

Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej

Anna Brzezińska

Institut Psychologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

1. Wprowadzenie: konteksty rozwoju człowieka
2. Pojęcie tożsamości i poczucia tożsamości
3. Tożsamość osobista i tożsamość społeczna
4. Etapy kształtowania się tożsamości
5. Status tożsamości a funkcjonowanie w okresie dorosłości
6. Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości
 - 6.1. Kształtowanie się podstaw tożsamości w dzieciństwie
 - 6.2. Kształtowanie się tożsamości w okresie dorastania
7. Podsumowanie

Literatura

Słowa – klucze:

czasowy kontekst rozwoju, osobista historia rozwoju, społeczny kontekst funkcjonowania, sieć społeczna, tożsamość osobista, tożsamość społeczna, poczucie odrębności, poczucie ciągłości, poczucie identyczności, poczucie integralności, eksploracja, podejmowanie zobowiązania, status tożsamości, osoby znaczące, rola autorytetu, identyfikacja, podmiotowe czynniki ryzyka, kontekstowe czynniki ryzyka

Streszczenie

Rozwój człowieka od początku jego życia przebiega jednocześnie w dwóch kontekstach – kontekście czasu i kontekście społeczno-kulturowym, w określonej czasoprzestrzeni (Erikson, 1997). Ten pierwszy wyraża się w specyficznej dla każdego czasu historycznego integracji przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, tworząc kontekst stagnacji z kulturą post-figuratywną, stabilizacji z kulturą ko-figuratywną i transformacji z kulturą pre-figuratywną (por. Mead, 1978). Na kontekst społeczno-kulturowy składają się wszystkie związki i interakcje, grupy, organizacje i społeczności, w jakich jednostka w danym okresie swego życia uczestniczy. Tożsamość człowieka rozpatrywana jest w dwóch obszarach – tożsamości osobistej i społecznej oraz kulturowej. Kształtuje się ona w toku całego życia człowieka, ale okresami o największym znaczeniu są dzieciństwo i dorastanie. W okresie dzieciństwa jednostka gromadzi wiedzę o świecie i o samej sobie oraz nabywa poczucia odrębności tak fizycznej, jak i psychicznej od innych ludzi. Na tej podstawie rodzi się i rozwija już w okresie dorastania jej poczucie identyczności, ciągłości i integralności. Aby pod koniec okresu dorastania mogła ukształtować się tożsamość osiągnięta (por. Marcia, 1980) jednostka musi najpierw przejść przez fazę eksploracji, a potem podjęcia zobowiązania. Jeżeli któraś z tych faz wypadnie może ukształtować się tożsamość nadana (brak eksploracji), moratoryjna (brak zobowiązania) lub rozproszona (brak obu). Czynniki ryzyka rozwoju tożsamości związane są z działaniami osób znaczących dla jednostki w każdym kolejnym okresie dzieciństwa i dorastania. Zarówno brak, jak i nadmiar eksploracji może okazać się czynnikiem ryzyka, podobnie z brakiem i nadmiarem sytuacji wymagających podejmowania decyzji i przejmowania na siebie odpowiedzialności. Efektem ostatecznym tego procesu jest integracja różnych doświadczeń i identyfikacja z ukształtowanym systemem wartości.

Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej

Anna Brzezińska
Instytut Psychologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

1. Wprowadzenie: konteksty rozwoju człowieka

Życie każdego człowieka zanurzone jest w każdym jego momencie w dwóch kontekstach (Brzezińska, 2000, s. 34-35). Z jednej strony jest to kontekst czasu – każdy z nas ma swoją indywidualną, osobistą historię, która rozpoczyna się znacznie wcześniej niż zwykle sądzimy. W momencie narodzin wchodzimy do istniejącej od dawna rodziny, rodzina ta swoje losy związała z takim a nie innym sąsiedztwem, lokalną społecznością – ulicy, dzielnicy, wsi czy miasteczka. Wszystkie te struktury także mają swoją historię, swoje dzieje, to, co wydarzyło się wcześniej wpływa na to, co dzieje się teraz i w jakimś stopniu wyznacza charakter i tempo przyszłych zmian. Więzy łączące nas z innymi ludźmi oraz więzi łączące ludzi między sobą ulegają, w sposób oczywisty, różnorodnym zmianom w czasie (por.: Marody, Giza-Poleszuk, 2004, s. 137-146) i razem tworzą najszerzej rozumiany kontekst naszego rozwoju.

Przeszłość może dwojako oddziaływać na teraźniejszość. Po pierwsze, daje nam poczucie ciągłości, trwania, kontynuacji dzięki temu, iż kolejne, następujące po sobie pokolenia przekazują sobie to, co dla nich najistotniejsze. Są to wiedza i umiejętności cenione w danej grupie, wizje działania i ideały, wartości, zasady i reguły postępowania w różnych codziennych sytuacjach, zwyczaje i obyczaje, sposoby świętowania, rytuały dotyczące różnych ważnych wydarzeń w życiu rodziny czy społeczności. Z drugiej jednak strony, przeszłość może być ciężarem, czymś, co utrudnia wykorzystywanie wszystkich okazji i szans działania, jakie daje teraźniejszość, może także utrudniać tworzenie wizji, budowanie projektów przyszłego działania, może ograniczać nasze aspiracje i utrudniać poszukiwanie innych niż znane dotąd i utrwalone tradycją sposoby działania. Pamięć o przeszłości poprzez poczucie zakorzenienia daje nam poczucie ciągłości, pewności i bezpieczeństwa, zaspokaja naszą potrzebę afiliacji, potrzebę „bycia skądś”, ale jednocześnie może ograniczać odwagę poszukiwania nowego i innego, szczególnie w czasach, gdy transformacji ulega wszystko – od stylu działania ludzi po reguły życia społecznego i współpracę międzynarodową.

Kontekst czasowy naszego rozwoju zatem to specyficzne – inne w każdej jednostkowej historii życia – połączenie śladów przeszłości, bezpośrednio pamiętanych i przekazywanych z pokolenia na pokolenie, szans i okazji, jakie daje terażniejszość oraz wyzwiań przyszłości. Tworzy on horyzontalny wymiar naszego rozwoju (por. Rys. 1.).



Rys. 1. Zanurzenie rozwoju człowieka w kontekście czasu i kontekście społecznym
Źródło: opracowanie własne na podstawie Brzezińska (2000, s. 35)

Społeczność, w której tkwi nasza rodzina - i my poprzez nią - to zawsze część większej struktury społecznej: jakiegoś społeczeństwa, narodu czy państwa. Państwo, z kolei, poprzez zawarte kiedyś i teraz sojusze czy unie jest albo nie jest częścią jakiejś większej całości, przynależy do jakiegoś kręgu politycznego (np.: Unia Europejska), regionalnego (np.: grupa wyszechradska), etnicznego (np.: Kurdowie zamieszkujący sąsiadujące ze sobą państwa), religijnego (np.: muzułmanie czy Żydzi żyjący w diasporze). To wszystko tworzy drugi kontekst naszego rozwoju – kontekst społeczno-kulturowy. Jest to wielopoziomowa, niezwykle złożona sieć różnego typu związków społecznych (por.: Hinde, Stevenson-Hinde, 1994, s. 46-50): od bezpośrednich interakcji w diadach, triadach i poliadach w rodzinie, poprzez grupy rówieśnicze, koleżeńskie, sąsiedzkie i zespoły pracowników, instytucje i organizacje (np.: stowarzyszenia) po wspólnoty, społeczności lokalne, społeczeństwa, państwa, cywilizacje. K. J. Tillmann (1996, s. 12-14) określa te obszary jako społeczne płaszczyzny pola socjalizacji. P. Sztompka (2000, s. 17) pisze wprost, iż:

„Proces społecznego stawania się przebiega w odziedziczonym (podkreśl. moje – AB) po przeszłości kontekście społecznym, czyli we wspólnej dla danego społeczeństwa puli gotowych wzorców symbolizacji, interpretacji, konceptualizacji i narracji bieżącej praktyki społecznej.”.

W wymiarze jednostkowym odczuwamy ów kontekst społeczno-kulturowy przez wielość ról społecznych, jakie pełniimy, krzyżowanie się, a nierzadko dotkliwie osobiście doświadczaną sprzeczność związanych z nimi oczekiwań i przepisów dotyczących naszego zachowania. Wszystkie te role, wszystkie społeczne oczekiwania, stawiane nam zadania i reguły oceniania nas tworzą sieć społeczną, w której i dzięki której możemy zaspokajać swoje różnorodne potrzeby. Tworzą one zatem wertykalny wymiar naszego aktualnego - tj. w danym czasie - funkcjonowania (por. Rys. 1).

Nasza osobista historia jest więc zanurzona w historii naszej rodziny i lokalnej społeczności, w historii społeczeństwa, narodu i państwa, kręgu cywilizacyjnego, w historii regionu geograficznego i etnograficznego. Wszystkie przeszłe - pozytywne i negatywne - wydarzenia przechowane w pamięci zbiorowej stanowią podstawę dla kształtowania się naszej tożsamości. Uboga pamięć tych wydarzeń oznacza ubogą podstawę dla formowania się tożsamości ludzi, bogata pamięć to bogata podstawa, ale jednocześnie ryzyko bycia uwięzionym w przeszłości, koncentracji na pielęgnowaniu wspomnień zamiast aktywnego korzystania z ofert teraźniejszości, idealizowania przeszłości, resentymentów i uprzedzeń wobec tego, co dzieje się *tu i teraz*, także pełnego obaw czy wręcz nieufnego spoglądania w przyszłość.

Warunkiem prawidłowego funkcjonowania *tu i teraz* oraz warunkiem pomyślnego rozwoju w przyszłości jest integracja wszystkich trzech perspektyw czasowych, tj. przeszłości, teraźniejszości i przyszłości (Obuchowski, 1985, s. 208 i nast.; por. 1997; por.: Brzezińska, 2000, s. 332-36; 2005, s. ...). Oznacza to czerpanie siły z poczucia zakorzenienia w historii swojej i swego otoczenia, z poczucia pełnego wykorzystywania ofert, jakie daje aktualna rzeczywistość oraz z odważnego podejmowania wyzwań i budowania wizji przyszłości swojej i otoczenia. Tak więc kontekst czasowy określa jakość procesu naszego rozwoju i poziom osiągnięć rozwojowych w kolejnych okresach naszego życia – dzieciństwa, dorastania i dorosłości.

Z kolei jakość aktualnego kontekstu politycznego, ekonomicznego i kulturowego, sieci powiązań społecznych, przypisanych nam ról i związanych z nimi zachowań to nasza terażniejszość. Wszystko to wyznacza nasz styl działania, sposób zaspokajania potrzeb osobistych i spełniania oczekiwań społecznych, radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Kontekst ten także ulega zmianom, albo powolnym i stopniowym, jak w czasach stabilizacji i stagnacji, albo radykalnym i czasami gwałtownym przekształceniom, jak w czasach transformacji (Brzezińska, 2005, s...).

Margaret Mead (1978; por.: Brzezińska, 2000, s. 205-207) zwraca uwagę na to, iż jakość kontekstu społeczno-kulturowego wyznacza charakter procesów socjalizacji. Kultura post-figuracywna, kiedy to starsze pokolenie socjalizuje pokolenie młodsze podtrzymuje *status quo*, nastawiona jest na przeszłość, tworzy kontekst stagnacji. Kultura ko-figuracywna, kiedy to pokolenia starsze i młodsze nawzajem siebie socjalizują skoncentrowana jest na terażniejszości, na jak najlepszym dopasowaniu się do wymagań życia, wykorzystaniu rozmaitych ofert i szans rozwoju. Sprzyja to stabilizacji społecznej, bowiem to, co nowe i czego nośnikami są pokolenia młodsze kontrolowane jest przez pokolenia starsze i stopniowo włączane w codzienność. Natomiast kultura pre-figuracywna, dla której charakterystyczne jest odwrócenie relacji i socjalizowanie pokolenia starszego przez pokolenia najmłodsze tworzy warunki dla transformacji czyli dla radykalnej, gwałtownej, często przybierającej postać kryzysu zmiany ładu społecznego.

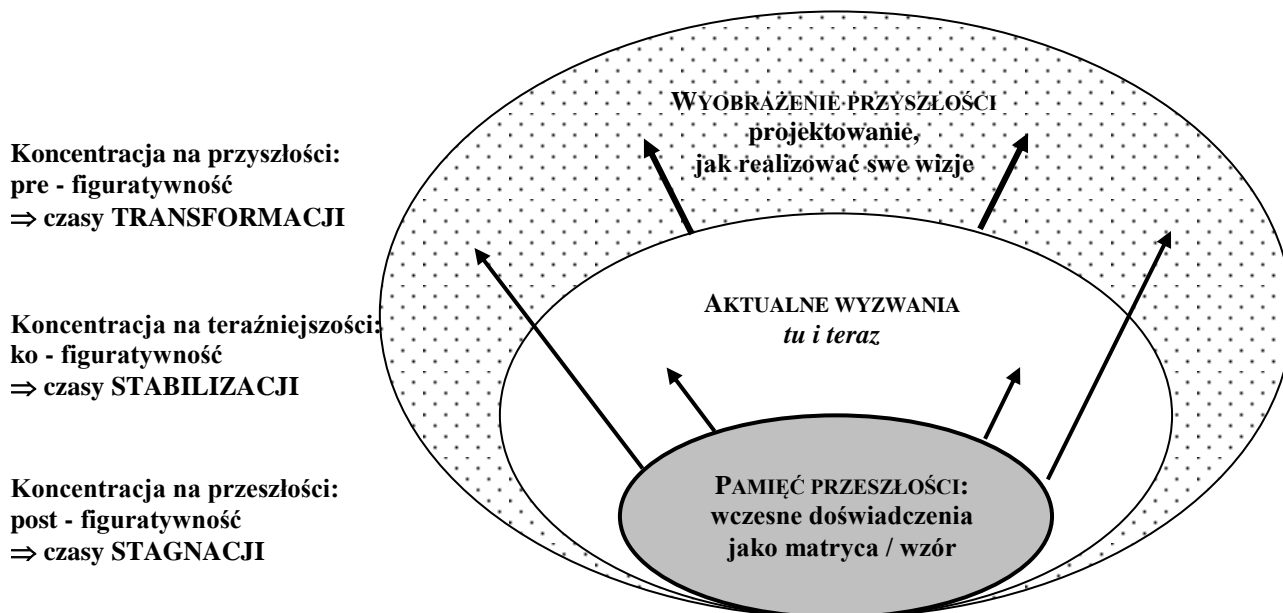
E. H. Erikson (1997, s. 255) posługuje się określeniem „CZASOPRZESTRZENI” i sądzi, iż warunkiem zrozumienia tego, co aktualnie się z nami dzieje i jak funkcjonujemy jest poznanie:

- (1) historii życia naszej rodziny,
- (2) historii migracji naszej (szczególnie dalekiej – przyp. AB) rodziny,
- (3) historii znaczących zmian np. religijnych (nawróceń i odstępstw) i ich powiązania ze społecznym ułożeniem rodziny (zmiana bądź nie klasy społecznej),
- (4) historii ewentualnych prób (udanych bądź nieudanych) zasymilowania się z danym społeczeństwem (odpowiednią klasą).

Wg niego (*ibidem*) najważniejsze jest jednak odkrycie tego, co w historii rodziny jest „ostatnim” znaczącym krokiem dającym silne poczucie tożsamości kulturowej (podkreśl. moje – AB) poszczególnym jej członkom i rodzinie jako całości.

Wspólna analiza kontekstu czasowego i kontekstu społeczno-kulturowego pokazuje, w jak dużym stopniu nasza osobista przyszłość, nasze aspiracje i plany działania, projekty i marzenia są powiązane z tym, w jakim kierunku zmierza rozwój naszego najbliższego otoczenia i świata w wymiarze globalnym. Inaczej bowiem

układa się nasze życie w czasach stagnacji i post-figuratywności z jej koncentracją na często idealizowanej i gloryfikowanej przeszłości, inaczej w czasach stabilizacji i ko-figuratywności, skoncentrowanej na terażniejszości i wreszcie zupełnie inaczej w czasach transformacji z ich pre-figuratywnością i dominującą perspektywą przyszłościową (por. Rys. 2).



Rys. 2. Perspektywa czasowa i kontekst społeczno-kulturowy a rozwój człowieka

Źródło: opracowanie własne

Jednak, co warto podkreślić, nasza swoboda decydowania co do przyszłości jest znacznie większa niż co do terażniejszości, zaś najmniejszy wpływ mamy na naszą przeszłość. To, co się wydarzyło zostawiło w nas ślady, niezależnie od tego, czy byliśmy tych zdarzeń świadomi czy nie, czy nasza pamięć przechowała te ślady bardziej czy mniej wyraźnie i czy nasz umysł uruchomił jakieś mechanizmy obronne, wypierające ślady pamięciowe z naszej świadomości bądź je zniekształcające czy też nie. Zatem przeszłe zdarzenia i pamięć o nich w dużym stopniu wyznaczają nasze aktualne działania i mają wpływ na podejmowane decyzje, także te dotyczące naszej przyszłości¹. Wpływ tej jest szczególnie silny i wyraźnie odczuwany w

¹ P. Sztompka (2000, s. 39) pisze, jak ważne jest społeczne zakorzenienie w radzeniu sobie z doświadczanymi szczególnie gwałtownymi czy radykalnymi zmianami, i że: „Z badań nad społeczeństwami postkomunistycznymi wynika (...), że ludzie mający bogatą sieć kontaktów społecznych, licznych przyjaciół i silne oparcie w rodzinie są o wiele lepiej przygotowani do radzenia sobie z trudną reorientacją na kapitalistyczną przedsiębiorczość, wolny rynek i indywidualną odpowiedzialność.”

czasach transformacji, gdy zachwiane jest poczucie bezpieczeństwa tak jednostek, rodzin, jak i całych społeczności i społeczeństw.

2. Pojęcie tożsamości i poczucia tożsamości

W ciągu całego naszego życia od dzieciństwa poprzez okres dorastania po późną dorosłość nie tylko zdobywamy wiedzę i różne umiejętności, poszerzamy swoje zasoby, rozbudowujemy strategie radzenia sobie w różnych bardziej i mniej typowych sytuacjach. Przede wszystkim jednak w każdym okresie naszego życia kształtuje się nasza tożsamość i świadomość tego, że jesteśmy odrębnymi jednostkami, że mimo wszelkich podobieństw różnimy się od innych ludzi, że jesteśmy sobą niezależnie od okoliczności, że upływ czasu nie zaciera w nas tego, dzięki czemu sami siebie rozpoznajemy.

Według *Słownika języka polskiego* (1968, s. 832) tożsamość znaczy po prostu tyle, co „bycie tym samym”. Termin ten odnoszony jest do konfiguracji cech, które pozwalają zidentyfikować, rozpoznać daną osobę czy grupę osób. Ustalenie czyjeś tożsamości polega więc na rozpoznaniu specyficznych cech danej osoby (grupy), które odróżniają tę osobę (grupę) od innych. Podstawową zatem funkcją tożsamości w takim szerokim ujęciu jest identyfikowanie osoby lub grupy na podstawie posiadania określonej liczby atrybutów². Proces budowania własnej tożsamości polega na gromadzeniu rozmaitych doświadczeń i tworzeniu sądów (przekonań) w „obszarach subiektywnie ważnych i specyficznych, gwarantujących poczucie obserwowanej w czasie stałości i spójności owych podstawowych atrybutów” (Miluska, 1996, s. 11).

Pojęcie tożsamości wiąże się z takimi pojęciami - i czasami jest z nimi utożsamiane - jak osobowość, indywidualność, unikatowość, identyczność, odrębność. Jest łączone z dodatkowymi określeniami, jak np.: tożsamość narodowa, tożsamość (przynależność) religijna, tożsamość płciowa, indywidualna, grupowa, osobista, społeczna, zawodowa. „Tożsamość” jest to struktura psychiczna złożona z charakterystyk pochodzenia społecznego, zewnętrznego, jak i wewnętrznego. Jako

² J. Miluska (1996, s. 11) pisząc o swoistej dwoistości pojęcia tożsamości odwołuje się do dwóch pojęć w modelu procesu formowania wrażenia autorstwa M. Brewer. Pierwsze pojęcie – personalizacja – odnosi się do procesu identyfikowania kogoś jako odrębne od innych indywiduum, drugie – kategoryzacja - dotyczy procesu rozpoznawania kogoś jako członka określonej grupy.

rezultat aktywności własnej jednostki obejmuje przede wszystkim nadrzędne wartości zawiadujące zachowaniem jednostki. James Marcia (1980, s. 159) definiuje ją jako strukturę Ja. Jest to wg niego (*ibidem*): „wewnętrzna, stworzona przez człowieka, dynamiczna organizacja popędów, zdolności, przekonań i indywidualnego doświadczenia”. Służy ona z jednej strony określeniu miejsca jednostki w świecie społecznym, pośród innych ludzi, a z drugiej daje jej poczucie osobistej niepowtarzalności i wyjątkowości³. Erik H. Erikson (1997, s. 257) analizując korzenie tożsamości i poczucia tożsamości szczególną uwagę zwraca na pierwszy okres życia dziecka, kiedy to „zgodność, konsekwencja, ciągłość oraz identyczność doświadczeń zapewniają podstawowe poczucie tożsamości ego (...)”. Problem poszukiwania owej spójności powraca ze zdwojoną siłą w okresie dorastania, bowiem kształtująca się wtedy tożsamość w znacznym stopniu decyduje o jakości całego okresu dorosłości. Dorastający, podobnie jak małe dzieci poszukują poczucia ciągłości i wewnętrznej identyczności i muszą w tym celu zintegrować wszystkie swe dziecięce i aktualne doświadczenia, co nie jest procesem ani szybkim ani łatwym.

E. Trzebińska (1998, s. 16-19) wymienia kilka źródeł informacji o własnej osobie, które stają się podstawą kształtowania poczucia tożsamości. Są to:

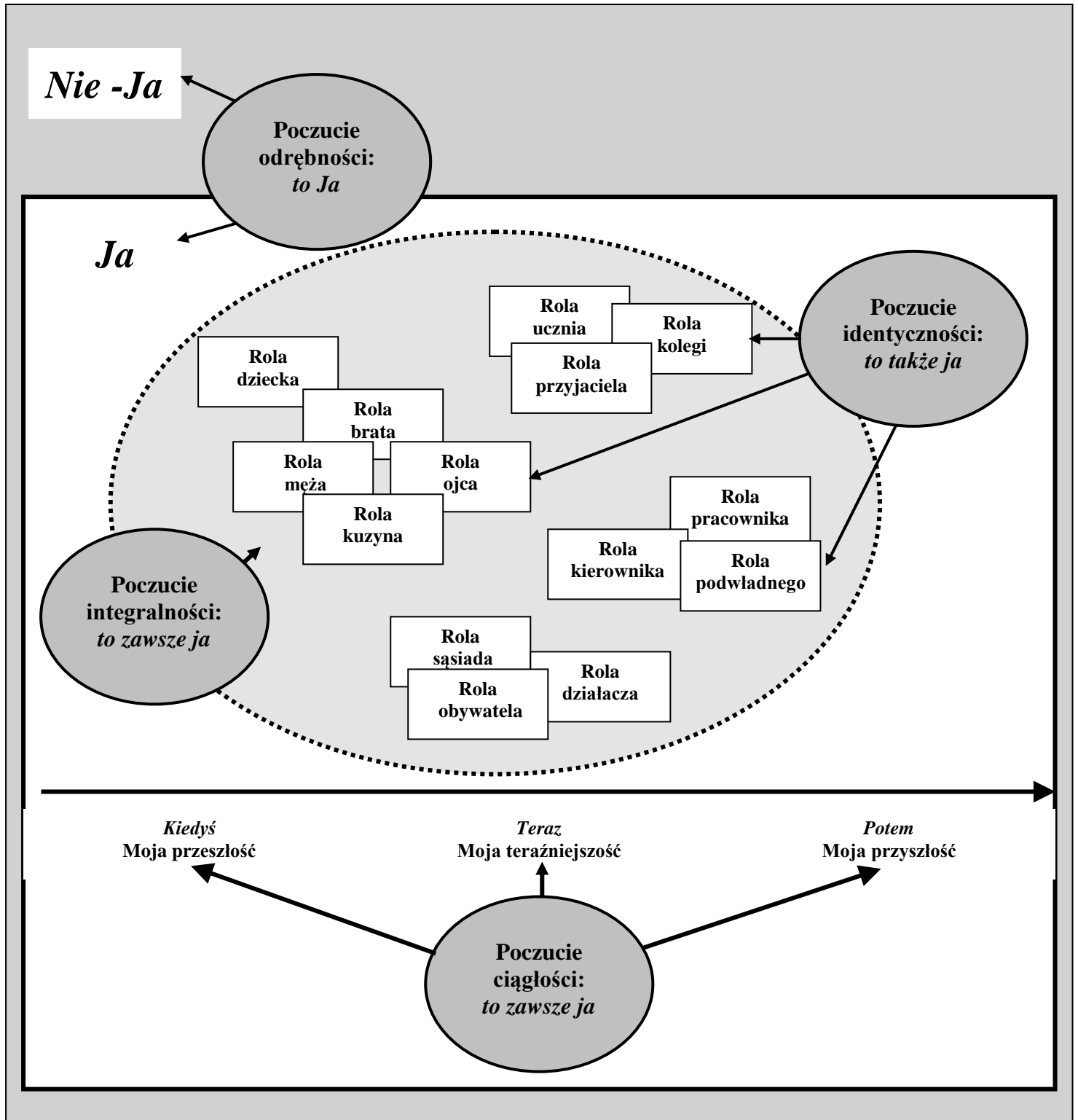
- obserwacja swego zachowania i jego konsekwencji,
- obserwacja zachowania innych ludzi i porównywanie się z nimi,
- uzyskiwanie informacji bezpośrednio od innych ludzi (opinie innych o mnie),
- kategoryzacje społeczne związane ze świadomością przynależności do określonych grup (kategorii) społecznych,
- wgląd we własną osobowość.

Psychologia posługuje się terminem „tożsamości” i „poczucie tożsamości”⁴. Pojęcie tożsamości odnosi się do przypisania jednostce przez jej otoczenie społeczne pewnych cech, pozwalających na jej identyfikację i wyraża się w takich pytaniach, jak (Melchior, 2004, s. 389): „*kim to osoba jest dla innych?, kim im się jawi?, kogo chcą w niej ujrzeć?*”, z kolei poczucie tożsamości to efekt sposobu

³ A. Jacobson-Widding (1983; za: Bokszański, 2005, s. 36-37) wyraźnie podkreśla, iż „Słowo tożsamość ma dwa zasadniczo różniące się znaczenia. Jedno odnosi się do kontynuacji bądź pozostawania tym samym (*sameness*). Drugie odnosi się do odrębności, odróżniania się (*distinctiveness*)”.

⁴ Wg popularnego słownika psychologicznego A. S. Rebera (2000, s. 767) „tożsamość” (ang. *identity*) to „w teorii osobowości: pojęcie podstawowe, stałe Ja jednostki, wewnętrzne, subiektywne odbieranie siebie jako jednostki; w tym znaczeniu termin ten jest często uściślany za pomocą dodatkowych określeń, np. tożsamość roli związanej z płcią, tożsamość rasowa czy grupowa; (...)”.

spostreżania siebie przez jednostkę i udzielania odpowiedzi na pytania (*ibidem*) typu: „*kim jestem?, jaki jestem?*”. Poczucie tożsamości to zatem efekt gromadzenia różnych informacji na swój temat, oceniania ich i związanego z tym takiego a nie innego przeżywania siebie oraz – od okresu dorastania – autorefleksji.

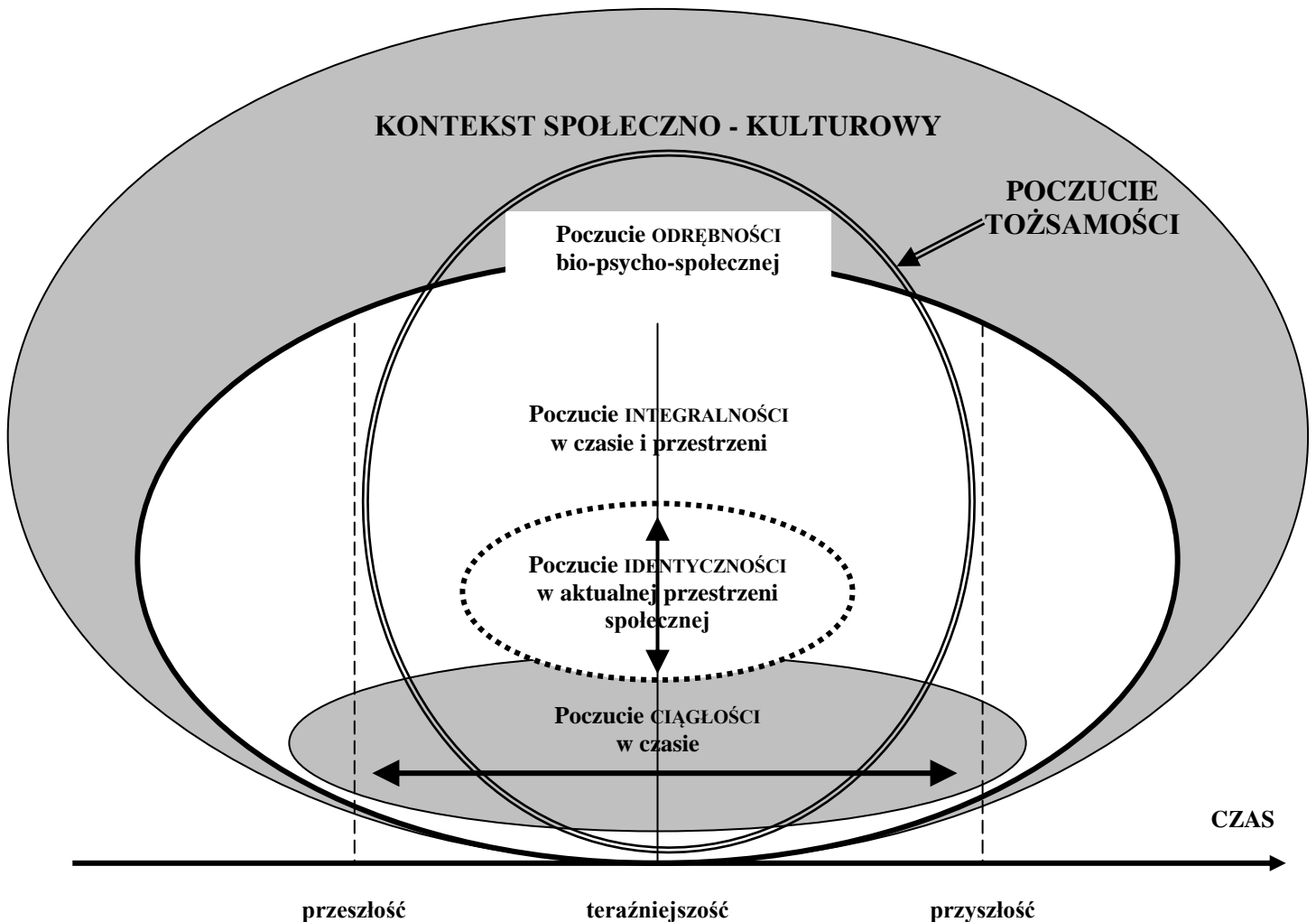


Rys. 3. Elementy składowe poczucia tożsamości
Źródło: opracowanie własne

Analiza literatury (np.: Erikson, *op. cit.* oraz Bokszański, 2005; Melchior, 2004; Miluska, 1996; Trzebińska, 1998) pozwala nam na wyodrębnienie czterech pojęć, pozwalających na opisanie tożsamości człowieka z jego osobistej perspektywy. Są to pojęcia następujące: poczucie odrębności, poczucie identyczności, poczucie ciągłości i poczucie integralności. Podana tu kolejność odpowiada kolejności, w jakiej pojawiają się one w indywidualnym rozwoju każdego człowieka. Rys. 3 prezentuje wyodrębnione przez nas wymiary poczucia tożsamości. Możemy je scharakteryzować następująco:

1. Poczucie odrębności to poczucie, że istnieje wyraźna granica między mną a drugim człowiekiem, że jesteśmy nie tylko oddzielnymi fizycznie, ale przede wszystkim odrębnymi psychicznie jednostkami, że cechy nas charakteryzujące tworzą specyficzny dla każdego z nas układ, że potrafimy wskazać cechy wyraźnie odróżniające nas od innych, nawet bardzo podobnych do nas pod względem wyglądu, charakteru czy stylu działania ludzi.
2. Poczucie identyczności widoczne jest w przekonaniu, iż „*to też ja*” niezależnie od tego, jaką w danej chwili pełnię rolę i jak zachowuję się w danej sytuacji. W ciągu swego życia pełniemy różne role, jedne znikają, pojawiają się nowe, ponadto sposoby pełnienia ról zmieniają się w zależności od okoliczności, różne sytuacje i zdarzenia aktywizują różne role społeczne przypisane nam przez innych. Poczucie, że *jestem sobą*, zachowuję się po swojemu, jestem wierny swoim wartościom, swoim ideałom – to wszystko składa się na poczucie identyczności niezależnie od okoliczności zewnętrznych – kontekstu społecznego i sytuacyjnego.
3. Poczucie ciągłości polega na tym, iż ujmując swoje życie w perspektywie czasu, a więc w perspektywie historycznej jednostka rozpoznaje siebie jako zmieniającą się całość, widzi podobieństwa i różnice w swoim sposobie działania, ale potrafi też wyodrębnić to, co stałe, charakterystyczne tylko dla niej, co odróżniało ją od innych ludzi kiedyś, co odróżnia ją teraz, i co będzie ją prawdopodobnie odróżniało w przyszłości. Bez trudu odnajdzie swoje zdjęcia pośród innych, scali wspomnienia z najwcześniejszych okresów życia, skorzysta ze swoich wcześniej nabytych kompetencji, gdy sytuacja będzie tego wymagała.

4. Poczucie integralności ujawnia się w przekonaniu, iż sposoby pełnienia różnych ról, realizowania różnych zadań mimo, iż czasami tak bardzo różne od siebie, bo dostosowane do rozmaitych okoliczności to jednak składają się na jakąś całość, są jakoś do siebie podobne, różne sposoby ich wykonywania pasują do siebie, a więc w tym, iż „to zawsze ja”. Nie tylko jednostka zauważa jakiś ich wspólny rys, są one także rozpoznawane przez otoczenie, jako pochodzące od tej samej osoby. Przy dużym poczuciu integralności jednostka może mieć wrażenie, iż nadaje swoiste osobiste piętno temu, co robi, iż „zawsze jest sobą”, „wszystko robi po swojemu” niezależnie od charakteru zadania, sytuacji, okoliczności zewnętrznych. Z kolei niskie poczucie integralności wiąże się z przekonaniem o tym, iż nasze działanie w dużym stopniu zależy od okoliczności zewnętrznych, jest nimi powodowane i przez nie kształtowane.



Rys. 4. Poczucie tożsamości w kontekście czasowym i społeczno - kulturowym

Źródło: opracowanie własne

Poczucie odrębności, ciągłości, identyczności i integralności ma swój wymiar nie tylko jednostkowy (bio-psychiczny czyli *Soma* i *Psyche*), ale i społeczny (*Polis*), obejmuje bowiem także związki jednostki z innymi ludźmi, dając jej poczucie osadzenia w jakiejś większej całości, pochodzenia skądś i od kogoś, poczucie zakorzenienia, bycia nośnikiem jakiejś tradycji, wiedzy i doświadczenia przekazanych przez poprzednie pokolenia (por. Rys. 4). To poczucie umiejscowienia w jakiejś strukturze społecznej, która ma swoją historię, która nadal się przekształca, rozwija i która ma swoją przyszłość to podstawa poczucia bezpieczeństwa społecznego, budowanego na poczuciu przynależenia do kogoś i do czegoś.

3. Tożsamość osobista i tożsamość społeczna

Psychologię interesuje przede wszystkim tożsamość ujmowana nie z perspektywy zewnętrznego obserwatora, a tożsamość własna, uchwytna dla samego podmiotu z jego wewnętrznej perspektywy (Jarymowicz, 2000, s. 110) czyli poczucie tożsamości. To poczucie ma naturę dwoistą, z jednej bowiem strony dotyczy tożsamości indywidualnej - inaczej określanej jako tożsamość *Ja* (*op. cit.*, s. 117). Związana jest ona z poczuciem odrębności, wyjątkowości i odmienności względem innych ludzi, a więc kształtuje się na podstawie spostrzegania i doświadczania różnic między sobą a innymi ludźmi w różnych okolicznościach. Wyraża się to spostrzeganiem siebie jako jednostki niepowtarzalnej oraz identyfikowaniem się z celami i standardami osobistymi (*ibidem*).

Treściowa zawartość tożsamości to indywidualne przekonania, zainteresowania, potrzeby, motywy, wartości, sposób myślenia, kryteria oceny. Znalezienie odpowiedzi na główne pytanie tożsamościowe *kim jestem?* wyznacza stałość podmiotu i spójność jego zachowań z sytuacji na sytuację. Osiągnięta tożsamość umożliwia jednostce utrzymanie poczucia własnej wartości, jak też uzyskanie akceptacji ze strony otoczenia społecznego. Z drugiej strony, człowiek będąc istotą społeczną, żyjąc w społeczności, z którą się identyfikuje wytwarza także poczucie swojej tożsamości społecznej czyli tożsamość *My* (*ibidem*), kształtujące się na podstawie spostrzeganych i doświadczanych podobieństw względem innych ludzi, owocujące poczuciem wspólnoty i dzieleniem pewnych przynajmniej znaczeń z innymi ludźmi, „co wyraża się poznawczymi powiązaniem własnej osoby z innymi ludźmi oraz identyfikowaniem się z ich celami, wartościami i zasadami postępowania.” (*op. cit.*, s. 117). Oba rodzaje poczucia tożsamości – osobistej i

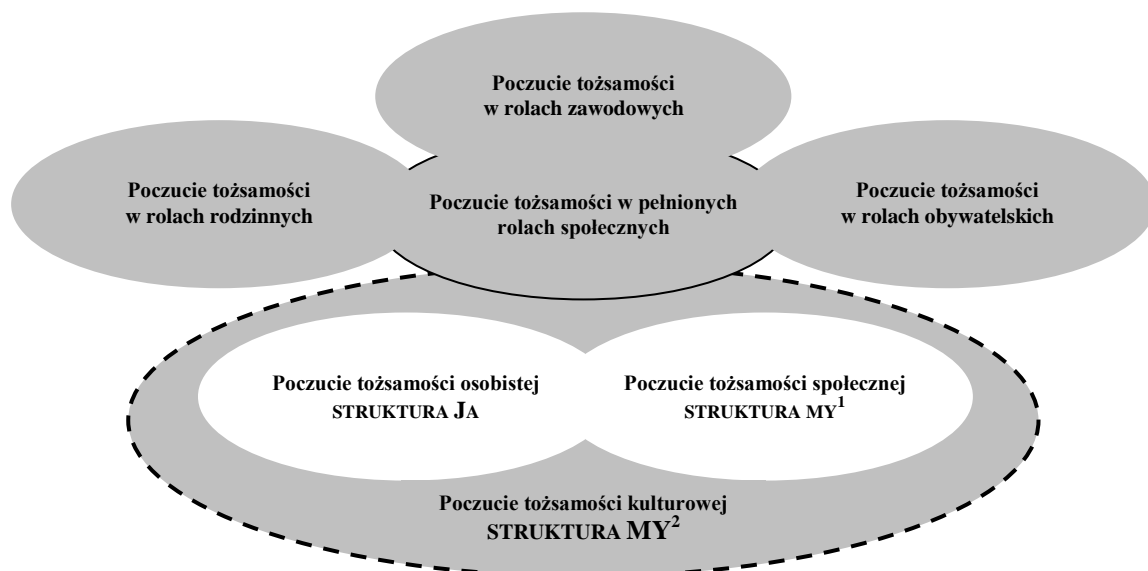
społecznej –przekładają się inne pytania, jakie jednostka sama sobie stawia (por. Melchior, 2004, s. 392 i 396; por. Tab. 1.)

Tab. 1. Rodzaje pytań a tożsamość jednostki

Aspekt	Tożsamość osobista	Tożsamość społeczna
wewnętrzny	<i>Jaki jestem we własnym przekonaniu?</i> Autocharakterystyka	<i>Kim jestem we własnym przekonaniu? Gdzie przynależę?</i> Identyfikacje społeczne
zewnątrzny	<i>Jaki jestem w odbiorze innych?</i> Charakterystyka	<i>Kim jestem w odbiorze innych? Do jakich kategorii przynależę wg innych?</i> Przypisywanie przynależności

Źródło: opracowanie własne na podstawie pracy Melchior (2004, s. 393)

To pierwsze poczucie – tożsamości osobistej - wiąże się z procesem indywiduacji, wzmacniania swojej odrębności, uniezależniania się od innych, budowania poczucia sprawstwa, nabywania coraz to bardziej złożonych narzędzi zaspokajania swoich potrzeb, to drugie – poczucie tożsamości społecznej – wyrasta z więzi, kontaktów społecznych i interakcji, w jakie od początku swego życia wchodzi człowiek z osobami ze swego bliższego i dalszego otoczenia i „służy” poszukiwaniu bądź aktywnemu budowaniu swojej niszy społecznej pośród innych ludzi. Niektórzy badacze mówią oprócz tożsamości społecznej także o tożsamości kulturowej, a K. Kwaśniewski (za: Szyfer, 2005, s. 44) uważa wręcz tożsamość kulturową za najważniejszy rodzaj tożsamości zbiorowej czyli „historycznie uwarunkowany, kulturowy sposób zachowania przez daną zbiorowość” (*ibidem*). Można zatem mówić także o poczuciu tożsamości kulturowej i wzajemne relacje między poczuciem tożsamości w różnych obszarach przedstawić tak, jak na Rys. 5.



Rys. 5. Poczucie tożsamości kulturowej jako kontekst pełnienia ról społecznych przez jednostkę

Źródło: opracowanie własne

„Tożsamość osobista to zbiór samookreśleń, za pomocą których jednostka opisuje własną osobę, różnicując między Ja i Inni Ludzie w kategoriach Ja – nie-Ja.”

„Tożsamość społeczna to zbiór samookreśleń, za pomocą których jednostka opisuje własną osobę, różnicując między My a Inni Ludzie, w kategoriach My – nie-My (Oni).”

„W kwestii relacji między tożsamością indywidualną (powinno być: osobistą – uwaga moja A.B.) można wyróżnić trzy stanowiska teoretyczne: 1. tożsamość społeczna jest instrumentalna wobec osobistej i w niej się zawiera; 2. tożsamość społeczna jest wyższą rozwojowo, późniejszą formą tożsamości; 3. oba rodzaje tożsamości są równorzędne i pełnią odrębne funkcje”.

Cyt. za: Reber, 2000, s. 767

C. E. Franz i K. M. White (1985) analizując korzenie tożsamości człowieka w okresie dzieciństwa mówią o przeplataniu się dwóch wątków w historii życia każdej osoby. Są to: wątek indywidualizacji i wątek związków z innymi ludźmi, określane przez nie jako wątek przywiązania. W każdym z kolejnych okresów życia dominuje inny wątek, co powoduje, iż nasze doświadczenia albo wzmacniają tożsamość indywidualną albo tożsamość społeczną. Zatem albo gromadzimy wiedzę i umiejętności pozwalające nam działać samodzielnie i coraz skuteczniej w zadaniach, których celem jest dokonanie jakiejś zmiany w rzeczywistości fizycznej, albo zgromadzona wiedza i umiejętności służą zmianom w obszarze naszego społecznego funkcjonowania. Np. opanowanie mowy ustnej i pisanej można traktować jako opanowanie narzędzia samodzielnego zdobywania informacji (słuchanie, dopytywanie się, czytanie), utrwalania ich (pisanie) i przekazywania innym (mówienie do kogoś, zapisywanie) i wtedy mówimy o wątku indywidualizacji. Ale można spojrzeć na mowę, tak ustną, jak i pisaną jako na narzędzie nawiązywania i podtrzymywania kontaktów społecznych i wtedy mamy do czynienia z wątkiem przywiązania.

“Indywidualizacja (ang. *individuation*):

w szerokim znaczeniu: każdy proces polegający na tym, że poszczególne elementy lub części złożonej całości zaczynają się różnicować, stają się stopniowo coraz bardziej odrębne i „indywidualne”; termin implikuje rozwój od ogólnego do specyficznego;

w psychologii społecznej: zerwanie więzi społecznych i pojawienie się jednostek pozbawionych lojalności grupowej;

w teorii psychoanalitycznej: proces stawania się jednostka świadomą własnej odrębności, indywidualności.”

Cyt. za: Reber, 2000, s. 267

„Przywiązanie (ang. *attachement*):

ogólnie: więź emocjonalna między ludźmi. Na ogół uważa się, że ten rodzaj relacji emocjonalnej związany jest z zależnością; ludzie przywiązują się wzajemnie do siebie w oczekiwaniu emocjonalnej gratyfikacji;

w psychologii rozwojowej: rodzaj więzi emocjonalnej między niemowlęciem a jednym bądź kilkoma dorosłymi, charakteryzujący się : a) zbliżaniem się do tych dorosłych, zwłaszcza w sytuacji stresowej, b) nie obawianiem się ich, co jest szczególnie istotne na tym etapie rozwoju, kiedy nieznanymi osobami wywołują u niemowlęcia lęk, c) intensywną reakcją na objawy zajmowania się nim przez bliskich dorosłych i d) przejawianiem niepokoju, kiedy jest ono od nich oddzielane (...).”

Cyt. za: Reber, 2000, s. 579

Z tej perspektywy okres niemowlęstwa czyli pierwszy rok życia to dominacja wątku przywiązania i korzenie tożsamości społecznej (tożsamości *My*) – dziecko nawiązuje bliskie relacje emocjonalne najpierw z matką, a potem z innymi najbliższymi mu osobami, co daje mu poczucie bezpieczeństwa, a to z kolei niezbędną do oddalania się od rodziców i poznawania najbliższego otoczenia odwagę. Drugi i trzeci rok życia to budowanie podstaw własnej autonomii (por. Erikson, 1997, s. 261-265), odkrywanie swojej odrębności fizycznej i psychicznej od innych ludzi, szybki wzrost samodzielności i zaradności w działaniach szczególnie związanych z samoobsługą – czyli dominacja wątku indywidualizacji i tworzenie się podstaw tożsamości indywidualnej (tożsamości *Ja*). W kolejnych okresach życia dominuje jeden lub drugi wątek wzbogacając kompetencje potrzebne do samodzielnego radzenia sobie z wyzwaniami życia (wątek indywidualizacji) bądź niezbędne do budowania coraz bardziej złożonych związków z innymi ludźmi (wątek przywiązania) (por. Rys. 6).



Rys. 6. Ścieżka przywiązania i indywidualizacji wg Franz i White w rozwoju a tożsamość jednostki

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Brzezińska (2000, s. 268)

Dopiero po okresie dorastania widać, jak ważne dla jakości funkcjonowania człowieka jest zharmonizowanie obu wątków. „Nadmiar” indywidualizacji niezrównoważony różnorodnymi, co do ich treści (np.: rodzinne – zawodowe – koleżeńskie; w diadach – w grupach o różnej liczebności; prywatne – oficjalne; krótko

– długotrwałe; zadaniowe - zabawowe) i bogatymi kontaktami społecznymi oraz poczuciem afiliacji grozi alienacją, z kolei „nadmiar” przywiązania, nie zrównoważony podejmowaniem różnych rodzajów działań bez zewnętrznej ingerencji, inspiracji i pomocy czyli spontanicznie i samodzielnie grozi utratą lub znacznym ograniczeniem zdolności do decydowania o sobie i uzależnieniem się od innych ludzi także w okresie dorosłości.

4. Etapy kształtowania się tożsamości

Tożsamość człowieka kształtuje się w ciągu całego jego życia, choć okresem najważniejszym, przełomowym jest okres dorastania, szczególnie druga jego faza (ok. 16/17-20 lat). Całe dzieciństwo czyli lata do ok. 10/12 roku życia to lata gromadzenia wiedzy o świecie i samym sobie, budowania mapy świata i mapy siebie (obrazu własnej osoby), osiągnięcia najpierw samodzielności fizycznej, związanej z opanowaniem umiejętności chodzenia i różnych czynności samoobsługowych, potem także społecznej (opanowanie różnych narzędzi komunikacji niewerbalnej, werbalnej, w tym pisma oraz umiejętności społecznych) oraz psychicznej (pojawienie się ok. 10/11 roku życia samoświadomości i zdolności kontroli swego życia psychicznego czyli opanowania tzw. kompetencji meta-poznawczych). Wszystkie doświadczenia zgromadzone w kolejnych latach dzieciństwa to zasoby, które stanowią podstawę formowania się tożsamości. W okresie dorastania formowanie się tożsamości to podstawowe zadanie rozwojowe. Na przełomie późnej fazy dorastania i wczesnego okresu dorosłości czyli ok. 20 roku życia zyskuje ona postać w dużym stopniu decydującą o gotowości do bycia dorosłym i o jakości startu w dorosłość (por. Blok I).

James Marcia (1980), autor koncepcji tzw. statusów tożsamości wyłania dwa etapy kształtowania się tożsamości. Pierwszy z nich określa mianem eksploracji⁵, drugi – podejmowania zobowiązania⁶. Etap pierwszy obejmuje przede wszystkim wczesną fazę okresu dorastania czyli lata 10/12 – 15/16, a drugi fazę późniejszą czyli lata 16/17 – 18/20.

⁵ Eksploracja – w j. łac.: *exploratio* oznacza wywiadywanie się, śledzenie, badanie, próbowanie, doświadczenie (*Słownik łacińsko-polski*, 1998, s. 442).

⁶ Ang. termin to *commitment*, który oznacza (1) zobowiązanie (synonim ang. *obligation*) i (2) oddanie się czemuś, zaangażowanie w coś (synonim ang. *dedication*). Oba te znaczenia obecne są w koncepcji Jamesa Marcii – można to najtrafniej oddać jako „pełne zaangażowania zobowiązanie się do czegoś”.

BLOK I:

TOŻSAMOŚĆ A PORZĄDEK SPOŁECZNY

J. Habermas (za: Marody, Giza-Poleszuk, 2004, s. 108-109) wyróżnia trzy rodzaje tożsamości:

Tożsamość naturalna

Tożsamość roli

Tożsamość Ego

i wiąże je z trzema rodzajami ładu społecznego – odpowiednio ze społeczeństwem wspólnotowym, nowoczesnym i ponowoczesnym.

Wydaje się, iż podobny porządek pojawiania się określonych rodzajów tożsamości można zaobserwować w rozwoju jednostkowym.

- Dzieciństwo to czas bycia we wspólnocie ze swymi rodzicami i innymi bliskimi osobami, kształtuje się wtedy owa „TOŻSAMOŚĆ NATURALNA” związana głównie z procesami kategoryzacji społecznej, kształtowaniem się poczucia odrębności od innych i zbieraniem podstawowych informacji na swój temat – płeć, wiek, wygląd, właściwości fizyczne, umiejętności i sprawności. Podstawowym zadaniem jest rozgraniczenie świata wewnętrznego i zewnętrznego otoczenia.
- Okres dorastania w swej pierwszej – wczesnej - fazie to czas na rozwój „TOŻSAMOŚCI ROLI”, zwanej też „TOŻSAMOŚCIĄ GRUPOWĄ”. Jak piszą Marody i Giza-Poleszuk (*op. cit.*, s. 109): „Jednostka przyswaja sobie symboliczną ogólność podstawowych pozycji społecznych, najpierw w rodzinie i grupie rówieśniczej, później w szerszym otoczeniu społecznym, jednakże cechy fizyczne czy też materialne, nadal pozostają włączone do symbolicznego określenia roli.”.
- Druga – późna - faza dorastania, dla której charakterystyczne jest nasilenie się wątków indywidualizacji to czas na kształtowanie się „TOŻSAMOŚCI EGO” czyli „TOŻSAMOŚCI INDYWIDUALNEJ”. Jej podstawową cechą jest „zdolność ujmowania i prezentowania siebie jako istoty autonomicznej, niezależnej od bezpośredniego otoczenia, a także zachowującej określoną ciągłość, stałość i wiarogodność postępowania w sytuacjach konfliktowych i w obliczu sprzecznych ról, jakie jednostka pełni” (*ibidem*). I co najważniejsze, wg Habermasa (za: *ibidem*): „na tym etapie rozwoju jednostka zyskuje swobodny dostęp do interpretatywnych możliwości tradycji kulturowej (! – AB)”.

Eksploracja to badanie najbliższego i dalszego otoczenia, rozpoznawanie jego właściwości, eksperymentowanie, ale także sprawdzanie jego „wytrzymałości”, testowanie granic i odkrywanie granic nieprzekraczalnych, granic ustanowionych na mocy umowy i granic pozornych. Można przyjąć, i nie będzie to niezgodne z myślą Marcii, iż cały okres dzieciństwa, gdy ująć je w szerokiej perspektywie życia człowieka to z pewnością czas tak rozumianej eksploracji. Dziecko zanim jeszcze zacznie chodzić i samodzielnie pokonywać odległości, dochodzić do przedmiotów, opanowywać przestrzeń fizyczną eksploruje najbliższe mu otoczenie czyli to, które jest w zasięgu jego rąk i wzroku. A więc śledzi poruszające się osoby, wędruje wzrokiem za poruszonymi przez nich przedmiotami, manipuluje zabawkami, które włożono mu do ręki, aktywnie poznaje je wszystkimi zmysłami, to samo dotyczy własnego ciała – rąk i nóg.

Eksploracja charakterystyczna dla okresu dorastania i dostarczająca doświadczeń ważnych dla budowania tożsamości tak indywidualnej, jak i społecznej to przede wszystkim eksploracja dotycząca ludzi, a nie przedmiotów fizycznych. Przedmiotem eksploracji, a także eksperymentowania staje się młody człowiek „sam dla siebie”, stają się nimi także inni ludzie, ale nie wszyscy w takim samym stopniu. Są nimi głównie osoby najbliższe – rodzice, nauczyciele, przyjaciele, a więc te osoby (1) z którymi dorastającego łączy bliska więź emocjonalna, (2) z którymi kontakt daje mu poczucie bezpieczeństwa, (3) z których strony może się spodziewać większego przyzwolenia i akceptacji dla swoich ryzykownych, eksplorujących zachowań, (4) które są dla niego osobami znaczącymi, a nawet autorytetami w ogóle lub w jakiejś dziedzinie.

Eksperymentowaniu i testowaniu podlegają możliwości działania własne i innych ludzi, badanie granic dotyczy tego, co jest dozwolone społecznie, a co nie, co wolno pod pewnymi warunkami, a czego nie wolno nigdy. Wiele zachowań tzw. ryzykownych (por.: Sęk, 2004, s. ...) ma na celu właśnie odkrycie i rozpoznanie tej granicy – granicy własnej wytrzymałości psychicznej i także fizycznej oraz granicy wytrzymałości, głównie psychicznej osób dla młodego człowieka znaczących. Stąd wiele zachowań w okresie dorastania często przybiera postać prowokacji, manifestacji, demonstracji. Są to zachowania wyraziste, niekiedy skrajnie przerysowane, z towarzyszącymi im silnymi skrajnymi emocjami oraz równie skrajnymi poglądami i kontrowersyjnymi, głoszonymi otwarcie opiniami. Efektem rozwojowym eksploracji tak nastawionej na przedmioty fizyczne, jak i na ludzi oraz na samego siebie jest zgromadzenie wiedzy, służącej poszerzeniu i modyfikacji ukształtowanego we wcześniejszych okresach życia obrazu świata i obrazu samego siebie oraz przekształcenie relacji ja – inni z „dziecięcej podległości” na „dorosłą współzależność⁷” (por.: Waterman, 1983). Ograniczanie eksploracji skutkuje przede wszystkim ubogim i słabo zróżnicowanym doświadczeniem indywidualnym. Z kolei całkowite przyzwolenie na eksplorację zwykle kończy się⁸ bogatym, zróżnicowanym,

⁷ Współzależność (ang. *interdependence*) wg A. Watermana (1983) w relacji „jednostka – otoczenie” i „jednostka – jednostka” oznacza synergię i współdziałanie. Waterman twierdzi, iż orientacja na wartości indywidualistyczne nie musi oznaczać braku kooperacji, a wręcz ją ułatwia, podobnie jak udzielanie innym pomocy i inne zachowania prospołeczne.

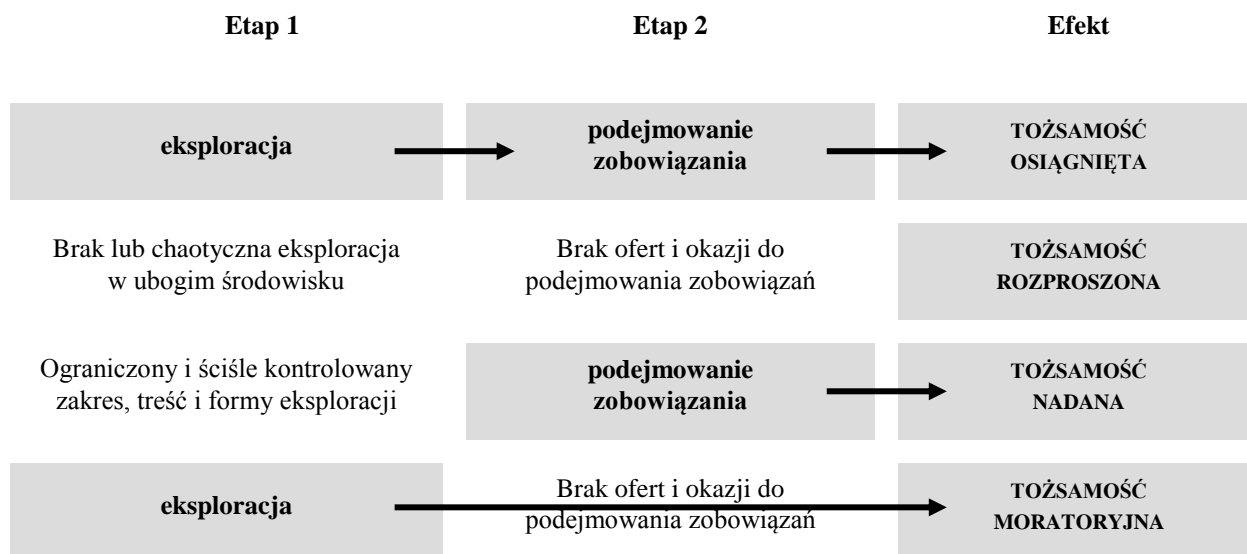
⁸ W najlepszym przypadku, gdy zdrowie nie zostało poważnie uszkodzone na skutek ryzykownych prób sprawdzania czegoś, kogoś lub siebie, np.: skakanie „na główkę”, ściganie się samochodami, przebieganie przed nadjeżdżającym pociągiem, skoki na *bungee*, nadmierne picie alkoholu,

ale nieuporządkowanym i niezintegrowanym doświadczeniem, dającym poczucie chaosu, pomieszania i zagubienia.

Ten pierwszy etap budowania swej tożsamości obejmuje zwykle pierwszą, tzw. wczesną fazę dorastania. Drugi etap to faza późna, tzw. „druga” adolescencja. Wtedy pojawia się ze strony osób znaczących nacisk na „bardziej dojrzałe”, „doroste” formy zachowania, a to oznacza oczekiwanie przyjmowania odpowiedzialności za siebie i bycie gotowym do ponoszenia konsekwencji, także negatywnych, różnych swoich poczynań. Oczekiwania społeczne dotyczą przede wszystkim tego, by młody człowiek nieco się ustabilizował, podjął pewne decyzje, zaangażował się w coś na dłuższy czas, zobowiązał się do czegoś i konsekwentnie się z tego wywiązał. To wszystko mieści się w terminie „podejmowania zobowiązania” (ang. *commitment*) wg koncepcji Jamesa Marcii (1980).

Kombinacja tych dwóch kryteriów, tj. przejście – lub nie etapu eksploracji oraz podjęcie lub nie podjęcie zobowiązania doprowadziło Jamesa Marcie (1966) do wyróżnienia czterech tzw. statusów tożsamości. I tak, jeżeli młody człowiek z powodzeniem przeszedł etap eksploracji oraz etap podejmowania zobowiązań, to w okresie dorosłości wkracza z tzw. tożsamością osiągniętą. Jeżeli nie przeszedł pomyślnie ani jednego ani drugiego etapu to ma status tożsamości rozproszonej. Jeżeli, z kolei, w pierwszej fazie dorastania doświadczył nadmiernej kontroli i dyrektywności ze strony osób znaczących, co znacznie ograniczyło lub nawet uniemożliwiło próby eksploracji najbliższego otoczenia i swoich zasobów, a jednocześnie doświadczył silnego nacisku na podejmowanie zobowiązania względem ważnych dla jego przyszłości decyzji – zazwyczaj – podjętych przez dorosłych „w jego imieniu” i „dla jego przyszłego dobra” to wchodzi w dorosłość ze statusem tożsamości nadanej (inne określenia: tożsamość przejęta, lustrzana, odzwierciedlona i „zbyt wczesnie zamknięta”). Czwarty status tożsamości – tożsamość moratoryjna - dotyczy tych młodych osób, które w swym bliższym i dalszym otoczeniu (rodzina, koledzy, nauczyciele) doświadczyły nadmiaru przyzwolenia dla eksploracji i jednocześnie zbyt słabego nacisku na podejmowanie decyzji oraz na pełne zaangażowania zobowiązanie co do ich realizacji. Wszystkie cztery statusy tożsamości, jakie wyróżnił James Marcia, prezentuje Rys. 7.

„eksperymentalne” nadużywanie narkotyków, jawne wyłamywanie się spod reguł szkolnych, ryzykowne zachowania seksualne.



Rys. 7. Etapy kształtowania się tożsamości
 Źródło: opracowanie własne na podstawie Marcia (1980)

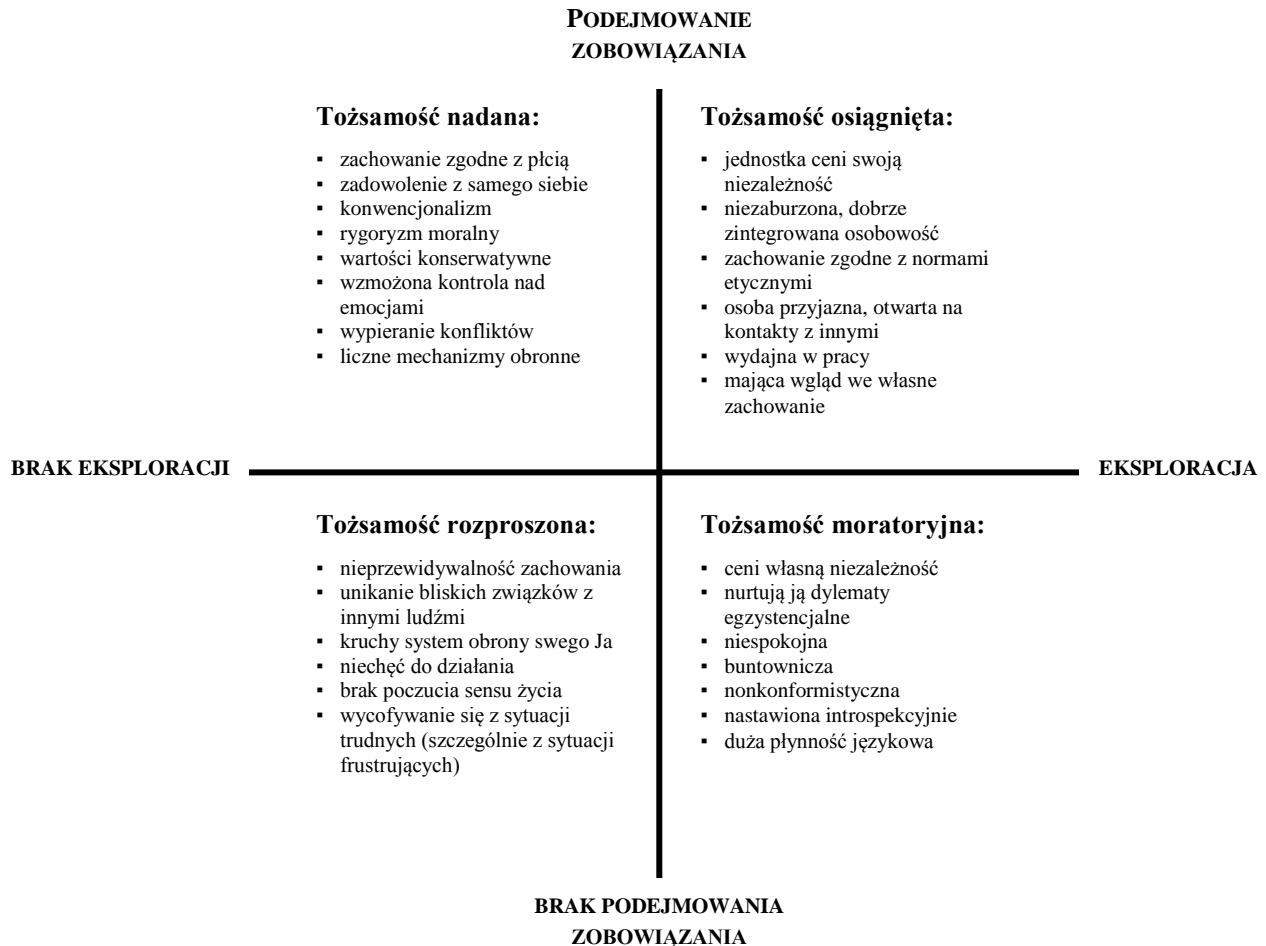
5. Status tożsamości a funkcjonowanie w okresie dorosłości

Od statusu tożsamości, z jakim młody człowiek wkracza w dorosłość zależy nie tylko jakość jego związków z innymi ludźmi, ale także to, jak wywiązuje się on z kolejnych, nowych, bo kierowanych już do osoby dorosłej, a nie do nastolatka czy dziecka oczekiwań społecznych, jakie są jego osiągnięcia rozwojowe i wreszcie, jakie jest jego samopoczucie, czy szerzej – poczucie jakości życia. Te cztery statusy tożsamości to także cztery różne typy ludzi. M. E. Mallory (1989) poprosił samego autora koncepcji Jamesa Marcie i innych badaczy o dokonanie opisów osób, które w sposób idealny (prototypowy) odzwierciedlałyby każdy ze statusów tożsamości. Na podstawie największej liczby wskazań sporządził odpowiednie charakterystyki – zawiera je Rys. 8.

Badania podłużne, o których piszą R. Helson i S. Srivastava (2001), rozpoczęte w latach 1958 i 1960 na grupie kobiet w wieku 21 (gdy kończyły naukę w *college'u*) i potem kontynuowane, gdy badane osoby miały 27, 43, 52 i 60 lat (w tej ostatniej grupie było aż 78% osób z pierwszego etapu badań) pokazały, że biorąc pod uwagę status tożsamości można wyodrębnić trzy pozytywne wzorce zdrowia psychicznego – są to typy A, B i C:

A. dla osób o tożsamości osiągniętej charakterystyczny był wysoki poziom generatywności, rozumianej jako „aktywne integrowanie motywów osobistych i

pozaosobistych w dążeniu do celów prospołecznych” (*ibidem*), efektywna regulacja emocji, tendencja do częstszego doświadczania emocji pozytywnych, pozytywne nastawienie do siebie, wysoki poziom samokontroli i kompetencji społecznych, najwyższe poczucie zadowolenia ze stabilizacji zawodowej,



Rys. 8. Charakterystyka czterech statusów tożsamości wyróżnionych przez Jamesa Marcie
Źródło: opracowanie własne na podstawie Marcia (1966), Mallory (1989)

- B. osoby ze statusem tożsamości nadanej okazały się najlepiej przystosowane społecznie, cechował je wysoki stopień akceptacji siebie i zadowolenia z własnego stylu życia, jednocześnie okazały się mało otwarte i silnie kontrolujące się, o małych wahaniach w sferze emocji, stosujące strategie tłumienia afektu, potrzebujące stabilizacji, miały najbardziej konserwatywne poglądy polityczne i były najmniej kreatywne w sferze zawodowej,
- C. osoby ze statusem tożsamości moratoryjnej zaliczono najczęściej do typu „poszukującego”, doświadczającego dużych wahań emocjonalnych, licznych

konfliktów wewnętrznych i szukających dla nich rozwiązania, stosunkowo niezależnego od norm społecznych, osoby te miały najbardziej liberalne poglądy polityczne, były najbardziej kreatywne zawodowo, miały silną potrzebę stymulacji i twórczego wyrażania siebie,

D. osoby ze statusem tożsamości rozproszonej cechował najniższy poziom integracji badanych aspektów osobowości oraz najniższe wartości różnych wskaźników zdrowia psychicznego, m.in. tendencja do częstszego doświadczania emocji negatywnych, niski poziom kompetencji społecznych, bardzo niski poziom zadowolenia z własnego życia.

Autorzy podsumowując uzyskane przez siebie wyniki stwierdzają, iż „pozytywne wzory zdrowia psychicznego powstają poprzez współoddziaływanie na siebie procesów regulacji emocjonalnej, osobowości, tożsamości i doświadczenia życiowego. (...) Nie oznacza to, że indywidualny wzór zdrowia nie może się zmienić (...), ale można zaobserwować pewną znaczącą stałość, wzrastającą wraz z wiekiem, w tym, co ludzie cenią i do czego dążą.” (Helson, Srivastava, *op. cit.*).

Badania te pokazują jednak przede wszystkim to, iż status tożsamości, z jakim jednostka wkracza w dorosłość pełni niezwykle ważną rolę i w dużym stopniu decyduje przez długie lata o jakości realizacji zadań rozwojowych w kolejnych okresach dorosłości – wczesnej dorosłości do 30-35 roku życia, jej najdłuższego środkowego okresu i dorosłości późnej po 60-65 roku życia, a więc pośrednio decyduje o poczuciu jakości życia.

6. Uwarunkowania procesu kształtowania się tożsamości

Proces kształtowania się tożsamości trwa przez całe życie, choć okresem najważniejszym, o znaczeniu kluczowym jest czas dorastania. Dzieciństwo dostarcza budulca, tworzy podstawę, dorastanie nadaje zgromadzonemu doświadczeniu osobistemu odpowiednią formę (postać; wg Marcii - status tożsamościowy), a okres dorosłości próbuje tę formę dostosować do rozmaitych okoliczności życiowych, czego efektem – zwrotnie - będą bardziej czy mniej wyraziste zmiany postaci pierwotnej, z jaką jednostka w dorosłość wkraczała. W ciągu naszego życia rośnie też, przynajmniej potencjalnie, w toku postępującego procesu indywidualizacji rola naszej własnej aktywności w nadawaniu swemu życiu i sobie samemu odpowiedniego kształtu zgodnie z uznawanymi wartościami. Czyni to nas coraz

bardziej odpornymi na naciski, oczekiwania i wymagania innych ludzi, stajemy się od nich coraz bardziej niezależni, a przynajmniej coraz bardziej krytyczni.

Warto więc postawić pytania o to:

- Jakie czynniki sprzyjają uzyskaniu statusu tożsamości osiągniętej, moratoryjnej, nadanej i rozproszonej?
- Co utrudnia pomyślne przejście przez fazę eksploracji?
- Na ile eksploracja okresu dzieciństwa uodparnia nas na negatywne skutki ograniczania eksploracji w okresie dorastania?
- Jakie czynniki podmiotowe, związane z naszymi kompetencjami wyniesionymi z dzieciństwa i naszymi cechami osobowości ułatwiają, a jakie utrudniają przejście przez fazę podejmowania zobowiązania?
- Jakie czynniki środowiskowe, społeczno-kulturowe, ekonomiczne, związane z wykształceniem i statusem zawodowym, poczuciem jakości życia, stylem życia, w tym stylem radzenia sobie w sytuacjach trudnych przez znaczące dla nas osoby dorosłe, w tym osoby uznawane przez nas za autorytety np.: moralne i naszych rówieśników ułatwiają bądź utrudniają osiągnięcie odpowiedniego statusu tożsamości pod koniec okresu dorastania?

6.1. Kształtowanie się podstaw tożsamości w dzieciństwie

Pierwsze lata naszego życia to kształtowanie się podstawowych wyznaczników naszej tożsamości, tak indywidualnej, jak i społecznej: poczucia fizycznej i psychicznej odrębności od innych ludzi, poczucia przynależności do określonej płci (*jestem chłopcem – dziewczynką*) (por.: Bee, 2004, s. 242-244; Schaffer, 2005, s. 347-348), grupy wiekowej (*jestem dzieckiem, nie dorosłym; jestem starszy / młodszy od ...*), rodzinnej (różnicowanie krewni – niekrewni, bliźsi/dalsi krewni), sąsiedzkiej, religijnej itp. Dziecko zdobywa zatem podstawowe informacje „lokujące” go w określonej przestrzeni społecznej i pozwalające mu na czucie się podobnym do jednych i jednocześnie różnym od innych ludzi. Aby ten proces różnicowania czyli odróżniania się względem jednych i utożsamiania się z drugimi przebiegał prawidłowo dziecko musi zgromadzić różnorodne doświadczenia umożliwiające mu dokonywanie porównań (Brycz, 2004, r. 1.4.), a także opanować odpowiednie kompetencje poznawcze i językowe, by możliwa była odpowiednia ich

integracja i komunikowanie się z innymi. Badania, do jakich odwołuje się H. R. Schaffer (2005) pokazują, iż okres dzieciństwa to czas intensywnych zmian widocznych w sposobie dokonywania charakterystyki własnej osoby (por. Tab. 2.). Koniec dzieciństwa bowiem i wejście w okres dorastania wiąże się z opanowaniem różnych narzędzi pomocnych w poszukiwaniu i budowaniu swej najpierw grupowej, a potem indywidualnej tożsamości.

Tab. 2. Zmiany sposobu postrzegania siebie w okresie dzieciństwa

Początek dzieciństwa	→	Koniec dzieciństwa
Dzieci tworzą pojęcia ogólne		Nastolatki dokonują rozróżnień i uwzględniają okoliczności
Częsta zmiana oceny siebie u dziecka		Poczucie stabilności swego Ja u nastolatka
Koncentracja na cechach widocznych, zewnętrznych		Koncentracja na cechach niewidocznych, psychicznych
Ocenianie się bez porównywania się z innymi dziećmi		Inni ludzie są układem odniesienia dla oceny siebie
Ocenianie siebie nadmiernie pozytywne		Ocenianie siebie wyważone, pozytywne i negatywne
Nieodróżnianie Ja prywatnego od Ja publicznego		U nastolatka „prawdziwe” Ja to Ja prywatne

Źródło: opracowanie Anna Brzezińska na podstawie Schaffer (2005, s. 336)

Zatem optymalne dla rozwoju środowisko to środowisko bogate w różnorodne wydarzenia, dające w sposób naturalny lub stwarzające intencjonalnie liczne okazje do poznawania wielu różnych ludzi (ze względu na wiek, płeć, status ekonomiczny, rodzaj zawodu czy pracy) bądź bezpośrednio poprzez osobiste kontakty bądź pośrednio poprzez środki masowego przekazu czy przekazy ustne znanych sobie osób. Środowisko ubogie bądź jednolite, ściśle przez rodziców kontrolowane zmniejsza tę różnorodność i nie pozwala dziecku na dobre rozpoznanie swojej odrębności i unikatowości z powodu braku układu odniesienia. „Dzieci układu ryzyka” (por. Brzezińska, 2003) z punktu widzenia kształtowania się zdrowej - czyli zwiększającej prawdopodobieństwo wysokiej jakości ich przyszłego funkcjonowania - tożsamości (status tożsamości osiągniętej lub moratoryjnej wg klasyfikacji Jamesa Marcii) to dzieci, które wychowują się w rodzinach nie tyle o zaburzonej strukturze, co nie pełniących poprawnie przypisanych im funkcji (por. Schaffer, 2005, s.) (por. blok II).

Ogólnie, rodziny ryzyka to rodziny nie stwarzające dziecku okazji do eksploracji, zdobywania różnorodnej wiedzy i różnorodnych umiejętności. Ubogie doświadczenie lub doświadczenie nadmiernie jednolite to wielkie utrudnienie w budowaniu odpowiedzi na pytania:

*jaki jestem?,
 co umiem?,
 co jest moją mocną stroną, a co ograniczeniem?,*

w czym jestem podobny do innych?, czym się od nich różnię?

BLOK II:

RODZINA JAKO UKŁAD RYZYKA W ROZWOJU TOŻSAMOŚCI DZIECI

- rodziny w swoisty sposób zamknięte - małe, tzw. „nuklearne” rodziny z 1-2 dzieci, z wykształconymi, budującymi intensywnie swoją karierę zawodową i dbającymi o swój osobisty rozwój obojgiem rodziców,
- rodziny jednolite – gdy po rozwodzie rodziców np.: dziewczynka jest wychowywana przez matkę, jej matkę czyli swoją babcię, gdy ma kontakty głównie z żeńską częścią rodziny, jak ciotki, kuzynki, ich córki, a ograniczane kontakty ze swym ojcem i innymi mężczyznami,
- rodziny izolujące się - z uwagi na swój wysoki status majątkowy lub zawodowy (grodzone i strzeżone osiedla, specjalne szkoły, selekcjonowani towarzysze w zabawie czy nauce różnych dodatkowych umiejętności),
- rodziny izolowane - rodzina romska jedyna w jakimś środowisku; rodzina wychowująca niepełnosprawne dziecko bez wsparcia najbliższych i sąsiadów, pozostawiona sama sobie; rodziny ubogie i/lub dysfunkcjonalne pozostawione same sobie,
- rodziny nie utrzymujące systematycznych kontaktów z krewnymi matki i/lub ojca ani z ich kolegami z pracy czy znajomymi,
- rodziny nie budujące więzi ze swymi sąsiadami w kamienicy, bloku, ulicy, osiedlu,
- rodziny nie włączające się w życie lokalnych wspólnot, nie biorące udziału w lokalnych spotkaniach, uroczystościach, imprezach, np. spotkaniach ulicznych, koncertach, festynach,
- rodziny nie znające i/lub nie podtrzymujące tradycji rodzinnych, lokalnych, regionalnych dotyczących świąt, sposobu obchodzenia różnych uroczystości,
- rodziny kontrolujące i ograniczające kontakty z rówieśnikami z podwórka czy przedszkola,
- rodziny nie dbające o to, by dziecko poznawało bliższą i dalszą okolicę, mało mobilne, „zasiedziały”,
- rodziny nie czytające dziecku i nie zachęcające do samodzielnego czytania, zadawania pytań, śledzenia bieżących wydarzeń, rozmawiania o nich.

Dziecko ciekawe świata, chcące i lubiące się uczyć i poznawać coś nowego to dziecko zachęcane przede wszystkim przez rodziców i nauczycieli do interesowania się różnymi sprawami, wprowadzane przez nich w świat, zawożone do ciekawych miejsc, kontaktowane z różnymi osobami młodszymi od niego, rówieśnikami i osobami dorosłymi, także w wieku podeszłym, to dziecko towarzyszące dorosłym w różnych codziennych sytuacjach, włączane przez nich w rozwiązywanie problemów, pytane o zdanie, o opinię, zachęcane do samodzielności.

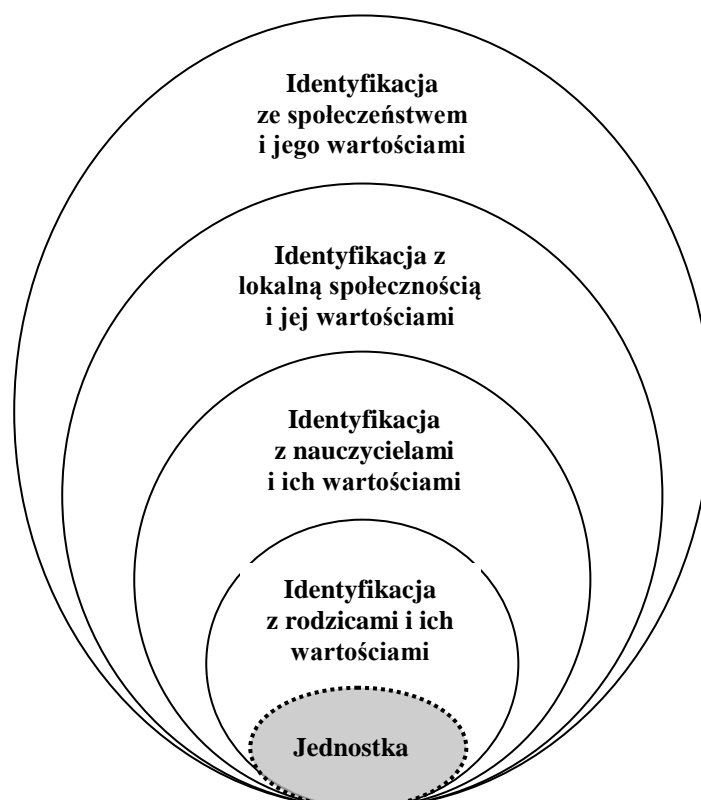
W okresie dzieciństwa dziecko nie tylko gromadzi doświadczenia poznając i badając świat, a więc eksplorując go. Doświadcza także poczucia odpowiedzialności, gdy powierza mu się zadania do samodzielnego wykonania, gdy mu się pomaga w ich realizacji w sytuacji, gdy okazują się zbyt trudne, gdy zachęca się je do poszukiwania różnych sposobów radzenia sobie w trudnych sytuacjach, gdy pomaga mu się znosić porażki i niepowodzenia oraz dzieli się z nim radość z sukcesów (por. Feuerstein, Feuerstein, 1994; Klein, 1994). Zatem tworzy się sytuacje, w których

przygotowuje się je do odpowiedzialności, podejmowania decyzji i ponoszenia ich konsekwencji. Podejmowanie zobowiązań, angażowanie się w różne zadania i doprowadzanie ich do celu rozpoczyna się na długo przed okresem dorastania. Jeśli „trening” w tym obszarze w okresie dzieciństwa odbywa się w bezpiecznych warunkach, w obecności i pod opieką dorosłych to dziecko chętnie podejmuje różne nawet bardzo trudne zadania i wytrwale, z pełnym zaangażowaniem emocjonalnym dąży do celu.

6.2. Kształtowanie się tożsamości w okresie dorastania

W okresie dorastania scaleniu ulegają wszystkie zebrane w okresie dzieciństwa doświadczenia, w istotny sposób wzbogaca się wiedza o samym sobie, intensywnie rozwija się ideał własnej osoby, młody człowiek ocenia siebie i swoje poczynania głównie na podstawie swoich standardów oraz porównywania się z innymi, na plan dalszy schodzą tak ważne dotąd opinie innych osób, szczególnie osób znaczących. Wewnętrzny układ odniesienia staje się drogowskazem działania i instancją moralną w ocenie siebie, swoich działań oraz postępowania innych ludzi. Po okresie eksploracji ofert działania i kryjących się za nimi wartości musi nastąpić ich uporządkowanie i integracja oraz w efekcie podejmowanych decyzji – identyfikacja z wartościami dla siebie najcenniejszymi ze wszystkich poziomów struktury społecznej (por. Rys. 9).

Tym, co niewątpliwie sprzyja realizacji zadań rozwojowych tego okresu są bogate i różnorodne kompetencje wyniesione z okresu dzieciństwa czyli bogate osobiste zasoby. Z drugiej jednak strony, aby faza eksploracji przebiegała owocnie konieczne jest bogate i zróżnicowane otoczenie społeczne. Liczne kontakty społeczne (rodzinne, koleżeńskie, sąsiedzkie), angażowanie się w różne przedsięwzięcia (np.: wolontariat), akcje (np.: pomoc dla powodzian, Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy), wspólne z innymi uczestniczenie w różnych spotkaniach (np.: koncerty plenerowe, mecze), włączanie z realizacją różnych zadań (w szkole, w dzielnicy) razem z osobami w tym samym wieku, jak i z młodszymi czy starszymi, podejmowanie pracy w różnym charakterze – to wszystko sprzyja rozpoznawaniu przez młodych ludzi swoich własnych zasobów (*co wiem i umiem?, w czym jestem najlepszy w swej grupie?, co jest moją słabością, co istotnym ograniczeniem?, przed czym muszę się bronić czy chronić?*), zasobów otoczenia oraz jakości relacji łączących ich z innymi ludźmi.



Rys. 9. Obszary identyfikacji w procesie kształtowania się tożsamości
Źródło: opracowanie własne

Duża dynamika zmian w okresie dorastania, zmienność sposobu zachowania, wahania nastroju szczególnie w fazie I, czasami nagłe skokowe zmiany sprawności fizycznej czy intelektualnej – to wszystko często zaskakuje rodziców i nauczycieli i trudno im od razu przystosować się do zmienionych potrzeb i oczekiwań młodej osoby. A to właśnie ich sposób funkcjonowania w relacjach z dorastającym ma kluczowe znaczenie w procesie formowania się ich tożsamości. Szkodliwa jest zarówno nadmierna kontrola i restryktywność, jak i nadmierna opiekuńczość i chęć pomagania. Ale nie o poszukiwanie „złotego środka” tu chodzi. Ważne, by rodzice, nauczyciele i inne osoby dorosłe ważne dla młodego człowieka dorastały wraz z nim, by ich zachowanie, ich wymagania, ich kryteria oceny młodego człowieka ulegały przemianom w trakcie długich lat dorastania ich podopiecznych. W początkowej fazie dorastania bardziej potrzebne jest wsparcie emocjonalne i fizyczna obecność dorosłego, czasem konkretna rada, potem nasza pomoc musi mieć charakter coraz bardziej wycofujący się, by wreszcie pod koniec fazy drugiej czyli u progu dorosłości przyjąć rolę czasami partnera, a czasami mistrza, ale już nie opiekuna i nie bezpośredniego doradcy (por.: Bardziejewska, 2005).

7. Podsumowanie

W procesie kształtowania się tożsamości ważną rolę w każdym okresie naszego życia grają inni ludzie. To oni stanowią „kluczowy” czynnik naszego rozwoju. Z jednej bowiem strony stanowią dla nas wzór do naśladowania, obiekt identyfikacji, autorytet moralny, istotne źródło informacji o świecie, są źródłem wsparcia i pomocy. Z drugiej strony - jako przedstawiciele starszego pokolenia - są nośnikami, a czasami także strażnikami tradycji. Są więc pośrednikami pomiędzy nami, dorastającymi „w dzisiejszych czasach”, a tymi, którzy żyli kiedyś i których różnorodna działalność stworzyła dla nas takie, a nie inne środowisko rozwoju. Zarówno jednak ich koncentracja na przeszłości, jak i lekceważenie jej czy zrywanie z nią może ograniczać nas rozwój. W pierwszym przypadku utrudnia to nam budowanie projektów swego życia, w drugim pozbawia nas poczucia zakorzenienia.

BLOK III:

TRAUMA KULTUROWA JAKO ZAGROŻENIE DLA KSZTAŁTOWANIA SIĘ TOŻSAMOŚCI

P. Sztompka (2000) analizując społeczne koszty transformacji, a głównie to „w jaki sposób (...) gwałtowne, nagłe i radykalne zmiany społeczne niszczą tkankę kulturową, czyli to, co stanowi rdzeń potencjału sprawczego dla dalszych, twórczych działań, podkopując tym samym podmiotowość społeczeństwa” (op. cit., s. 19) posługuje się pojęciem „traumy kulturowej” i wyróżnia cztery typowe sytuacje, które sprzyjają pojawieniu się jej.

I.

Powodem traumy jest zinterpretowanie tego, co się stało lub dzieje teraz jako NIEZGODNYCH:

- z podstawowymi założeniami danej kultury,
- z jej najważniejszymi wartościami,
- z podstawami tożsamości,
- z podwalinami dumy zbiorowej

por.: *ibidem*, s. 31-32

II.

Do traumy dochodzi wtedy, gdy KULTURA RODZIMA ŚCIERA SIĘ Z KULTURĄ OBCĄ, interpretowaną kulturowo jako wroga:

- kategoria A – kontakt z inną kulturą w wyniku emigracji lub podróży
- kategoria B – kontakt z inną kulturą w wyniku podboju, kolonizacji, dominacji, globalizacji

por.: *ibidem*, s. 33-34

III.

Trauma to efekt ZDERZENIA SIĘ nowych sposobów życia ze starą kulturą:

- jest to efekt zmiany warunków politycznych, gospodarczych i/lub technologicznych
- nowe sposoby nie zostały jeszcze usankcjonowane w postaci nowych reguł
- często pojawia się konflikt pokoleń

por.: *ibidem*, s. 34-35

IV.

Trauma może pojawiać się WEWNĄTRZ DANEJ KULTURY na skutek:

- odmiennego tempa rozwoju różnych segmentów kultury – zjawisko „opóźnienia kulturowego”
- różnych innowacji kulturowych niespójnych ze „starą” kulturą
- „wstrząsu kulturowego” wywołanego ujawnieniem różnych faktów z przeszłości

por.: *ibidem*, s. 35-36

Zawsze jednak w każdym znaczącym dla nas dorosłym skupia się, jak w soczewce cały kontekst kulturowy (por. Blok III), w którym żyjemy. Identyfikacja z wartościami najpierw naszych rodziców czy opiekunów, a potem nauczycieli i innych dorosłych to także – pośrednio – identyfikacja z wartościami ważnymi w naszej społeczności lokalnej i społeczeństwie, którego jesteśmy częścią. Nie musimy tych wartości w pełni podzielać, często właśnie w okresie dorastania poddajemy je ostrej ocenie i weryfikacji, buntujemy się przeciw nim i odrzucamy je, poszukujemy własnych. Zawsze jednak odkrywamy, że bez wartości – jakichkolwiek - życie byłoby puste, w naszym poczuciu pozbawione sensu, że decyzje, jakie podejmujemy i to, co robimy ma w nich swój początek. Choćby więc z tego względu warto być świadomym, skąd pochodzimy, skąd wyrastamy, jakie są nasze obciążenia historyczne i lokalne, co może nam dawać siłę, a co jest „kulą u nogi”, gdy wchodzimy w dorosłość i samodzielnie, czasami w warunkach skrajnie odmiennych, niż nasi przodkowie zaczynamy realizować projekt własnego życia.

Literatura

- Bardziejewska, M. (2005). Okres dorastania. Jak rozpoznawać i wzmacniać potencjał nastolatków? W: A. Brzezińska (red.), *Portrety psychologiczne człowieka: dzieciństwo – dorastanie – dorosłość. Podręcznik praktycznej psychologii rozwoju* (s. ... - ...). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Boksański, Z. (2005). *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brycz, H. (2004). *Trafność spostrzegania własnych i cudzych zachowań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Brzezińska, A. (2000). *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Brzezińska, A. (2003). Dzieci z układu ryzyka. W: A. Brzezińska, S. Jabłoński, M. Marchow (red.), *Ukryte piętno. Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa* (s. 11-37). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Brzezińska, A. (2005). Współzależność kontekstu rozwoju, stylu życia i struktury Ja. W: J. Kmita, I. Kotowa, J. Sojka (red.), Poznań: Wydawnictwo
- Erikson, E. H. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Feuerstein, R., Feuerstein, S. (1994). Mediated learning experience: a theoretical review. W: R. Feuerstein, P. S. Klein, A. J. Tannenbaum, *Mediated learning experience (MLE). Theoretical, psychosocial and learning implications* (s. 3-51). London: Freund Publishing House Ltd.
- Franz, C. E., White, K. M. (1985). Individuation and attachment in personality development: extending Erikson's theory. *Journal of Personality*, 53, 2, 224-256.
- Havighurst, R. J. (1948/1981). *Developmental tasks and education*. New York: Longman.
- Helson, R., Srivastava, S. (2001). Three paths of adult development: conservers, seekers and achievers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80 (6), 995-1010.
- Hinde, R. A., Stevenson-Hinde, J. (1994). Związki interpersonalne a rozwój dziecka. W: A. Brzezińska, G. Lutomski (red.). *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów* (s. 45-71). Poznań: Zysk i S-ka.
- Jarymowicz, M. (2000). Psychologia tożsamości. W: J. Strelau (red.). *Psychologia. Podręcznik akademicki* (tom III, s. 107-125). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Klein, P. (1994). Całościowa ocena i interwencja w okresie niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa. W: A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów* (s. 189-216). Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Mallory, M. E. (1989). Q-sort definition of ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 399-412.
- Marcia, J. (1980). Ego identity development. W: J. Adelson (red.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 159-187). New York: John Wiley.
- Marody, M., Giza-Poleszuk, A. (2004). *Przemiany więzi społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Mead, M. (1978). *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Melchior, M. (2004). *Zagłada a tożsamość*. Warszawa: IFiS PAN.

- Miluska, J. (1996). *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Newman, B. M., Newman, Ph. R. (1984). *Development through life. A psychosocial approach*. Homewood, Ill.: The Dorsey Press.
- Obuchowski, K. (1997). Zmiana osobowości - założenia i tezy. *Forum Psychologiczne*, 2, 21-34.
- Obuchowski, K. (1985). *Adaptacja twórcza*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Reber, A. S. (2000). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Sęk, H. (2004). *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Schaffer, H. R. (2005). *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Słownik języka polskiego* (1968) od red. Warszawa: PWN.
- Słownik łacińsko-polski* (1998) pod. red. Mariana Plezi. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Sztompka, P. (2000). *Trauma wielkiej zmiany*. Warszawa: Instytut Studiów Politycznych PAN.
- Szyfer, A. (2005). *Ludzie pogranicza. Kulturowe uwarunkowania osobowości*. Poznań: Wyd. Wyższa szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa.
- Tillmann, K. J. (1996). *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Trzebińska, E. (1998). *Dwa wizerunki własnej osoby. Studia nad sposobami rozumienia siebie*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Waterman, A. (1982). Indywidualizm i współzależność. *Nowiny Psychologiczne*, 3, 1-21.