu międzykulturowego. Jeżeli danej osobie brakuje takich kompetencji, mogą u niej występować negatywne reakcje na sytuację wymiany.

Wydaje mi się, że wszystko (nawiązanie kontaktu, konwersacje) zależało od indywidualnych cech danej osoby. Mieliśmy taki rozrzut – od tych, którzy w ogóle o nic się nie martwili, zachowywali się absolutnie swobodnie, komunikowali się, mimo że prawie nie znali języka, do tych, którzy byli bardzo zamknięci w sobie, ciężko się przystosowywali do innych warunków, chociaż dobrze znali język obcy. Więc wydaje mi się, że jest to skorelowane z indywidualnymi cechami danej osoby.

(Nauczycielka/RU)

Nauczyciele jeszcze przed wymianą zastanawiali się, jak ułatwić proces komunikacji wśród uczestników, opowiadali o różnych sposobach, aby wesprzeć uczniów, zmniejszyć barierę językową. W związku z tym w programie większości wymian zakładano prowadzenie zajęć aktywizujących komunikację między grupami. Podstawowy element wymiany stanowiły zajęcia integracyjne, które często zawierały część poświęconą nauce języka, zwykle było to krótkie wprowadzenie, omówienie podstawowych zwrotów językowych. Zajęcia integracyjne dawały też możliwość poznania osób z innej grupy, poruszano na nich podstawowe tematy sprzyjające komunikacji. Jak opowiada jedna z rosyjskich nauczycielek:

Przekazujemy sobie kłębek nici i podajemy swoje imię, a potem opowiadamy krótko o sobie. W ten sposób (odbywa się nawiązywanie znajomości).

(Nauczycielka/RU)

Okazuje się, że więź powstająca między uczestnikami w naturalny sposób wpływała na zmniejszenie bariery językowej. Podczas wymiany uczniowie współdziałali z rówieśnikami z zagranicy, a jednocześnie wzmacniali swoje kompetencje w kontaktach międzykulturowych, wzbogacali własną wiedzę na temat obcej grupy oraz pokonywali barierę językową. Jak mówi jedna z nauczycielek wśród uczniów biorących udział w wymianie prawie nie istniała bariera

językowa, dzieci mówiły po rosyjsku, polsku i angielsku. Chociaż nie wszyscy dobrze znali wszystkie te języki, stosowali je na zmianę, a podstawowym celem nie była poprawność językowa, lecz dotarcie do odbiorcy.

Nie było bariery językowej jako takiej, uczniowie coś potrafili powiedzieć po polsku (ci, którzy uczyli się tego języka jako obcego), coś po angielsku, coś dawali radę wytłumaczyć po rosyjsku, ponieważ słowa są podobne, pokazywali "na palcach" (na migi). Cóż, teraz jest wiele możliwości, tłumacz *online*. Czyli spokojnie dawali radę wszystko wytłumaczyć, rozumieli się nawzajem.

(Nauczycielka/RU)

Organizatorzy wymiany przewidywali, że przynajmniej na początku w rozmowach będzie dominował język angielski i zgodnie z tym założeniem tworzono program wymiany. Okazało się jednak, że nie wszyscy uczniowie znali ten język na tak dobrym poziomie, aby się swobodnie komunikować. Uratowało sytuację to, że niektóre nauczycielki znały język rosyjski albo rozumiały po polsku, i to że jeszcze przed rozpoczęciem wymiany uczniowie zaś nauczyli się podstawowych polskich słów. Dzięki czemu uczniowie mogli się trochę posługiwać językiem polskim w codziennych sytuacjach, na przykład o coś zapytać w sklepie, porozmawiać na proste tematy. Uczniom znacznie ułatwiało porozumiewanie podobieństwo języków, uczyli się nawzajem nowych słów, stosowali młodzieżowy slang (oparty na leksyce pochodzącej z języka angielskiego i dobrze znany jednej i drugiej grupie; jak zaznaczam w części teoretycznej jest to cecha szczególną współczesnego nastolatka). Jak wskazuje nauczycielka, po kilku dniach całkiem dobrze się rozumieli.

Na początku zakładaliśmy, że dzieci będą mówiły po angielsku, ale faktycznie wszystko się potoczyło trochę inaczej, bo polskie dzieci znają ten język trochę lepiej, u nas w szkole niestety poziom nauczania języka (obcego) nie jest na takim poziomie, żeby dzieci potrafiły płynnie mówić. Udział w wymianie brały zwykłe dzieci, nie było tak, że warunkiem uczestnictwa była dobra znajomość angielskiego (...). Więc zaczęliśmy od prostych rzeczy, gier na nawiązanie znajomości (...). Jedna z nauczycielek po polskiej stronie znała język rosyjski i trochę tłumaczyła, trochę też przed wyjazdem uczniowie nauczyli się polskich słów. Po jakimś czasie uczniowie zaczęli mówić mieszanką polsko-rosyjską, rozumieli wszystko lepiej niż my, to znaczy na migi próbowali coś pokazać, Polacy zaczęli używać wielu rosyjskich słów, a Rosjanie polskich, często stosowali też slang młodzieżowy.

(Nauczycielka/RU)

Jak mówiła nauczycielka z Polski, ona też zakładała, że uczniowie będą najpierw komunikować się w języku angielskim. Ale na początku istniała spora bariera językowa,

uczniowie byli skrępowani, mieli problem z porozumiewaniem, każdy mówił w swoim języku. Ale ponieważ byli oni nastawieni na kontakt, starali się dogadać na migi, a jeżeli występowały jakieś niejasności, wtedy zgłaszali się do nauczycieli z prośbą o tłumaczenie. Powoli bariery językowe znikwały, pod koniec wymiany młodzież uczyła się języka od kolegów. Zdaniem nauczycielki takie skuteczne porozumiewanie się między grupami wynikało z bliskości kulturowej.

Uczniowie nie uczyli się języka rosyjskiego, założenie było takie, że będą się komunikować w języku angielskim. Myślałam, że skoro są to ludzie młodzi, to jakiejś bariery językowej nie będzie. Ale wszyscy wstydzili się mówić po angielsku, grupy bały się, żeby nie wypaść słabo z tym angielskim, więc woleli na migi lub prosili o tłumaczenie. No i wyszło tak, że uczniowie rosyjscy mówili po rosyjsku, nasi mówili po polsku, a jeżeli był jakiś problem, to prosili o tłumaczenie. Tak było na początku, a pod koniec wymiany to się uczyli, Polacy poznawali rosyjskie słowa, Rosjanie poznawali polskie, (...) Ale jako Słowianie jakoś się dogadywali, ja po prostu tylko im trochę pomagałam z tłumaczem. Zresztą jedna z pań ze strony rosyjskiej wszystko rozumiała po polsku, więc nie było problemu.

(Nauczycielka/PL)

Ta sama nauczycielka, dzieląc się swoim doświadczeniem w organizacji wymian, wskazywała, że Słowianie – zarówno nauczyciele, jak i młodzież – łatwiej nawiązują kontakt między sobą niż z osobami z innych grup językowych.

Ja tak to nazywam, to słowiański temperament, mieliśmy wymiany z Niemcami, z Anglikami, z nimi trudno było nawiązać takie relacje. Młodzieży o wiele łatwiej było nawiązywać kontakty z Rosjanami niż z Anglikami.

(Nauczycielka/PL)

Ale kiedy zdarzało się że uczestnicy obu grup dobrze mówili po angielsku, wtedy jednak ten język był przydatny uczniom w konwersacjach między sobą. Używali go w rozmowach, ponieważ stanowił dla nich najwygodniejszy sposób na wzajemne porozumiewanie się. Dobre posługiwanie się językiem umożliwiło dłuższe spędzanie czasu wolnego razem, nawet bez obecności osób dorosłych, co prawdopodobnie przyczyniło do zaprzyjaźnienia się.

Polskie dzieci dobrze mówiły po angielsku (...), od nas raz pojechały dziewczyny, które bardzo dobrze mówiły po angielsku i nawet pozwoliliśmy im na samodzielny spacer z polskimi dziećmi, ponieważ zarówno nasze dzieci, jak i polskie dobrze mówiły po angielsku. Bardzo szybko udało się im nawiązać kontakt.

(Nauczycielka/RU)

W trakcie jednej z wymian polska nauczycielka też zauważyła, że jej uczniowie bardzo chętnie posługują się językiem angielskim, ale równocześnie interesował ich język rosyjski. Zaznaczała, że jak w przypadku innych grup uczniowie używali różnych języków, najważniejsze było zrozumieć siebie nawzajem. Tutaj też dużą wartość miały zajęcia integracyjne, które pomagały poznać kolegów z innego państwa, skupić ich uwagę na kontakcie. Taki sposób organizacji wymiany bardzo pozytywnie wpływał na klimat oraz na procesu nawiązywania kontaktu i polepszenie komunikacji między grupami.

Jak tylko mogli, przechodzili na angielski. Ale podobało mi się to, że byli bardzo chętni do poznawania rosyjskiego, prosili, żeby im tłumaczyła, zapisywali. Integracyjne zabawy (cieszyły się popularnością), na przykład takie, gdy trzeba było powiedzieć we wszystkich językach swoje imię, opowiedzieć o swoich zainteresowaniach i tak dalej. Tak więc nie było żadnych kłopotów. Wszystkie języki świata, które znali, były wykorzystywane.

(Nauczycielka/PL)

Kiedy dzieci nie tak dobrze posługiwały się językiem obcym, wymyślały własne sposoby porozumiewania się, stosowali inne formy komunikacji – w zależności od sytuacji oraz wygody raz mówili po angielsku, potem po rosyjsku (bo niektórzy uczniowie z Polski wcześniej uczyli się rosyjskiego), pomagali sobie gestami, mimiką. Zatem nie było jakiejś reguły na to, w jakim języku powinna się toczyć rozmowa, wszystko odbywało się w sposób naturalny i w większości przypadków dawało się przekazać to, co się chciało powiedzieć.

Ale wielu (uczniów) nie zna na dobrym poziomie języka angielskiego, więc podobało mi się, jak przerzucają się na język migowy (...). Nasz uczeń pokazuje na jakąś rzecz, polski uczeń mówi, jak to będzie po polsku i na odwrót, dosłownie po kilku dniach wszyscy doskonale rozumieli (inny) język, czyli z komunikacją nie było żadnych problemów.

(Nauczycielka/RU)

Jak zauważa nauczycielka, zdarzały się sytuacje, kiedy rozmowy dotyczyły jakichś skomplikowanych tematów i uczniowie mieli problemy z wytłumaczeniem pewnych kwestii. W takich przypadkach czasami wywołało to negatywne emocje (raczej zmęczenie sytuacją), najczęściej wtedy uczniowie prosili o pomoc nauczycieli. Fakt, że uczniowie dążyli do tego, aby koledzy z innej grupy zrozumieli, co chcą przekazać, świadczy o powstałych więziach, zaangażowaniu w proces komunikacji.

Ponieważ zarówno (polscy) dyrektor, jak i wicedyrektor znali dobrze rosyjski, tłumaczyli wszystko na rosyjski, kiedy przyjeżdżali do nas polscy uczniowie. Ale między sobą dzieci komunikowały się na różne sposoby, tak jak im było najwygodniej. Niektóre dzieci przechodziły na angielski, czasami polskie dzieci mówiły po rosyjsku (te, który uczyły się rosyjskiego w szkole), czasami była to komunikacja za pomocą środków niewerbalnych, dzieci czasami próbowały odgadnąć, co pewne rzeczy oznaczają w obcym języku. Jeśli w taki sposób nie dawali sobie rady, wtedy przechodzili znów na angielski. Zdarzały się przypadki, że rozmowa dotyczyła jakiś skomplikowanych kwestii, wtedy mogli podejść i zapytać, jak to wytłumaczyć, czyli zawsze mogli się zwrócić do osoby dorosłej z prośbą o pomoc.

(Nauczycielka/RU)

Jedna z nauczycielek wspominała, że na początku uczniowie byli trochę sztywni, mimo że niektórzy Polacy uczyli w szkole rosyjskiego, wstydzieli się w nim mówić, prosili nauczycielkę, żeby im tłumaczyła. Ale z upływem czasu, wraz z nawiązaniem przyjaźni z Rosjanami, spędzania z nimi dłuższego czasu, znajdowali coraz nowe sposoby porozumiewania się. Więcej mówili po rosyjsku, korzystali z tłumacza w komórce, wsparcie nauczyciela na tym etapie nie było im już tak potrzebne.

Ja akurat jechałam z uczniami z technikum logistycznego. Oni uczą się przez 3–4 lata języka rosyjskiego, ale to nie jest na jakimś oszałamiająco wysokim poziomie. Ale mimo wszystko uczniowie sobie radzili i jakoś się dogadywali. Ale na początku wiadomo – byli onieśmieleni, zaczęli rozmawiać w języku angielskim. Było sporo luźnych spotkań wieczorami, chodziliśmy na kręgle, graliśmy w ping-ponga. Pomału jakoś to rozkręciło, wtedy zaczęli przechodzić z angielskiego na rosyjski... Na początku uczniowie wołali: „Pani profesor jak to powiedzieć” albo „Ja nie rozumiem”. Ale to było dzień czy dwa, a potem już sobie sami radzili, z pomocą telefonu i tłumacza, rękoma sobie pomagali.

(Nauczycielka/PL)

Ciekawe, że ramach jednej z wymian nauczycielki przygotowały pomoce dydaktyczne, mające uczniom ułatwić pierwsze momenty komunikacji, ale ci niezbyt chętnie z nich korzystali, najczęściej stosowali niewerbalne sposoby komunikacji – gesty, mimikę. Można stwierdzić, że lepiej sprawdzały się ogólne zajęcia integracyjne niż inne sposoby ułatwienia posługiwania się językiem. Zresztą jak stwierdza nauczycielka uczniowie samodzielnie i dosyć szybko nawiązali kontakt, a potem nawet uczyli kolegów swego języka.

Młodzież prawie nie miała problemu z tym, chociaż przygotowaliśmy kartki polsko-angielskie i angielsko-rosyjskie. Zakładaliśmy że najpierw będą się komunikować z ich pomocą, ale dzieci wymyśliły swój sposób na komunikację, najpierw próbowały się porozumieć za pomocą gestów, a już po dwóch dniach w grupach wytworzył się mieszany język polsko-rosyjski, dobrze się rozumieli nawzajem. A później kiedy (Polacy)

przyjechali do nas, Rosjanie nauczyli ich języka, czytali napisy (na tablicach reklamowych w mieście), faktycznie nie pojawiała się bariera językowa, dzieci już się dobrze poznały.

(Nauczycielka/RU)

Zarówno polskie, jak i rosyjskie nauczycielki wskazywały na to, że uczniowie często w trakcie konwersacji używali smartfonów, co ułatwiało porozumiewanie się w grupach.

Mieli sprzęt, te iPhone'y im pomagały, trochę ja im coś tłumaczyłam, ale generalnie radzili sobie sami.

(Nauczycielka/PL)

W szczególnych sytuacjach znalezienie wspólnego języka w ogóle odbywało się błyskawicznie. Nauczycielka z Rosji podaje jako przykład sytuację, która zdarzyła się po przyjeździe do Polski. Uczniowie poszli wspólnie zapalić i wrócili, już swobodnie rozmawiając. Zatem w takich sytuacjach, kiedy jest potrzebny szybki kontakt, nawet nie są konieczne jakieś szczególne działania ze strony nauczycieli, bo obie strony do niego dążą, wtedy wiele kwestii dzieje się domyślnie.

Może nie warto o tym opowiadać, ale jednak... Podczas jednej z wymian adaptacja nastąpiła błyskawicznie, w ciągu 15 minut (...). Przyjechaliśmy bardzo późno, podróż trwała ponad 12 godzin (...). Trochę z nimi (Polakami) spędziliśmy czasu i w pewnym momencie patrząc, że moich chłopaków nigdzie nie ma. Poszli sobie zapalić (nie zdążyłam nawet zauważyć, kto to zainicjował: nasi czy Polacy). I wracali, gadając już między sobą. A jak jechali, to się bali, w jaki sposób będą się porozumiewać z Polakami.

(Nauczycielka/RU)

Dodatkowym elementem zwiększającym zainteresowanie językiem innej grupy oraz będącym pretekstem do kontaktu pomiędzy grupami były różne inicjatywy twórcze, takie jak spektakle, śpiewanie piosenek, taniec. Uczniowie też często nie tylko włączali swoją muzykę, ale też uczyli piosenek w swoim języku. Wszystko to wzbogacało kontakty, skłaniało do konwersacji, współdziałania.

Nasze dzieci śpiewały po rosyjsku, a Polacy po polsku. Nie było problemu ze zrozumieniem. A ostatnio, kiedy byliśmy w Polsce, dzieci śpiewały karaoke, bo w Polsce (w szkole, z którą odbywała się wymiana) niewielki jest odsetek dzieci, które uczą się języka rosyjskiego. Ustawili napisy w języku rosyjskim. Za kilka tygodni Polacy mieli przyjechać do nas, więc nasi uczniowie nauczyli się piosenki w języku polskim i zaśpiewali dla Polaków. Ci byli zaskoczeni tym, że dzieci nauczyły się piosenki w ich języku. Potem nakręciliśmy wideo i wysłaliśmy do nich (...). Ponadto polscy uczniowie zorganizowali dla naszych uczniów grilla. (...) Podczas tego spotkania razem śpiewali, grali na gitarze, tańczyli...

(Nauczycielka/RU)

Inna nauczycielka z Rosji też zaznaczała, że kulturowe elementy odgrywały bardzo ważną rolę w całym procesie wymiany, wzbogacały program, zwiększały zainteresowanie uczniów językiem. To też wpływało na zwiększenie liczby konwersacji, możliwość posługiwania się obcym językiem, ale też miało dalsze skutki, takie jak chęć kontynuacji nauki obcego języka czy stosowanie zdobytych podczas wymiany umiejętności w innych sytuacjach.

Kiedy organizujemy wspólny projekt, zawsze trzeba coś zaśpiewać, zatańczyć. Uczniowie zawsze pytają o jakieś najpopularniejsze piosenki, filmy. Potem (po wymianie) nawet mogą coś wykonać podczas jakiejś imprezy. Pamiętam nawet, że dziewczyna (uczennica z Rosji) śpiewała polską piosenkę na otwarciu wystawy w naszej szkole. (Uczniowie rosyjscy) dowiedzieli się czegoś nowego na temat Polski, przed uczestnictwem w wymianie mogli w ogóle nie wiedzieć o polskich pisarzach, nie wiedzieć, jakiej muzyki słuchają (Polacy), jakie filmy oglądają. Po wymianie wiedzieli, a nawet mogli wykorzystać w praktyce to, czego się dowiedzieli.

(Nauczycielka/RU)

Polskie nauczycielki opowiadały o wartości dodanej wymian w formie zainteresowania wschodem (choć niektórzy z uczniów jeszcze wcześniej mieli takie zainteresowania), kontynuowania nauki w tym kierunku.

(Podczas wymiany) najczęściej się wygłupiają, ale też pytają, zdobywają wiedzę o kulturze, dyskutują na różne tematy. (...) Poszli do liceum i większość z nich nadal jest zainteresowana językiem i kulturą (rosyjską), inni idą swoją drogą poznają inne kultury. Niektórzy wybrali profil wschodnioznawstwo, więc na pewno na nich to wszystko wpłynęło. Ale niektórzy już przed wyjazdem byli zainteresowani wschodem.

(Nauczycielka/PL)

Po wymianie w polskiej grupie uczniowie też wykorzystywali zdobyte podczas wymiany wiedzę i umiejętności.

Dziewczyny przygotowały taki projekt dla seniorów i w ramach tego projektu były różne tańce, nawet taniec kazaczok (ćwiczyliśmy ten taniec podczas wymiany).

(Nauczycielka/PL)

Nauczyciele są w stanie przeprowadzić analizę procesów zachodzących podczas wymiany, wyrazić swoją ocenę dotyczącą relacji pomiędzy grupami. Jednak aby uzyskać pełny obraz badanego zjawiska, warto było zapytać samych uczestników, w jaki sposób nawiązywali kontakty, czy mieli kłopoty z porozumiewaniem się, jak radzili sobie z barierą językową.

Tabela 6. Odpowiedzi uczniów z Polski, opisujące występowanie bariery językowej

Występowanie bariery językowej	W dużym stopniu	W małym stopniu	Brak bariery językowej
Wszystko zależy od człowieka, mogliśmy się dogadać, na przykład uczyłam się języka rosyjskiego, więc mi było łatwo, koledzy też się dogadywali, nie mam bariery i nie podchodzę do (języka rosyjskiego) z jakimś strachem.			√
Chciałem podszkolić angielski, ale się nie udało. Jednak to było ciekawe doświadczenie, radzić sobie bez języka, taka umiejętność, bo nigdy rosyjskiego się nie uczyłem. Wiele słówek jest podobnych, ale alfabet (...) – dla mnie litery rosyjskie są podobne do znaczków.		√	
No i nie mieliśmy jakichś problemów, bo program wymiany był tak zbudowany, że nawet bez języka dawałeś radę. No i nauczyciele nas wspierali. Porozumienie to kwestia przyzwyczajenia, otwartości, jak ktoś chce się dogadać, to się dogada, a jak wstanie i powie, że nie zna rosyjskiego i nie będzie próbował, to wtedy trudno, nie da rady. Właśnie na tych wymianach zrozumiałam, że trzeba jakoś zmienić nastawienie, ukierunkować się na kontakt i wtedy pójdzie dobrze.			√
Mówiliśmy trochę po rosyjsku, trochę po Polsku. I tak naprawdę to był najmniejszy problem, można było się dogadać.			√
Początki były trudne, ale jak już tu przyjechaliśmy, jakoś zaczęliśmy dogadywać. Niektórzy znali rosyjski, to trochę pomagali nam, trzeba było się przebić przez te trudne początki, przez tę barierę. I potem już było lepiej.		√	
Z językiem aż takich problemów nie było, nasze języki są bardzo podobne, śmiesznie było, jak ktoś myślał, że nic nie rozumiem a ja jednak rozumiałam.			√
Łatwo było się dogadać, mimo że nie znaliśmy języka rosyjskiego, a oni słabo znali język angielski.		√	
Dla mnie największym osiągnięciem chyba było poznanie języka rosyjskiego w tak krótkim czasie, bo nieskromnie stwierdzę, że w ciągu dwóch tygodni nauczyłem się języka rosyjskiego w niezłym stopniu.			√
Myślałam, że będziemy rozmawiać po angielsku, ale niestety jest blokada, musimy się porozumiewać po polsko-rosyjsko-migowemu, ale jakoś dajemy radę.		√	
Na początku trudno, teraz trochę łatwiej, a mimo wszystko nadal jest trudno, chcesz coś powiedzieć, tłumaczysz i tłumaczysz, a potem stwierdzasz – dobra, już nie będę. To po prostu załamuje.	√		
Nie było trudniej niż z Polakami, jak poznajesz kogoś (obcego), jest jakaś bariera. W końcu nieznajomy to nieznajomy, ale ostatecznie wszystko się rozwiązuje.		√	

Polscy uczniowie mówili, że na początku mieli trudności z komunikacją, ale było to spowodowane raczej ogólnymi trudnościami istniejącymi przy nawiązaniu kontaktu z obcymi osobami, znalezieniem się w obcym środowisku. Część uczniów zakładała, że będzie miała szansę na praktyczną naukę języka angielskiego, ale lepiej sprawdziła się konwersacja w zasięgu wspólnej dla obu społeczności grupy językowej. Po upływie czasu i adaptacji do warunków wymiany badani w większości nie zaznaczali, że mieli duże problemy z porozumieniem się. Dzięki podobieństwu języków w większości przypadków uczniom udawało się ze sobą dogadać. Niewielka liczba uczniów wcześniej miała w szkole lekcje języka rosyjskiego, co ułatwiło im porozumiewanie się, ale pozostała część też stwierdziła, że dosyć łatwo było rozmawiać z Rosjanami. Zdarzały się nawet przypadki, kiedy dzięki wymianie i konwersacjom z Rosjanami uczestnicy podnieśli swój poziom języka rosyjskiego.

Równocześnie uczestnicy zauważali, że program wymiany był zbudowany w taki sposób że nawet z podstawowym poziomem znajomości języka można było uczestniczyć w poszczególnych zadaniach projektu. Z odpowiedzi wynika, że uczniowie bardzo intensywnie ćwiczyli kompetencje międzykulturowe, chętnie próbowali nawiązać kontakt, byli otwarci, radził sobie prawie bez znajomości języka, stosowali komunikację niewerbalną. Uczniowie zaznaczali, że mimo różnic językowych praktycznie zawsze byli się w stanie dogadać, prawie nie występowały jakieś negatywne emocje. Zaledwie kilka osób stwierdziło, że było im ciężko zrozumieć kolegów, a niemożliwość przekazania tego, co mieli do powiedzenia, sprawiała im dyskomfort.

Wśród rosyjskich uczniów też na początku występowały trudności z rozpoczęciem konwersacji, ale jak i w przypadku polskiej grupy Rosjanie stwierdzili, że z biegiem czasu trudności związane z barierą językową zniknęły. Rosjanie na początku mieli duże obawy, martwili się, jak im pójdzie rozmowa z obcokrajowcami. To wywoływało lęk, szczególnie w wypadku wystąpienia przed dużym gronem odbiorców, ale uczestnicy stwierdzili, że ich obawy się nie potwierdziły i wszystko poszło w dobrym kierunku. Rosjanie zaznaczali, że rozumieli Polaków, konwersacja zwykle odbywała się w trzech językach: polskim, rosyjskim i angielskim, z przewagą dwóch pierwszych.

Rosjanie mówili, że Polacy często inicjowali kontakt, może dlatego że niektórzy z nich mieli wcześniej lekcje rosyjskiego, a może dlatego że Rosjanie byli trochę onieśmieleni nową sytuacją (zwykle Rosjanie jako pierwsi jechali do Polski). Warto zaznaczyć, że rosyjscy uczniowie też nauczyli się podstawowych słów w języku polskim, co ułatwiło konwersacje. Tak jak w przypadku polskiej grupy kilka osób też stwierdziło, że miało kłopoty z

porozumiewaniem się. Jednak większość nie wspominała o dużych trudnościach czy negatywnych emocjach związanych z konwersacją z osobami z innej grupy.

Tabela 7. Odpowiedzi uczniów z Rosji opisujące występowanie bariery językowej

Występowanie bariery językowej	W dużym stopniu	W małym stopniu	Brak bariery językowej
Występowały u mnie obawy (...) bo trzeba było przed uczestnikami występować(...). Myślałem, że nie da się sprawnie konwersować. Ale okazało się, że było to łatwe.		√	
Na początku oczywiście wszyscy gorzej się komunikowali, ale potem z upływem czasu poszło lepiej, gdy się dowiedzieliśmy, kto jak ma na imię, jakie ma zainteresowania.		√	
Nie było problemów z komunikacją, wszystkie obawy związane z barierą językową były bezzasadne, ponieważ bardzo dobrze porozumiewamy się.			√
Czasami było to trudne, konwersacja głównie przez tłumacza w telefonie.	√		
Rosyjski, polski, angielski. Komunikacja nie była trudna, ponieważ nasze języki pochodzą z tej samej grupy językowej. Słuchałam, o czym mówią... Jeśli coś było trudniejsze, pytałam dorosłych.		√	
Myślałam, że to będzie bardziej stresujące. Porozumieliśmy się łamanym językiem angielskim. Uczyliśmy się od siebie nawzajem, oni rosyjskiego, my polskiego. Polacy od razu się z nami witali, zaczęli rozmowę.		√	
Porozumieliśmy się w taki sposób – my się zwracaliśmy po rosyjsku do polskiej grupy, Polacy odpowiadali nam po polsku. Nie wiem jak, ale mimo to wszystko rozumieliśmy, komunikacja była łatwa, wszystko dawało się jakoś zrozumieć.			√
Fajnie, że na wymianie można nie tylko zdobyć nową wiedzę, ale także podzielić się swoją. (...) Nauczyliśmy się trochę polskich słów przed wyjazdem, więc czasami można było nawet rozmawiać ze sobą bez tłumaczenia. Dzięki chłopakom z Polski znam kilka polskich piosenek i łamańców językowych.			√
Czasami nie dawaliśmy rady zrozumieć siebie nawzajem, nawet z tłumaczem trudno było zrozumieć.	√		
Polacy pierwsi zaczęli rozmowę i wszystko się udało. Znałem trochę polskich słów. Polacy trochę mówili po rosyjsku. Porozumieliśmy się w trzech językach.			√
Języki są podobne, ale trudno było rozpocząć rozmowę.		√	

Podsumowując, można stwierdzić, że sam sposób organizacji wymiany (zajęcia integracyjne, program zapewniający codzienne kontakty, przyjazna atmosfera panująca podczas wymiany) pozytywnie wpłynął na zmniejszenie bariery językowej, co ułatwiło porozumiewanie się uczestników. Nauczyciele zaznaczali, że podjęte przez nich szczególne

działania w celu ułatwienia konwersacji (materiały dydaktyczne i zadania w języku angielskim), nie spotkał się wśród uczniów z oczekiwanym odzewem, ponieważ uczniowie mieli różny poziom języka angielskiego. To, że uczestnicy posługują się językami z tej samej grupy językowej, zwiększało szansę na udaną konwersację. Chętniej mówili oni w rodzimych językach słowiańskich, uczyli się nawzajem nowych słów, wymyślali własne sposoby na lepsze porozumiewanie się.

Większość uczniów stwierdziła, że dosyć łatwo było im znaleźć wspólny język z obcą grupą. Chociaż uczniowie zaznaczali, że na początku mieli trudności z porozumieniem się, to z upływem czasu i zacieśnieniem przyjaźni oraz zwiększeniem wiedzy o sobie, nastąpiło złagodzenie problemów z komunikacją. Jak wskazywali zarówno nauczyciele, jak i uczniowie, dużo zależało od osoby i jej nastawienia na kontakt. W większości przypadków już po kilku dniach uczniom udawało się nawiązać znajomości i skutecznie się komunikować. Zdarzały się nawet rzadkie przypadki, kiedy kontakt był nawiązywany błyskawicznie, ponieważ obie strony miały dużą motywację.

W niektórych przypadkach, jednak bariera językowa nie została w pełni przełamana. W grupach znalazło się kilka osób, które gorzej sobie radziły w nowych dla nich sytuacjach. Wśród niektórych uczestników też pojawiały się trudności w komunikacji wynikające z braku zrozumienia i niemożności wytłumaczenia pewnych kwestii, czasami wywołało to niechęć do kontynuacji rozmowy. Ale oprócz tych nielicznych przypadków zakłócenia komunikacji nie wykryto występowania znaczących negatywnych emocji podczas kontaktów. W trudnych sytuacjach, kiedy uczniowie nie byli w stanie wyjaśnić czegoś swoim kolegom z innej grupy czy czegoś nie rozumieli, nauczyciele udzielali im pomocy w tłumaczeniu. Wraz ze zwiększeniem stopnia integracji obu grup coraz mniej potrzebna była pomoc nauczycieli, uczniowie opracowywali własne sposoby komunikowania się między sobą.

6.3.4 Wpływ sposobu organizacji wymiany na jakość relacji interpersonalnych

Głównym tematem niniejszej pracy jest określenie zmian postaw młodzieży wobec rówieśników z zagranicy w wyniku uczestnictwa w wymianie oraz określenie roli, którą odgrywa zachowanie warunków hipotezy kontaktu na zmniejszenie uprzedzeń wśród uczestników wymiany. Hipoteza kontaktu jest podstawą teoretyczną, do której odwołuję się w swojej pracy. Określa ona warunki, w jakich inicjowany kontakt będzie miał największą skuteczność w zmniejszaniu uprzedzeń do grupy obcej wśród osób biorących w nim udział. Jednak nie każdy kontakt przynosi taki efekt. Jak zaznacza G. Allport, na różnych ludzi i w różnych sytuacjach będzie oddziaływał inaczej.

Pierwszym zasadniczym warunkiem wymienionym przez G. Allporta była homogeniczność grup uczestniczących w kontakcie. Jak zaznaczają badacze cytowani w części teoretycznej, czasami trudno wyeliminować różnice między grupami. Można jednak stwierdzić, że w przypadku analizowanych wymian warunek ten we wszystkich grupach został spełniony. Była to wymiana szkolna, zatem grupy prawie się od siebie nie różniły. Przedział wiekowy uczestników mieścił się między 15 a 19 rokiem życia, przy czym zadbano o to, żeby w każdej z grup znajdowali się uczniowie w podobnym wieku. Nauczyciele tak mówili o procedurze doboru uczestników:

Najpierw określamy wiek uczestników, aby uczestnicy byli podobni wiekowo, następnie sprawdzamy, jakie klasy pasują do tego kryterium.

(Nauczycielka/RU)

Tak istotny aspekt, wpływający na możliwość wzięcia udziału w wymianie, jak sytuacja materialna rodziny uczestnika, też nie był decydujący, ponieważ większość wymian odbywała się dzięki finansowaniu zewnętrznemu. W związku z tym mogły w nich uczestniczyć dzieci, którym w innych warunkach ciężko byłoby ponieść koszty wyjazdu do innego kraju:

Mieliśmy (na wymianie) dzieci z różnych rodzin, też takich, gdzie mama wychowuje dzieci sama, i z wielodzietnych o różnych możliwościach finansowych, czyli kwestia posiadania pieniędzy na wyjazd nie była bardzo istotna, ponieważ większość kosztów pokrywa strona Polska (...) jeden rok nawet tak było, że część polskich dzieci pochodziła ze zwykłych rodzin, a część – z instytucji podobnej do sierocińca (dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, których rodzice nie są pozbawieni praw rodzicielskich, ale dzieci mieszkają osobno w sierocińcu).

(Nauczycielka/RU)

Współpracujące szkoły zwykle były zlokalizowane w miastach podobnych pod względem liczby mieszkańców. Uczniowie pochodzili z podobnych środowisk albo z mniejszych miejscowości, albo ze stosunkowo dużych miast, takich jak Gdańsk czy Kaliningrad:

Szkoła jest zwykła, wiejska, taka sama hala sportowa jak u nas, gdzie odbywają się imprezy, nic takiego (specjalnego) (...) to była klasa 8–9, dzieci są nastolatkami, ze wszystkimi cechami szczególnymi tego wieku.

(Nauczycielka/RU)

Unikano zatem sytuacji, gdy w ramach wymiany młodzież miejska spotyka się z młodzieżą wiejską, co mogłoby wywoływać u uczestników poczucie nierówności. Jak wspomniano w

części teoretycznej, młodzież wielkowiejska (tzw. globalni nastolatki) może znacznie różnić się od młodych ludzi mieszkających na prowincji – z mniej zamożnych rodzin, z mniejszym dostępem do rozrywki, markowych sklepów itp.

Kolejne warunki hipotezy kontaktu to wspólne cele i zainteresowania oraz kooperacja międzygrupowa i stały kontakt. W analizowanych spotkaniach zawsze określano jakiś główny temat, wspólny cel, wokół którego skupiały się wszystkie aktywności organizowane podczas wymiany. Najczęściej dotyczył on aktualnych problemów świata, na przykład ekologii, ochrony środowiska, lub kwestii ważnych dla młodych ludzi, takich jak wybór ścieżki dalszej nauki, doradztwo zawodowe. Niektóre wymiany miały tematy bardziej uniwersalne, były poświęcone historii, sztuce, literaturze czy religii:

W wymianach za każdym razem wyznaczamy jakiś temat i dzieci w ramach tego tematu mają działać. Mieliśmy tematy dotyczące orientacji zawodowej, w kolejnych latach – współczesnych technologii, też związane z upamiętnieniem II wojny światowej. Uczniowie za każdym razem dowiadują się czegoś nowego.

(Nauczycielka/RU)

Zawsze mamy ustalony jakiś temat, oni jakąś wiedzę wynoszą, wiedzą, że jakies zajęcia będą obowiązkowe (...) spotykają się Polacy i Rosjanie o wspólnych zainteresowaniach (na przykład musieli zaprojektować osiedle, które będzie w pełni ekologiczne).

(Nauczycielka/PL)

Jak wskazywali nauczyciele, w wymianach uczestniczyli ci uczniowie, którzy byli zainteresowani wyznaczonym tematem. Aby zrealizować postawione zadania, uczniowie z polskiej i rosyjskiej grupy musieli dysponować określoną wiedzą, wykazywać zainteresowanie tematem wymiany oraz chęć, by dowiedzieć się czegoś nowego. Warunek wspólnych celów i zainteresowań uczestników był zatem konieczny w analizowanych wymianach, a jego spełnienie sprzyjało chęci współdziałania podczas spotkań, co podkreślali w rozmowach nauczyciele:

Pierwszeństwo (we wzięciu udziału w wymianie) mają ci, którzy się tym tematem interesują, i jak mamy dobrze sprofilowaną grupę, a uczestnicy znają się na tym temacie albo chcą się dowiedzieć więcej, to spotykają się Polacy i Rosjanie o wspólnych zainteresowaniach i wtedy oni wiedzą, czym się będą zajmować (...) albo jeśli ktoś nie jest (z góry) zainteresowany, ale chce się zainteresować (chce poznać ten temat) i wie mniej więcej, co w ramach wymiany powinien robić, (...) wtedy oni wszyscy chętnie uczestniczą w tych zajęciach.

(Nauczycielka/PL)

Tematy wymian zostały wprowadzone po to, aby stworzyć płaszczyznę do działania i współpracy i żeby uczniowie w czasie pracy nad projektem mogli się nawzajem poznać. W czasie realizacji projektów uczniowie nawiązywali kontakt, poznawali lepiej kolegów z innego państwa, pozyskiwali ciekawe informacje oraz rozwijali swoje umiejętności i zdolności w komunikacji międzykulturowej oraz uczyli się współpracy:

Jak pracowaliśmy w grupach, to były grupy polsko-rosyjskie, więc musieli nauczyć się współdziałania, wzajemnej pomocy, dzielenia się wiedzą, brania odpowiedzialności za grupę, aby wykonać to zadanie, które dostali.

(Nauczycielka/PL)

Kontakt odbywał się w przyjaznej i bezpiecznej atmosferze, organizatorzy dbali o komfort każdego uczestnika. Wszyscy nauczyciele mówili, że pracowali nad nawiązaniem więzi między uczestnikami, chociaż to nie było zauważalne dla uczniów:

Wszystko było w taki sposób zorganizowane, że nikt nie czuł się źle, że nie zna języka. Przygotowywaliśmy się do tych zajęć, ale dzieci tego nie wiedziały, to wszystko była praca nauczycieli, organizatorów.

(Nauczycielka/RU)

Nauczyciele przygotowywali program pobytu samodzielnie, zgodnie z potrzebami uczniów, dzięki czemu niektóre wymiany miały bardziej luźną, twórczą atmosferę, inne z kolei – wręcz przeciwnie – cechował bardziej napięty harmonogram, a uczniowie byli skupieni na uzyskaniu jak najlepszego końcowego rezultatu, na realizacji projektu.

Grafik był bardzo napięty, tych zajęć było bardzo dużo, bo wszystko, co myśmy sobie założyli w projekcie, wszystko powinno być wykonane.

(Nauczycielka/PL)

Spędzaliśmy czas bardzo intensywnie, organizowaliśmy jakieś konkursy, gry, tańczyliśmy, robiliśmy wystawy teatralne, chodziliśmy do szkoły, ale nie było tam zajęć.

(Nauczycielka/RU)

Podczas pobytu w szkołach niektóre grupy miały w programie wymiany, zajęcia kursowe z przedmiotów na co dzień realizowanych w szkole, ale – jak zauważyli nauczyciele – te lekcje niekoniecznie przyczyniały się do wzmocnienia więzi.

Raczej (lepiej się poznają) nie wtedy, kiedy mają lekcje, lecz kiedy robią razem jakieś projekty, wykonują jakieś zadania – dopiero podczas tych zajęć otwierają się, zbliżają.

(Nauczycielka/RU)

Wspomniane wspólne zajęcia w szkole miały jednak swoją wartość – w ich trakcie następował przekaz wiedzy o samym procesie nauczania, o tym, jakie są różnice i cechy wspólne w porównaniu z innym krajem, jak zachowują się nauczyciele i uczniowie. Uczestnictwo w lekcjach przyczyniało się do poznania środowiska społecznego oraz pozwalało zapoznać się z warunkami funkcjonowania szkół i instytucji w innym kraju. Jak podkreślali nauczyciele:

(...) Dla dzieci była bardzo interesująca nie tylko komunikacja z rówieśnikami, ale także poznanie ich środowiska szkolnego. Uczniowie uczestniczyli w uroczystościach z okazji zakończenia roku szkolnego i wtedy zobaczyli, że wszystko odbywa się zupełnie inaczej. To było dla nich ciekawe.

(Nauczycielka/RU)

Zaznajomienie z życiem codziennym szkoły, obserwowanie, jak obchodzi się święta i inne wydarzenia – wszystko to miało niezwykłą wartość dla młodzieży, pozwoliło jej poznać inny świat od środka. Jak podkreślały nauczycielki, mimo że dzieci często podróżują do Polski z rodzicami, to jednak podczas tych podróży nie mają ścisłego kontaktu z miejscową społecznością. Podczas pobytu w szkole Polaków zaskoczyło na przykład to, że Rosjanie mają warsztaty kulinarne czy zajęcia z rzemiosła w obowiązkowym programie szkolnym. Z kolei dla Rosjan wielkim zaskoczeniem było to, że polscy uczniowie mogą podejść do dyrektora szkoły i porozmawiać z nim, że jest mniejszy dystans do nauczycieli i do dyrekcji szkoły.

W programie wymiany zdarzały się też mniej formalne formy spędzania czasu, na przykład pikniki czy wycieczki rowerowe. Również podczas takich wydarzeń uczniowie mieli szansę na lepsze wzajemne poznanie się:

(Pomagały w nawiązaniu kontaktu) takie wydarzenia jak piknik, ale także pierwszy nocleg (nie w hotelu w mieście, w którym później mieszkali) w pensjonacie poza miastem, z pięknym parkowym otoczeniem, z altankami, gdzie można pospacerować, posiedzieć sobie (...). Stwarzało to możliwość bardziej swobodnej komunikacji, tak mi się wydaje, pomogą znaleźć wspólny język, bo była okazja, aby pójść na spacer, a nawet wziąć rowery i pojeździć sobie po parku.

(Nauczycielka/RU)

Organizowano turnieje sportowe, dyskoteki, dyskusje, warsztaty, przedstawienia teatralne, zwiedzanie atrakcji turystycznych. Program wymiany był bardzo zróżnicowany, zawierał zarówno część edukacyjną, jak i rozrywkową:

Uczniowie robili wiele rzeczy razem, zarówno uczestniczyli w wydarzeniach sportowych i warsztatach, które dla nich wymyślaliśmy, jak też brali udział w wystawach teatralnych, czyli stale ze sobą współpracowali.

(Nauczycielka/RU)

(...) Organizowaliśmy wystawy teatralne i wycieczki, lekcje, warsztaty, a nawet jakieś proste gry, które może nawet nie pasowały do ich wieku (...). Bardzo podobała im się nasza gra dla przedszkolaków „strumyki” i zawsze, jeśli gdzieś trzeba było trochę poczekać, przed muzeum lub gdzie indziej, Polacy lub nasi proponowali, by zagrać w „strumyk”.

(Nauczycielka/RU)

Każda z wymian uwzględniała też dla uczestników czas wolny, który umożliwiał im jeszcze głębsze wzajemne poznanie. Zadbano o to, by mieli czas na nieformalne kontakty, kiedy mogli ze sobą porozmawiać bez pośpiechu, presji wykonania zadań, bez kontroli osób dorosłych. Taki czas wolny starano się wygospodarować pod koniec dnia albo robić dłuższe przerwy pomiędzy zadaniami, aby uczestnicy mogli odpocząć oraz się zaprzyjaźnić. W zależności od programu wymiany uczniowie mogli zaprosić kolegów na wspólną kolację ze swoją rodziną albo spędzić czas razem, oprowadzając kolegów po mieście. Podczas wymiany uczniowie mieli też wspólne posiłki, co też przyczyniało się do wzmocnienia więzi:

Spotkania odbywały się w szkole, my to nazywamy edukacją pozaformalną, robiliśmy takie duże przerwy pomiędzy warsztatami, kiedy uczniowie mogli się napić soku, porozmawiać. Już po takich zajęciach integracyjnych, po tych przerwach widać było, że mają tyle do powiedzenia, mają tak dużo pytań do siebie, że te przerwy nawet wydłużyliśmy, bo widzieliśmy, że są im potrzebne.

(Nauczycielka/PL)

Nauczyciele z polskiej i rosyjskiej strony zauważyli, że wspólne zajęcia najbardziej przyczyniają się do zmniejszenia dystansu pomiędzy grupami i do nawiązywania przyjaźni. Uznali, że nie jest istotne, jakie to będą zajęcia, najważniejsze, żeby grupy wykonywały je wspólnie. W niektórych przypadkach bardzo dobrze się sprawdziły gry czy turnieje sportowe, w innych – uczniowie lepiej nawiązywali kontakt, uczestnicząc w warsztatach i grach sportowych. Na przykład rosyjska nauczycielka mówiła:

Podobne działania (wymiany) bardzo pomagają, zwłaszcza jeśli dzieci są zaangażowane w jakąś wspólną działalność, bardzo szybko odnajdują punkty odniesienia, łatwiej jest im nawiązać kontakt w takiej atmosferze.

(Nauczycielka/RU)

Nauczycielki z Polski wyrażały podobne opinie:

(...) Ale tak naprawdę taka nić porozumienia powstaje, kiedy robią coś wspólnie. (...) Obojętnie, co to będzie, byle była to praca wspólna, wtedy bardzo szybko młodzież nawiązuje kontakt, czy to będzie sport, kręgle, gdzie jest trochę rywalizacji, trochę śmiechu i potem wiadomo ... dyskoteka.

(Nauczycielka/PL)

Z komentarzy nauczycieli oraz z obserwacji wynika, że dzieci chętnie ze sobą współpracowały. Ciekawe jest, że niektóre zadania zawierały z natury rzeczy element konkurencyjności pomiędzy grupami. Gdy na przykład trzeba było przygotować przedstawienie teatralne, to oczywiście każda grupa chciała zrobić to jak najlepiej, jednak żeby coś powstało, uczniowie musieli też ze sobą współpracować. Uczestnicy wymian chętnie dzielili się doświadczeniem, materiałami potrzebnymi do wykonania zadań i wspierali sobie nawzajem. Często zadania wręcz wymagały pomocy kolegów z innej grupy – bez tego nie dałoby się ich wykonać. Jak zauważyła jedna z nauczycielek, proces przygotowań był dla uczestników ważniejszy od końcowej realizacji:

Nasi uczniowie, jeśli czegoś im brakowało do zorganizowania spektaklu, próbowali ze środków naturalnych coś wykonać, wiazali wieńce i robili ubrania z liści. Więc Polacy zaczęli się martwić, że u nich nie będzie tak kolorowo, zaczęli patrzeć, co robią nasze (rosyjskie) dzieci. A nasi szybko się zorientowali i nie ukrywali co udało im się zrobić, wręcz przeciwnie – nauczyli Polaków, jak wykonywać różne rękodzieła, wieńce, chociaż obie grupy miały ograniczony czas na przygotowanie wszystkiego. Polacy też podzielili się kolorowymi prześcieradłami, nitkami, które wcześniej przygotowali, również pokazali, co można z tego zrobić (...). Ogólnie rzecz biorąc, sam proces przygotowania był nawet ważniejszy niż powstały spektakl.

(Nauczycielka/RU)

Te warsztaty, kiedy oni coś robili, zmniejszały dystans, bo musieli współdziałać (...) robili taką laleczkę w stroju tradycyjnym i nasi chłopcy mieli problem z robieniem tej lalki, no i dziewczyny z G***** pomagały im (...), takie działania zmniejszają dystans, a już dyskoteka, to jasna sprawa.

(Nauczycielka/PL)

Kooperację między grupami dostrzegali nie tylko nauczyciele, było to też zauważalne podczas obserwacji przebiegu całej wymiany. Uczniowie chętnie wykonywali zadania,

nawiązywali kontakty, nie zdarzały się sytuacje, w których między grupami nie zachodziłyby interakcje.

Zarówno jedna, jak i druga grupa były nastawione na realizację badań, na aktywność, naprawdę tak mi się wspaniale trafiło, że te dzieciaki bardzo chętnie wykonywały wszystko, zresztą obie grupy wiedziały wcześniej dzień po dniu, godzina po godzinie, co będą robić.

(Nauczycielka/PL)

Mimo szczególnego wieku (nastolatki), kiedy dzieci są bardzo wrażliwe, wszystko im się podobało, wszyscy uczestniczyli w zajęciach i robili to z przyjemnością, można było to zauważyć bezpośrednio po reakcji dzieci.

(Nauczycielka/RU)

Na początku prawie wszyscy uczniowie wykazywali spore skrępowanie, cechowała ich nieśmiałość. Jak wskazują nauczyciele, nigdy nie było wiadomo z góry, ile czasu będzie potrzebno na nawiązanie kontaktu, zaprzyjaźnienie się. Jeżeli po jakimś czasie nie następowało nawiązanie więzi, planowano czas dodatkowy (poza zajęciami) przeznaczony na to, by grupy się zaprzyjaźniły. A nawet gdy wszyscy już dobrze się znali, nauczyciele kontynuowali działania mające na celu zbliżanie się do siebie i lepsze wzajemne poznanie się.

Pierwszego dnia występowało wśród uczniów trochę skrępowania i żeby ich rozluźnić, wymyśliliśmy jakieś gry integracyjne, aby zainicjować kontakty. Kiedy (uczniowie) już się trochę zaprzyjaźnili i zaczęli powoli komunikować się między sobą, nadal mieszałyśmy uczestników, aby wszyscy mieli możliwość wejść w interakcje ze wszystkimi. Mieliśmy około 20 osób, dzieliliśmy je na 3–4 grupy i za każdym razem grupa składała się z innych osób.

(Nauczycielka/RU)

Przy kolejnych zadaniach opiekunowie mieszały grupy w taki sposób, żeby wszyscy uczestnicy mieli możliwość wykonywania zadania każdorazowo w innym zespole.

Podczas różnych działań wymienialiśmy między sobą polskie i rosyjskie dzieci, aby wszyscy mogli nawiązać kontakt.

(Nauczycielka/RU)

Kiedy wszyscy uczestnicy już się poznali, wówczas z inicjatywy uczniów powstawały mniejsze nieformalne grupki polsko-rosyjskie zgodnie z zainteresowaniami czy własnymi predyspozycjami. W takich grupach młodzież miała szansę na ściślejszą komunikację. Odbywało się to zawsze w sposób naturalny, nauczyciele po prostu stwarzali warunki

sprzyjające nawiązaniu kontaktu, płaszczyznę do współpracy. W swojej odpowiedzi jedna z nauczycielek opisuje, jak następowało budowanie relacji między grupami:

Uczestnicy powinni mieć wystarczającą ilość czasu, żeby się poznać (...), bo młodzi uchwycą każdy temat. Ta przyjaźń przychodzi z nienacka, raczej chodzi o współpracę (...) a nie o to, że mają się zaprzyjaźnić; celem jest na przykład, aby wymyślili wspólnie nowoczesną elektrownię. Przygotowują się do tego wcześniej u nas w Polsce i w Rosji (...) i potem są takie debaty, wspólne warsztaty, i wtedy się zaczyna. Ale jak to się potoczy dalej, to my nie wiemy. Jak jest taka grupa, że cały czas gadają, cały czas mrugają okiem, a ktoś się zapala zrobić ten projekt. Jedni lepiej poznają, kiedy coś tworzą – tacy naukowcy, inni, tacy bardziej weseli poznają się bliżej na pozaformalnych spotkaniach. Po jakimś czasie już wiedzą, z kim mogą więcej porozmawiać, z kim mają więcej wspólnych tematów, a z kim mniej, a jak już jest piąty dzień, to jest poczucie, że się znają od lat.

(Nauczycielka/PL)

Ścieżki do nawiązywania przyjaźni są różne, ale w analizowanych wymianach, jak podkreślają nauczyciele, uczestnicy prędzej czy później nawiązują więzi. Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie w swoich odpowiedziach wskazywali na początkowe obawy związane z komunikacją, nawiązaniem kontaktu, możliwością zaprzyjaźnienia się. Jednak ci, którzy mieli jakieś obawy, stwierdzali, że były one niepotrzebne, bo wszystko przebiegało dobrze, bez problemu. Jak mówiła jedna z nauczycielek z Rosji, niektórzy uczniowie byli zaskoczeni gorącym przywitaniem ze strony Polaków.

Spotykaliśmy się z życzliwością (Polaków) na każdym kroku, zawsze dobrze się komunikowaliśmy, każdy chciał w czymś pomóc, poradzić, wydaje mi się nawet, że nasze dzieci czuły skrępowanie tym, że tak gorąco były przyjmowane, z otwartymi ramionami. Bo (uczniowie) spodziewali się, że adaptacja będzie trudniejsza, a w rzeczywistości od początku oni szybko się zaprzyjaźnili.

(Nauczycielka/RU)

Pedagodzy z Polski również wskazywali na to, że rosyjska grupa podejmowała ciekawe inicjatywy, że atmosfera wymiany była bardzo pozytywna, że dzięki wszystkim organizowanym aktywnościom udało się stworzyć warunki do kontaktu i że zdaniem nauczycieli ten kontakt się udał:

Oni (uczniowie) tam dobrze się odnaleźli, nie było problemu w nawiązywaniu kontaktu. Na początku takie zajęcia wymyśliśmy, trzy kroki poznawania, pomyśleliśmy, że wykorzystamy do tego angielski, takie warsztaty z języka angielskiego – i u nas nauczyciele, i u nich, po to, żeby ten angielski miał im posłużyć do nawiązania kontaktu, no i najprawdopodobniej poradzili sobie, bo po prostu potem takie (mniejsze polsko-rosyjskie) grupki mieszane się robiły.

(Nauczycielka/PL)

Równocześnie badani nauczyciele stwierdzili, że zasadniczą zaletą tych wymian był czas ich trwania oraz to, że odbywały się one dwuetapowo. W porównaniu z wyjazdami typowo turystycznymi, bez bliskiego kontaktu z grupą obcą, nie uda się osiągnąć głębszego zaznajomienia z inną społecznością, wskazywali na to zarówno nauczyciele, jak i uczniowie, w swoich odpowiedziach. Dzięki wymianie istniała możliwość poznania życia w Polsce, w wyjeździe typowo turystycznym, nie dałoby się osiągnąć tej atmosfery, podobnego poziomu kontaktów. Oto jakie opinie wyrażali nauczyciele, opisując zalety tak zorganizowanych wymian:

Istnieje zasadnicza różnica (pomiędzy zwykłym wyjazdem organizowanym przez szkołę a wymianą). Gdy odbywa się jakaś wycieczka, również jedziemy do jakiejś szkoły polskiej na jeden dzień, organizujemy koncert lub turniej, a następnie wracamy. Oczywiście jest to również interesujące, ale to za krótki czas, aby dzieci mogły zaprzyjaźnić się ze sobą, dowiedzieć się więcej na temat innego kraju (...).

(Nauczycielka/RU)

Zaletą tej wymiany jest to, że była ona kilkudniowa, atmosfera była zupełnie inna, wszyscy byliśmy razem w kompleksie turystycznym nad brzegiem rzeki, dzieci mieszkaly w domkach letniskowych, spożywały razem posiłki (...) rozmawialiśmy o tradycjach, robiliśmy jakieś spektakle, opowiadaliśmy o królach i królowych, o sławnych osobach, zaznajomiliśmy się z malarstwem, sztuką i też uczniowie sami wykonywali coś wspólnie. Oczywiście wszystkie te czynności były skierowane na poznanie kultury i tradycji innego kraju.

(Nauczycielka/RU)

Uczniowie najpierw jechali do innego kraju, potem – czekając na rewizytę – mieli możliwość zaprosić kolegów z tego kraju do grona znajomych na portalach społecznościowych i podtrzymywać kontakt.

Przed wymianą uczniowie poznali się za pośrednictwem portali społecznościowych, zaczęli rozmawiać, pisać do siebie, bardzo czekali, aż Polacy przyjadą do nas. (...) Byliśmy tam na początku lata, a oni (Polacy) do nas przyjechali we wrześniu i przez cały ten czas rozmowy były wyłącznie o wymianie w VK (rosyjski odpowiednik Facebook) uczniowie ciągle pytali: „A kiedy przyjadą, a jak ich spotkamy i jaki program przygotowujemy?”. Czyli tyle było wrażeń i oczywiście chcieli też coś takiego przygotować, żeby Polakom się spodobało.

(Nauczycielka/RU)

Taka forma organizacji spotkań jeszcze bardziej pogłębia istniejące przyjaźnie, co można było zauważyć zarówno podczas obserwacji jak i wynikało to z odpowiedzi uczniów. Więcej niż połowa stwierdziła, że podtrzymuje kontakt przez portale społecznościowe (w dalszej części pracy bardziej szczegółowo będę analizowała ten wątek). Jeszcze jeden warunek

hipotezy kontaktu został zatem spełniony w trakcie wymiany, a mianowicie utrzymywanie stałego kontaktu.

Ostatni warunek zaproponowanej hipotezy, wymieniony przez Allporta w jego pracy, dotyczył wsparcia kontaktu w wymiarze instytucjonalnym. W wymianach podstawową instytucją organizującą całe wydarzenie jest szkoła. Administracja szkoły często wspierała swoich uczniów w przygotowaniach do wymiany, organizowała im transport czy miejsce spotkań, a niekiedy też częściowo dofinansowywała inne niezbędne wydatki, na przykład posiłki, koszty wyrobienia wiz czy prowizje centrum wizowego. Tak opowiadała jedna z nauczycielek o okazanym przez szkołę wsparciu:

Moja młodzież nie należy do młodzieży bogatej i to trzeba było wziąć pod uwagę, więc dyrektor uczniom zasponsorował autokar i te wszystkie rzeczy, które nie należały do projektu, ale trzeba było je zrobić (...) jeżeli chodzi o wizę, w tym centrum wizowym łatwa jest rejestracja, ale znów jest problem z pieniędzmi, bo oni pobierają dodatkową opłatę – z konsularnej jesteśmy zwolnieni, a z opłaty centrum wizowego niestety nie. Musiałam zgłosić się do dyrektora (bo to na początku kosztowało 25 euro, a potem ceny poszły w górę i musieliśmy zapłacić już 28 euro). Dyrektor te opłaty oraz transport zgodził się dzieciakom zasponsorować.

(Nauczycielka/PL)

Wsparcie instytucjonalne nie ograniczało się zatem wyłącznie do wspierania młodzieży pod względem emocjonalnym i akceptacji organizowanych spotkań (jak opisywał to G. Allport), ale sięgało dalej i oznaczało też czynne uczestnictwo w sprawach dotyczących wymiany. Nauczyciele i ich osobiste zaangażowanie w procesie wymiany odgrywają istotną rolę. Ich wpływ na podopiecznych też można uznać za element składowy wsparcia instytucjonalnego. Znaczenie opiekuna w inspirowaniu i motywowaniu uczestników jest kluczowe. Pedagodzy mówili, że wykonywali zadania wraz z uczniami, wspierali i zachęcali młodzież do działania także własnym przykładem:

I tutaj też jest rola opiekuna, nasz wpływ ma motywować, inspirować, a czasem – tak jak mówię – usiąść z nimi i wykonywać zadania.

(Nauczycielka/PL)

(Zaangażowanie nauczyciela) wpływa zarówno na jakieś oczywiste rzeczy (...), jak i na stan emocjonalny, zaangażowanie (uczniów), wszystko to jest bardzo ważne i wpływa na zainteresowanie uczniów. Nauczyciel ma w tym bardzo duży udział, jego rolą jest nie tylko opiekowanie się dziećmi podczas wymiany, ale także zaangażowanie ich we wspólną działalność, budowanie przyjaznej atmosfery, przygotowywanie wydarzeń.

(Nauczycielka/RU)

Jak mówią nauczyciele, czasami powinni też wychodzić poza rolę wyłącznie opiekunów i podejmować aktywne działania, uczestniczyć razem ze swoimi podopiecznymi w poszczególnych zajęciach. Przynosiło to nieraz niesamowite efekty – nawet nieśmiali czy niezbyt aktywni uczniowie włączali się do wspólnej pracy, zauważając inicjatywę nauczycieli. Wskazują na to zarówno nauczyciele w swoich odpowiedziach, jak i wyniki obserwacji:

Oczywiście, że my opiekunowie też bawiliśmy się razem z nimi, to też pozytywnie wpływało na ich nastrój – że my też możemy tańczyć belgijkę, że pomagamy im coś malować. Chodziło o to, że opiekunowie nie byli nauczycielami, bo my też uczyliśmy się czegoś razem z nimi.

(Nauczycielka/PL)

Istotnym elementem wymiany były zajęcia wprowadzające oraz integracyjne organizowane przez nauczycieli, mające na celu wzajemne poznanie się i ułatwienie komunikacji w grupach. W swojej pracy Allport nie podkreślał niezbędności wprowadzania zajęć integracyjnych dla uczestników (ponieważ hipoteza kontaktu miała bardziej uniwersalny charakter), mówił tylko o stałej współpracy między uczestnikami. Jednak w przypadku kontaktów dzieci i młodzieży zajęcia integracyjne wydają się jednym z kluczowych elementów, niezbędnym do nawiązania kontaktu. Podczas obserwacji zauważono, że takie zajęcia bardzo pozytywnie wpływały na klimat wymiany oraz dalsze stosunki między uczestnikami. Nauczyciele podchodzili do tych zajęć w sposób zróżnicowany niektórzy samodzielnie organizowali gry czy warsztaty inni korzystali ze wsparcia specjalistów. Na przykład jedna nauczycielka opowiadała, że w zajęciach wprowadzających uczestniczył szkolny psycholog, który pomagał dzieciom nawiązać kontakty:

Chciałyśmy, aby dzieci się zaprzyjaźniły i w tym celu zorganizowano kilka wydarzeń, które były bardzo interesujące (z udziałem psychologa i różnych specjalistów). Takie proste gry z krzesłami, piłkami, emotikonami, rysunkami też bardzo łatwo pozwalały dzieciom zaprzyjaźnić się i nawzajem poznać.

(Nauczycielka/RU)

Dzięki obserwacjom udało się zauważyć, że takie zajęcia integracyjne przeprowadzano najczęściej na początku wymiany, a w niektórych przypadkach odbywały się w trakcie całej wymiany. Nauczyciele mieli przygotowany zestaw zadań umożliwiających integrację uczestników, zwiększenie wzajemnego zaufania i poznania się. Zwykle na początku następowało zapoznanie się wszystkich uczestników wraz z wprowadzeniem ich w temat

wymiany, a potem – już w jej trakcie – jakieś zadania integracyjne i gry. Tak o tym mówią nauczycielki ze strony rosyjskiej:

Organizowaliśmy ciekawe wydarzenia, aby inicjować kontakty. Najpierw było zapoznanie się z uczestnikami, potem przedstawiliśmy swoją szkołę, opowiedzieliśmy o sobie, wymyśliliśmy taką grę, gdzie uczniowie w zabawny sposób opowiadali, co im się podoba, czym się interesują. W ciągu kilka dni zawsze coś w tym stylu robiliśmy, aby uczniowie zaczęli się ze sobą komunikować.

(Nauczycielka/RU)

Nauczyciele wskazywali, że jeżeli zachodziła taka potrzeba, to były wprowadzane dodatkowe zajęcia integracyjne:

Zawsze podejmujemy działania, aby uczniowie się zjednoczyli. Na początku zawsze są zajęcia integracyjne, patrzymy, ile czasu trzeba na to przeznaczyć. Pierwszy dzień – na pewno tak, ale jeśli widzimy taką potrzebę w kolejnych dniach – można to powtórzyć. Naszym podstawowym celem jest to, aby uczniowie się zapoznali i zbliżyli, odbywa się wiele zajęć, warsztatów, aby dzieci się zaprzyjaźniły, aby łatwiej było później się kontaktować, coś robić wspólnie.

(Nauczycielka/RU)

Niektórzy z organizatorów wymiany przewidywali nawet cały blok zadań i warsztatów poświęconych nawiązaniu kontaktu:

(Uczniowie) mieli zorganizowane zajęcia w celu nawiązania kontaktu, znajomości, był taki blok wspólnej pracy w grupach.

(Nauczycielka/RU)

Tego rodzaju zajęcia były przewidywane podczas każdej wymiany, zawsze przeznaczano na nie czas w całym procesie. Głównym celem tych warsztatów było szybsze nawiązanie kontaktu, zaznajomienie, zbliżenie się, co ułatwiało dalszą komunikację.

Na tę integrację u nas na to zawsze poświęca się dużo czasu, żeby wszyscy poznali, żeby nikt nie został anonimowy. Wszystkie te zajęcia w małych grupach, one są po prostu idealne, żeby oni się poznali i wtedy cały program idzie łatwiej, nie ma żadnych problemów, jak się (uczestnicy) wcześniej dobrze poznali.

(Nauczycielka/PL)

Podsumowując, trzeba zaznaczyć, że warunki wymienione w hipotezie kontaktu przez G. Allporta nie były procedurą świadomie wprowadzoną na potrzeby tego badania. Nauczyciele nie posługiwali się tą regułą jako taką, wszystkie działania wynikały z ich

wiedzy i praktycznego doświadczenia jako pedagogów z wieloletnim doświadczeniem. Jeżeli wymiany były przeprowadzane z pomocą Polsko Rosyjskiego Centrum Dialogu i Porozumienia, to warunki realizacji wydarzenia też nawiązywały do zasad Allporta (można przypuszczać że też wynikało to z praktycznych doświadczeń organizatorów). Jednak po analizie odpowiedzi nauczycieli oraz wyników obserwacji można stwierdzić, że wszystkie wymiany spełniały te warunki. Grupy były homogeniczne, uczestnicy byli w zbliżonym wieku i pochodzili z podobnego środowiska; uczniowie mieli wspólne cele, (pracowali nad określonymi tematami; mieli stały kontakt osobisty i przez sieci społecznościowe; wymiany cieszyły się wsparciem instytucjonalnym – uczniów wspierały szkoła i nauczyciele.

Warto też zaznaczyć, że w celu zwiększenia skuteczności kontaktów w grupach, nauczyciele wprowadzali dodatkowe działania integracyjne, które bardzo dobrze wpływały na klimat wymiany. Dzięki nim uczniowie szybciej nawiązywali kontakt i chętniej współpracowali. Oznacza to, że przy analizie wpływu warunków kontaktu, która będzie przeprowadzana w następnym podrozdziale, trzeba wziąć pod uwagę fakt, że na jakość kontaktów w grupie wpływały zarówno warunki hipotezy Allporta, jak i inne czynniki.

6.3.5 Ocena wpływu warunków kontaktu na jakość relacji osobistych uczestników wymiany

W hipotezie kontaktu zakładano że forma spotkań wpływa na jakość relacji oraz stopień poznania obcej kultury oraz ludzi. Żeby ocenić, jak się zmieniły postawy uczniów dzięki wymianie i jak wpłynęły na to warunki hipotezy kontaktu, z skierowanych do uczniów pytań zostały wybrane dwa podstawowe, które pozwalają ocenić intensywność zaistniałych podczas wymiany kontaktów oraz chęć ich kontynuacji przez uczestników wymiany. Pierwsze z pytań dotyczyło lepszego poznania innego kraju i ludzi tam zamieszkujących i brzmiało następująco: „Czy po wymianie udało się lepiej poznać Rosjan, Rosję czy Polskę, Polaków?”, a drugie dotyczyło chęci podtrzymywania kontaktów z poznanymi osobami, po wymianie: „Czy udało się zaprzyjaźnić z Polakami/Rosjanami i czy chciałbyś/łabyś kontynuować ten kontakt?”. Odpowiedzi na te pytania polskich i rosyjskich uczniów analizowano osobno, żeby ocenić wpływ wymiany na każdą grupę.

Więcej niż u połowy polskich respondentów nastąpiło lepsze poznanie sąsiedniego kraju i ludzi. Uczniowie stwierdzili, że dzięki wymianie zaprzyjaźnili się z Rosjanami oraz uzyskali szerszą wiedzę na temat Rosji. Udało się w odpowiedziach znaleźć wskaźniki efektu generalizacji kontaktu – Polacy zaznaczali, że poznali Rosjan i ich tradycję. Niektórzy respondenci stwierdzali, że dzięki bezpośredniemu kontaktowi udało im się zmienić swoją

wizję tego narodu oraz pozbyć się stereotypów wobec Rosjan. Nastąpiła zmiana postaw zarówno w stosunku do osób, które uczestnicy poznali podczas wymiany, jak i do Rosjan w ogóle (dzięki kontaktom z grupą młodzieży uczestniczącą w wymianie i ich rodzicami oraz przy obserwacji osób spotykanych w mieście, kiedy poruszali się środkami komunikacji miejskiej, w muzeach, w szkole).

Tabela 8. Odpowiedzi uczniów z Polski opisujące wymiar poznawczy

Wymiar poznawczy	Brak generalizacji	Generalizacja w małym stopniu	Generalizacja w dużym stopniu
Dzięki wymianie dowiedziałam się o tradycjach, o tym, co jest dla nich (Rosjan) istotne, co myślą o Polsce.			√
Na pewno zmieniłam swoją wizję tego narodu. Mimo że jest wiele stereotypów na temat Rosjan, w większości nie mają one nic wspólnego z rzeczywistością.			√
W sumie tak, czegoś się dowiedziałam, ale uważam, że gdybym spędziła tam trochę więcej czasu, odwiedziłam inne miasta, to udałoby mi się poznać lepiej ten kraj. Marzy mi się Syberia, może kiedyś się tam wybierzemy. Dzięki tej wycieczce udało mi się pokonać taki lęk przed podróżą (do Rosji).		√	
Kiedy nawiądziesz znajomości, to już w inny sposób myślisz o ludziach. Trochę inaczej spojrzałam na Rosjan, są tak trochę zamknięci w sobie, ale też mili i pomocni w każdej chwili.			√
Poznałam Rosjan i bardzo się cieszę z tego, moim zdaniem ludzie są fantastyczni, szczególnie ci, których poznałam podczas wymiany.			√
Wcześniej miałam do czynienia z tą kulturą, więc nie było to dla mnie jakieś duże zaskoczenie.	√		

Uczniowie mówili, że zobaczyli zwykłe życie Rosjan, jak wygląda miasto, co sprzedają w sklepach i ile co kosztuje, pozwoliło to zbudować sobie rzetelny obraz innego państwa. Niektórzy podkreślali, że dowiedzieli się więcej o tradycjach, kulturze, literaturze, cechach życia Rosjan, o tym, co jest dla nich istotne w życiu. Uczniowie zaznaczali również, że mieli możliwość dowiedzieć się nie z wiadomości telewizyjnych, lecz z pierwszej ręki, co Rosjanie sądzą o Polakach, jaki mają postawy wobec nich. Około jedna trzecia respondentów w mniejszym stopniu dostrzegła u siebie poczucie poznania Rosjan i Rosjan, najczęściej uczniowie narzekali, że nie mieli wystarczająco dużo czasu na zaprzyjaźnienie się. Inni mówili, że najpierw chcieliby zobaczyć inne miasta i ludzi w nich żyjących (na przykład na Syberii), żeby ukształtować wszechstronną opinię na temat Rosjan i Rosji. Mimo to prawie

wszyscy zgadzali się, że jednak udało im się pokonać lęk przed nieznanym, czegoś się dowiedzieć (jak jedna z respondentek określiła: „*takie podstawowe rzeczy o Rosji*”). Oznacza to, że wymiana także dla tych osób miała swoje efekty. Rzadko (ale jednak) występowały opinie, że choć osoby poznane podczas wymiany są miłe, to nie wszyscy Rosjanie mogą być tak dobrze nastawieni wobec Polaków – w tym przypadku nie wystąpił efekt generalizacji kontaktu. Kilka osób stwierdziło, że niekoniecznie ich stopień poznania Rosji się zwiększył, ponieważ już wcześniej dużo wiedzieli na temat Rosjan, mieli do czynienia z kulturą rosyjską (np. niektórzy uczniowie mieli wcześniej zajęcia z języka rosyjskiego w szkole).

Rosyjscy uczniowie też w większości stwierdzali u siebie zwiększenie wiedzy o Polsce i Polakach. Najczęściej respondenci mówili o tym, że poznali kulturę i tradycję Polski, że zmienili zdanie o Polakach, ponieważ poznali ich osobiście. Respondenci wykazywali wiedzę na temat przyjętych tam wartości, mówili, że dowiedzieli się, że religia i rodzina odgrywają znaczącą rolę w życiu Polaków, zauważali, że pielęgnują oni swoje tradycje narodowe. Uczestnicy ze strony rosyjskiej zaznaczali elementy kulturowe właściwe dla Polaków, powiedzieli, że podczas wymiany zobaczyli polskie tańce, nauczyli się polskich piosenek.

W swoich odpowiedziach Rosjanie często podkreślali, że dzięki wymianie poznali codzienne życie Polaków, zobaczyli, jak się odbywają zajęcia w szkole, wszystko to było dla nich niezwykle interesujące. Dla wielu osób stało się odkryciem, że wbrew istniejącym powszechnie stereotypom Polacy są podobni do Rosjan – w zachowaniu, w stosunku do innych, planach na przyszłość. Istotnym faktem było to, że wiele osób mówiło, iż mimo wcześniejszych częstych wyjazdów do Polski dopiero podczas wymiany udało im się porozmawiać z Polakami, nawiązać przyjaźnie a także poznać ich kulturę i zwyczaje. Czyli Rosjanie mieli pod czas wymiany bezpośredni kontakt Polakami i z polską kulturą, czego nie doświadczali się wcześniej.

Około jednej trzeciej badanych nie stwierdziło w sposób jednoznaczny zwiększenia wiedzy o Polsce czy osobach tam żyjących. Ale jak i w przypadku Polaków wymiana też miała wpływ na tych uczniów. Ciekawa była opinia jednego ucznia, który na początku rozmowy wyznał, że nie za bardzo udało mu się poznać Polaków, ale jego dalsza odpowiedź świadczyła o tym, że było wręcz przeciwnie – dużo się dowiedział na temat Polaków i Polski (opowiadał o polskich tradycjach, tańcach, stosunku Polaków do rodziny). Nie odczuwał świadomie wpływu wymiany i zmian, jakie w nim zaszły, bo w tak naturalny sposób weszło to do jego umysłu.

Tabela 9. Odpowiedzi uczniów z Polski opisujące wymiar poznawczy postaw

Wymiar poznawczy	Brak generalizacji	Generalizacja w małym stopniu	Generalizacja w dużym stopniu
[dowiedziałam się] o życiu w Polsce, jak odbywają się zajęcia u nich, no i o historii, kulturze dowiedziałam się więcej. Zmieniłam też opinię o Polakach, bo poznałam ich bliżej.			√
Uczestnicząc w projekcie, odkryłam wiele nowego dla siebie i bardzo dużo zrozumiałam. Najważniejsze jest to, że nie ma granic w komunikacji z innym narodem, w zrozumieniu innej kultury, najważniejsze jest, aby nie ufać stereotypom i podchodzić do każdego otwarcie. Nauczyli nas tego nasi nauczyciele we wspólnych zajęciach. Wspaniale jest robić coś razem, kiedy każdy stara się zrozumieć ciebie, twoje uczucia, kulturę i jest otwarty na nowe doświadczenia. Okazuje się, że jesteśmy bardzo podobni, mamy podobnie uczucia, emocje.			√
Dla mnie ten projekt okazał się czymś wyjątkowym, udało mi się odkryć kulturę Polski. Choć kiedyś często tam jeździłam, ale (wcześniej) nie udało mi się z Polakami porozmawiać, poznać ich bliżej, jacy są, czym się interesują.			√
Niezbyt wiele się komunikowaliśmy pomiędzy sobą, no to chyba nie.	√		
Ogólnie tak [poszerzyłam wiedzę], ale dwa tygodnie to za mało, chciałbym trochę dłużej, może pojedziemy do nich jeszcze raz, mamy takie plan.		√	
Przed wymianą już w Polsce byłem, więc nic nowego dla mnie nie było, chyba że komunikacja (z osobami z Polski), przed wymianą nigdy nie miałem z nimi kontaktu.	√		

Największym zarzutem – podobnie jak w przypadku grupy polskiej – był brak czasu, dzieci mówiły, że dwa tygodnie to za mało, woleliby spędzić razem więcej czasu. Uczestnicy wyrażali chęć kolejnego przyjazdu, odwiedzenia poznanych kolegów w Polsce. Niektórzy stwierdzili, że wcześniej dużo wiedzieli o Polsce ze swoich poprzednich podróży do tego kraju, dlatego nie dostrzegali u siebie znacznego zwiększenia wiedzy o Polsce czy Polakach. Jednocześnie jednak mówili, że po raz pierwszy nawiązali znajomości z Polakami, rozmawiali z nimi na żywo.

Kolejne pytanie dotyczyło nawiązania przyjaźni oraz chęci podtrzymywania zaistniałych kontaktów. Miało też pomóc w określeniu zmiany postaw uczestników wobec grupy obcej. Większość respondentów z Polski stwierdziła, że udało im się nawiązać kontakt z uczestnikami wymiany z Rosji. W swoich relacjach z wyjazdu Polacy zaznaczali, że osoby biorące udział w projekcie są niezwykle interesujące, że ich zdaniem powstała taka więź

między nimi, że potrafili żartować, że nawet jakieś rutynowe obowiązki wypełniane podczas wymiany razem z uczestnikami z Rosji stanowiły ciekawe przeżycie.

Tabela 10. Odpowiedzi uczniów z Polski opisujące wymiar interakcyjny

Wymiar interakcyjny	Brak generalizacji	Generalizacja w małym stopniu	Generalizacja w dużym stopniu
(...) W czasie tego projektu zawarłem bardzo ciekawe znajomości, wszyscy ludzie biorący udział w projekcie są niezwykle interesujące i w pamięć zapadły mi takie momenty, niekoniecznie krajobrazy, ale wszystkie rzeczy, które wydarzyły się pomiędzy nami (Rosjanami i Polakami). Wydaje się, że powstała między nami taka więź, jakbyśmy znali się od bardzo dawna, byliśmy w stanie na przykład żartować między sobą, było super. Wszyscy ludzie są dobrzy w swoich działaniach, bardzo utalentowani, no i po prostu bardzo się cieszę, że ich poznałem. Mam nadzieję, że będziemy utrzymywać kontakt, chociażby przez internet, a może kiedyś się znów zobaczymy.			√
No było spoko, ale żeby takie przyjaźnie to nie, jak to zawsze bywa na wymianach, chociaż kilka osób mam na fb.		√	
Zaprzyjaźnić to raczej nie, poznać – tak, no i dodałam kilka osób do insta.		√	

Niektórzy z uczestników zaznaczali, że chcieliby wziąć udział w kolejnych wymianach i znów spędzić czas z poznanymi osobami, a niektórzy nawet wyrazili chęć przyjazdu do kolegów z Kaliningradu poza wymianą. Duża liczba uczniów stwierdziła, że podtrzymuje albo ma zamiar podtrzymywać powstałe więzi i przyjaźnie przez media społecznościowe. Mówiła też o tym nauczycielka z Polski, która wiedziała o kontynuacji przyjaźni pomiędzy uczestnikami po wymianie:

Wiem, że jakiś czas pisali maile, dziewczyny przeważnie z chłopcami, chłopaki z dziewczynami, wiem, że takie dwie pary się utworzyły, nie wiem, czy te miłości przetrwały.

(Nauczycielka/PL)

Około jednej trzeciej grupy polskiej odpowiedziało jednak, że z różnych powodów nie udało się im bliżej zaprzyjaźnić z Rosjanami. Badani zaznaczali, że istnieje znaczna odległość przestrzenna, w związku z czym trudno będzie podtrzymywać więzi. Niektórzy mówili, że z ich doświadczenia wynika, że rzadko te przyjaźnie trwają dalej, po zakończeniu wymiany. Generalnie jednak nawet ci, którzy w mniejszym stopniu odczuwali powstanie więzi lub wątpili, czy one przetrwają, stwierdzali, że udało się nawiązać znajomości, że obserwują

kolegów z Rosji w mediach społecznościowych. Zatem w większości przypadków taki podstawowy wpływ nastąpił i powstały jednak związki koleżeńskie, mimo że nietrwałe. Prawie się zdarzało się, żeby uczniowie stwierdzali, że w ogóle nie udało im się zaprzyjaźnić z osobami z Rosji.

Tabela 11. Odpowiedzi uczniów z Polski opisujące wymiar interakcyjny

Wymiar interakcyjny	Brak generalizacji	Generalizacja w małym stopniu	Generalizacja w dużym stopniu
Wszyscy się komunikowali, Polacy są bardzo przyjaźni, z nimi jest łatwo nawiązać kontakt, mam nadzieję, że przez Facebook będziemy nadal się komunikować, fajnie jest mieć kogoś z innego kraju w Insta lub na FB (kogo znasz osobiście).			√
Grupa Polaków była świetna, wszyscy bardzo otwarci, szybko znaleźliśmy wspólny język, no i gadamy, laskujemy teraz na Fb, Instagram.			√
Poznaliśmy się, porozmawialiśmy, ale zaprzyjaźnić się to chyba niezbyt nam się udało, bo wciąż istnieje różnica (kwestę językowe) i trudno jest ich zrozumieć bez znajomości języka.		√	

Więcej niż połowa respondentów z Rosji stwierdziła, że udało im się zaprzyjaźnić z Polakami i bardzo pozytywnie oceniali tę relację. Uczniowie szczególnie zauważali że Polacy są otwarci i łatwo nawiązują kontakt. Rosjanie bardzo czekali na przyjazd kolegów z Polski (rewizyta, w ramach drugiej części projektu), zaznaczali, że fajnie jest mieć znajomych obcokrajowców na Facebook lub Instagram. Prawie cała grupa (nawet więcej niż w przypadku Polaków) stwierdziła, że albo ma zamiar albo podtrzymuje kontakt przez media społecznościowe. Uczniowie opowiadali, że lajkują, wysyłają sobie nawzajem wiadomości, zdjęcia – także po rosyjskiej stronie jest potrzeba podtrzymywania kontaktu. Mówili też o tym nauczyciele – że wiedzą o kontynuacji kontaktów poprzez media społecznościowe:

Wiem, że tak, przez jakiś czas oni się komunikowali, nasze dzieci nauczyły kolegów, jak zarejestrować się w sieci społecznościowej VKontakte. Po wymianie występowała duża chęć do komunikowania się, że nawet niektóre dzieci (polskie) dodały mnie na Facebooku.

(Nauczycielka/RU)

Rosyjska nauczycielka opowiadała, że są przypadki kontynuacji kontaktów między młodzieżą nawet po dłuższym czasie od zakończenia wymiany. Młodzież wie, co się dzieje u kolegów po drugiej stronie granicy, jak przebiega ich życie, a Polacy nawet zaprasza do siebie:

Ostatnio odwiedzały mnie dziewczyny z pierwszej wymiany (...) i powiedziały, że do tej pory kontaktują się z polskimi chłopakami (...) zaczęły wymieniać imiona, a ja nawet już nie dałam rady przypomnieć sobie, kto to był (...). Opowiadały, jak im (Polakom) się życie poukładało. Byłam zaskoczona, że nadal się komunikują, oni (Polacy) nawet zapraszają do odwiedzenia ich w Polsce.

(Nauczycielka/RU)

Zarówno polskie, jak i rosyjskie nauczycielki podkreślały, że najmocniejszym dowodem na zmianę postaw wobec grupy obcej były emocje powstające u dzieci przed powrotem do domu. Obserwując zachowanie polskiej młodzieży to, jak się żegnali z Rosjanami, można było stwierdzić, że w wyniku wymiany nastąpiła w nich prawdziwa zmiana postaw. Widać było, że dzięki wymianie udało się im nawiązać prawdziwe przyjaźnie i że bardzo żałują rozstania z kolegami i koleżankami z innego kraju.

Bardzo się cieszę, duża satysfakcja widzieć, jak oni się zaprzyjaźniają, pod koniec wymiany widać było, że się zżyli. Przed wyjazdem (do domu) ktoś płakał, widać, że wszystkie bariery pozniwały.

(Nauczycielka/PL)

Podobne zachowanie można było zaobserwować i wśród Rosjan. Uczniowie płakali po zakończeniu wymiany, widać było, że żałują jej zakończenia. Pewnie mieli świadomość, że zbyt szybko znów się nie zobaczą, dlatego prosili kolegów o kontakty, żeby podtrzymywać powstałe przyjaźnie chociaż przez internet. Nauczycielka z Rosji, mająca duże doświadczenie w organizacji wymian, zaznaczała, że takie zachowanie jest dla niej wskaźnikiem tego, że wymiana odbyła się z powodzeniem i że takie emocje występują po zakończeniu prawie każdej wymiany.

Jak oni ryczeli, kiedy trzeba było się rozstawać. Zauważyłam, jak bardzo zmieniały się ich poglądy na inny kraj, na ludzi mówiących w innym języku, z inną mentalnością. Stali się sobie tak bliscy. Bardzo mnie to cieszyło (i to chyba jest najważniejszym wskaźnikiem, że wymiana odbyła się z powodzeniem), jak widziałam te dziecięce łzy, jak się żegnali, przytulali, jak się nie chcieli rozstawać, prosili o numery telefonów, żeby móc kontynuować przyjaźnie. Ale prawie zawsze tak się dzieje, nawet nie pamiętam, żeby było inaczej. Zawsze zakończenie projektu wywołuje taką reakcję wśród dzieci.

(Nauczycielka/RU)

Pedagożka zaznacza też, że wraz nawiązaniem przyjaźni, zdobywaniem doświadczenia komunikacji międzykulturowej zachodziła też zmiana postaw wobec innego państwa, wobec ludzi. Że nawet tak stosunkowo krótkie wyjazdy spowodowały powstanie ścisłych przyjaźni

między uczestnikami i kontynuację kontaktów po zakończeniu wymiany.

Zauważyłam, jak bardzo się zmieniają dzieci (...). Wydaje się, że projekty nie są aż tak długie, ogólnie rzecz biorąc (...) mamy tydzień w Polsce i tydzień u nas (w Rosji) i czasem dość długi czas mija między tymi wyjazdami, a jednak zaskakujące jest to, jak szybko dzieci się zbliżają do siebie, stają się prawie jak jedna rodzina.

(Nauczycielka/RU)

Podsumowując, można stwierdzić, że wymiany zorganizowane z uwzględnieniem warunków wymienionych przez G. Allporta wpłynęły na jakość relacji interpersonalnych między uczestnikami grupy, co było widoczne w trakcie obserwacji oraz dostrzegalne w odpowiedziach uczniów. Odnotowano zmiany w wymiarze poznawczym i interakcyjnym. Zarówno z rosyjskiej, jak i z polskiej strony większość osób w swoich odpowiedziach stwierdziła, że udało się dostrzec podobieństwa i zrozumieć sobie nawzajem. Dzięki wymianie uczestnicy zdobyli wiedzę zarówno o tradycjach, jak i życiu codziennym rówieśników i ich rodzin z innego kraju, pozbyli się stereotypów. Uczniowie bardzo doceniali możliwość bezpośredniego kontaktu z obcokrajowcami oraz niejednokrotnie wskazywali na powstałe więzi między grupami. Mówili oni o tym, że udało się im nawiązać relacje, zaprzyjaźnić się. Większość uczniów stwierdziła, że ma zamiar podtrzymywać powstałe kontakty.

PODSUMOWANIE

Wymiana stanowiła wyjątkowe wydarzenie, które umożliwiło nawiązanie więzi pomiędzy młodzieżą z sąsiednich państw. Spotkania pomogły zrozumieć młodym ludziom, że są sobie o wiele bliżsi niż wcześniej mogło im się to wydawać, że różni ich o wiele mniej niż kulturowe cechy wynikające z tego, że są innej narodowości. Uczestnicy uświadomili sobie, że ich rówieśnicy reprezentują podobne osobowości, w określonych sytuacjach reagują w analogiczny sposób, mają zbliżone plany na przyszłość, mają wspólny kulturowy ideał osobowości.

Czas spędzony razem przyczynił się do zmniejszenia dystansu społecznego w wymiarze mikrostrukturalnym, najważniejszym dla socjalizacji młodzieży i kształtowania postaw. Po wymianie uczniowie zaczęli bardziej akceptować ewentualną możliwość znalezienia się obcokrajowców (Polaków czy Rosjan) w strukturze swojej klasy szkolnej. Nawet brali pod uwagę nawiązanie bardziej ścisłych relacji, w tym możliwość powstania bliskiej przyjaźni. Ta tendencja została zauważona zarówno wśród uczniów rosyjskich, jak i polskich. Warto zaznaczyć, że wśród młodzieży rosyjskiej na początku wymiany dystans do obcej grupy był większy niż wśród Polaków. Mogło na to wpłynąć kilka czynników, takich jak: historyczne uwarunkowania funkcjonowania obwodu kaliningradzkiego jako strefy zamkniętej dla obcokrajowców, przekaz medialny dotyczący obecności w pobliżu granicy kontyngentu wojskowego NATO oraz rzadsze czynne kontakty Rosjan z obcokrajowcami - w przeciwieństwie do ich rówieśników z Polski. Ale w ciągu trwania wymian wśród rosyjskich uczestników doszło do większej transformacji postaw i pod koniec wzajemna akceptacja w obu grupach ukształtowała się na podobnym poziomie. Natomiast dystans przestrzenny grup badanych uczniów (pochodzenie z terenów sąsiednich czy miejscowości znacznie oddalonych geograficznie) nie różnicował znacząco młodzieży w kontekście ich postaw. Globalna kultura oraz swobodny przepływ informacji (pod warunkiem dostępności internetu i środków masowego przekazu) odgrywają większe znaczenie w kształtowaniu wizji świata młodych ludzi niż kraj pochodzenia czy miejsce zamieszkania.

Wyniki obliczeń danych zebranych przy użyciu metod ilościowych udowadniają, że po wymianie wśród uczestników nastąpiło zmniejszenie wzajemnego dystansu społecznego. Ale w celu określenia tego, jaki rodzaj doświadczeń najbardziej wpływał na postawy młodzieży wobec mieszkańców innego kraju, niezbędne były dalsze badania jakościowe. Okazało się, że na uczniów najbardziej oddziałują bezpośrednie kontakty z przedstawicielami innego państwa. Wymiana daje więcej możliwości nawiązania ścisłych relacji pomiędzy uczestnikami niż wyjazd typowo turystyczny. Wspólne wykonywanie zadań, uczestnictwo w

warsztatach zbliżało młodych ludzi i dzięki czemu szybciej się zaprzyjaźniali, lepiej się wzajemnie poznawali. Więzy powstałe podczas wymiany pomiędzy uczniami niewątpliwie miały wpływ na ich stosunek do innej grupy. Poznanie życia codziennego sąsiadów, kuchni, tradycji – wszystko to pozwoliło zmniejszyć dystans pomiędzy uczniami i zmienić postawy w stosunku do innej grupy.

W dzisiejszych czasach źródło pochodzenia informacji ma kluczowe znaczenie dla kształtowania wiedzy dotyczącej innego kraju oraz społeczeństwa. Można stwierdzić, że w większości przypadków przed wymianą pierwotna internalizacja wiedzy i postaw wobec obcego kraju pochodziła od nauczycieli, mediów oraz w mniejszym stopniu od rodziców. W trakcie wymiany uczniowie przez obserwację i kontakty z obcokrajowcami tworzyli własną opinię o innym kraju i społeczeństwie. W wyniku tego wśród uczestników nastąpiła pełna normalizacja obrazu innego państwa i ludzi tam zamieszkujących. U Polaków nastąpiła eliminacja stereotypów na temat Rosjan i Rosji. Z kolei Rosjanie stracili utylitarystyczne spojrzenie na Polskę jako na miejsce wyłącznie zakupów i rozrywki. Duże znaczenie w obu grupach zaczęły mieć relacje przyjacielskie, nawiązane przyjaźnie. Okazało się, że bezpośredni kontakt pomiędzy grupami młodzieży może zmniejszać uprzedzenia i stereotypy narodowe kształtowane przez inne źródła informacji, takie jak rodzina czy media.

Na etapie przygotowań do wymiany dużą rolę w kształtowaniu postaw uczniów odegrała kadra pedagogiczna. Nauczyciele przejawili przychylne nastawienie do innego kraju oraz pewność, że w trakcie wymiany nie dojdzie do żadnych negatywnych zdarzeń. Przed wyjazdem często organizowano zajęcia na temat kraju wymiany, co zwiększało poziom wiedzy i zmniejszało ewentualne obawy wśród uczniów i rodziców. Dzieci przed rozpoczęciem wymiany – w przeciwieństwie od swoich rodziców – w większości przypadków nie wykazywały dużych obaw. Młodzi ludzie mieli zaufanie do nauczycieli organizujących wymianę i do szkoły ich przyjmującej. A wszelkie niepokoje wśród polskich i rosyjskich uczniów były rozwiewane w trakcie wymiany.

Pogranicze wpływa na postawy młodzieży tam zamieszkującej, ale intensywność tego wpływu zależy od wielu czynników. Należą do nich: stopień peryferyjności, sytuacja społeczno-gospodarcza danego terenu, „przenikalność” granicy, historyczne przesłanki. Intensywność oddziaływania pogranicza na polskich uczestników była bardzo zróżnicowana. Na przykład mieszkańcy Gdańska nie postrzegali miejsca swojego zamieszkania jako przygranicznego. Natomiast młodzież zamieszkująca Suwalszczyznę bardziej odczuwała peryferyjność swojego regionu i wpływ bliskości granicy na swoje życie. W związku ze słabą

przenikalnością granicy, mimo bliskości terytorialnej Rosji, respondenci pochodzący z tego terenu praktycznie nie deklarowali wpływów kulturowych sąsiedniego państwa.

W odróżnieniu od polskich miast zasadnicza różnica w wypadku obwodu kaliningradzkiego polega na tym, że teren ten jest eksklawą, podwójną peryferią. Mieszkańcy obwodu rzadko podróżowali do centrum Rosji, ale często odwiedzali sąsiednie kraje europejskie. W związku z tym młodzi mieszkańcy Kaliningradu postrzegają siebie jako bardziej zeuropeizowanych ale można przypuszczać że ma to związek nie tylko z miejscem zamieszkania, ale też ze wpływem globalnej kultury.

Wcześniejsze kontakty z obcokrajowcami oraz podróże do innych państw mogą wpływać na chęć uczestnictwa w wymianach młodzieżowych. Uczniowie z Polski zwykle mieli częstsze i bardziej zróżnicowane kontakty z obcokrajowcami, a także większe doświadczenie w podróżach do innych państw. Ale do momentu wymiany nigdy nie byli w obwodzie kaliningradzkim czy w pozostałej Rosji. Dlatego ten kierunek podróży był dla nich bardzo interesujący. Ciekawość innych krajów i posiadanie przez polską młodzież otwartej postawy wobec obcokrajowców korzystnie wpłynęły na chęć uczestnictwa w wymianie. Natomiast rosyjscy uczniowie wśród kierunków podróży oprócz wyjazdów do sąsiednich państw (Polska, rzadziej Litwa) wymieniali głównie kraje byłego ZSRR, podobne kulturowo do Rosji. Warto zaznaczyć, że Rosjanie w trakcie turystycznych podróży do Polski prawie nie wchodzili w interakcje z Polakami. Można zatem przypuszczać, że rosyjskim uczniom trudniej było zdobyć się na otwartą postawę wobec obcokrajowców, dlatego przed wymianą pojawiały się wśród nich obawy dotyczące nawiązania kontaktu i komunikacji w grupach. W niektórych przypadkach mogło to w jakiś sposób oddziaływać na chęć uczestnictwa w wymianie. Mimo to uczestników z Rosji charakteryzowała ogólna ciekawość wymiany, ponieważ wcześniej większość uczniów nie miała okazji uczestniczyć w podobnym wydarzeniu. Wpływało to w sposób bezpośredni na ich decyzję o udziale.

Do wiosny 2020 roku mieszkańcy obwodu kaliningradzkiego bardzo często podróżowali do Polski. Korzystając z możliwości otrzymania przynajmniej rocznych wiz Schengen, najczęściej odbywali krótkoterminowe wizyty w celu dokonania zakupów połączonych z odpoczynkiem. Turyści z Rosji dobrze orientowali się w polskiej ofercie handlowo-usługowej. Wysoka jakość towarów i usług proponowanych przez polskich przedsiębiorców oraz często korzystny kurs złotego w stosunku do rubla sprawiały, że kaliningradczykom opłacało się podróżować do Polski. Czynniki formalno-prawne również były łatwe do opanowania.

Natomiast większość Polaków nawet nie miała pomysłu, by udać się w turystyczną podróż do Kaliningradu. Do podróży zniechęcały Polaków istniejące stereotypy oraz negatywne skojarzenia z ZSRR i Rosją. Z powodu niedostatecznych informacji i braku promocji tego regionu, Polacy też niewiele wiedzieli o obwodzie kaliningradzkim, o atrakcjach turystycznych, poziomie tamtejszych cen i usług. Ponadto utrudnienie stanowiła konieczność posiadania rosyjskiej wizy, koszty związane z pobytem w innym kraju.

Rola nauczycieli była kluczowa w procesie wymiany, można powiedzieć, że stanowili wsparcie instytucjonalne. Zazwyczaj zajmowali się zarówno sprawami organizacyjnymi, jak i opiekowali uczniami podczas pobytu. Działalność ta wymagała dużego zaangażowania, dlatego wymiany najczęściej prowadzili pasjonaci, dysponujący obszerną wiedzą (zarówno praktyczną, jak i teoretyczną) o kraju wymiany, którą chętnie dzielili się z podopiecznymi. Pedagodzy często razem z młodzieżą wykonywali zadania, co dobrze wpływało na motywację, chęć uczestnictwa w poszczególnych aktywnościach organizowanych w ramach programu. Takie zaangażowanie nauczycieli w proces wymiany odgrywało duże znaczenie i miało wpływ na ocenę wymiany przez jej uczestników.

Opiekunowi podczas wymiany stwarzali warunki które zachęcały uczestników do komunikacji. Program był zbudowany w taki sposób żeby omijać delikatne tematy, które mogłyby niekorzystnie wpłynąć na stosunki w grupach. Żeby zwiększyć skuteczność interakcji wśród uczestników dodatkowo wprowadzano zajęcia integracyjne. Wszystkie te działania kształtowały przyjazną atmosferę, bezpośrednio wpływały na całościową ocenę wymiany przez uczniów. Negatywnych momentów prawie nie było zauważono, a pojedyncze przypadki dotyczyły raczej kwestii organizacyjnych – wyżywienia lub warunków zamieszkania podczas pobytu w Rosji. Warto zaznaczyć, że kilka razy w rozmowach pojawiły się kwestie polityczne. Mimo różnic poglądów nie doszło do sytuacji konfliktowych i nie wpłynęło to w znaczący sposób na ocenę wymiany. Wydarzenie to pozostawiło u uczniów obu grup dobre wspomnienia i chęć ponownego uczestnictwa w tym przedsięwzięciu.

Kwestie dotyczące kontaktu były bardzo istotne w procesie wymiany. Od tego, na ile skutecznie grupy będą się między sobą kontaktować, zależał sukces całego przedsięwzięcia. Na początku wymiany na możliwość szybkiego znalezienia kontaktu w znacznej mierze wpłynęły zajęcia integracyjne. To one nadały ton całemu wydarzeniu, zainicjowały chęć współpracy między uczestnikami i znacznie ułatwiły początek procesu komunikacji. Podczas wymiany uczniowie musieli ze sobą współdziałać, tworzyć wspólnie jakiś projekt. Młodzież uczestnicząca w wymianie miała stały kontakt zarówno podczas wymiany, jak i zdalnie przez

sieci społecznościowe. Zastosowanie warunków hipotezy kontaktu oraz staranne przemyślany program wymiany sprawiły, że większość uczniów pokonała problemy związane z komunikacją i nawiązała relacje z uczestnikami z innej grupy.

Interakcjom sprzyjały podobieństwa uczniów do siebie: byli w takim samym wieku, pochodzili z rodzin o zbliżonym stopniu zamożności, mieszkali w miejscowościach o podobnej wielkości. Duże znaczenie miał też fakt, że dzieci pochodziły z jednej grupy etnolingwistycznej i dostrzegały wspólne tradycje, podobieństwo językowe. Uczniowie mówili w swoich językach, ale uczyli się nawzajem nowych słów, wymyślali własne sposoby na prowadzenie konwersacji. Oczywiście na to, jak szybko będzie nawiązany kontakt i na ile intensywna będzie dalsza współpraca, wpływały również osobiste cechy uczestników. Niektórzy uczniowie szybko nawiązali kontakt i przełamali barierę językową. Inni dysponowali mniejszymi zdolnościami komunikacyjnymi lub potrzebowali więcej czasu na oswojenie się z nową sytuacją. Czasami wywoływało to negatywne emocje, zmęczenie, brak chęci kontynuowania rozmowy. W większości przypadków kontakty z przedstawicielami innego państwa pozostawiły pozytywnie wrażenia, a sama wymiana dobrze wpłynęła na zdolności komunikacyjne uczniów – na pewność siebie, otwartość, umiejętność prowadzenia rozmowy w osobami z innego kraju.

Warto też zaznaczyć, że wymiana wpłynęła zarówno na samych uczestników, jak i na całe środowisko szkolne. Obecność innej grupy w szkole budziła zainteresowanie pozostałych uczniów. Uczestnicy po wymianie dzielili się z koleżankami i kolegami ze szkoły swoimi wrażeniami. Dzięki temu kolejni młodzi ludzie nabierali chęci na uczestnictwo w takim wydarzeniu. Jeszcze jednym skutkiem wymiany było to że po jej zakończeniu elementy kultury sąsiadów, takie jak tańce, piosenki, gry, zaczęły się częściej pojawiać w organizowanych przez szkołę świątach i innych wydarzeniach kulturalnych.

Dzięki przeprowadzonym badaniom udało się uzasadnić istotną rolę warunków zaproponowanych przez Gordona Allporta na przebieg wymiany. Ale też zostały ujawnione dodatkowe czynniki wpływające na realizację wymiany i zmianę postaw, takie jak wprowadzenie zajęć integracyjnych czy wartość wspólnej grupy językowej i bliskości kulturowej. Najistotniejszymi wskaźnikami powstałych więzi była wymiana kontaktami w trakcie i pod koniec pobytu, podtrzymanie powstałych znajomości, chęć ponownego uczestnictwa, polecenie uczestnictwa swoim znajomym. O sile przyjaźni powstałych podczas wymiany pomiędzy uczniami świadczyło to, że pożegnanie wywoływało wiele silnych emocji. Niektórzy uczestnicy przez długi czas za pośrednictwem internetu kontynuowali powstałe przyjaźnie. Można też stwierdzić, że wymiana wpłynęła na zmianę postaw zarówno

do uczestników wymiany z obcej grupy, jak i do innego kraju w całości. Było to widoczne na podstawie zachowania uczniów w trakcie wymiany i odpowiedzi dotyczących pobytu w innym kraju.

Wymiany polsko-rosyjskie – mimo ich stosunkowo niewielkiej skali miały dobry wpływ na instytucję oświatowe w których były organizowane, wpłynęły na zacieśnienie współpracy pomiędzy kadrą pedagogiczną, stworzyły pomysły na nowe projekty. Ale największy wpływ miały na uczniów, zaowocowały tym, że u młodych ludzi uczestniczących w tych wydarzeniach doszło do zmiany postaw, zwiększenia wiedzy o sąsiadach, do nawiązania nowych znajomości i przyjaźni. Doświadczenie i powstałe więzi mogą w dzisiejszych czasach odgrywać dla młodzieży istotną rolę w zrozumieniu sytuacji panującej w sąsiednim państwie i na świecie. Raczej nie wpłynie to na zmianę postaw między społeczeństwami w skali globalnej, ale opisana młodzież w przyszłości może się przyczynić do zmian stosunków polsko-rosyjskich na lokalnym poziomie. Opisane wymiany i wyniki niniejszej pracy mogą źródłem wiedzy przy realizacji kolejnych wydarzeń na tej płaszczyźnie, pod warunkiem odnowienia relacji pomiędzy Polską a Rosją.

BIBLIOGRAFIA

- Aalto P., *A European Geopolitical Subject in the Making? EU, Russia, and the Kaliningrad Question*. Geopolitics, 2002, Vol. 7, No. 3.
- Adamczak-Krysztofowicz S., *Rola podróży studyjnych w procesie świadomej refleksji i relatywizacji stereotypów: projekt polsko-niemiecki*, (w:) *Interkulturowość, kreatywność, refleksyjność w dydaktyce języków obcych*, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Pile, Piła 2012.
- Adorno T., *Dialektyka oświecenia. Fragmenty filozoficzne*, tłum. Małgorzata Łukasiewicz, Wydawnictwo PAN, Warszawa 1994.
- Allport G., W., *Attitudes, a handbook of social psychology*, Worcester Mass, New York 1935.
- Amir Y., *The role of intergroup contact in change of prejudice and ethnic relations. Towards the elimination of racism: Pergamon General Psychology Series* 1976.
- Anisiewicz R., Palmowski T., *Współpraca Polski z Obwodem Kaliningradzkim Federacji Rosyjskiej jako istotny element integracji bałtyckiej*. Prace i Studia Geograficzne, Kraków 2016
- Anisiewicz R., *Polska-Obwód Kaliningradzki, Powiązania transgraniczne przed 1990 rokiem*, Regiony Nadmorskie 20, Gdańsk-Pelplin 2012.
- Алимпиева А. В., *Социальная идентичность калининградцев в социальном и геополитическом контексте*, Псковский регионологический журнал, 2009, № 7.
- Алимпиева А. В., *Социальная идентичность в условиях культурного многообразия: поиск или навязывание? (на примере Калининградской области)*, Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2014, Вып. 11.
- Андрейчук Н.В., Гаврилина Л.М., *Феномен калининградской региональной субкультуры (социально-философский и культурологический анализ)*, Издательство РГУ им. И. Канта, Калининград 2011.
- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Bachórz A., *Rosja w tekście i doświadczeniu. Analiza współczesnych polskich relacji z podróżą*, Zakład wydawniczy Nomos, Kraków 2013.
- Baczwarow M., Suliborski A., *Kompendium wiedzy o geografii politycznej i geopolityce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Baker W., Rappaport A., *The Global Teenager*. In: Whole Earth Review vol. 43, 1989.
- Baley S., *Wprowadzenie do psychologii społecznej*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 1959.

- Banaszkiewicz M., *Dialog międzykulturowy w turystyce. Przypadek polsko-rosyjski*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Berger J., Cohen B. P., Zelditch Jr M., *Status characteristics and social interaction*, American Sociological Review, 1972, Vol. 37, №3.
- Berger P. L., Luckmann T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2010
- Bilewicz M., *Kiedy kontakt osłabia uprzedzenia? Kategoryzacje społeczne i temporalne jako warunki skuteczności kontaktu międzygrupowego*, Psychologia Społeczna, 2006 Vol. 02, № 02.
- Billig M., Tajfel H., *Social categorization and similarity in intergroup behaviour*, European Journal of Social Psychology, 1973, 3(1).
- Blascovich J. et al., *Perceiver threat in social interactions with stigmatized others*, Journal of personality and social psychology, 2001, Vol. 80, №2.
- Brewer M. B., *The psychology of prejudice: Ingroup love and outgroup hate?*, Journal of social issues, 1999, Vol. 55, №3.
- Brewer, M. B., Miller, N., *Beyond the contact hypothesis: theoretical perspectives on desegregation*. In N. Miller, & M. B. Brewer (Eds.), *Groups in contact: The psychology of desegregation*. Academic Press, Orlando, FL 1984.
- Bronfenbrenner U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, Psychologia wychowawcza, 1970, nr.1.
- Brophy I. N., *The luxury of anti-Negro prejudice*, Public Opinion Quarterly, 1945, №9.
- Brown R. et al., *Nuestra culpa: collective guilt and shame as predictors of reparation for historical wrongdoing*, Journal of personality and social psychology, 2008, Vol. 94., №1.
- Brown R., Hewstone M., *An integrative theory of intergroup contact*, Advances in experimental social psychology, 2005, Vol. 37, №37.
- Brown R., Maras P., Masser B., Vivian J., Hewstone M., *Life on the Ocean Wave: Testing Some Intergroup Hypotheses in a Naturalistic Setting. Group Processes & Intergroup Relations*, 2001, Vol. 4, Issue 2.
- Brown R. J. *The role of similarity in intergroup relations*, The social dimension, 1984, Vol. 2.
- Browning C., *The Internal / External Security Paradox and the Reconstruction of Boundaries in the Baltic: The Case of Kaliningrad*, Alternatives, 2003, Vol. 28, No. 5.
- Browning C., Joenniemi P., *Gibraltar, Jerusalem, Kaliningrad: Challenges and limits of its integration in the Baltic Region*, Cyber Geo, 2018. Article 719

- Burszta W. J., Kuligowski W., *Dlaczego kościotrup nie wstaje*, Ponowoczesne pejzaże kultury. Warszawa 1999
- Бийе Ф., *Современность в пространственном измерении: открытые рынки, герметичность и вертикальность в двух приграничных городах России и Китая*, Экономическая социология, 2014, Т. 15. №2.
- Campbell T. D., *Social Attitudes and Other Acquisition Behavioral Dispositions*, Psychology, study of Science, 1979, t. VI.
- Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia. Raport z badań opinii publicznej: „Mały ruch w dobrym kierunku”, Warszawa 2014
- Chałasiński J., *Antagonizm polsko - niemiecki w osadzie fabrycznej „Kopalnia” na Górnym Śląsku*, Przegląd Socjologiczny, tom III Zeszyt 1-2, Poznań 1935.
- Chlebowczyk J., *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 w.)*, Śląski Instytut Naukowy, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Katowice 1983.
- Chu D., Griffey D., *The contact theory of racial integration: The case of sport*, Sociology of Sport Journal, 1985, Vol. 2, №4.
- Ciok S., *Problematyka obszarów przygranicznych Polski południowo-zachodniej*, Studium społeczno-ekonomiczne, Wrocław 1990.
- Cohen E., *The sociology of tourism: Approaches, issues and findings*, Annual Review of Anthropology, 1984, vol.10.
- Худолей К.К., *Регион Балтийского моря в условиях обострения международной обстановки*, Балтийский регион, 2016, №1.
- Cooley Ch H., *Social Organization: A study of the larger mind*. Charles Scribner's Sons, New York 1909.
- Desforges D. M., Lord, C. G., Ramsey, S. L., Mason, J. A., Van Leeuwen, M. D., West, S. C., & Lepper, M. R., *Effects of structured cooperative contact on changing negative attitudes toward stigmatized social groups*, Journal of Personality and Social Psychology, 1991, 60(4).
- Deutsch M., Collins M. E., *Interracial housing; a psychological evaluation of a social experiment*, University of Minnesota Press, 1951.
- Dollard J., Dobb L.W., Miller N.E., Mowrer O.H., Sears R.R., *Frustration and aggression*, New Haven, Yale University Press 1939.
- Dołzbłasz S., *Sieci współpracy transgranicznej na pograniczach Polski*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017.

- Domańska M., Kardaś Sz., Menkiszak M., Rogoża J., Wilk A., Wiśniewska I., Żochowski P., *Twierdza Kaliningrad. Coraz bliżej Moskwy*, Wydawnictwo: Ośrodek Studiów Wschodnich im. Marka Karpia, Warszawa 2015.
- Dulczewski Z. F., *Przemiany w stereotypie Niemca na pograniczu Polski z NRD, na przykładzie Gubina, woj. Zielona Góra.*, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1992.
- Eberhardt P., *Kwestia podziału Prus Wschodnich w okresie II wojny światowej*, Przegląd Geograficzny, 2018, Vol. 90, №4.
- Frankfort-Nachmias C., Nachmias D., *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo: Zysk i S-ka, 1996.
- Galinsky A. D., Moskowitz G. B. *Perspective-taking: decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism*, Journal of personality and social psychology, 2000, Vol. 78, №4.
- Giddens A., *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern*, Stanford University Press, Stanford 1991
- Giddens A., *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Gołdyka L., Leszkowicz-Baczyński J., Szczegóła L., Zielińska M., *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej*, Zielona Góra 1997.
- Grossberg L., *Pedagogy in the Present: Politics, Postmodernity and the Popular. In: Popular Culture, Schooling and Everyday Life*. Eds. H. Giroux, R. Simon. Massachusetts 1989.
- Hartshorne R., *The Concept of Geography as a Science of Space, from Kant and Humboldt to Hettner*, Annals of the Association of American Geographers, 1958, Vol. 48, No. 2.
- Herzfeld M., *Anthropology: Theoretical Practice in Culture and Society*, Wiley-Blackwell, 2001.
- Hewstone M., Swart H., *Fifty-odd years of inter-group contact: From hypothesis to integrated theory*, British Journal of Social Psychology, 2011, Vol. 50, №3.
- Hewstone M., Brown R., Vivian J., *Changing attitudes through intergroup contact: The effects of group membership salience*, European Journal of Social Psychology, 1999, Vol. 29, №.56.
- Hilgard E. R. *Wprowadzenie do psychologii*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1964.
- Hodson G., Hewstone M., *Advances in intergroup contact*, Psychology Press, New York 2012.
- Horolets A., *Konformizm, bunt, nostalgia. Turystyka niszowa z Polski do krajów byłego ZSRR*, Universitas, Kraków 2013.

- Hurrelmann K., *Struktura społeczna a rozwój osobowości: wprowadzenie do teorii socjalizacji*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1994
- Jarco J., Solińska G., *Polskie stereotypy i uprzedzenia*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Edukacji, Wrocław 2002,
- Jarymowicz, M., *Tożsamość jako efekt rozpoznawania siebie wśród swoich i obcych. Eksperymentalnie badanie nad procesami różnicowania Ja-My-Inni*, W: Jarymowicz M., Boski P, Malewska-Peyre H. (red.), *Tożsamość a odmiennność kulturowa*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1992.
- Johnson D. W., Johnson R. T., Maruyama G., *Interdependence and interpersonal attraction among heterogeneous and homogeneous individuals: a theoretical formulation and a meta-analysis of the research*, Review of educational research. 1983., Vol. 53. №1.
- Jones J. M., *Prejudice and racism*. McGraw-Hill Companies, New York, 1997.
- Kaczmarek J., *Gubin i Guben – miasta na pograniczu*, Socjologiczne studium sąsiedztwa, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2011.
- Kałuski S., *Bliźni historii. Geografia granic politycznych współczesnego świata*, Wydawnictwo Akademickie Dialog, Warszawa 2017.
- Katz D., Stotland E., *A preliminary statement to a theory of attitude structure and change*, Psychology a study of science, 1959, Vol. III McGraw-hill, New York.
- Kędzior Z., Karcz K., *Badania marketingowe w praktyce*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne S.A. Warszawa 2007.
- Kelly K., *Apocalypse juggernaut, goodbye – population growth – The global teenager*, Whole Earth Review, 1990, №65.
- Kerlinger F. N., *Social attitudes and their criterial referents: A structural theory*, Psychological Review, 1967, Vol. 74 №2.
- Kłoskowska A., *Socjologia młodzieży: przegląd koncepcji*, Kultura i Społeczeństwo, 1964, №2, Warszawa 1964.
- Kłoskowska A., *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1961.
- Kłoskowska A., *Kultury narodowe i korzeni*, Warszawa 1996.
- Kofta M., Jasińska-Kania A., *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2006.
- Kokociński M., *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania, Poznań 2011.

- Komornicki T., *Granice Polski. Analiza zmian przenikalności w latach 1990-1996*, Geopolitical Studies, 5, PAN IGiPZ, Warszawa 1999.
- Konecki K., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Konecki K., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Kowalski M., *Cykle pokoleniowe w czasie i przestrzeni*, Przegląd Geograficzny, 2016, №88/4.
- Krecha R. S., *Crutchfiled: Theory and problems of psychology*, New York 1948.
- Kurcz Z., *Janusowe oblicze pogranicza polsko-niemieckiego, sprawy narodowościowe*, Seria nowa, Pogranicze, studia społeczne, tom XIV, numer specjalny, 2001
- Kurczewska J., *Pogranicza i granice współczesnej Polski - mapa problemów*, w: M. Zielińska, B. Trzop, K. Lisowski (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza Polskie w integrującej się Europie*. Zielona góra 2007
- Kurczewska J. (). *Granica niejedno ma imię. Trzy podejścia teoretyczne*. W: J. Kurczewska, H. Bojar (red.), *Granice na pograniczach (2005)*. Warszawa: Wydawnictwo Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk.
- Kurzępa J., *Młodzież pogranicza – „świnki”, czyli o prostytucji nieletnich*. Wydawca Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005.
- Kurzępa J., *Młodzież pogranicza – juma*, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra 1998.
- Kurzępa J., *Socjopatologia pogranicza. Z pogranicza na pogranicze. w świetle teorii i wyników badań*. Pod red. W. Misiaka, Z. Kurcza, A. Saksona, Wrocław 2005.
- Kurzępa J., *Socjopatologia pogranicza. Zmiany w życiu społeczności zachodniego pogranicza*, Studium socjologiczne. Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2007.
- Kwaśniewski K., *Zderzenie kultur: tożsamość a aspekty konfliktów i tolerancji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1982.
- Kwaśniewski K., *Regionalizm*, Wielkopolskie Towarzystwo Kulturalne, Poznań 1986.
- Клемешев А.П., *Эксклавнось в условиях глобализации*, Издательство БФУ им. Канта, Калининград 2013.
- Колосов В. А., Ведин О. И., *Геополитическое видение мира, идентичность и образы друг друга в представлениях молодых жителей Калининграда, Гданьска и Клайпеды*, Балтийский регион, 2014, № 4 (22).

- Костяшов Ю. В., Крети́нин Г. В., *Россияне в Восточной Пруссии, Янтарный сказ*, Калининград 2001.
- Костяшов Ю.В., *Желающих переселиться мало. Об организации переселения колхозников из Воронежской в Калининградскую область в послевоенные годы*, Калининградские архивы: Материалы и исследования, Калининград, 2004, Вып. 6.
- Lazarsfeld P. F., *Evidence and Inference in Social Research*, w: M. Brodbeck (ed.), *Readings in the Philosophy of Social Science*, University of Minnesota 1968.
- Lippmann W., *Public Opinion*, New York 1922.
- Longshore D., *The impact of the Emergency School Aid Act on human relations in desegregated elementary schools*, Educational Evaluation and Policy Analysis, 1983, Vol. 5. №4.
- Łukowski W., *Miasto na granicy poszukiwaniu symbolicznej spójności*, w: Społeczność na granicy. Łukowski W., Bojar W., Jałowicki B., Wydawnictwo "Scholar", Warszawa 2009.
- Lutyński J., *Uwagi na temat typologii wywiadów, maszynopis*, 1974.
- Лёвкина Ю. Ю., Алимпиева А. В., 2015, *Дискурсы идентификации и проблема конструирования идентичности*, Вестник Балтийского Федерального Университета им. И. Канта. 2015. Вып. 12.
- Machaj I., *Społeczno-kulturowe konteksty tożsamości mieszkańców wschodniego i zachodniego pogranicza Polski*, Warszawa 2005.
- Macrae C.N., Stangor Ch., Hwestone M., *Stereotypy i uprzedzenia. przeł. Małgorzata Majrzak*, GWP, Gdańsk 1999.
- Мądrzycki Т., *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1977.
- Mallett R. K. et al., *Seeing through their eyes: When majority group members take collective action on behalf of an outgroup*, Group Processes & Intergroup Relations, 2008, Vol. 11. №4.
- Mannheim, K., *Das Problem der Generationen. L. von Friedebur der modernen Gesellschaft*, Kiepenheue & Witsch, Koln & Berlin 1966.
- Markowska D., *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, Kwartalnik Pedagogiczny, 1990, nr №4.
- Markowska-Manista, U., Zakrzewska-Oleńdzka, D., *Pomiędzy teorią a praktyką kontaktu międzykulturowego, Pogranicze*, Studia Społeczne, tom XXX, 2017.
- Markus, H., Zajonc, R. B., *The cognitive perspective in social psychology*. w G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology*, 3rd Ed, Random House, New York 1985.

- Marody M., *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy: analiza metodologiczna zasad doboru wskaźników w badaniach nad postawami*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1976.
- Martinez O.J., *Across boundaries transborder interactions in comparative perspective*, University of Texas, El Paso 1994.
- Mayntz R., Holm K., Hübner P., *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1985.
- Mead G. H., *Umysł, osobowość i społeczeństwo*, Warszawa, 1975.
- Mead M., *Kultura i tożsamość*, Studium dystansu międzypokoleniowego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987
- Mehlhorn Gr., *Polnisch lernen im Tandem. In: Werbestrategien für Polnisch ale Fremdsprache an deutschen Schulen*. Georg Olms Verlag: Hildesheim 2010.
- Melosik Z., *Edukacja, młodzież i kultura współczesna: kilka uwag o teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Chorzów, 2003, (LIX) (19) 1, Katowice.
- Melosik Z., *Kultura instant – paradoksy pop-tożsamości*, [w:] M. Cylikowska-Nowak (red.), *Edukacja. Społeczne konstruowanie idei i rzeczywistości*, Wolumin, Poznań 2000.
- Mika S., *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1982.
- Miles.M. B., Michael A., *Analiza danych jakościowych*, Wydawnictwo: Trans Humana, Białystok 2000.
- Miszczuk A., *Uwarunkowania peryferyjności regionu przygraniczne*. Norbertinum, Lublin 2013.
- Moczydłowska I., *Wymiana międzynarodowa*. Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny, 2010 Meritum 1 (16).
- Moraczewska M., *Transformacja funkcji granic Polski*, UMCS, Lublin 2008.
- Morgan C. T., *Introduction to Psychology*, Clifford Published by McGraw-Hill, 1956.
- Манкевич Д.В., *Миграции населения СССР в первые послевоенные годы и заселение Калининградской области*, Балтийский регион, 2015, №2.
- Маслов Е. А., *Религиозно-политическая жизнь в Калининградской области во второй половине 1940-х — 1950-х гг.*, Санкт-Петербург, 2006.
- Newcomb T., *Social psychology*, Dryden Press, New York 1950.
- Nikitorowicz J., *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*. Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 1995.

- Nowak S. *Pojęcie postawy w teoriach i stosowanych badaniach społecznych*. W: Teoria postaw. Red. Nowak. S., Warszawa 1973.
- Nowak S., *Metodologia badań socjologicznych. Zagadnienia ogólne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1970.
- Ossowska M., *Wzór obywatela w ustroju demokratycznym*, Warszawa 1946.
- Ossowski S., *Struktura klasowa w społecznej świadomości*, Wydawnictwo: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1957.
- Ossowski S., *W obliczy widzów*, Dzieła i zagadnienia psychologii społecznej t. 3, Warszawa 1967.
- Palmowski T., *Kaliningrad - szanse czy zagrożenie dla Europy Bałtyckiej?* Monografia społeczno-gospodarcza, Wydawnictwo Uniwersytet Gdański, Gdańsk 2013.
- Paradowska M., *Ameryka Łacińska w relacjach Polaków: antologia*, Zinterpress, Warszawa 1982.
- Park R. E. *Human migration and the marginal man*, American Journal of Sociology, 1928.
- Parker J. H. *The interaction of negroes and whites in an integrated church setting*, Social Forces, 1968, Vol. 46. №3.
- Parker N., *Peripherality, Marginality, Hybridity / The Geopolitics of Europe's Identity: Centers, Boundaries, and Margins.*, Palgrave Macmillan, New York 2008.
- Patchen M., *Black-White contact in schools: Its social and academic effects*, Purdue University Press, 1982.
- Pawłowski T., *Metodologiczne zagadnienia humanistyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1969.
- Pettigrew T. F., *Intergroup contact theory*, Annual review of psychology, 1998. Vol. 49. №1.
- Pettigrew T. F., Cramer M. R., *The Demography of Desegregation*, Journal of Social Issues, 1979, Vol. 15, №4.
- Pettigrew T. F., Tropp L. R., *A meta-analytic test of intergroup contact theory*, Journal of personality and social psychology, 2006, Vol. 90. №5.
- Pettigrew T. F., Tropp L. R., *When groups meet: The dynamics of intergroup contact*, Psychology Press, New York 2012.
- Podemski K., *Socjologia podróży*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005.
- Poirier, F. E., *The Ecology and Social Behavior*, University Microfilms, 1968.
- Przybyłowska I., *Wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji i możliwości jego zastosowania w badaniach socjologicznych*, Przegląd Socjologiczny, 1978, №30.

- Pustułka P., Winogrodzka D., Butler M., *Mobile pokolenie wyboru? Migracje międzynarodowe a pleć i role rodzinne wśród Milenialsek*. *Migration Studies – Review of Polish Diaspora* 2019, nr 4 (174).
- Raffestin C., *Territoriality - A Reflection of the Discrepancies Between the Organization of Space and Individual Liberty*, *International Political Science review*, 1984, Vol. 5, №2.
- Ramiah A. et al., *Generalized effects of intergroup contact, Advances in intergroup contact*, Psychology Press, New York 2012.
- Ratti, R., *Spatial and economic effects of Frontiers: Overview of Traditional and New Approaches and Theories of Border Area Development*. In: Ratti, R., Reichman, S. (Eds.), *Theory and Practice of Transborder Cooperation*, Verlag Helbing & Lichtenhahn, Basel und Frankfurt am Main 2002.
- Richard Y., Sebentsov A., Zotova M., *The Russian exclave of Kaliningrad. Challenges and limits of its integration in the Baltic region*. *Cybergeo*, 2015 *European Journal of Geography* 13 (1).
- Rogoża J., Wierzbowska-Miazga A., Wiśniewska I., *Wyspa Na Uwięzi Kaliningrad Między Moskwą a UE*, Publikacja: Ośrodek Studiów Wschodnich, 2012. № 41.
- Rokeach M., *The nature of attitudes*, *International encyclopedia of social Science*, New York 1968.
- Rokeach M., *The open and closed mind; investigations into the nature of belief systems and personality systems*, Basic Books, New York 1960.
- Rothbart M., John O. P. *Social categorization and behavioral episodes: A cognitive analysis of the effects of intergroup contact*, *Journal of Social Issues*, 1985, Vol. 41. №3.
- Sadowski A., *Pogranicze – pograniczność – tożsamość pograniczna*, Białystok 2008
- Sadowski A., *Pogranicze. Studia społeczne. Zarys problematyki*, Białystok 1992.
- Sadowski A., *Przemiany transgranicza polsko-białoruskiego w warunkach Unii Europejskiej*, (w:) M. Zielińska, B. Trzop, K. Lisowski (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza Polski w integrującej się Europie*, Zielona Góra 2007
- Sadowski, A. *Przemiany transgranicza polsko-białoruskiego w warunkach Unii Europejskiej*. W: M. Zielińska, B. Trzop, K. Lisowski (red.). *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza Polski w jednoczącej się Europie*, Lubuskie Towarzystwo Naukowe, Zielona Góra 2007.
- Sakson A., *Socjologiczne problemy tożsamości regionalnej współczesnych mieszkańców byłych Prus Wschodnich : próba porównania Komunikaty Mazursko-Warmińskiej*, 1996, № 2.

- Sanbonmatsu D.M., Strayer D.L., Medeiros-Ward N., Watson J.M., *Who Multi-Tasks and Why? Multi-Tasking Ability, Perceived Multi-Tasking Ability, Impulsivity, and Sensation Seeking*, PLOS ONE, 1/2013, 1–8.
- Schaff A., *Język a działanie ludzki*, Kultura i Społeczeństwo, 1967, № 2 tom XI.
- Schofield J. W., Eurich-Fulcer R. *When and how school desegregation improves intergroup relations*, Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes, Wiley 2001.
- Shaffer, L. F., *The psychology of adjustment*, Houghton Mifflin. New York 1936.
- Sherif M., *The psychology of social norms*, Harper & Brothers, New York and London 1936.
- Sherif, M., Cantril, H., *The psychology of ego-involvements*, Wiley, New York 1947.
- Sherif M., *Intergroup conflict and cooperation; the Robbers Cave experiment*. University Book Exchange, Norman 1961.
- Siegień P., *Miasto bajka. Wiele historii Kaliningradu*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec 2021.
- Simmel G., *Struktury proste. Liczba elementów jako jedyny wyznacznik ich wzajemnych stosunków*, (w:) P. Sztompka, M. Kucia (red.), Socjologia lektury, Kraków 2005.
- Simmel G., *Podstawowe zagadnienia socjologii. Jednostka i społeczeństwo*, Socjologia, Warszawa 1975.
- Slavin, R. E., *Student teams and comparison among equals: Effects on academic performance and student attitudes*, Journal of Educational Psychology, 1978, Vol 70, №4.
- Smith M.B., *The Personal Setting of Public Opinions: A Study of Attitudes toward Russia*, Public Opinion Quarterly, 1947, Vol. 11.
- Smolicz J.J., *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.
- Sobczyński M., Grabowska E., *Metodologiczne problemy badania mniejszości narodowych i religijnych*, Conference Papers. Conference Geopolitical and Social Problems of the Former Socialistic Countries, 30.09– 02.10. 1993, Katedra Geografii Politycznej i Ekonomicznej Regionalnej UŁ, Łódź,
- Soborski W., *Postawy ich badanie i kształtowanie*, Wydawnictwo naukowe WSP, Kraków 1987.
- Stephan W. G., *Intergroup anxiety theory, research, and practice*, Personality and Social Psychology Review, 2014, Vol. 18. №3.
- Stokłosa K., *Tożsamość regionalna w świadomości mieszkańców polsko-niemieckiego regionu granicznego*, w: M. Zielmska (red.), Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Komunikaty i komentarze, Zielona Góra 2003.

- Strauss W., Howe N., *Generations: The History of America's Future*, William Morrow and Company, New York 1991.
- Studzińska D., Dunaj J., *Wpływ mistrzostw świata w piłce nożnej 2018 na wizerunek turystyczny obwodu kaliningradzkiego*. Prace Geograficzne, Kraków 2018.
- Swadźba U., *Obraz Niemców w oczach młodzieży pogranicza kulturowego, Studium dynamiki zmian na przykładzie Głogówka*. Katowice–Opole, Wydawnictwo Instytut Śląski, Katowice 2007.
- Смородинская Н., Жуков С., *Калининградский анклав в Европе: заплыв против течения*, Институт Восток-Запад, Москва 2003
- Смородинская, Н.В., *Калининградский эксклав: перспектива трансформации в пилотный регион*, ИЭ РАН, Москва 2001.
- Szacki J. *Historia myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1981.
- Szafranec K., *Pokolenia i polskie zmiany. 45 lat badań wzdłuż czasu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2022.
- Szafranec K, Domalewski J., Wasielewski K., Wernerowicz M., Szymborski P., *Młode pokolenia a transformacje we wschodniej Europie i Azji*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2017.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1970.
- Sztumsk J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe "Śląsk", Katowice 1995.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe "Śląsk", Katowice 1995.
- Glaser B., *Basics of grounded theory analysis*, Mill Valley, CA : Sociology Press, 1992
- Thomas A., Chang C., *Erlebnisse, die verändern: Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*, Heike Abt Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.
- Thomas W.I., Znaniecki F., *The Polish Peasant in Europe and America: Monograph on an important group*, vol. I–V, Boston 1918–1920, wyd. pol.: *Chłop polski w Europie i Ameryce*, t. I–V, tłum. M. Metelska , Warszawa 1976.
- Thurstone L.L., *Chave: The measurement of attitude*, Psychological Review 36, Chicago 1929.
- Trenin D., *The End of Eurasia: Russia on the Border Between Geopolitics and Globalization*, Carnegie Endowment for International Peace, Washington, DC 2002.
- Triandis H. C., *Culture and social behavior*. McGraw-Hill Book Company, New York 1994.

- Turner J. H., *Struktura teorii socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Tyler W., *Basic principles of curriculum and instruction*, University of Chicago bookstore, Chicago 1948.
- Van der Velde B., Spierings B., *Cross-border shopping and the «bandwidth of familiarity»: exploring the positive impact of national borders on consumer mobility in the Euregion Rhine*. Nijmegen School of Management, Nijmegen 2008.
- Van der Velde M., Spierings B., *Shopping, borders and unfamiliarity: consumer mobility in Europe*, Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie, 2008, vol. 99, issue 4.
- Vescio, T. K., Sechrist, G. B., Paolucci, M. P., *Perspective taking and prejudice reduction: The mediational role of empathy arousal and situational attributions*, European Journal of Social Psychology, 2003, Vol. 33, №4.
- Brown R., Vivian J., Hewstone M. *Changing attitudes through inter group contact: the effects of group membership salience* Europ. J. of Soc. Psych. 1999. Vol. 29
- Walter G., Cookie S., *Wywieranie wpływu przez grupy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Webb, E. J., Campbell, D. T., Schwartz, R. D., Sechrist, L., *Unobtrusive measures: Nonreactive research in the social sciences*, Rand McNally, Chicago 1966.
- Węclawowicz G., *Geografia społeczna miast: zróżnicowania społeczno-przestrzenne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Węclawowicz G., *Geografia społeczna miast: zróżnicowania społeczno-przestrzenne*, Wydaw. Naukowe PWN, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Wellisch J. B. et al., *An In-Depth Study of Emergency School Aid Act (ESAA) Schools: 1974–1975*, System Development Corporation, Washington, DC 1976.
- Wiatr J.J., *Na tropach antyludzkiego mitu*, Wydawnictwo Naukowe, PWN, Warszawa 1967.
- Wiatr J.J., *Zagadnienia rasowe w socjologii amerykańskiej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1959.
- Witkowski L., *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1988.
- Wrzesień W., *Europejscy poszukiwacze czy alterkontestatorzy - kolejne ogniwo wymiany pokoleń? Dylematy współczesnych rodzin*, Roczniki socjologii rodziny XVI, 2005, UAM Poznań.
- Wrzesień W., *Pokoleniowość współczesnej polskiej młodzieży*. Władza Sądzenia, 2015, №7, Łódź.

Wyka A., *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 1993.

Воловой В., Баторшина И.А., *Система безопасности в Балтийском регионе как проекция глобального противостояния России и США*, Балтийский регион, 2017, №1.

Zeligs, R., Hendrickson, G., *Racial attitudes of 200 sixth grade children*, Sociology & Social Research 1933, №18.

Zielińska M., *Socjologiczne badania empiryczne na terenach pogranicznych*, w: *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej*, t. 1, Teorie, studia, interpretacje, Zielona Góra 2003

Zielińska-Szczepkowska J., Zabielska I., *Mały ruch graniczny z obwodem kaliningradzkim Federacji Rosyjskiej a rozwój turystyki zakupowej*, Ekonomiczne Problemy Turystyki, 2016, Vol. 3 , №35.

Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1973

ŹRÓDŁA INTERNETOWE

Исследование ГАУ «Центр социальной рекламы и информационных технологий».

Опрос жителей г. Калининграда «Городская Повеска», 2018.

http://kmggroup.ru/downloads/povestka-2018_2.pdf/ (dostęp: 12.09.2019).

Ginsburg, S., Ugrozy separatizma net Nezavisimaya Gazeta, 2009.

http://www.ng.ru/scenario/2009-12-22/15_separatism (dostęp 09.07.2014).

CBOS, Opinie o stosunkach polsko-rosyjskich, 2010.

https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2010/K_074_10.PDF (dostęp 15.07.20)

CBOS, O stosunkach z sąsiednimi krajami – relacje polityczne a nastawienie do nacji, 2015.

r.: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2015/K_030_15.PDF (dostęp 15.07.20)

CBOS, Stosunek do innych narodów, 2019.

https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_017_19.PDF (dostęp 15.07.20)

CBOS, Młodzież 2014.

https://www.cbos.pl/PL/wydarzenia/57_konferencja/Mlodziez_2014_prezentacja_Fundacji_CBOS.pdf (dostęp 15.07.18)