Hanna Liberska
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz

Tożsamość młodzieży i jej orientacja temporalna – ogólny model rozwoju

Streszczenie. *Artykuł przedstawia wyniki badań własnych nad formowaną przez dorastające dziewczęta i chłopców tożsamością i orientacją temporalną. Osiągnięcie przez młodego człowieka własnej tożsamości oraz określenie podstawowych celów życiowych i ich rozplanowanie w czasie uznawane są za podstawowe zadania okresu dorastania.*
W celu rozpoznania związków pomiędzy tożsamością dorastających a ich orientacją temporalną przeprowadzono badania empiryczne. Objęto nimi 100 osób w wieku 16–17 lat. Wszyscy badani byli uczniami szkół ponadgimnazjalnych. Podstawowymi narzędziami badawczymi były: rozmowa psychologiczna, kwestionariusz Euronet (1992) i skala GIDS (1985). Zebrane dane wskazują na zróżnicowanie orientacji temporalnej dorastających dziewcząt i chłopców o odmiennych statusach tożsamości.

Wprowadzenie

Udana tranzycja młodego człowieka z okresu adolescencji do okresu wczesnej dorosłości wymaga od niego rozpoznania tak własnej osoby, jak i otaczającej go rzeczywistości zewnętrznej. Ze zderzenia potencjału rozwojowego jednostki z kontekstem rozwojowym, z aktualnymi możliwościami i ograniczeniami w nim dostrzeganymi, jak też możliwościami i ograniczeniami antycypowanymi – wyłania się koncepcja własnej osoby i koncepcja własnej przyszłości. Oba te konstrukty pełnią ważną rolę w procesie regulacji aktywności człowieka w ciągu życia, co jest szczególnie wyraźne w okresie dorastania i wczesnej dorosłości.

Kształtowanie tożsamości w okresie adolescencji

W świetle koncepcji E. Eriksona (1968, 2004) dorastająca jednostka staje wobec dylematu tożsamość *vs* konfuzja ról, którego pozytywne rozwiązanie świadczy o uzyskaniu wstępnej integracji wewnętrznej. Młody człowiek określa swą tożsamość, w tym seksualną i zawodową, poprzez wybór określonych ról społecznych. Wymaga to scalenia i reewaluacji doświadczeń wyniesionych z wcześniejszych okresów rozwojowych, jak też nowego określenia własnej pozycji w stosunku do innych grup wiekowych (Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996).

Osiągnięcie tożsamości daje jednostce poczucie komfortu psychicznego oraz poczucie własnej stałości i ciągłości pomimo upływu czasu, zmian

we własnej psychice i organizmie, jak i przemian w świecie zewnętrznym (Obuchowska, 1996; Witkowski, 2000). Zatem konstrukcja tak pojmowanej tożsamości i jej znaczenia dla jednostki wymaga uwzględnienia trzech wymiarów czasu w tworzonej koncepcji własnej osoby: wbudowania w aktualny konstrukt obrazów (doświadczeń) z przeszłości i antycypacji przyszłości – podobnie jak formowanie orientacji temporalnej. W niniejszych rozważaniach przyjęto, iż orientacja temporalna to struktura wewnętrzna odpowiedzialna za opracowanie poznawcze, afektywne i ewaluatywne doświadczeń podmiotu, która jest reprezentacją zdarzeń zarówno przeszłych, jak i oczekiwanych przyszłych ujętych w określonej sekwencji czasowej (Liberska, 2004). W powyższym ujęciu kategoria czasu stanowi element wspólny, istotny zarówno dla tożsamości, jak i dla orientacji temporalnej. W literaturze przedmiotu można odnaleźć nieliczne próby wyjaśnienia relacji między tożsamością podmiotu a jego orientacją temporalną, szczególnie w odniesieniu do orientacji przyszłościowej i okresu adolescencji (Łukaszewski, 1974).

W dalszej części artykułu przybliżony zostanie model zależności między tymi dwoma fenomenami osadzony w ramach koncepcji rozwoju psychoseksualnego Eriksona (1968), statusów tożsamości Marcii (1980) i orientacji przyszłościowej autorstwa Nurmiego (1991).

Tożsamość jako rezultat integracji *ego*

Analiza typów integracji *ego* wyróżnionych przez Eriksona (1968) ze względu na właściwości granic między *ja* a *nie-ja*, specyficzne cechy doświadczenia indywidualnego (homogeniczność i heterogeniczność) i cechy systemu wartości – uznawanego za najważniejszą strukturę psychiki człowieka z punktu widzenia regulacji zachowania (Piaget, Inhelder, 1970; Czerwińska-Jasiewicz, 2005) – pozwala wyłonić trzy typy tożsamości: nadaną, dyfuzyjną i osiągniętą.

Tożsamość dyfuzyjna charakteryzuje się strukturą niestabilną uwarunkowaną brakiem wyraźnie zarysowanych granic między *ja* i *nie-ja*. Doświadczenie jest rozproszone, wybiórcze, słabo ustrukturowane, często pomieszane. System wartości jest mało stabilny i pozbawiony wartości centralnej. W konsekwencji jednostka o tym typie tożsamości ma trudności w poprawnej ocenie wydarzeń, przez to jest podatna na wpływy zewnętrzne, a jej zachowanie cechuje się zmiennością i chwiejnością. Może być „dobrym" obiektem manipulacji. Zdaniem niektórych badaczy stanowi to wyjaśnienie odnotowanego przez nich lęku osób o tożsamości dyfuzyjnej przed nawiązywaniem bliskich relacji społecznych (Brzezińska, 2000).

Tożsamość nadana charakteryzuje się stabilną, zwartą i stosunkowo sztywną strukturą. Jej centrum stanowi skrystalizowany system wartości o wyraźnej hierarchii. Trudno poddaje się przekształceniom ze względu na ograniczony przepływ informacji przez

silne, wyraźne granice oddzielające *ja* od *nie-ja*. W zachowaniu ujawnia się dążenie do ochrony *status quo* – informacje sprzeczne z „centrum" nie przechodzą przez granice *ego* bądź są odrzucane jako niezgodne z posiadanym doświadczeniem i hierarchią wartości. We względnie stabilnych warunkach jednostka o tym typie tożsamości może być bardzo skuteczna, szczególnie dobrze radzi sobie z rozwiązywaniem problemów zamkniętych, schematycznych. W relacjach społecznych jest pryncypialna. W przypadku zetknięcia się z osobami o odmiennych poglądach nierzadko reaguje ucieczkowo lub agresywnie. Ukształtowaniu tego typu tożsamości sprzyjają bardzo silne pozytywne więzi między dzieckiem a rodzicem, będącym autorytetem dla młodego człowieka (Liberska, 2007).

Tożsamość osiągnięta cechuje się strukturą względnie stabilną i spójną. Granice między *ja* a *nie-ja* są zarysowane, ale nie zostały całkowicie zamknięte. Dzięki temu podmiot ma możliwość ciągłego wzbogacania własnego doświadczenia o treści nowe, w tym również o treści odmienne od wcześniejszych. Warunkuje to otwartość na nowe sytuacje, nowe zadania, nowych ludzi. Informacje niezgodne z posiadanym doświadczeniem nie są percypowane przez podmiot jako zagrażające *ego* lecz przepuszczane przez „filtr", jaki stanowi system wartości, który jest w tym przypadku stosunkowo stabilny, hierarchiczny, z ustaloną wartością centralną. Tworzy on z jednej strony podstawę poczucia bezpieczeństwa, a drugiej – umożliwia swobodną eksplorację. Ukształtowaniu tożsamości osiągniętej sprzyja troskliwa kochająca rodzina (Helms, Turner, 1999) i ciepła atmosfera domu rodzinnego (Obuchowska, 1996; Liberska, 2007).

Zmiany rozwojowe tożsamości prowadzą od tożsamości dyfuzyjnej przez nadaną i moratorium do osiągniętej (Turner, Helms, 1999). We współczesnych procesualnych podejściach do tego problemu podkreśla się, że kształtowanie się tożsamości może przebiegać w sposób progresywny, regresyjny bądź też stagnacyjny (Rostowski, 1997). Jednak jedynie zmiany progresywne w obrębie struktury tożsamości umożliwiają wzrost poczucia tożsamości i efektywną socjalizację młodego człowieka (Nurmi, 1991). Wyrazem tego ostatniego jest wpisanie w koncepcję własnej osoby i własnej przyszłości celów i zadań specyficznych dla danej kultury i zgodnych z oczekiwaniami społecznymi.

Okresem szczególnie ważnym dla integracji struktury tożsamości jest moratorium, czyli zaprogramowane biologicznie i kulturowo opóźnienie przejścia ze świata dzieciństwa w świat dorosły (Erikson, 1968; Brzezińska, 2000). Tworzy ono przestrzeń temporalną i psychologiczną konieczną młodemu człowiekowi do rozpoznania własnych możliwości, zainteresowań, ideałów i kontekstu ekologicznego i podjęcia decyzji dotyczących własnej osoby i przyszłości – najbardziej trafnych w danym momencie rozwoju (Liberska, 2007a). Moment dokonania pierwszych wyborów i podjęcia pierwszych decyzji istotnych dla dorosłego życia wiąże

się z podjęciem odpowiedzialności za własną osobę (Rzepa, 1999).

Niedostatek modeli osobowych i klarownych zrozumiałych wzorów zachowań, zła atmosfera panująca w domu rodzinnym, dynamiczne i radykalne zmiany kontekstu ekologicznego (rewolucja informatyczna, spektakularne akty terrorystyczne, klęski ekologiczne itp.) wzbudzają u dorastającej jednostki poczucie niepewności i zagrożenia, a w takich warunkach zakłóceniu ulegają zarówno procesy tożsamościowe (Obuchowska, 2000), jak i formowanie orientacji temporalnej, szczególnie przyszłościowej (Artar, 2002; Zaleski, 2002). W takich warunkach rozwojowych nie dochodzi do: po pierwsze – scalenia struktury tożsamości, lecz do jej pomieszania, a po drugie – ukierunkowania aktywność ku przyszłości lecz jej ograniczenia do teraźniejszości lub nawet koncentracji na przeszłości.

W szczególnie niekorzystnych środowiskach rozwojowo-wychowawczych będących źródłem wartości, ról społecznych i zadań, których dorastająca jednostka nie jest w stanie zaakceptować i uwewnętrznić, tworzy się poczucie pustki wewnętrznej i alienacji. Błędy wychowawcze popełniane przez rodziców, opiekunów bądź wychowawców mogą przyczynić się do powstania motywacji odwetowej ukierunkowującej zachowanie młodego człowieka ku celom nie aprobowanym w danej kulturze i tym samym do uruchomienia toru rozwoju tożsamości negatywnej. W konsekwencji może zostać uformowana orientacja przyszłościowa, która nie uwzględnia wydarzeń normatywnych charakterystycznych dla okresów dorosłego życia.

Współcześni badacze wskazują na wiele niepokojących zmian dotyczących kształtowania się tożsamości i orientacji temporalnej oraz ich roli w ciągu życia między innymi w związku z radykalnymi przekształceniami kontekstu życiowego (Malmberg, Trempała, 1999; Giddens, 2006; Nowak-Dziemianowicz, 2007; Straś-Romanowska, 2007). Podkreślają też konieczność uwzględnienia różnic międzykulturowych w badaniach nad rozwojem tożsamości (Bocheńska, 2007; Dymkowski, 2007).

Status tożsamości jako wynik eksploracji i zobowiązań

Marcia (1966, 1980), wychodząc od poglądów Eriksona dotyczących typów integracji *ego*, wyróżnił dwa etapy kształtowania się tożsamości, eksploracji i podejmowania zobowiązań, a kierując się siłą procesów eksploracji i treścią zobowiązań wyróżnił cztery statusy (stany) tożsamości: dyfuzyjną, nadaną, osiągniętą i moratorium.

Eksploracja pozwala dorastającej jednostce rozpoznać i sprawdzić własne możliwości i zainteresowania oraz aktualne „oferty" realnego świata zewnętrznego. Na tym etapie aktywność młodego człowieka koncentruje się na wypróbowywaniu wielu nowych ról (seksualnych, zawodowych, rodzinnych, obywatelskich), wartości, systemów religijnych i politycznych, relacji społecznych itd. W tym czasie dorastający tworzy, a następnie sprawdza, różne alternatywne koncepcje własnej

osoby (Turner, Helms, 1999). Na drugim etapie jednostka, na podstawie doświadczeń wyniesionych z etapu wcześniejszego, dokonuje wyboru alternatyw i ustala poziom swego zaangażowania w określone zajęcia, zadania i role. Wiąże się to, co już sygnalizowano, z przyjęciem odpowiedzialności za swe losy. Człowiek wraz z uzyskaniem zdolności do dokonywania wyborów, co – zdaniem Rzepy (1999) – dzieje się w trudnym do uchwycenia momencie rozwoju, staje się zdolny do rzutowania własnej osoby w przyszłość, kreowania tej przyszłości i tym samym przejmuje odpowiedzialność za dalszy rozwój. W świetle psychologii rozwoju człowieka w biegu życia osiągnięcie wspomnianej zdolności określa zakończenie adolescencji.

Dorastającej jednostce, która nie podejmuje eksploracji, gdyż nie odczuwa presji społecznej ani presji ze strony własnego organizmu bądź też nie ma możliwości do prowadzenia swobodnych poszukiwań, Marcia przypisuje status tożsamości dyfuzyjnej. Młody człowiek o statusie tożsamości dyfuzyjnej jest ograniczony do swej przeszłości i teraźniejszości. Jego aktywność jest ukierunkowana na osiąganie chwilowych przyjemności. Nie jest w stanie prawidłowo określić siebie, albowiem nie podjął wysiłku rozpoznania ani swego potencjału rozwojowego, ani możliwości własnego rozwoju zawartych w rzeczywistości danej, ani rzeczywistości potencjalnej. W konsekwencji u młodych ludzi, którzy nie podjęli kluczowego zadania adolescencji, nasila się poczucie zagubienia i bezradności. W odniesieniu do tej grupy nie można oczekiwać udanej tranzycji do dorosłości.

U dorastającej jednostki, która decyduje się podjąć zobowiązania przejęte od autorytetów chociaż nie podjęła samodzielnej eksploracji – tożsamość przyjmuje status nadanej. Taki sposób budowania tożsamości, ułomny bo z pominięciem etapu pierwszego, wiążący się z niskimi kosztami osobistymi, nie refleksyjny, w dużej mierze zabezpiecza młodego człowieka przed doświadczaniem rozterek związanych z poszukiwaniem koncepcji własnej osoby. Jednak uzyskane poczucie bezpieczeństwa, które przynajmniej częściowo umożliwia uniknięcie konieczności podjęcia odpowiedzialności za swe decyzje, może okazać się złudne w przypadku pojawienia się niepowodzeń w realizacji koncepcji własnej osoby przejętej od innych. Sztywne trwanie przy takiej „wypożyczonej" koncepcji zamyka szansę na rozwój autonomiczny i uzyskanie pełnej odpowiedzialności za siebie i swych bliskich. Tym samym trudno mówić o rozwoju podmiotowości i kreacyjności.

Natomiast tożsamość dorastającego, który jest w trakcie testowania własnego potencjału i szans rozwoju oferowanych przez otoczenie i przez to nie czuje się przygotowany do dokonania wyborów określonych alternatyw – ma status moratorium. W konsekwencji nie jest zdolny do zbudowania koncepcji własnego życia w dłuższej perspektywie czasowej ani nie jest gotów do podjęcia odpowiedzialności za swój dalszy rozwój. Wyniki badań wskazują, że trwa-

jąca w Polsce transformacja ustrojowa obejmująca przełom wieku XX i XXI w istotny sposób wpływa na wydłużanie moratorium (Liberska, 2007a).

Jeśli jednostka ukształtowała swą tożsamość, przechodząc najpierw przez etap eksploracji a następnie przez etap podejmowania zobowiązań, to jej tożsamość ma status osiągniętej. Sprzyjają mu harmonijna atmosfera domowa, dojrzałość rodziców do pełnienia ról rodzicielskich i ich rozwój osobowy umożliwiający im, między innymi, nadążanie za rozwojem własnego dziecka, a także stwarzanie mu warunków stymulujących samodzielność i podejmowanie odpowiedzialności za swe decyzje (Tyszkowa, 1996; Liberska, 2007a).

Orientacja przyszłościowa w ujęciu Nurmiego

Model orientacji przyszłościowej zaproponowany przez Nurmiego (1991, 2005) obejmuje trzy procesy: motywację, planowanie i ewaluację (rysunek 1).

Motywacja wyznacza obszary zainteresowań, zadania i oczekiwania, które jednostka pragnie zrealizować w przyszłości. Po ustaleniu celów, które tworzą treść orientacji przyszłościowej, jednostka planuje sposób ich zrealizowania w antycypowanym kontekście, czyli dobiera metody, środki, ustala terminy, związki logiczne, w tym czasowe, między celami a podcelami. Następnie określa satysfakcjonujący ją stopień spełnienia swych zamierzeń w przyszłości, czyli dokonuje ewaluacji. Motywacja, planowanie i ewaluacja współdziałając ze sobą formują orientację przyszłościową.

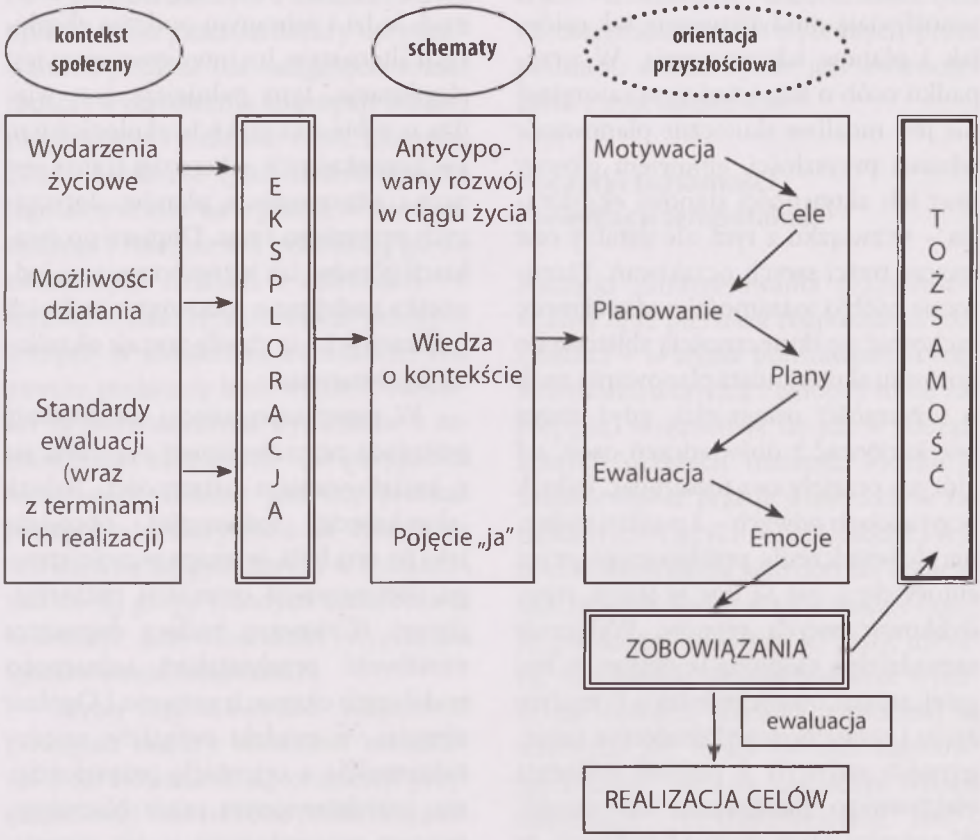
Kształtowanie się tożsamości a formowanie orientacji przyszłościowej

Analiza dróg dochodzenia do tożsamości wywiedzionych z koncepcji Eriksona i Marci dostarcza podstaw do ustalenia związków pomiędzy kształtowaniem się tożsamości a formowaniem orientacji temporalnej w adolescencji, przede wszystkim orientacji przyszłościowej (Nurmi, 1991; Liberska, 2007b).

Zdaniem Nurmiego zachodzą wyraźne związki między procesami wyznaczającymi orientację przyszłościową a układem czynników określających typy tożsamości. I tak, treść zobowiązań odnosi się do celów, oczekiwań, zainteresowań lokowanych przez jednostkę w przyszłości, eksploracja dostarcza podstaw do skutecznego planowania przyszłości, a siła zobowiązań wyznacza stopień, w jakim młody człowiek jest motywowany do zrealizowania wybranych celów. Graficzną ilustrację omawianych zależności przedstawia rysunek 1.

Na podstawie wiedzy uzyskanej podczas eksploracji ludzie ustalają i precyzują ogólne motywy i nadają im postać celów osobistych. Eksploracja – w świetle propozycji Marci – jest pierwszym etapem kształtowania tożsamości. Nurmi, analizując związki między kształtowaniem tożsamości a formowaniem orientacji przyszłościowej, zauważa, że pierwszy etap formowania orientacji przyszłościowej uwarunkowany jest

pierwszym etapem kształtowania tożsamości. Na drugim etapie formowania orientacji przyszłościowej jednostka planuje swą aktywność ukierunkowaną na osiągnięcie ustalonych wcześniej celów. Podstawą planowania jest wiedza o przewidywanym kontekście, w którym będą przebiegać działania realizacyjne. Ważnym jej źródłem jest, ponownie, własna eksploracja lub też przekaz pochodzący od autorytetów (w przypadku pominięcia pierwszego etapu kształtowania tożsamości) oraz umiejętności zdobyte w toku eksploracji.



Rysunek 1. Formowanie orientacji przyszłościowej w powiązaniu z kształtowaniem się tożsamości w adolescencji (na podstawie: Nurmi, 1991, 2005)

Jednostka o tożsamości osiągniętej ma silną uporządkowaną strukturę wartości zasadzającą się na stabilnej wartości centralnej, a to tworzy dobrą podstawę do ustalenia celów nadrzędnych i podrzędnych i ich powiązania związkami logicznymi, ponadto zakończona eksploracja ułatwia wybór środków i celów, a granice między *ja – nie-ja,* elastyczne, nie domknięte, umożliwiają modyfikowanie tak celów, jak i planów ich osiągania. W przypadku osób o tożsamości moratoryjnej nie jest możliwe skuteczne planowanie własnej przyszłości, albowiem główny nurt ich aktywności stanowi eksploracja – w związku z tym nie ustaliły one jeszcze treści swych oczekiwań. Planowanie osób o tożsamości nadanej może cechować się skutecznością zbliżoną do poziomu skuteczności planowania osób o tożsamości osiągniętej, gdyż mogą one korzystać z doświadczeń osób, od których przejęły swą tożsamość. Jednak w sytuacjach nowych – z punktu widzenia doświadczenia przekazanego przez autorytety – nie są one w stanie zmodyfikować swych planów. Wyłącznie samodzielna eksploracja dostarcza bogatej, zróżnicowanej wiedzy o dorosłym życiu i umożliwia wykształcenie umiejętności ważnych z punktu widzenia efektywnego planowania aktywności. W związku z tym można oczekiwać, że struktura, jaką jest orientacja przyszłościowa, jest najbardziej efektywna w regulacji zachowania osoby o tożsamości osiągniętej.

Zdaniem Nurmiego, jednostka, po opracowaniu planów, jeszcze przed przystąpieniem do ich realizacji, podejmuje zobowiązania do angażowania się w określone role, zadania czy ideologie (rysunek 1). Jednak podjęcie faktycznych działań realizacyjnych wynikających ze zobowiązań poprzedzone jest kolejną oceną.

W ewaluacji znaczącą rolę odgrywają style oceniania podmiotu, jego emocje i *ja* powstające między innymi dzięki informacjom płynącym od innych ludzi i zebranym podczas eksploracji alternatyw. Im intensywniejsza jest eksploracja, tym pełniejsza jest wiedza o sobie i kontekście ekologicznym i w konsekwencji – bardziej trafna jest ocena utworzonych planów dotyczących przyszłego życia. Dopiero po ewaluacji planów, jak już wspomniano, jednostka podejmuje zobowiązania do ich realizacji – i z tą chwilą zostaje określona jej tożsamość.

W powyższym ujęciu formowanie orientacji przyszłościowej przeplata się z kształtowaniem tożsamości. Jednak „domknięcie" tożsamości, obojętnie jaka by ona była, wymaga wcześniejszego uformowania orientacji przyszłościowej. (Cytowany badacz dopuszcza możliwość przekształceń tożsamości w dalszych okresach rozwoju.) Ogólnie ujmując, w modelu związków między tożsamością a orientacją przyszłościową, przedstawionym przez Nurmiego, procesy zaangażowane w ich powstawanie przeplatają się wzajemnie.

Jednak analiza związków między kształtowaniem się tożsamości a formowaniem orientacji temporalnej nasuwa kilka wątpliwości i pytań dotyczących ich sekwencji rozwojowej. Z punktu widzenia rozwoju, zdaniem autorki

tego tekstu, eksploracja jest podstawą nie tylko tworzenia planów rozumianych jako dobieranie środków do celów i możliwości, ale w pierwszej kolejności – podjęcia decyzji dotyczących wyboru wartości, celów, zadań i ról, które następnie przekładają się na zobowiązania. Doświadczenie zebrane przez młodego człowieka w toku eksploracji – po poznawczym i ewaluatywnym opracowaniu przez struktury umysłu – stanowi podłoże dla osiągnięcia tożsamości i wykreowania koncepcji własnej przyszłości (Tyszkowa, 1996; Liberska, 2004), które nie tylko ukierunkowują jego aktywność na wpisane w nie cele, zadania i role, ale też pobudzają go do określonych działań w zależności od wyników analizy informacji percypowanych w aktualnym kontekście. Nie zawsze podstawą budowania tożsamości są doświadczenia wyniesione z samodzielnej eksploracji – w przypadku tożsamości nadanej jest nią przekaz płynący od autorytetów. W tym miejscu nasuwa się pytanie: czy w odniesieniu do tej grupy młodych ludzi rozwój orientacji przyszłościowej wyprzedza kształtowanie tożsamości?

Wyżej sygnalizowane niejasności powiązań między rozwojem tożsamości a formowaniem się orientacji przyszłościowej dostrzeżone przez Nurmiego, mogłyby zniwelować rozróżnienie dwojakiego rodzaju zobowiązań: po pierwsze zobowiązań do osiągania celów wybranych przez jednostkę dzięki aktywności eksploracyjnej, a po drugie – zobowiązań do realizacji planów skonstruowanych przez nią na podstawie doświadczeń z wcześniejszej eksploracji.

Jednak analiza modelu związków między kształtowaniem tożsamości a formowaniem orientacji przyszłościowej opracowanego przez Nurmiego wyklucza takie rozróżnienie. Zobowiązanie, w omawianym modelu, zakłada pełne zaangażowanie i można o nim wnioskować dopiero na podstawie aktywności wyrażającej się w rzeczywistych działaniach ukierunkowanych na osiągnięcie celów wybranych przez podmiot, a ich wybór jest zwieńczeniem etapu eksploracji.

Początki tożsamości i orientacji temporalnej

Początki zainteresowania przyszłością własną oraz pierwsze rozpoznania tożsamości – w sensie podstawowym (np. jestem dziewczynką i chłopcy mnie zaczepiają) – ujawniają się już w początkowych okresach rozwoju. Można je zaobserwować przede wszystkim w zabawach dziecięcych (np. pięciolatka wyobraża sobie siebie jako dorosłą kobietę, ubiera się w odzież mamy, maluje buzię jej pomadką, naśladuje jej gesty, mimikę, ton głosu). Jednak pierwsze wysiłki zarysowania własnej tożsamości są widoczne już w zachowaniu niemowlęcia, które stara się zaznaczyć własną odrębność (Harwas-Napierała, 2007). W pierwszych miesiącach życia dziecka można również dostrzec pierwsze przejawy jego panowania nad czasem: niemowlę zwracając główkę i kierując wzrok w określone miejsce nie tylko sygnalizuje otoczeniu swe oczekiwania dotyczące chwili przyszłej, ale też antycypuje zmianę aktualnego stanu,

wręcz ją inicjuje. W ten prosty sposób ujawnia, nie w pełni tego jeszcze świadome, oczekiwanie, iż mama wyjmie z szafy lalkę, tę oczekiwaną a nie inną, i mu poda, i najczęściej jego dążenie do zmiany stanu rzeczy kończy się powodzeniem. U podłoża takiego zachowania znajduje się rozwój struktur umysłu umożliwiający pojęcie stałości przedmiotu i jego realności. Na tej podstawie można dojść do przekonania, iż rozwój tożsamości i orientacji temporalnej współwystępują ze sobą niemal od naszych narodzin. Jednak przyszłość we wczesnych okresach rozwoju ma charakter, który można określić mianem odtwórczego przywołania. Może być postrzegana jako efekt rzutowania w czas przyszły wydarzeń przeszłych.

W świetle koncepcji rozwoju inteligencji Piageta (1970) uformowanie perspektywy przyszłościowej, koncepcji własnej osoby w wymiarze temporalnym oraz koncepcji własnej przyszłości wymaga rozwoju operacji formalnych – a te kształtują się w okresie adolescencji. Wtedy dopiero jednostka jest w stanie uświadomić sobie cele potencjalne, wyobrażać sobie stany i sytuacje, jakich nigdy nie doświadczyła oraz dokonywać ich umysłowych przekształceń. Dotyczy to zarówno własnych możliwości i ograniczeń, jak też możliwości i ograniczeń zewnętrznych. Jest w stanie tworzyć wizje stanów pożądanych, hipotetycznie możliwych i wybiegać myślą w coraz bardziej odległy czas, w tym przyszły. Zatem warunkiem uformowania orientacji temporalnej, zwłaszcza przyszłościowej i ukształtowania tożsamości konieczne jest intelektualne opanowanie czasu i myślenie probabilistyczne. Okazuje się, że także na gruncie koncepcji rozwoju inteligencji rozwój tożsamości i orientacji przyszłościowej są integralnie powiązane.

Kierując się korzystnym, z punktu widzenia rozwoju indywidualnego, rozwiązaniem podstawowego dylematu adolescencji zasadna wydaje się teza, że tylko tożsamość osiągnięta jest jednocześnie tożsamością „rozwojową". Tylko ta jej postać ma charakter w pełni adaptacyjny, cechuje się elastycznością. „Zezwala" na rozwój, gdyż ma „wpisany" w swą strukturę program dalszego rozwoju. A ten program zawarty jest właśnie w orientacji przyszłościowej.

Ogólny model rozwoju tożsamości i orientacji temporalnej w ciągu życia – propozycja autorska

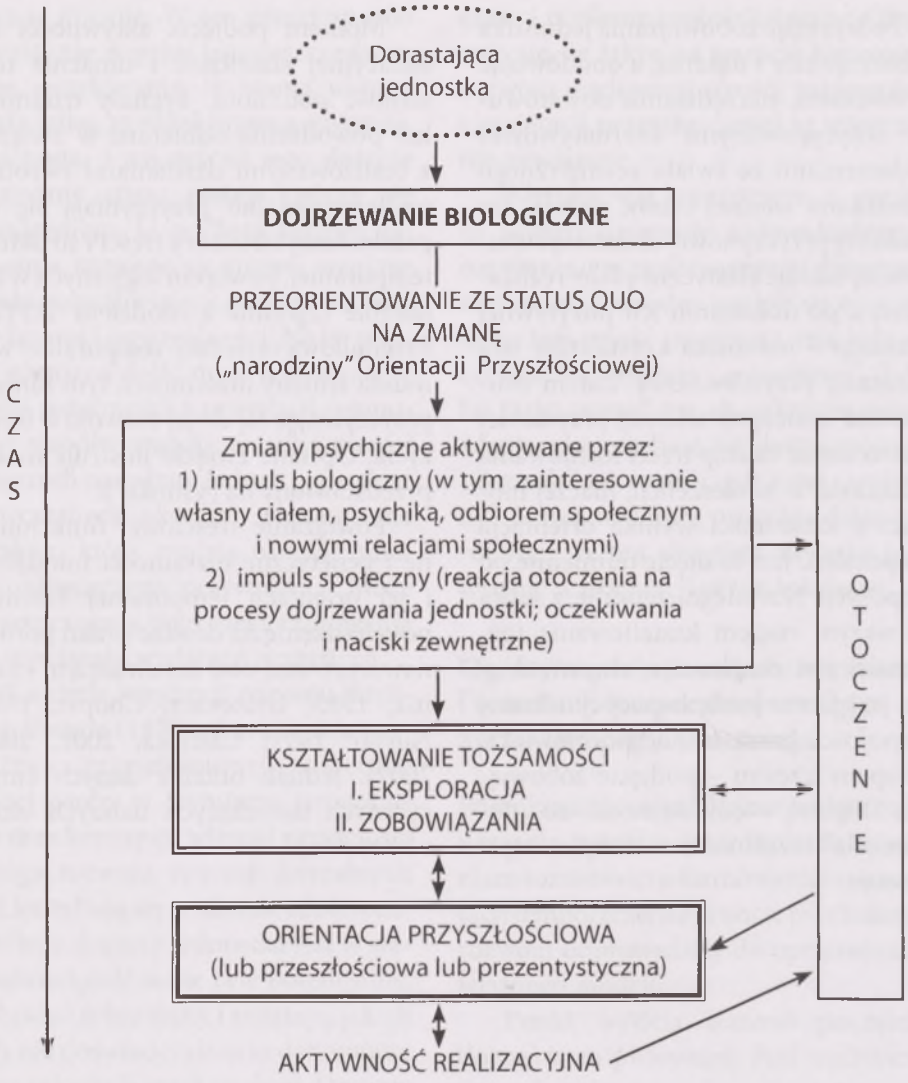
Poszukiwania satysfakcjonującego rozwiązania związków między kształtowaniem tożsamości a formowaniem orientacji temporalnej na gruncie psychologii rozwoju doprowadziły do opracowania własnego modelu.

Punkt wyjścia stanowi początek dojrzewania płciowego. Pod wpływem potrzeb wzbudzonych przez dojrzewanie i pod presją oczekiwań i standardów kulturowych jednostka podejmuje eksplorację, wpisanych w kulturę, celów i ról oraz zachowań z nimi związanych, zarówno aprobowanych, jak i nie aprobowanych przez otoczenie. Wreszcie podejmuje zobowiązania i w ten sposób określa swą tożsamość. Stanowi to punkt wyjścia do zbudowania koncepcji własnego życia w perspektywie cza-

su. Podejmując zobowiązania jednostka stabilizuje cele i dążenia, a obudowując je środkami, narzędziami, obwarowując antycypowanymi alternatywnymi wydarzeniami ze świata zewnętrznego i zmianami własnej osoby, nadając im strukturę przyczynowo-skutkową i temporalną buduje elastyczne plany realizacyjne, a po dokonaniu ich pozytywnej ewaluacji – jednostka krystalizuje swą orientację przyszłościową. Zatem zbudowanie koncepcji własnej przyszłości można uznać za etap trzeci formowania tożsamości w adolescencji, inaczej mówiąc: z tożsamości wynika orientacja temporalna. Jest to ujęcie odmienne od propozycji Nurmiego, zgodnie z którą pierwszym etapem kształtowania tożsamości jest eksploracja, etapem drugim jest formowanie koncepcji własnej przyszłości przez młodego człowieka, a etapem trzecim – podjęcie zobowiązań. Dopiero wtedy dochodzi do „domknięcia" tożsamości w danym etapie rozwoju.

Moment podjęcia aktywności realizacyjnej stabilizuje i umacnia tożsamość podmiotu. Sygnały trudności lub powodzenia odbierane w związku z realizowanymi działaniami zwrotnie podtrzymują lub przyczyniają się do przebudowy struktury treści i struktury temporalnej, powiązań logicznych w ich obrębie (zgodnie z modelem TOTE). Przebudowa orientacji temporalnej wymusza zmiany tożsamości, tym samym przyczyniając się do jej rozwoju w biegu życia. Opisane związki ilustruje model przedstawiony na rysunku 2.

Powiązanie treściowe, funkcjonalne i genetyczne tożsamości młodzieży i jej orientacji temporalnej znajduje potwierdzenie na drodze badań porównawczych nad obu konstruktami (Bosma, 1985; Grotevant, Cooper, 1985; Nurmi, 1991; Liberska, 2002, 2004, 2007). Jednak brakuje danych empirycznych dotyczących dalszych okresów rozwoju.



Rysunek 2. Ogólny model rozwoju tożsamości młodzieży i orientacji temporalnej

Ukierunkowanie temporalne różnych typów tożsamości

O pespektywie przyszłości i orientacji przyszłościowej można mówić tylko w powiązaniu z tożsamością osiągniętą i nadana, gdyż zasadzają się one na podjętych zobowiązaniach, które (z natury rzeczy) mają ukierunkowanie przyszłościowe – w pewien sposób „wymuszone", narzucone przez przemiany organizmu, oczekiwania kulturowe i system organizacji społeczeństwa.

Natomiast moratorium może wiązać się jedynie z krótką perspektywą przyszłości, chwiejną, zmienną. Ze względu na koncentrację młodego człowieka na poznawaniu samego siebie na danym etapie rozwoju i badanie różnych „ofert" świata dostępnych w danym momencie czasu można mówić o jego skupieniu się na teraźniejszości. Wynika ono po pierwsze – z presji zmian aktualnie zachodzących w organizmie i psychice dorastającego, jak i oczekiwanych zmian jego pozycji społecznej oraz subiektywnej oceny ich ważności, po drugie – z „walki" ze starszymi i młodszymi o zaakceptowanie zmian tej pozycji w strukturze społecznej, po trzecie – z atrakcyjności alternatyw dostrzeganych w świecie powiązanych ze zmianami własnej osoby. Chociaż w moratorium większość działań eksploracyjnych podejmowana jest z myślą o przyszłości, o tranzycji do dorosłości, to jednak z powyższych powodów należy oczekiwać przewagi orientacji prezentystycznej nad przyszłościową.

Tożsamość dyfuzyjna wiąże się przede wszystkim z orientacją prezentystyczną, gdyż osoby są skoncentrowane na obronie przed zmianą stanu aktualnego lub mają ograniczone możliwości eksploracji przez szczególne okoliczności życiowe, lub też z różnych powodów obawiają się zmian w swym położeniu i unikają działań mogących doprowadzić do zmiany *status quo*. W konsekwencji nie podejmują aktywności związanej z formowaniem tożsamości i tym samym nie mają szansy na uzyskanie orientacji przyszłościowej – ani też – idąc dalej tym torem – na pozytywną tranzycję w dorosłość.

Bibliografia

Artar, M. (2002). Comparison of future time perspective of adolescents from an earthquake and non-earthquake region in Turkey. W: J. Trempała, L.-E. Malmberg (red.), *Adolescents' future-orientation. Theory and researc,* (s. 65-79). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Bocheńska, D. (2007). *O tożsamości z perspektywy międzykulturowej.* Wykład przedstawiony podczas ogólnopolskiej konferencji *Społeczne Konteksty Tożsamości* zorganizowanej przez Dolnośląską Szkołę Wyższą Edukacji, Wrocław, 14–15 maja 2007.

Bosma, H.A. (1985). *Identity development in adolescence. Coping with commitments.* Unpublished manuscript. Groningen: State University Groningen.

Brzezińska, A. (2000). *Społeczna psychologia rozwoju.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar".

Czerwińska-Jasiewicz, M. (2005). Koncepcje młodzieży na temat własnego życia – propozycja nowego modelu badań. *Psychologia Rozwojowa, 10,* 59-72.

Dymkowski, M. (2007). Głos w dyskusji podczas ogólnopolskiej konferencji *Społeczne Konteksty Tożsamości* zorganizowanej przez Dolnośląską Szkołę Wyższą Edukacji, Wrocław, 14–15 maja 2007.

Erikson, E. H. (1968). *Identity – youth and crisis.* New York: W.W. Norton.

Erikson, E. H. (1982). *The life cycle completed.* New York – London: W.W.Norton.

Erikson, E. H. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo.* Poznań: Rebis.

Erikson, E. H. (2004). *Tożsamość a cykl życia.* Poznań: Wydawnictwo Zysk i Spółka.

Giddens, A. (2006). *Nowoczesność i tożsamość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Grotevant, H., Cooper, C. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development, 56*, 415-428.

Harwas-Napierała, B. (2007). Tożsamość jednostki w epoce współczesnych przemian. W: B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, (s. 11-14). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Inhelder, B., Piaget, J. (1970). *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*. Warszawa: PWN.

Liberska, H. (2002). Kształtowanie się tożsamości a konstruowanie planów życiowych przez dorastających. *Psychologia Rozwojowa, 7, 3*, 50-61.

Liberska, H. (2004). *Perspektywy temporalne młodzieży. Wybrane uwarunkowania*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Liberska, H. (2007). Kształtowanie się tożsamości a styl wychowania w rodzinie. W: B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia* (s. 53-74). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Liberska, H. (2007a). Współczesny obraz moratorium. W: B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, (s. 25-52). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Liberska, H. (2007b). Tożsamość a orientacja przyszłościowa w adolescencji. *Psychologia Rozwojowa* (w druku).

Łukaszewski, W. (1974). *Szanse rozwoju osobowości*. Warszawa: Książka i Wiedza.

Malmberg, L.-E., Trempała, J. (1999). Future planning both at school and in other contexts: the case of Finnish and Polish general-secondary and vocational-school students. *Scandinavian Journal of Educational Research, 42, 2*, 207-226.

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology, 3*, 551-558.

Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. W: J. Adelson (red.), *Handbook of Adolescent Psychology* (s. 195-187). New York: J. Wiley.

Nowak-Dziemianowicz, M. (2007). *Narracyjne konstruowanie tożsamości. Między orientacją teoretyczną a metodologiczną badań*. Wykład przedstawiony podczas ogólnopolskiej konferencji *Społeczne Konteksty Tożsamości* zorganizowanej przez Dolnośląską Szkołę Wyższą Edukacji, Wrocław, 14–15 maja 2007.

Nurmi, J. E. (1991). How adolescents see their future? A review of the development of future-orientation and planning. *Developmental Review, 11*, 1-59.

Nurmi, J. E. (2005). Thinking about and acting upon the future: development of future orientation across the life span. W: A. Strathman, J. Joireman (red.), *Understanding behavior in the context of time. Theory, research and application*, (s. 31-57). Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Obuchowska, I. (1996). *Drogi dorastania*. Warszawa: WSiP.

Obuchowska, I. (2000). Adolescencja. W: B.Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2 (s. 163-201). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Pervin, L. (1996). *The Science of Personality*. New York: J.Wiley and Sons.

Rostowski, J. (1997). Specyfika kształtowania się tożsamości w okresie młodości. W: J. Rostowski, T. Rostowska, I. Janicka

(red.), *Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka*, 159-166. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Rzepa, T. (1999). Przedmowa do wydania polskiego. W: C. Buhler, *Bieg życia ludzkiego* (s. 7-23). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN S.A.

Straś-Romanowska, M. (2007). *Tożsamość w czasach dekonstrukcji*. Wykład przedstawiony podczas ogólnopolskiej konferencji *Społeczne Konteksty Tożsamości* zorganizowanej przez Dolnośląską Szkołę Wyższą Edukacji, Wrocław, 14–15 maja 2007.

Turner, J. S., Helms, D. B. (1999). *Rozwój człowieka*. Warszawa: WSiP.

Tyszkowa, M., Przetacznik-Gierowska, M. (1996). Wybrane koncepcje i teorie rozwoju psychicznego człowieka. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. (s. 189-221). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Tyszkowa, M. (1996). Jednostka a rodzina: interakcje, stosunki, rozwój. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 124-150). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Witkowski, L. (2000). *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Toruń: Wydawnictwo WIT-GRAF.

Zaleski, Z. (2002). Future horizon: A challenging concept for psychology. W: J. Trempała, L. E.Malmberg. (red.), *Adolescents' future orientation. Theory and research* (s. 123-130). Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.

Summary

Adolescents' identity and time orientation: A general model of development

The formation of a relatively constant identity and a conception of one's own future are the specific developmental tasks in adolescence. The main subject of this article is the relationship between identity and time orientation. Erikson's theory and Marcia's conception of identity status provide an interesting basis for the construction of two models of the development of this relation and their changes through life.