

HANNA LIBERSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Współczesny obraz moratorium

Wprowadzenie

Moratorium oznacza przyznanie prawa do wypełnienia zobowiązania w terminie późniejszym albo na warunkach dogodniejszych od pierwotnie ustalonych (łac. *mora* – zwłoka, opóźnienie, okres czasu, przeszkoda; *moratorius* – zwlekający, opóźniający, (Kopaliński, 1968).

W świetle koncepcji rozwoju psychospołecznego Eriksona (1980) moratorium jest zaprogramowanym opóźnieniem uformowania tożsamości wpisanym zarówno we wrodzony schemat rozwoju podmiotu, w jego status społeczny, jak i w zwyczaje kulturowe (por. Brzezińska, 2000). Dotyczy opóźnienia czasowego wobec podjęcia „dorosłych” zobowiązań przez młodego człowieka dającego możliwość dłuższego eksperymentowania z własną osobą w różnych obszarach życia.

J. Marcia (1980) stosuje termin moratorium na określenie jednego z wyróżnionych przez siebie statusów tożsamości. Cechuje się on mniej lub bardziej intensywną eksploracją alternatyw dostrzeganych przez dorastającą jednostkę w sferze ideologii i polityki, religii, ról społecznych (w tym małżeńskich i rodzinnych) oraz kariery zawodowej. Poprzedza ona etap podejmowania decyzji dotyczących ról i zadań życiowych, które młody człowiek zobowiązuje

się podjąć i realizować w okresie dorosłości. W ten sposób dorastający formuje swoją tożsamość, a zarazem wytycza własną drogę życiową w przyszłości.

Moratorium ma swój aspekt instytucjonalno-kulturowy przejawiający się w społeczeństwie w akceptowanych formach (np. dłuższy cykl kształcenia, praktyki zawodowe, służba wojskowa) i za pośrednictwem specjalnie powołanych służb, instytucji czy organizacji, takich jak: instytucje oświatowe, uczelnie wyższe, wojsko (por. Oleszkowicz, 1995, Szczukiewicz, 1998). Obraz moratorium cechuje się kulturowym zróżnicowaniem. W niektórych środowiskach uznaną formą moratorium jest długotrwała terapia psychologiczna, leczenie odwykowe. W świetle doniesień o wzroście częstości zachowań naruszających normy prawne wśród nieletnich należy zastanowić się, czy są one przejawem moratorium, tożsamości dyfuzyjnej czy może sygnałem formowania tożsamości negatywnej przez coraz to większą grupę młodzieży (Radochoński, 2006).

Rozważając sposoby podejścia do kryzysu okresu dorastania przez młodzież, można wskazać na cztery następujące możliwości:

– po pierwsze, samodzielne uporanie się z kryzysem i osiągnięcie tożsamości przez dorastającą jednostkę,

– po drugie, rezygnacja z moratorium i narzucenie przez otoczenie społeczne konkretnych rozwiązań i decyzji oraz nakłonienie bądź zmuszenie dorastającej jednostki (za pomocą mniej lub bardziej drastycznych oddziaływań) do podjęcia określonych ról i zadań,

– po trzecie, odłożenie moratorium i podjęcie przez dorastającego stylu życia cechującego się biernym wyczekiwaniem na pojawienie się ofert ról do podjęcia czy zadań życiowych do zrealizowania i brakiem zaangażowania w jakąkolwiek działalność charakterystyczną dla świata dorosłych,

– po czwarte, moratorium ciągłe albo przedłużone związane z niemożnością dokonania wyboru ról i zadań lub niemożnością znalezienia alternatywy dorosłego życia odpowiadającej dorastającemu, którą mógłby zaakceptować, uznać za własną.

Pierwsze rozwiązanie kryzysu jest uznawane za najbardziej pozytywne i optymalne, korzystne z punktu widzenia przygotowania do wejścia w dorosłość, w odróżnieniu od pozostałych. Z dwoma ostatnimi możliwościami wiąże się niebezpieczeństwo zablokowania jednostki w terażniejszości, a w dalszej konsekwencji – nieprzystosowania społecznego czy patologizacji rozwoju (por. Berzonsky, 1999).

Zakończenie moratorium w okresie dorastania w świetle koncepcji psychologicznych

Zgodnie z etapami rozwoju *ego* wyróżnionymi przez Eriksona (1997) w okresie dorastania (od 12 do 18 roku życia) dziewczęta i chłopcy przechodzą kryzys tożsamości. Jest to kryzys o charakterze normatywnym, czyli doświadczą go każda dorastająca jednostka. Jedynie jego pomyślne rozwiązania umożliwia prawidłowy przebieg rozwoju psychoseksualnego w dorosłości, podobnie jak pomyślne rozwiązanie wszystkich kryzysów normatywnych, przypisanych do wcześniejszych okresów rozwojowych, umożliwia prawidłowy rozwój indywidualny w okresie dorastania. Wyjście z kryzysu, i tym samym zakończenie moratorium, polega na uzyskaniu przez dorastającego wstępnej świadomości integracji wewnętrznej. Uwarunkowana jest ona koniecznością: określenia własnej tożsamości – zarówno w czasie terażniejszym, jak i w czasie przyszłym, dokonania wyboru ról społecznych, reewaluacji wcześniejszych doświadczeń i ich scalenia w spójną strukturę nadrzędną oraz koniecznością określenia pozycji zajmowanej w stosunku do innych ludzi (młodszych, rówieśników i starszych) (Tyszkowa, 1980, Tyszkowa, Przetacznik-Gierowska, 1996). Podstawowym czynnikiem strukturacji tożsamości jest refleksyjne planowanie życia (Giddens, 2006).

Po przejściu moratorium jednostka posiada już koncepcję własnej osoby i przyszłej drogi życiowej. Potrafi już odpowiedzialnie odpowiedzieć na pytania dotyczące własnej przeszłości, terażniej-

szości i przyszłości: Kim byłam(em)? Kim jestem? Kim będę? Jakie cele chcę zrealizować? Jak będzie przebiegać moje życie w przyszłości? itd.

Zgodnie z wcześniej przywołaną koncepcją statusów tożsamości Marcii (1980), moratorium jest etapem rozwoju tożsamości poprzedzającym etap podejmowania zobowiązań, po którego przejściu jednostka osiąga swą tożsamości (status tożsamości osiągniętej).

W nie sprzyjających warunkach etap moratorium może nie zakończyć się przejściem do etapu samodzielnego podjęcia zobowiązań, a tylko zaakceptowaniem propozycji pochodzących od autorytetów – w ten sposób jednostka przejmuje tożsamość od innych ludzi (status tożsamości nadanej, inaczej: status tożsamości przejętej, odbitej albo lustrzanej). Status tożsamości nadanej może też powstać z pominięciem moratorium, bez etapu samodzielnego eksploracji.

Status tożsamości osiągniętej, a także w pewnym stopniu status tożsamości nadanej umożliwiają młodemu człowiekowi samodzielnie odpowiedzieć na pytania odnoszące się do różnych aspektów jego tożsamości w wymiarze przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, jak i oczekiwań związanych z dorosłym życiem.

Jednak możliwe jest też rozciągnięcie w czasie moratorium, a to oznacza z jednej strony – wydłużenie czasu pozostawania w kryzysie, a z drugiej strony – wydłużenie czasu przeznaczonego na poszukiwanie alternatyw dorosłego życia dla siebie i eksperymentowanie z rolami. W tym przypadku jednostka nie jest jeszcze w stanie ukształtować koncepcji własnej drogi życiowej w przyszłości.

Wreszcie możliwe jest też odroczenie samego moratorium i odmowa przejścia koncepcji własnej osoby i koncepcji dorosłego życia wypracowanych przez innych ludzi lub też brak takich propozycji. Młody człowiek, zamknięty w swym najbliższym otoczeniu społecznym, w którym nie znajduje satysfakcjonujących go wzorów życia, zostaje zawieszony w teraźniejszości. Znajdując się w takiej sytuacji, nie jest w stanie zarysować przebiegu swego życia w przyszłości. Nie potrafi wskazać interesujących go celów, zadań, ról społecznych, kierunków przyszłej aktywności ani tym bardziej

rozmieścić ich w czasie. Nie jest zdolny do zintegrowanego funkcjonowania (por. Pervin, John, 2002).

Zgodnie z powyższym, młodzież doświadczająca w danym momencie moratorium ma trudności związane nie tylko z samo-określeniem, ale i wskazaniem interesujących ją, w sposób relatywnie trwałe wartości, celów, zadań, ról, jak też podjęciem zobowiązań dotyczących przyszłej aktywności. Jednak jeszcze większe trudności w tym zakresie mają dorastający, którzy nie podjęli jeszcze eksploracji alternatyw życia dorosłego. Dziewczęta i chłopcy nie przejawiający tego rodzaju trudności w okresie dorastania zakończyli już ten etap formowania swej tożsamości: albo już ją osiągnęli, albo też ją przejęli. (Zatem, analizując koncepcję drogi życiowej wypracowaną przez dorastającą jednostkę lub jej plany życiowe, można wnioskować o rozwoju jej tożsamości i odwrotnie.)

W powyższych ujęciach teoretycznych pojęcie moratorium jest odnoszone do wpisanego w cykl rozwoju normatywnego opóźnienia uzyskania poczucia własnej tożsamości związanego z koniecznością rozwiązania kryzysu charakterystycznego dla okresu dorastania. Stosowane jest także dla określenia etapu w formowaniu tożsamości cechującego się intensywną eksploracją alternatyw rozwoju tkwiących w potencjale własnym i świecie zewnętrznym. W prezentowanym opracowaniu zaakcentowany został jeszcze inny sposób przejawiania się moratorium. Zgodnie z nim zaprogramowane przez jednostkę opóźnienia momentu wywiązania się z podjętych zobowiązań dotyczących realizacji pewnych celów, zadań czy ról w stosunku do standardów kulturowych mogą być także uznane za wskaźnik moratorium w przechodzeniu do kolejnego okresu rozwojowego.

Moratorium w okresie wczesnej dorosłości

Moratorium, rozumiane jako odroczenie w czasie wydarzeń normatywnych, można odnieść nie tylko do młodzieży, ale również do ludzi dorosłych. Wskazują na to niektóre wyniki współczes-

nych badań nad planami dotyczącymi rozwoju indywidualnego kreślonymi przez młodych dorosłych (Lanz, Rosnati, 2002). W odniesieniu do tej grupy moratorium również przejawia się: po pierwsze – w trudnościach samokreślenia, a po drugie – w odsuwaniu w czasie momentu podjęcia określonych zadań i ról kulturowo przypisanych do dorosłości. W tym pierwszym przypadku istnieje możliwość, iż tożsamość młodego dorosłego nie została jeszcze uformowana. Choć metrykalnie znajduje się on w okresie wczesnej dorosłości, to pod względem rozwoju tożsamości, określanego poprzez statusy tożsamości bądź zaawansowanie integracji tożsamości, nie jest jeszcze gotowy do wejścia w świat dorosłych. Dorosłość, uznawana za czas uczenia się przepisów ról społecznych i sposobów skutecznego ich wypełniania, rozpoczyna się w odniesieniu do takiej jednostki nie od etapu wchodzenia w rolę, ale od ich testowania (por. Brzezińska, 2000). W drugim przypadku, chociaż kryzys tożsamości uzyskał pozytywne rozwiązanie i tożsamość została uformowana, to ujawnia się tendencja do odroczenia podjętych zobowiązań i przesuwania niektórych (lub wszystkich) celów, zadań i ról dorosłych na dalsze okresy rozwojowe w porównaniu z oczekiwaniami dominującymi w danym środowisku społecznym (Scabini, Cigoli, 1997).

W koncepcjach dróg życiowych tworzonych przez wielu młodych dorosłych przejście do dorosłości nie wiąże się z realizacją celów – uznawanych w wielu kulturach za podstawowe dla dorosłości – takich jak zdobycie zawodu, znalezienie satysfakcjonującej pracy czy podjęcie ról społecznych, w tym małżeńskich i rodzicielskich (Jensen, 1997, Gurba, 2000). Przywiązywanie mniejszego znaczenia do związanych z nimi obszarów aktywności, a akcentowanie ważności zadań polegających na wypracowaniu własnego systemu wartości i przekształceniu relacji z rodzicami prowadzącemu ku partnerstwu, może wskazywać na dążenie do opóźnienia wejścia w dorosłość. Zadania te, z punktu widzenia koncepcji rozwoju według Havighursta (1953), są przypisane okresowi dorastania, a nie wczesnej dorosłości.

Przedłużanie czasu trwania tranzykcji ku wczesnej dorosłości lub przesuwanie „granicy” pomiędzy tymi dwoma okresami rozwojowymi na dalsze lata życia, jak też odraczanie w czasie realizacji celów, zadań i ról, a nawet ich translokacja z jednego okresu rozwojowego do następnego, zdaniem niektórych badaczy, wskazują na przemiany cyklu życia współczesnych ludzi zachodzące w wielu społeczeństwach (Trempeła, 2003). Z względu na to, iż wspólną ich właściwością jest opóźnienie czasowe wydarzeń uznanych w literaturze przedmiotu za normatywne, można uznać je za przejaw moratorium związanego z okresem wczesnej dorosłości określanego jako *moratorium na dorosłość*.

Uwarunkowania przedłużonego moratorium

Rozróżniamy dwójakiego rodzaju zmiany w obszarze tożsamości i pochodnych od niej trajektorii dalszego rozwoju w czasie. Są to zmiany dotyczące ważności wybranych przez podmiot celów, zadań i ról, które zostały przez niego przejęte z tradycji kulturowej i zmiany lokalizacji temporalnej zobowiązań polegające na ich odsunięciu w przyszłość. Wskazują one na znaczące przekształcenia cyklu życia w wymiarze indywidualnym i społecznym. Odnotowane zmiany mogą pociągnąć za sobą poważne konsekwencje dla losów poszczególnych jednostek w perspektywie czasu przyszłego i doprowadzić do przeobrażeń w sferze społeczno-kulturowej. Jednak obecny stan wiedzy nie pozwala wykluczyć możliwości, iż jest to zjawisko o charakterze przejściowym, zbliżonym do buntu młodzieńczego o rozszerzonym zasięgu temporalnym lub przedłużającej się fazy idealizmu młodzieńczego (por. Szuman, 1933, Inhelder, Piaget, 1970). Dotychczasowe wyniki badań dostarczyły podstaw empirycznych do uznania rozciągnięcia czasowego szeroko rozumianego moratorium za efekt szybkich przekształceń kontekstu ekologicznego, wzrostu jego złożoności, niejednoznaczności i odmienności w stosunku do wcześniejszych stanów (Liberska, 2004,

Giddens, 2006). Komplikowanie się współczesnych kontekstów rozwojowych i zarazem wzrastające ich zróżnicowanie wymaga od dorastających jednostek dłuższej eksploracji nieustannie wzbogacającej się gamy alternatywnych torów rozwoju, a od młodych dorosłych wymaga przestrukturowania tożsamości i wypracowanych ścieżek życia pod kątem ich adekwatności do dynamicznie zmieniającego się kontekstu życiowego – percypowanego (teraźniejszego) i antycypowanego (przyszłego). Niespotykane tempo i zakres zmian układów i systemów technologicznych, informatycznych czy społeczno-ekonomicznych zmuszają przede wszystkim młodych ludzi do wydłużania cyklu edukacyjnego i odraczania w czasie momentu przystąpienia do realizacji wielu celów, zadań i ról, które uznają za ważne z punktu widzenia rozwoju indywidualnego i rozwoju społecznego. Niektórzy młodzi ludzie, chociaż dostrzegają komplikowanie się kontekstów życia, to jednak nie są w stanie opracować intelektualnie ich złożoności ani przewidzieć dalszego kierunku przeobrażeń (por. Trommsdorff, 1983). Na tym podłożu może zrodzić się poczucie zagubienia w rzeczywistości, bezradność, agresywne zachowania. Młody człowiek – chroniąc się przed zbyt skomplikowaną rzeczywistością i obawiając się podjąć wyzwania nakładane przez kulturę, wobec których czuje się bezradny – ucieka w przeszłość lub koncentruje się na granicy przeszłości i teraźniejszości, lub też zostaje „zawieszony” w teraźniejszości. W konsekwencji kryzys charakterystyczny dla okresu dorastania przeciąga się w czasie, tym samym oddala się zakończenie moratorium. Podobne mechanizmy mogą zostać uruchomione w przypadku młodych dorosłych doświadczających rozczarowań i niepowodzeń w realizacji wcześniej wypracowanej koncepcji własnej osoby i zaplanowanej drogi życiowej w związku z ich nieadekwatnością wobec przekształcającego się kontekstu. Jeśli jednostka nie jest w stanie opracować intelektualnie i emocjonalnie nowych doświadczeń, to nie może ich włączyć we własne struktury umysłowe i tym samym nie jest w stanie ich wykorzystać do przebudowy: w pierwszej kolejności – struktur umysłu, a w drugiej kolejności – koncepcji własnej osoby i koncepcji dalszego życia (por. Tyszkowa,

Przetacznik-Gierowska, 1996, Inhelder, Piaget, 1970). W ten sposób rozwój indywidualny zostaje zablokowany, a cele, zadania i role – nawet jeśli są podejmowane, to nie są efektywnie realizowane. Oznacza to, że wcześniej planowana aktywność zostaje zawieszona w czasie, w całości lub w niektórych obszarach, a to dostarcza podstawy do rozważań na temat *moratorium na dorosłość*. W takiej sytuacji prawdopodobne jest podjęcie przez jednostkę działań skierowanych na restrukturyzację własnej tożsamości i koncepcji drogi życiowej, to z kolei wymaga od niej ponownego podjęcia eksploracji, testowania własnych możliwości, jak i możliwości oferowanych przez zmieniający się nieustannie świat. Oznacza to ponowne przejście przez moratorium, przez które prawdopodobnie już przeszła w okresie dorastania. Możliwe jest też, że przechodzi przez ten etap formowania tożsamości po raz pierwszy – w przypadku gdy wcześniej został pominięty.

Na możliwość nawet wielokrotnej przebudowy tożsamości zwracają uwagę przede wszystkim zwolennicy procesualnego podejścia do omawianej problematyki (Nurmi, 1991, Rostowski, 1997). Dynamika teraźniejszych i przyszłych kontekstów zdaje się nie tyle ją dopuszczać, co raczej zakładać, a nawet – wymuszać na współczesnych konieczność ciągłej pracy z własną tożsamością i związaną z nią perspektywą dalszego rozwoju. Mechanizm omawianych zmian został przez nas osadzony w koncepcji strukturyzacji i restrukturyzacji doświadczenia według M. Tyszkowej (1988, 1996) i spójnej z nią teorii rozwoju struktur umysłu według J. Piageta (1970, 1981).

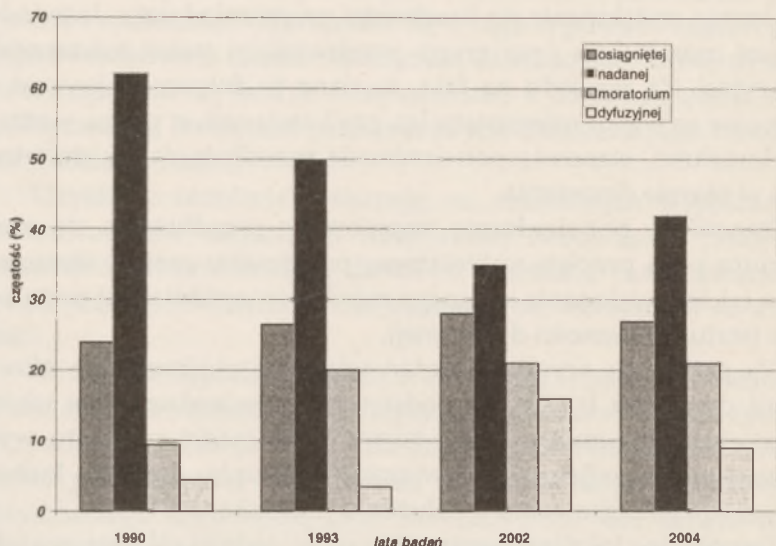
Empiryczne dowody na przedłużone moratorium

W tym punkcie zostaną przedstawione rezultaty badań nad formowaniem tożsamości przez młodzież zebrane w ostatnich piętnastu latach (1989/90–2003/04) w Zakładzie Psychologii Rozwoju Człowieka i Badań nad Rodziną. W pierwszej kolejności omówione zostaną wyniki dotyczące występowania wśród osiem-

nastolatków czterech statusów tożsamości wyróżnionych przez Marcję, a w dalszej kolejności wyniki badań nad strukturą temporalną zobowiązań młodzieży odnoszących się do przyszłości osobistej.

W badaniach nad formowaniem tożsamości przez osiemnastoletnią młodzież wykorzystano kategorię statusów zaproponowanych przez Marcję (1966, 1987). Narzędziem badawczym była Gronińska Skala Rozwoju Tożsamości (GIDS) opracowana przez Bosmę (1985). Wyniki badań przeprowadzonych w 1989 roku pokazują, że najczęstszym statusem występującym wśród młodzieży był status tożsamości nadanej (62%), a następnie status tożsamości osiągniętej (24%). Na trzeciej pozycji znajdowało się moratorium, które stwierdzono u 9,5% badanych. Najrzadziej występował status tożsamości dyfuzyjnej ujawniony tylko u 4,5% badanych osiemnastolatków (por. Danielewicz-Mucha, 1990). W późniejszych badaniach stwierdzono, że hierarchia częstości statusów nie zmieniła się w stosunku do okresu wcześniejszego. Jednak status tożsamości nadanej stwierdzono u 50% osiemnastolatków, status tożsamości osiągniętej u 26,5% badanych, moratorium ujawniono u 20%, a status tożsamości dyfuzyjnej wystąpił u 3,5% dorastających (por. Danielewicz-Mucha, 1993). Także we własnych badaniach przeprowadzonych w 2002 roku najczęstszym statusem występującym wśród osiemnastolatków okazał się status tożsamości nadanej (35%). Drugie miejsce pod względem częstości występowania zajmował status tożsamości osiągniętej stwierdzony u 28% badanych, miejsce trzecie zajmowało moratorium rozpoznane u 21% badanych dorastających. Najrzadszym, również i w tych badaniach, okazał się status tożsamości dyfuzyjnej, który przejawiało 16% osiemnastolatków (Liberska, 2004). Wyniki najnowszych badań z 2004 roku pokazują, że hierarchia częstości statusów nadal cechuje się stałością, ale wyraźnie rzadziej występuje status tożsamości dyfuzyjnej stwierdzony u 9% badanych, a częściej – status tożsamości nadanej rozpoznany u 42% osiemnastolatków. Częstość statusu tożsamości osiągniętej nieznacznie zmalała do 27%, a częstość występowania moratorium pozostała bez zmian (21%).

Zmiany częstości występowania czterech statusów tożsamości wśród osiemnastoletniej młodzieży, które zostały odnotowane w latach 1989–2004, ilustruje wykres 1.



Wykres 1. Występowanie różnych statusów tożsamości wśród młodzieży

Porównanie wyników badań nad formowaniem tożsamości przez osiemnastoletnią młodzież prowadzonych w ośrodku poznańskim od 1989 roku wskazuje na zwiększanie się liczby młodych ludzi pozostających w moratorium (z 9,5% w 1989 roku do 21% od 2002 roku). Jednak największy wzrost częstości odnotowano na początku lat dziewięćdziesiątych. W okresie czasu objętym badaniami wystąpiły też wyraźne wahania częstości występowania statusu tożsamości dyfuzyjnej (wzrost z 4,5% w 1989 roku do 16% w 2002 roku i spadek do 9% w 2004 roku). W omawianym okresie zmianom podlegała też liczebność grupy młodzieży charakteryzującej się statusem tożsamości nadanej: od roku 1989 do 2002 czę-

stość występowania tego statusu stopniowo obniżała się z 62% do 35%, ale w 2004 roku zwiększyła się do 42%.

Analiza całości rezultatów wskazuje na stabilność hierarchii częstości występowania czterech statusów tożsamości w okresie dorastania na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat. Pokazuje też dwukrotne zwiększenie się liczebności grupy młodzieży doświadczającej moratorium oraz grupy przejawiającej status tożsamości dyfuzyjnej. Ze względu na fakt, że dane te dotyczą dziewcząt i chłopców w wieku osiemnastu lat, czyli stojących u progu wczesnej dorosłości, stanowią potwierdzenie przedłużania się moratorium w okresie dorastania.

Stanowi to potwierdzenie stopniowego przedłużania się moratorium poza przyjęte w literaturze przedmiotu granice dorastania, a także zwiększania się grupy młodzieży opóźniającej moratorium (status tożsamości dyfuzyjnej).

Na podstawie wyników badań własnych obejmujących okres ponad dwunastu lat istnieją podstawy do stwierdzenia, że także moratorium, rozumiane jako odsuwanie w czasie momentu wywiązania się z podjętych zobowiązań w stosunku do norm kulturowych, ulega czasowemu wydłużeniu (Liberska, 2004).

Temporalne lokalizacje wartości, celów, zadań i ról społecznych uznawanych przez dorastających za ważne z punktu widzenia zbudowanych przez nich koncepcji własnej osoby i przyszłej drogi życiowej, ustalone na podstawie rezultatów badań przeprowadzonych w latach: 1991, 1996 i 2003 okazały się istotnie różne. Czas realizacji poszczególnych zobowiązań względem przyszłości osobistej (celów, zadań i ról społecznych) ulega systematycznemu odsuwaniu od teraźniejszości ku coraz bardziej odległej przyszłości. Zmiany te zostały odnotowane we wszystkich sferach tożsamości i dorosłego życia. Analiza porównawcza danych zgromadzonych w wymienionych okresach badawczych pokazuje, że oczekiwany przez młodzież moment zaangażowania się w role małżeńskie został przesunięty w czasie o dwa lata, a moment podjęcia ról rodzicielskich – o dwa i pół roku. W tym samym okresie zaangażowanie się w aktywność zawodową i realizacja zobowiązań dotyczących

kariery zawodowej zostały odroczone o ponad pięć lat, a związanym z nimi działaniami ukierunkowanymi na ustabilizowanie się statusu materialnego – o prawie cztery lata. Najdramatyczniejsze przesunięcie temporalne dotyczy momentu podjęcia odpowiedzialności obywatelskiej, zaangażowania się w działalność polityczną i społeczną. Wywiązanie się z tego typu zobowiązań podlega odroczeniu o niemal dziesięć lat. [Tożsamość, której struktura uwzględnia wyłącznie sferę osobistą, a nie uwzględnia sfery politycznej w literaturze przedmiotu jest określana jako minimalna (Giddens, 2006).]

Uzyskane rezultaty wskazują na zachodzące współcześnie istotne zmiany organizacji temporalnej zobowiązań podjętych przez młodzież zmierzające do ich odroczenia w czasie i stanowią empiryczne potwierdzenie rozszerzania się *moratorium na dorosłość*.

W świetle wyników badań z 1991 roku – nad formowanymi przez młodzież koncepcjami dotyczącymi biegu własnego życia w przyszłości, realizacja większości zobowiązań związanych z zadaniami przypisanymi do wczesnej dorosłości sięgała najdalej do trzydziestego roku życia, czyli niewiele poza fazę nowicjatu w świecie dorosłych (por. Levinson, 1978). Jednak wyniki badań przeprowadzonych pięć lat później (w 1996 roku) pozwoliły stwierdzić, iż oczekiwany czas realizacji tych samych zobowiązań objął już całą fazę przejścia do wczesnej dorosłości i sięgnął fazy kulminacji ery wczesnej dorosłości. Rezultaty zebrane w 2003 roku wskazały dalsze opóźnianie przez młodzież momentu wywiązania się z podjętych zobowiązań dotyczących tych samych zadań, które zostały przesunięte poza fazę przejściową i ulokowane w fazie nowicjatu i kulminacji ery wczesnej dorosłości.

Translokacje temporalne zobowiązań odnoszących się do obszaru życia rodzinnego i zabezpieczenia podstaw materialnych egzystencji własnej i członków rodziny są słabsze w przypadku dziewcząt niż chłopców – w odróżnieniu od translokacji zobowiązań odnoszących się do kariery zawodowej i odpowiedzialności społecznej. Uwarunkowań stwierdzonych różnic należy poszu-

kiwać prawdopodobnie w naciskach o charakterze biologicznym i kulturowym.

W ostatnich kilkunastu latach obserwujemy zagęszczanie zobowiązań lokowanych we wczesnej dorosłości – w jej stadium środkowym i końcowym, a to w związku z ich przesunięciem ze stadium pierwszego, które w konsekwencji opustoszało. Wytworzenie „pustej” czasoprzestrzeni daje młodym ludziom możliwość wydłużenia okresu rozwojowego, w którym aktualnie się znajdują, to znaczy adolescencji. Na obecnym etapie badań nie można jednoznacznie stwierdzić czy uchwycona tendencja jest zapowiedzią stopniowego skracania czasu trwania wczesnej dorosłości czy raczej przesuwania granic kolejnych okresów rozwojowych na dalsze lata życia.

Uwarunkowania zmian temporalnej charakterystyki moratorium

Wyniki badań własnych pokazują, że dziewczęta i chłopcy tworzą koncepcje własnego życia już w okresie dorastania. Ich zbudowanie jest ważnym etapem w przygotowaniach młodego człowieka do wejścia w świat dorosłych (Inhelder, Piaget, 1970, Szuman, 1985, Czerwińska-Jasiewicz, 2005). Chociaż większość dorastających wywiązuje się z tego zadania w terminie, to jednak odracza wejście w dorosłość. Czyni to na różne sposoby, między innymi przesuując granicę pomiędzy teraźniejszością (związaną z dorastaniem) a przyszłością (związaną z dorosłością) na bardziej odległe lata życia lub odraczając w czasie realizację celów, zadań i ról dorosłych uwzględnionych we własnej koncepcji życia w stosunku do ustaleń normatywnych. U podłoża tego zjawiska leżą: po pierwsze – nasilające się obawy młodzieży przed podjęciem pełnej gamy zadań i ról dorosłości związane z zagrożeniami percypowanymi w świecie zewnętrznym; po drugie – niekiedy „wyśrubowane” oczekiwania dotyczące przyszłości osobistej to znaczy takie, których

realizacja wymaga wydłużonego cyklu przygotowań, np. uzyskania wysokich kompetencji zawodowych, ukończenia kilku szkół, odbycia różnych staży, zdobycia uprawnień eksperckich itd.; po trzecie – wydłużanie się czasu koniecznego do przeprowadzenia eksploracji alternatyw w związku z postępującym rozszerzaniem wachlarza możliwości rozwoju osobistego dostrzeganych w zmieniającej się rzeczywistości i po czwarte – dostrzeżenie nowych alternatyw dla rozwoju, które pojawiły się i zostały rozpoznane po zakończeniu eksploracji, a nawet – po podjęciu zobowiązań (por. Hurrelmann, Rosewitz, Wolf, 1985, Tyszka, 2002, Liberska, 2004). Przekształcanie się kontekstu ekologicznego, prowadzące często do komplikowania się struktury rzeczywistości wymaga wydłużenia czasu trwania procesu orientowania się podmiotu w systemach wartości, różnych systemach ideologicznych, religiach, instytucjach, rolach społecznych itd., a to przedłuża moratorium.

Tak więc, współczesny świat, dynamiczny i coraz bardziej złożony jest źródłem trudnych wyzwań dla młodego niedojrzałego człowieka. Nadażanie za jego zmianami niekiedy przekracza możliwości intelektualne, emocjonalne, fizyczne dorastającej jednostki (i nie tylko jej) (Trommsdorff, 1983). Sytuacja młodego człowieka staje się coraz trudniejsza nie tylko z tego powodu. Formowanie tożsamości, a szczególnie wypracowanie koncepcji własnej przyszłości wymaga uwzględnienia nie tylko stanu teraźniejszego kontekstu rozwoju, ale też antycypacji jego stanu przyszłego. Duże tempo i szeroki zakres zmian aktualnego kontekstu utrudniają niektórym młodym ludziom rozpoznanie kierunku i dynamiki dalszych zmian kontekstu, a tym samym utrudniają określenie własnej tożsamości w wymiarze teraźniejszości i jej rozwoju w przyszłości. Ze względu na relację łączącą tożsamość i perspektywę czasową, a przede wszystkim perspektywę czasu przyszłego, nasuwa się refleksja o istotności trafnej orientacji nie tylko w rzeczywistości przeszłej i teraźniejszej, ale też trafnej antycypacji jej stanu przyszłego dla uzyskania przez jednostkę poczucia tożsamości pozwalającego rozpoznać siebie pomimo zmian we własnej osobie i w świecie, w czasie i przestrzeni, jak i warunkujących efektywne

kształtowanie drogi życiowej obejmującej zarówno zadania dalekie, jak i zadania bliskie (por. Erikson, 1968, Tyszkowa, 1993, Obuchowska, 1996, Brzezińska, 2000). Zadania dalekie wpisane w koncepcję przyszłości osobistej cechują się tym, że ich skonstruowanie wymaga „wyjścia poza posiadane informacje o świecie, a spełnienie...” ich nie jest możliwe w aktualnej sytuacji (K. Obuchowski, 2001, s. 166) i określonego poziomu rozwoju procesów poznawczych (por. Bruner, 1978). Jeśli jednostka nie nadąża za zmianami w świecie zewnętrznym, może dojść do sytuacji, w której nie będzie w stanie zrealizować przynajmniej niektórych zadań ani też rozpoznać samej siebie. Wśród negatywnych konsekwencji zagubienia się podmiotu lub odseparowania od rzeczywistości – należy wymienić utratę tożsamości i utratę kontroli nad własnym życiem. Wydłużenie moratorium w okresie dorastania, jak i odroczenie pełnego zaangażowania się w zadania i role dorosłe w pewnym stopniu mogą ograniczyć takie niebezpieczeństwo i zmniejszyć ryzyko zablokowania rozwoju związane z nadmierną koncentracją na terażniejszości (dominacja orientacji prezentystycznej) lub przeorientowaniem się ku przeszłości.

Zmiany cywilizacyjne, w tym postęp techniczny czy „rewolucja komunikacyjna”, mogą przyczynić się do poczucia zagubienia przede wszystkim tych młodych ludzi, którzy nie są w stanie rozpoznać wielu zadań dorosłości, nie są w stanie ich podjąć, ani efektywnie radzić sobie z nimi w warunkach ograniczonej stabilności (Obuchowska, 1996). Zawężenie możliwości rozwoju osobistego percypowane przez część młodzieży jest jedną z niepożądanych konsekwencji procesów cywilizacyjnych (por. Tyszka, 2002, Liberska, 1995, 2004). Zostają one drastycznie ograniczone w warunkach totalnego zagrożenia związanego z terroryzmem, którego ofiarami mogą stać się wszyscy (Zaleski, 2002).

W tym miejscu nasuwa się pytanie, czy zaobserwowane procesy mają wymiar wyłącznie jednostkowy czy nadrzędny kulturowo-historyczny (por. Wygotski, 1971, Piaget, 1977)?

Świadomość norm wiekowych (poczucie normatywności) jest funkcją ukształtowanego w doświadczeniu społecznym wzoru

występowania zdarzeń w czasie trwania życia człowieka (Trempała, 2000). Wiedza zawarta w tym wzorze jest nabywana w procesie socjalizacji pod wpływem bezpośrednich presji społecznych i w drodze porównania z rówieśnikami i osobami należącymi do innych grup wiekowych. Poczucie normatywności może być, w tym znaczeniu, podstawą prototypu oczekiwanego przez jednostkę rozwoju i oczekujących ją zadań. W tym świetle przebudowę struktury treściowej zobowiązań i ich translokacje czasowe należałoby uznać za efekt (i wskaźnik) zmian zachodzących w całym społeczeństwie. U ich podłoża znajduje się kontekst ekologiczny, w którego intensywnych przeobrażeniach uczestniczą wszyscy, także młodzież (Tyszkowa, 1993, Hurrelmann, 1994, Giddens, 2006). Młodzi ludzie są świadomi zmian w nim zachodzących, które oceniają w zróżnicowany sposób ze względu na ich znaczenie dla rozwoju osobistego, własnej rodziny, jak i społeczno-ekonomicznego rozwoju kraju, a potwierdzają to wyniki badań nad percepcją kontekstu (Liberska, 1995, 2004).

Czy uchwycone zjawisko ma charakter stały, a może tylko przejściowy? Obecny stan wiedzy nie pozwala przyjąć ani odrzucić w całości przypuszczenia, iż kilkunastoletnie przemiany kontekstu, w początkowym okresie transformacji systemowej cechujące się szybkością, radykalnością i rozległym zasięgiem, a obecnie stabilizujące dotychczasowy kierunek przeobrażeń, doprowadziły do przekształcenia normatywnych oczekiwań społecznych dotyczących rozwoju jednostki w cyklu życia.

Brakuje rodzimych badań nad strukturą i uwarunkowaniami koncepcji własnej osoby i drogi życiowej formowanych przez kobiety i mężczyzn znajdujących się w różnych okresach dorosłości. Z tego powodu nie można jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie czy zmiany dotychczasowego prototypu biegu życia mają charakter powszechny, czy może dotyczą tylko młodzieży?

Porównania międzykulturowe ukazują powszechność tendencji do odraczania zadań dorosłości w stosunku do propozycji związanych z uznanymi koncepcjami rozwoju człowieka, takimi jak koncepcja Havighursta (1953), Eriksona (1968) czy Levinsona (1986)

(por. Gurba, 2000). Zdaniem niektórych badaczy, współczesne przekształcenia cyklu życiowego mogą mieć głębszy charakter związany ze zmianami samych zadań rozwojowych. Właśnie na ich poznaniu i zrozumieniu powinni skupić się psychologowie rozwojowi (por. Obuchowska, 2000).

Coraz późniejsze podejmowanie zadań i ról społecznych charakterystycznych dla dorosłości świadczy o przesuwaniu się granicy wiekowej między dorastaniem a dorosłością na dalsze lata życia (por. Hurrelmann, 1985, Lanz, Rosnati, 2002). Zdaniem niektórych badaczy, u podłoża tej translokacji leży postęp technologiczny podnoszący wymagany poziom kompetencji zawodowych (Hurrelmann, 1994). W konsekwencji wydłużeniu ulega cykl edukacyjny przygotowujący młodych ludzi do włączenia się w rynek pracy. W tym ujęciu dorastanie, jako okres życia, jawi się jako społeczno-kulturowy „produkt”, który pozostaje w zależności od zmian o charakterze społeczno-historycznym szerszego kontekstu (por. Giddens, 2006).

Zaobserwowana tendencja do wydłużania czasu trwania edukacji i przesuwanie momentu podjęcia pracy ma dwa źródła: wynika nie tylko z rozwoju technologicznego prowadzącego do percypowanych przez młodzież trudności ze znalezieniem pracy przez osoby o niskich kwalifikacjach zawodowych, ale również z nacisków ze strony pokolenia rodziców – świadomych rosnących wymagań pracodawców. Z tych powodów trudno jest też współczesnym młodym ludziom uformować swoją tożsamość zawodową i perspektywy temporalne o wysokim stopniu pewności w odniesieniu do przyszłości zawodowej.

Ze względu na odnotowane odraczanie momentu podejmowania przynajmniej niektórych zadań dorosłości proponuje się rozbudowanie cyklu rozwoju człowieka o fazę poadolescencyjną, która ma zamykać okres adolescencji (por. Hurrelmann, 1987). Jednak do tej pory nie została jednoznacznie ustalona jej relacja z wyróżnioną przez Levinsona (1978) fazą przejściową (tranzycją) między erą dzieciństwa i adolescencji (erą przeddorosłości) a erą wczesnej dorosłości.

Dyskusja

Wielu młodych ludzi, którzy czy to kalendarzowo, czy w świetle prawa, czy wreszcie w tradycji kulturowej przekroczyli próg dorosłości, w istocie nie wkracza w świat ludzi dorosłych – mimo uzyskania niezależności w sferze moralnej, intelektualnej, politycznej, erotycznej albo seksualnej, co jest związane między innymi z przesuwaniem się ku bardziej odległej przyszłości momentu zdobycia względnej niezależności ekonomicznej, zbudowania materialnych podstaw dla egzystencji własnej i rodziny. Uwarunkowania tego mogą być różnorodne: wydłużony cykl kształcenia, wysokie (często nadmierne) oczekiwania dotyczące statusu społeczno-ekonomicznego, silne poczucie odpowiedzialności za los drugiego człowieka albo niechęć do podjęcia takiej odpowiedzialności, jak też obawy z nią związane. Specjaliści wskazują też na zagrożenia rozwoju tożsamości związane ze sztucznie skonstruowanym konsumpcyjnym stylem życia (Bauman, 1998, Giddens, 2006). Wielość dóbr możliwych do zdobycia wymaga uzyskania środków materialnych. Jednostka, koncentrując się na materialnym aspekcie życia, może odsuwać na czas późniejszy kluczowe zadania okresu dorosłości, takie jak znalezienie bliskiego stałego partnera (małżonka), wychowanie dzieci, opieka nad rodzicami, zaangażowanie w życie społeczno-polityczne, osiągnięcie kolejnych stopni autonomii i inne. Zagroza to uprzedmiotowieniem człowieka, odrzuceniem drogi rozwoju wiodącej do „być” na rzecz drogi rozwoju prowadzącej do tego, by „mieć”.

Opóźnianie momentu pojęcia eksploracji własnego potencjału rozwojowego i alternatywnych dróg życiowych bądź jej przedłużanie, bądź też opóźnianie pełnego zaangażowania się w zadania i role kulturowo przypisane do dorosłości wskazują na nasilanie się zjawiska określonego jako moratorium dotyczące dorosłości (inaczej: *moratorium na dorosłość*) i mogą stanowić podstawę do wnioskowania o możliwych przemianach cyklu życiowego młodego pokolenia.

Jednak na obecnym etapie badań trudno jest jednoznacznie stwierdzić, czy współcześnie mamy do czynienia ze zjawiskiem przejściowym o charakterze kryzysu, mniej lub bardziej długotrwałego, związanego z radykalnymi przekształceniami warunków życiowych (transformacja systemowa), czy raczej z procesem przemian cyklu rozwojowego o zasięgu globalnym i wymiarze ponadjednostkowym, pozostającego pod wpływem zmian zachodzących w szerszym kontekście kulturowo-historycznym.

W świetle literatury przedmiotu także ocena interesującego nas zjawiska nie jest jednoznaczna. W myśl poglądów K. Obuchowskiego na temat „rewolucji podmiotów” odpowiednią pozycją jednostki nie jest już przystosowanie się do świata zewnętrznego, adaptacja do wzorców i modeli rozwoju tkwiących w kulturze, lecz ich „przystosowanie do siebie, do własnych wymagań zgodnie z prywatną koncepcją świata i siebie samej w tym świecie” (K. Obuchowski, 2001, s. 161). Zatem współcześnie, w warunkach upodmiotowienia człowieka, kryterium normalności nie znajduje pełnego oparcia w kulturze, a przecież nie jest ono wystarczającym dla usankcjonowania swego działania i życia i stąd konieczność wypracowania własnych kryteriów („kultury w sobie i dla siebie”). Zdaniem cytowanego badacza, jesteśmy świadkami i uczestnikami trzeciego etapu historycznego doskonalenia się jednostki ludzkiej. Etap najniższy zajmuje jednostka-przedmiot utożsamiająca się z przypisaną jej przez kulturę rolą społeczną, etap pośredni zajmuje jednostka świadoma swych właściwości i własnej odrębności, a etap aktualnie najwyższy zajmuje jednostka kreująca siebie, która jest zdolna do zachowania swej tożsamości w zmieniających się warunkach życiowych. W pracach K. Obuchowskiego (2001, 2000) wyraźnie została wyrażona myśl, iż tworzenie własnej kultury przez jednostkę jest uwarunkowane relatywizmem wartości dostrzeganym w teraźniejszości.

W jaki sposób, na powyższym gruncie, można wyjaśnić odchodzenie przez część młodzieży od przynajmniej niektórych kulturowo osadzonych zadań i ról lub ich odraczanie w czasie? W przypadku pierwszej grupy (odrzucającej niektóre wartości, zadania i

role) nasuwa się przypuszczenie, iż są to już jednostki określane przez cytowanego uczonego jako „ludzie autorzy”, twórcy własnej kultury, własnych reguł, kryteriów oceny postępowania, a w przypadku drugiej grupy (odraczającej wejście w dorosłość) – iż są to młodzi ludzie, którzy podejmują trud samodzielnego wykreowania swej tożsamości, koncepcji siebie samego i własnej przyszłości, ale nie dysponują odpowiednim potencjałem umysłowym ani twórczymi operacjami umysłowymi do wytworzenia własnych kryteriów rozwoju (wyboru wartości, celów, oceny działań itd.), nie mają również świadomości własnej odpowiedzialności, jak też nie przejawiają gotowości do jej ponoszenia. Z tego powodu potrzebują wsparcia kultury, z której się wywodzą i decydują się osadzić w niej koncepcję własnej osoby i własnego życia. Czy wobec tego uchwycone odchodzenie od przynajmniej niektórych kulturowo utrwalonych zadań i ról lub ich odraczenie w czasie wskazują na przechodzenie coraz większej części młodych ludzi na etap trzeci formowania się jednostki ludzkiej? Jeśli uwzględnić dynamikę rozwoju cywilizacyjnego, związaną z niekiedy niepokojącymi przewartościowaniami w kulturze, to konieczne jest wytworzenie przez przynajmniej niektóre jednostki własnych kryteriów oceny zjawisk w świecie zewnętrznym oraz swego postępowania, aby w ten sposób uchronić się od dezorientacji w obu światach (wewnętrznym i zewnętrznym), uzyskać poczucie kontroli, odpowiedzialność za swe wybory i działania. Jest to droga prowadząca do twórczego zaadaptowania się do rzeczywistości – rzeczywistości wykreowanej (choćby tylko częściowo) przez jednostkę.

Jednak można też dostrzec patologiczne aspekty rozbieżności między koncepcją własnej osoby i oczekiwaniami społecznymi. Znakomity socjolog A. Giddens uważa, że przesadna „indywiduacja wiąże się z koncepcją przerostu własnej wartości, kiedy jednostka nie potrafi odnaleźć w sobie wystarczająco «trzeźwej» tożsamości”, a to uniemożliwia refleksyjne zbudowanie spójnej tożsamości (Giddens, 2006, s. 274). Wypracowanie refleksyjnego projektu tożsamości wymaga uporania się z czterema dylematami: unifikacja – fragmentacja, bezsilność – kontrola, autorytet – nie-

pewność i doświadczenie osobiste – doświadczenie urynkowane, i – co najistotniejsze – określenie sensu własnego życia. Jego odnalezienie utrudnia, a wielu ludziom wręcz uniemożliwia, rozchwianie się systemu wartości we współczesnym świecie. (Uwidacznia się tu zgodność poglądów Giddensa i Obuchowskiego dotyczących zagrożeń dla rozwoju indywidualnego i życia społecznego związanych z przemianami cywilizacyjnymi.) W okresach przełomowych, a w takim właśnie się aktualnie znajdujemy, zdaniem Giddensa, wzrasta ważność kryteriów zewnętrznych, kryteriów moralno-egzystencjalnych dla tworzenia projektów tożsamości osobistej i trajektorii życia, i uzyskania przekonania o sensowności własnych poczynań. (W tym miejscu zaznacza się odmiennność poglądów Giddensa i Obuchowskiego, chyba że rozważania Giddensa nie dotyczą ludzi-podmiotów.) To może tłumaczyć wydłużanie się moratorium (jako etapu eksploracji) aż do końca okresu dorastania lub przesuwanie go na fazę późniejszą (drugą) tego okresu: jednostka, mając już doświadczenia wskazujące na załamanie się dotychczasowych wartości, wzorców, modeli oraz po próbach wypracowania własnych kryteriów, które jednak nie pozwoliły jej odnaleźć sensu życia, powraca do norm, zadań i ról oferowanych jej przez kulturę, z której się wywodzi.

W myśl poglądów W. Łukaszewskiego (2003) podmiot, tworząc koncepcję własnej osoby, wpisuje w nią oczekiwania społeczne jako „ja” normatywne (inaczej „ja” powinnościowe). Są to przekonania innych ludzi dotyczące tego, jaka powinna być dana jednostka, kim powinna stać się w przyszłości, jakie podjąć zadania i role społeczne. Ten aspekt tożsamości jest traktowany jako rodzaj zobowiązania, które może ograniczać autonomię rozwoju indywidualnego. (W tym punkcie przejawia się zgodność poglądów Obuchowskiego i Łukaszewskiego.) Rozbieżność między dwoma aspektami „ja” (aktualnym i normatywnym) wzbudza u jednostki lęk, wstyd, zakłopotanie, które mogą mobilizować jednostkę do jego usunięcia. Jeśli koncepcja własnej osoby jako człowieka dorosłego nie uwzględnia w ogóle, lub przynajmniej niektórych, oczekiwań społecznych, to jednostka nie przeżywa podobnych stanów.

Chroni ją przed odczuwaniem pewnego dyskomfortu psychicznego związanego z nimi, ale też pozbawia określonych standardów regulacji zachowania. W konsekwencji jej droga życiowa nie będzie obejmować przynajmniej niektórych zadań kulturowo przypisanych do okresu dorosłości. Natomiast odraczenie w czasie momentu realizacji zadań akceptowanych przez dorastającego, które wpisał we własny program życia, może być przejawem częściowego sukcesu w usuwaniu rozbieżności między dwoma aspektami tożsamości. Sukces ma charakter tylko częściowy, gdyż rozbieżność nadał się ujawnia – jednak została ograniczona do struktury temporalnej koncepcji własnej osoby jako człowieka dorosłego. Jednostka, przyjmując aprobowane społecznie standardy regulacji, osłabia negatywne emocje wzbudzone przez rozbieżność między „ja” aktualnym a „ja” normatywnym, inaczej powinnościowym. Jeśli standardem regulacji stanie się „ja” aktualne, wtedy jednostka w swej koncepcji przyszłości osobistej nie uwzględni prototypu kulturowego i nie doświadcza z tego powodu emocji negatywnych.

Możliwości powrotu do prototypu kulturowego

W przypadku występowania zagrożeń – czy to fizycznych, przyrodniczych, ekonomicznych czy innych – młodzi ludzie, myśląc o swej przyszłości, rozwijają dłuższą perspektywę temporalną i odsuwają w czasie moment pełnego zaangażowania się w zadania i role dorosłe uwzględnione w wypracowanych przez siebie koncepcjach własnej osoby i własnej drogi życiowej. Młody człowiek dorastający w warunkach zagrożenia traumatycznymi wydarzeniami o charakterze katastrof ekologicznych, którym nie można zapobiec, odmienną wagę przywiązuje do różnych aspektów tożsamości i obszarów przeszłego życia. Tracą na znaczeniu relacje międzyludzkie, w tym związane z rolami małżeńskimi i rodzicielskimi, a także tak zwany sukces życiowy wyrażający się wysokim statusem społeczno-ekonomicznym – w odróżnieniu od aktywno-

ści skoncentrowanej na rozwoju własnego świata wewnętrznego („ja”) i eksploracji świata zewnętrznego (Artar, 2002). Natomiast, dorastając w warunkach zagrożenia związanego z takimi zjawiskami, jak przestępczość czy bezrobocie, które oceniane są przez młodych ludzi jako możliwe do uniknięcia – tradycyjne zadania i role dorosłe nie tracą na ważności, a jedynie zostają odroczone w bardziej odległą przyszłość (Liberska, 2002).

Ograniczenie zagrożeń dostrzeganych przez młodzież w otaczającym świecie daje szansę zawężenia rozmiarów zjawiska określanego tu jako *moratorium na dorosłość* i powrotu do prototypu drogi życiowej.

Z nieco innej perspektywy: współczesność stwarzając jednostce prawie nieograniczone możliwości samorealizacji, zarazem utrudnia jej ustalenie sensu własnego życia i to tym bardziej, że w wyniku rozchwiania nie tylko hierarchii, ale i struktury podstawowych wartości zagubione zostały kryteria niezbędne do wykreowania własnej tożsamości, oceny i kontroli planów oraz działań. Wzbudza to niepokój związany z dylematami moralno-egzystencjalnymi, dla których rozwiązania przydatna okazuje się tradycja. Toteż właśnie okres przełomu, w którym aktualnie się znajdujemy, sprzyja, zdaniem niektórych teoretyków, powrotowi do wartości, wzorców, które wydawały się już odrzucone, trwale wyparte, chociaż może też prowadzić do zagrożeń związanych z fundamentalizmem (por. Giddens, 2006). W tym świetle możliwy wydaje się przynajmniej częściowy powrót do tradycyjnych treści zobowiązań i ich organizacji temporalnej uwarunkowanej wielorako: zarówno przez czynniki społeczno-kulturowe, jak i czynniki biologiczne.

Bibliografia

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

- Bauman Z. (1998), *Prawodawcy i tłumacze*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Berzonsky M.D., Nurmi J.E., Kinney A., Tammi K. (1999), *Identity processing style and cognitive and attributional strategies: Similarities and differences across differ context*. „European Journal of Personality”, 13, 2, 105-121.
- Bosma H.A. (1985), *Identity development in adolescence. Coping with commitments*. Groningen: Rijksuniversiteit Te Groningen.
- Bruner J.S. (1978), *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznania*. Warszawa: PWN.
- Brzezinska A. (2000), *Spoleczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Czerwińska-Jasiewicz M. (2005), *Rozwój psychiczny młodzieży a jej koncepcje dotyczące własnego życia*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Danielewicz-Mucha D. (1990), *Stosunki rodzice – dziecko a rozwój indywidualny dorastających*, [w:] M. Tyszkowa (red.), *Rodzina a rozwój jednostki*. Poznań: Nakładem Centralnego Programu Badań Podstawowych CPBP .09.02, 41-55.
- Danielewicz-Mucha D. (1993), *Wpływ stosunków rodzice – dziecko na rozwój indywidualny dorastających*. Rozprawa doktorska niepublikowana, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- 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.
- Giddens A. (2006), *Nowoczesność i tożsamość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Garba E. (2000), *Wczesna dorosłość*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 202-234.
- Havighurst R.J. (1953), *Human development and education*. New York: Longmans, Green.
- Havighurst R.J. (1981), *Developmental task and education*. New York: Longmans, Green.
- Hurrelmann K. (1994), *Struktura społeczna a rozwój osobowości*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Hurrelmann K., Rosewitz B., Wolf H.K. (1985), *Lebensphase Jugend*. Munch: Juventa.
- Hurrelmann K., Kaufmann F.X., Losel F. (red.), (1987), *Social intervention: Potential and constraints*. New York: De Gruyter.
- Inhelder B., Piaget J. (1970), *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*. Warszawa: PWN.
- Jensen A.J. (1997), *Young people's conception of transition to adulthood*. „Youth and Society”, 1, 3-23.

- Kopaliński W. (1968), *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: WP.
- Lanz M., Rosnati R. (2002), *Adolescent' and young adults' construction of the future: Effects of family relations, self-esteem, and sense of coherence*, [in:] J. Trempała, L.E. Malmberg (eds), *Adolescents' future orientation. Theory and research*. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford –Wien: Peter Lang, 17-35.
- Levinson D.J. (1978), *The season of a man's life*. New York: Knopf.
- Levinson D.J. (1986), *A conception of adult development*. „American Psychologist”, 1, 3-13.
- Liberska H. (1995), *Wyobrażenia perspektyw życiowych młodzieży. Zagrożenia dla przyszłości osobistej i świata*, [w:] J. Trempała (red.), *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 229-247.
- 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.
- Łukaszewski W. (2003), *Wielkie pytania psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- 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*, [in:] J. Adelson (ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: J. Wiley, 159-187.
- Nurmi J.E. (1991), *How adolescents see their future? A review of the development of future-orientation and planning*. „Developmental Review”, 11, 1-59.
- Obuchowska I. (1996), *Drogi dorastania*. Warszawa: WSiP.
- Obuchowska I. (2000), *Adolescencja*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 163-201.
- Obuchowski K. (2000), *Od przedmiotu do podmiotu*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej.
- Obuchowski K. (2001), *W poszukiwaniu właściwości człowieka*. Poznań: GAR-MOND Oficyna Wydawnicza.
- Oleszkowicz A. (1995), *Kryzys młodzieńczy – istota i przebieg*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Pervin L.A., John O.P. (2002), *Osobowość. Teoria i badania*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Piaget J. (1977), *Psychologia i epistemologia*. Warszawa: PWN.
- Piaget J. (1981), *Równoważenie struktur poznawczych*. Warszawa: PWN.
- Radochoński M. (2006), *Wymiar rozwojowy zachowań agresywnych*. Wykład plenarny wygłoszony podczas XV Jubileuszowej Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów Rozwojowych, Ustroń, 22 –25 czerwiec 2006.

- Rostowski J. (1997), *Specyfika kształtowania się tożsamości w okresie młodości*, [w:] J. Rostowski, T. Rostowska, I. Janicka (red.), *Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka*. Łódź: Wydawnictwo UŁ, 159-166.
- Scabini E., Cigoli V. (1997), *Young adult families. An evolutionary slowdown or breakdown in the generational transition?* „Journal of Family Issues”, 18, 6, 608-626.
- Szczukiewicz P. (1998), *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Szuman S. (1985), *Perspektywy, ideały i plany życiowe wychowanków*, [w:] S. Szuman, *Podstawy rozwoju i wychowania w ontogenezie. Dzieła wybrane*, t. 2. Warszawa: WSiP, 83-98.
- Szuman S. Pieter J., Weryński H. (1933), *Psychologia światopoglądu młodzieży*. Łwów – Warszawa: Naukowe Wydawnictwo Pedagogiczne.
- Trempała J. (2000), *Modele rozwoju psychicznego. Czas i zmiana*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Trempała J. (2003), *Przejawy deregulacji cyklu życia w planach młodzieży*. Wykład przedstawiony podczas III Seminarium Sekcji Psychologii Rozwojowej PTP: „Wokół problematyki dorastania”. Poznań, 12–13 grudzień 2003.
- Trommsdorff G. (1983), *Future orientation and socialization*. „International Journal of Psychology”, 18, 381-406.
- Tyszka Z. (2002), *Rodzina we współczesnym świecie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Tyszkowa M. (1980), *Percepcja sytuacji a zmiany rozwojowe w strukturze „ja”*, [w:] Z. Ratajczak (red.) *Psychologia w służbie człowieka*. Warszawa: PWN, 14-19.
- Tyszkowa M. (1988), *Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturalizacji i restrukturalizacji doświadczenia*, [w:] M. Tyszkowa (red.), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*. Warszawa: PWN, 44-79.
- Tyszkowa M. (1993), *Ekologiczne uwarunkowania rozwoju psychicznego jednostki: propozycja interpretacji poznawczej*. „Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej”, 2, 3-18.
- Tyszkowa M., Przetacznik-Gierowska M. (1996), *Wybrane koncepcje i teorie rozwoju psychicznego człowieka*, [w:] M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 189-221.
- Wygotski L.S. (1971), *Wybrane prace psychologiczne*. Warszawa: PWN.
- Zaleski Z. (2002), *Future horizon: A challenging concept for psychology*, [in:] J. Trempała, L.E. Malmberg (eds), *Adolescents' future orientation. Theory and research*. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford – Wien: Peter Lang, 123-130.