

# Rodzinne uwarunkowania kształtowania się tożsamości osobowej człowieka

JAN ROSTOWSKI

Instytut Psychologii Uniwersytet Gdański  
Gdańsk  
Wyższa Szkoła Informatyki Łódź

## STRESZCZENIE

*Celem artykułu jest rozpatrzenie wybranych aspektów, tj.: rozwojowego, emocjonalnego i funkcjonalnego, dotyczących rodziny, które mogą wywierać wpływ na kształtowanie się poszczególnych statusów tożsamości osobowej jej członków w okresie młodości.*

*W okresie młodości ważny jest między innymi proces „odidealizowywania”, czyli zamiany modelu tożsamości dziecięcej, polegającej w istocie na identyfikacji z rodzicami, na postępujący proces kształtowania się tożsamości osobowej. Proces odidealizowywania może prowadzić do zachwiania wewnętrznej równowagi w obrazie ja (self-concept) młodego człowieka. Konsekwencją owych przemian jest wzbudzenie większej potrzeby autonomii, jak również wyraźnego poszukiwania (eksploracji) i akceptowania (zaangażowania się) takiego systemu wartości, przekonań, ról – jako elementów integralnych obrazu ja, a zarazem tożsamości osobowej, który bardziej koresponduje z ocenami młodej osoby odnośnie do posiadanych przez nią zdolności, umiejętności czy też preferencji w tej bądź innej dziedzinie.*

*W przypadku aspektu rozwojowego ważne jest zróżnicowanie w ramach okresu młodości na etapy, w których są eksplorowane przez poszczególne jednostki problemy dotyczące bądź sfer, bądź statusów tożsamości. Ważnym czynnikiem, gdy chodzi o proces eksploracji i zaangażowania, jest styl interakcji między członkami rodziny, uwzględniający zarówno indywidualny, jak i wspólnotowy (rodzinny) punkt widzenia przy rozpatrywaniu różnych dysku-*

*syjnych kwestii, dotyczących poszczególnych członków rodziny. Chodzi również o wskazanie wpływu stylu przywiązania do rodziców na proces kształtowania się statusów tożsamości młodzieży, a przede wszystkim poziomu ich akceptacji przez rodziców.*

## WPROWADZENIE

E. Erikson pierwszy dostrzegł i rozpoznał proces kształtowania tożsamości jako jedno z ważniejszych życiowych zadań, a zarazem osiągnięć w zakresie rozwoju osobowości, przypadający na okres młodości, a także jako życiowo ważny krok, by stać się produktywnym i szczęśliwym człowiekiem (Erikson, 1950, 1968). Zgodnie z założeniami koncepcji E. Eriksona proces kształtowania się tożsamości jest piątym, spośród ośmiu stadiów rozwoju psychospołecznego w całym cyklu życia jednostki, przypadającym na okres młodości. Sam proces kształtowania tożsamości jest związany z próbą samookreślenia się przez młodą jednostkę, a więc określeniem: kim jest, co ceni w swoim życiu najbardziej, jakie jest jej miejsce w świecie, jaką wybiera orientację, aby zgodnie z nią postępować w życiu. Proces ten dotyczy kluczowych i życiowo ważnych kwestii, określanych często sferami wchodzącymi w zakres tożsamości, między innymi takich, jak własny stosunek do szkoły, do pracy zawodowej, religii, ideologii, światopoglądu, ról związanych z płcią oraz małżeństwa i rodziny (Berk, 1998; Rice, 1996; Rostowski, 1998).

W latach sześćdziesiątych problematyka kształtowania tożsamości została podjęta przez J. Marcie (1967), który nadał jej nową orien-

tację, o charakterze raczej eksperymentalnym niż psychoanalitycznym. J. Marcia bowiem, korzystając z wyników badań empirycznych, podjął próbę bardziej szczegółowego określenia tożsamości młodzieży, wyodrębniając cztery statusy jej tożsamości osobowej, a mianowicie: status tożsamości rozproszonej, status tożsamości przekazanej, status tożsamości odroczonej (moratorium) i status tożsamości nabytej (Marcia, 1980). Jako podstawę wyodrębnienia tych czterech statusów J. Marcia przyjął, potwierdzone zresztą empirycznie, dwa podstawowe procesy występujące bardzo wyraźnie w okresie młodości:

1) **kryzys**, z którym wiąże się proces poszukiwania alternatywnych rozwiązań, mający na celu podjęcie odpowiedniej decyzji, głównie w sferze pracy zawodowej oraz ideologii – chodzi tu o **proces eksploracji, badania**;

2) **proces osobistego zaangażowania się** w realizację dokonanych wyborów (Marcia, 1980, 1993; Muuss, 1996).

Rozpatrując znaczenie tych procesów dla kształtowania się tożsamości osobowej, należy uwzględnić następujące kryteria.

1. W przypadku statusu **tożsamości rozproszonej**, chodzi o tę młodą jednostkę, która nie doświadczyła kryzysu i nie poszukiwała znaczących dla niej alternatyw ani nie przejawiała żadnego poważnego zaangażowania w możliwe do przyjęcia przez nią rozwiązania dotyczące jej tożsamości, na jakie się ewentualnie natknęła.

2. Jednostka ze statusem **tożsamości przekazanej** również nie podejmowała trudu poszukiwań i badania alternatyw dotyczących jej tożsamości, aczkolwiek tę tożsamość posiada, ponieważ wykazała zaangażowanie w te rozwiązania, które zostały jej przekazane przez rodziców czy inne osoby znaczące, być może jeszcze w okresie późnego dzieciństwa. W przypadku tego statusu zachodzi proces zaangażowania, nie występuje natomiast proces poszukiwania, eksploracji.

3. Z kolei, status **tożsamości osobowej odroczonej** (moratorium) obejmuje tych młodych ludzi, którzy bardzo wyraźnie przeżywają kryzys i w związku z tym podejmują intensywne poszukiwania alternatywnych

rozwiązań, dotyczących ich tożsamości, lecz nie znajdują takich, które by ich zadowalały. W konsekwencji, nie występuje u nich proces zaangażowania i jest on odraczany niekiedy aż do okresu późnej młodości czy nawet dłużej.

4. U młodych osób, najczęściej w okresie późnej młodości, które osiągnęły status **tożsamości osobowej nabytej**, występowały obydwie procesy, tj. proces poszukiwania odpowiednich alternatyw rozwiązania podstawowych problemów dotyczących ich tożsamości oraz proces pełnego zaangażowania się w ich realizację (Marcia, 1980, 1993; Berk, 1998; Muuss, 1996; Rice, 1996; Rostowski, Rostowska, 1987). Jednostki, które osiągnęły status tożsamości osobowej nabytej, kończą zasadniczo proces kształtowania statusów tożsamości osobowej i przechodzą do następnego stadium rozwoju psychospołecznego, mianowicie do stadium intymności bądź izolacji (Erikson, 1968; Archer 1993; Rostowski, 2001).

W świetle wyników badań światowych okazuje się, iż we wszystkich kulturach występują cztery wymienione statusy tożsamości osobowej. Co więcej, okazuje się, iż statusy te stanowią spójne zespoły podstawowych zmiennych, chociaż występują liczne różnice w zakresie zmiennych towarzyszących czy też zmiennych uwarunkowanych występowaniem niezwykle osobliwych okoliczności lub bardzo odmiennych kręgów kulturowych.

Należy jednak podkreślić, iż spośród wielu różnych czynników wpływających na względnie normalnie przebiegający proces kształtowania się statusów tożsamości młodej jednostki, model funkcjonowania i więzi emocjonalne między członkami rodziny stanowią znaczącą kategorię uwarunkowań w tym procesie. Jednakże trzeba tu wyraźnie zaznaczyć, iż tematem tego artykułu jest rozpatrzenie uwarunkowań rodzinnych tylko w trzech aspektach, tj.: rozwojowym, emocjonalnym i funkcjonalnym.

#### **ASPEKT ROZWOJOWY KSZTAŁTOWANIA SIĘ STATUSÓW TOŻSAMOŚCI OSOBOWEJ A KONTEKST RODZINNY**

Jest niemal pewne twierdzenie, iż każda forma

rozwoju młodej jednostki ludzkiej dokonuje się w rodzinie i podlega różnorodnym wpływom środowiska rodzinnego. Również proces kształtowania się tożsamości osobistej nie stanowi pod tym względem wyjątku. A zatem należy podkreślić, iż rozpatrywanie wpływu rodziny na rozwój i kształtowanie się tożsamości ma charakter wielowymiarowy czy wieloaspektowy.

W ramach aspektu rozwojowego uwzględnia się zasadniczo dwa podejścia. W pierwszym podejściu podnosi się, iż można mówić jakby o indywidualnym rozkładzie czasowym, czyli o czymś w rodzaju harmonogramu, który wyznacza stosowny czas kształtowania się odpowiednich statusów tożsamości. Proces rozwoju i kształtowania się tożsamości można zatem traktować jako swoistego rodzaju cykl, w którego ramach, na odpowiednich jego etapach, dokonuje się kształtowanie poszczególnych statusów czy też sfer tożsamości.

Wyniki badań zdają się dostarczać podstaw do stwierdzenia, iż dla poszczególnych jednostek w zakresie różnych dziedzin życiowo ważnych istnieją również odmienne przedziały czasowe w życiu, kiedy to dokonuje się proces kształtowania się tożsamości. Każda jednostka niejako w innym czasie dorasta do podejmowania problemów, które mogą stanowić elementy konstytutywne jej statusów tożsamości, tzn. wchodzić w zakres poszczególnych sfer teże tożsamości. I tak, jedni już w wieku 16 lat tworzą plany dotyczące kariery życiowej, gdy tymczasem inni ten problem podejmują dopiero później, np. w wieku lat trzydziestu kilku. Co więcej, ta sama jednostka może w tym samym momencie, czyli w tym samym parametrze czasowym, wykorzystywać różne procesy związane z kształtowaniem się tożsamości, ale tylko odnoszące się do różnych sfer czy obszarów tożsamości. Przecież może się zdarzyć, iż osoba 16-letnia przeprowadza badanie alternatyw odnoszących się do ról związanych z płcią, przejawiając zarazem brak zainteresowania sferą przynależności do religii, a ponadto wykazując niekwestionowane zainteresowanie jakimś szczegółowym planem kariery zawodowej. Okazuje się zatem, iż jednostka w tym samym czasie może przejawiać wyraźną aktywność eksploracyjną w jednej sferze, a brak

eksploracji w innej, jak również zaangażowanie w jednej sferze i brak zaangażowania w innej.

Dzieje się tak między innymi dlatego, że jeszcze nie przyszedł na to odpowiedni czy właściwy czas (Archer, 1994). Przejście bowiem z okresu dzieciństwa do okresu młodości jest czasem istotnych wewnętrznych i zewnętrznych przemian o charakterze restrukturyzacyjnym. Przemiany te, przynajmniej w początkowej fazie, są wprawdzie uwarunkowane w znacznym stopniu czynnikami biologicznymi (w szerokim tego słowa znaczeniu), jednak są także współdeterminowane przez czynniki społeczne, w tym przede wszystkim przez czynniki wywodzące się i związane ze środowiskiem rodzinnym.

Przemianom tym towarzyszą specyficzne formy zachowania dziecka z okresu późnego dzieciństwa, a przechodzącego w okres wczesnej młodości. Z jednej strony, należą do nich w głównej mierze: kwestionowanie dotychczas obowiązujących w rodzinie norm, czy też dokonywanie swoistej rewizji niektórych form zachowania, przede wszystkim własnego, ale i innych członków rodziny, a zwłaszcza rodziców, a w końcu ewentualne odrzucenie tej formy identyfikacji z rodzicami, jaka została ukształtowana w okresie dzieciństwa. Z drugiej zaś strony, występuje wyraźne dążenie do zdobywania i poszerzania autonomii w kręgu rodzinnym. Natomiast zmiany jednostki z okresu wczesnej młodości polegają przede wszystkim na odrzuceniu identyfikacji z rodzicami i są w sposób istotny związane z procesem, określanym jako odidealizowanie (*deidealization*) identyfikacji z rodzicami. Ów proces dokonuje się poprzez rewizję dotychczasowych wielopłaszczyznowych i wieloaspektowych relacji z rodzicami i ewentualne odrzucenie identyfikacji z rodzicami z okresu dzieciństwa. Nic dziwnego, że proces odidealizowania tworzy stan zachwiania i utraty równowagi w dotychczasowej strukturze obrazu ja (*self*) jednostki, jaki ukształtował się w okresie całego dzieciństwa, kiedy to rodzice stanowili główny punkt oparcia dla zachowań i poczynań dziecka. Z kolei owa utrata równowagi ja prowadzi niemal z konieczności do pojawienia się etapu poszukiwania i niejako wymusza proces eks-

ploracji, badania, a także akceptacji nowych, ale już z własnego wyboru, elementów konstytutywnych dla obrazu ja, celem przywrócenia jego równowagi i prawidłowego funkcjonowania. Okolicznością o istotnym znaczeniu jest jednak fakt, iż owe elementy konstytutywne są dobierane na podstawie własnych badań, a w następstwie są wynikiem własnego wyboru.

Etap eksploracji przypada zasadniczo na okres średniej młodości, kiedy młody człowiek, korzystając z pojawiających się wtedy wyższych form procesów poznawczych, jest zdolny do aktywnego poszukiwania odpowiednich ról i wartości, w których znalazłyby odzwierciedlenie jego własne umiejętności, zdolności i osobiste preferencje. Natomiast w okresie późnej młodości dokonuje się proces zaangażowania, dzięki któremu nowe elementy ja, pochodzące z etapu poszukiwania, integrują się ewentualnie w spójną strukturę tożsamości, która przejmując funkcję samoregulacji, zastępując wcześniejszy system regulacji z okresu dzieciństwa, oparty na identyfikacji z rodzicami. W tym kontekście należy jeszcze raz podkreślić tę prawidłowość, iż w normalnie przebiegającym procesie rozwojowym główny etap poszukiwania, badania, eksploracji przypada na okres średniej młodości, a etap zaangażowania na okres późnej młodości (Rice, 1998; Muuss, 1996; Papini, 1994).

Przechodząc do bardziej szczegółowych stwierdzeń: okazuje się w świetle wyników badań, że zdecydowana większość jednostek w okresie wczesnej i średniej młodości posiada status tożsamości rozproszonej lub status tożsamości przekazanej. Chociaż już od około 12. roku życia młodzi przejawiają zachowania świadczące o podejmowaniu działań mających na celu kształtowanie tożsamości, to jednak największy zakres zmian, a także podejmowanych działań związanych z kształtowaniem się tożsamości, przypada na okres między 16. a 18. rokiem życia. Wtedy to bowiem dokonują się wyraźne przesunięcia w zakresie tożsamości osobowej ze statusów niezwiązanych z badaniem-eksploracją, tj. statusu przekazanego i statusu rozproszonego, do statusów związanych z aktywną eksploracją-badaniem, a więc do statusu odroczonego (moratorium) i statusu nabytego. Dzieje się tak między innymi dlatego,

że w okresie wczesnej młodości (o czym wspomniano wyżej) jednostki na ogół są bardziej aktywnie zaangażowane w badanie samego siebie w następstwie dokonującego się wtedy procesu deidealizacji identyfikacji z rodzicami z okresu dzieciństwa. Jednakże w przebiegu tego procesu wyodrębniania się młodej jednostki z bardzo ważnego i złożonego kontekstu wielu i ścisłych powiązań siebie z rodzicami, a jednocześnie aktywnego poszukiwania i odkrywania samego siebie, rodzina może być zarówno źródłem wielu ułatwień i wsparcia, jak również licznych i specyficznych utrudnień. Należy dodać, iż w tym procesie nie bez znaczenia jest także rola innych, biopsychospołecznych czynników (Papini, 1994; Archer, Waterman, 1983).

Z kolei drugie podejście rozwojowe bardziej podkreśla „inność” czy ewentualnie odmienność postrzegania, ujmowania, oceniania, a w konsekwencji określania osobistej postawy wobec tych samych problemów, tworzących dane sfery tożsamości osobowej, ale w różnych okresach rozwojowych jednostki. Ponadto w tym ujęciu uwzględnia się wpływ skutków doświadczeń osobistych, które przecież z natury są odmienne dla jednostki w różnych, choćby niezbyt odległych okresach jej życia. A z drugiej strony, te doświadczenia mogą pełnić podwójną rolę, tzn. mogą przyspieszać, usprawniać niektóre procesy związane z kształtowaniem się tożsamości, działając niejako na zasadzie katalizatora, lub je hamować. Nic dziwnego, że niektóre jednostki w następstwie uprzednich doświadczeń są do tego stopnia „sztywno” zorganizowane, iż zatraciły zdolność, jak i chęć podejmowania badań nad alternatywami umożliwiającymi im dalsze kształtowanie się tożsamości. Z tej grupy wywodzą się jednostki ze statusem tożsamości przekazanej, które mimo iż w ujęciu rozwojowym mogą znajdować się w fazie eksploracji, nie podejmują jednak tej działalności.

Mogą również występować jednostki, które z powodu pewnych braków w strukturze osobowości znajdują się niekiedy na pograniczu psychopatologii. Nie posiadają bowiem wewnętrznych możliwości doświadczania siebie jako określonej całości, jako jednostki, która może być przyłączona w sposób bardziej

jednoznaczny do otaczającej ją społeczności. Jednostki te tworzą specjalną formę tożsamości rozproszonej, która jest uwarunkowana pewnymi intrapsychoicznymi deficytami i nie stanowi przedtożsamościowego statusu, jaki może występować normalnie we wczesnej młodości.

Może także występować grupa młodych ludzi, dla których status tożsamości moratorium-odroczenia – ze względów wyraźnie pragmatycznych – jest zbyt wygodnym „sposobem na życie”, by go zmieniać na status tożsamości nabytej i w sposób odpowiedzialny angażować się w realizację dokonanych wyborów, ograniczając tym samym swoją wolność. Jak wykazują badania, tego rodzaju jednostki stają się niezdolne do dokonywania bardziej jednoznacznych wyborów i angażowania się w ich realizację. W ten sposób usiłują przedłużyć, jak tylko to jest możliwe, swą „beztroską” młodość, przesuując ją w okres wczesnej dorosłości.

Wyniki badań amerykańskich dowodzą, iż stabilność statusów wzrasta wraz z wiekiem, a szczególnie w okresie studenckim, dzięki osiągnięciu statusu tożsamości nabytej. W tym okresie bowiem spora grupa młodych ludzi wyzwala się ze statusów charakteryzujących się brakiem zaangażowania lub zaangażowaniem niedojrzałym i dokonuje nowych, bardziej trwałych wyborów. Dzieje się tak głównie dzięki osiągnięciu wyższego poziomu samopoznania, samozrozumienia i większej wiedzy na temat możliwości, jakie oferuje społeczność (Josselson, 1994, 1987; Muuss, 1996).

### **ASPEKT EMOCJONALNY KSZTAŁTOWANIA SIĘ STATUSÓW TOŻSAMOŚCI OSOBISTEJ A KONTEKST RODZINNY**

Rozpatrując proces kształtowania się tożsamości osobistej w okresie młodości, nie można pominąć choćby niektórych wymiarów (czy aspektów) więzi emocjonalnej między rodzicami a dziećmi. Okazuje się bowiem, iż w ścisłym związku z rozwojem i kształtowaniem się tożsamości osobowej pozostaje spostrzeżenie i ocena przez młodzież zarówno faktu, jak i stopnia akceptacji lub ewentualnie odrzucenia

przez oboje rodziców lub jedno z nich. Wyniki prowadzonych badań nad relacjami między rodzicielską akceptacją lub odrzuceniem a rozwojem i kształtowaniem się tożsamości dostarczają podstaw do sformułowania kilku prawidłowości.

Otóż okazuje się, że młodzież ze statusem tożsamości osobowej nabytej na ogół spostrzega swoich rodziców jako sprawujących nad nią kontrolę, ale tylko na minimalnym poziomie, jednak w połączeniu z wysokim poziomem okazywanego uznania czy pochwały. Młodzież natomiast ze statusem tożsamości osobowej odroczonej w głównej mierze spostrzega rodziców jako dostarczających jej zachęt i wsparcia. Z kolei młodzież ze statusem tożsamości osobowej przekazanej spostrzega swoich rodziców, z jednej strony, jako ciepłych i wspierających, a z drugiej strony charakteryzujących się niską otwartością w ujawnianiu emocji. Młodzież ze statusem tożsamości osobowej rozproszonej spostrzega przede wszystkim swych ojców jako wysoce negatywnych i odrzucających, a także ma przeświadczenie, że w ogóle relacje w ich rodzinie są bardzo luźne, pozrywane (Papini, 1994).

A zatem jakość uczuciowa życia członków rodziny zdaje się odgrywać ważną rolę w rozwiązywaniu przez dzieci w okresie młodości psychospołecznych problemów związanych z występującym wtedy kryzysem tożsamości. Dzieje się tak głównie dlatego, że uczuciowa jakość kontekstu rodzinnego wpływa na występowanie (lub na brak) u młodzieży poczucia zaufania, a także poczucia bezpieczeństwa, a te z kolei wpływają na chęć i gotowość młodzieży do prowadzenia badań w celu odkrywania alternatyw życiowych oraz dokonywania wyboru odpowiednich alternatyw i angażowania się w ich realizację, co wynika z przekonania o akceptacji ze strony rodziców (Berk, 1998; Papini, 1994).

Jak dowodzą badania, w dowolnym okresie życia u każdego człowieka fakt przywiązania odgrywa kluczową rolę, a już szczególnie ważną w okresie młodości (Rostowski, 2003). I faktycznie, styl przywiązania diady rodzice – dziecko (młodzieniec) może mieć znaczący wpływ nie tylko na ogólny rozwój psycho-

społeczny młodej jednostki, lecz w sposób szczególny może również oddziaływać na kształtowanie się jej tożsamości osobowej (Marcia, 1988).

Okazuje się bowiem, że ci młodzi, którzy doświadczają bezpiecznego stylu przywiązania do swoich rodziców, w sposób systematyczny w okresie wczesnej, średniej i późnej młodości podejmują działania związane z badaniem-eksploracją i zaangażowaniem się. Nic dziwnego, gdyż przeświadczenie o posiadaniu stylu pewnego-bezpiecznego przywiązania do rodziców dostarcza im bezpiecznych podstaw oraz niezbędne emocjonalnego wsparcia, zarówno do badania i odpowiedniego kategoryzowania alternatyw życiowych, jak również dokonywania wyboru i angażowania się w wybrane przez siebie ukierunkowania realizacji dalszego życia. Ponadto, pozytywna jakość przywiązania do rodziców może chronić bądź stanowić swego rodzaju bufor przed doznawaniem uczucia zakłopotania czy zawstydzenia, związanego z rozpatrywaniem różnych ról w życiu.

W sytuacji odwrotnej znajduje się ta młodzież, która nie ma przekonania o posiadaniu bezpiecznego stylu przywiązania do rodziców, lecz posiada ewentualnie styl niepewnego-ambivalentnego lub niepewnego-wrogiego przywiązania. Młodzież ta jest pozbawiona oparcia w rodzicach w sytuacjach konfrontacji z ryzykiem, które w sposób nieunikniony towarzyszy procesom badania-eksploracji i zaangażowania. Innymi słowy, ci młodzi ludzie ze względu na brak informacji zwrotnych od rodziców – do których nie czują się przywiązani i nie traktują ich jako źródła wsparcia, zaufania czy też w pewnym stopniu jako punktu odniesienia w trakcie eksperymentowania z nowymi rolami czy też nawiązywania związków interpersonalnych – mają obniżoną zdolność, a przede wszystkim chęć i gotowość podejmowania się trudu badania-eksploracji możliwych alternatywnych ukierunkowań swego życia i angażowania się w niektóre z nich.

Jednakże, w ujęciu bardziej ogólnym, należy stwierdzić, iż zdrowemu, prawidłowemu rozwojowi i kształtowaniu się statusów osobowych sprzyja taki kontekst rodzinny,

w którym przywiązanie dziecka do rodziców charakteryzuje się umiarkowanie wysokim poziomem afektywnym. Otóż, zarówno zbyt wysoki, jak i zbyt niski poziom emocjonalny wzajemnej więzi może powodować negatywne skutki w zakresie rozpatrywanych tu procesów.

W przypadku bowiem zbyt wysokiego poziomu uczuć zaangażowanych (włączonych) w relacje przywiązania rodzice – dziecko związek taki może się przekształcić w swoiste skrzepowanie, ograniczające swobodę wyboru. Polega ono na tym, iż prawdopodobnie młody człowiek jest hamowany przez obawę utraty dotychczasowego pełnego poczucia bezpieczeństwa, wsparcia i zaufania, a także uczucia okazywanego mu przez rodziców, i staje się niejako niezdolny – i traci chęć – do podejmowania ryzykownych (głównie ze względu na rodziców), lecz konstruktywnych i adaptacyjnych działań na rzecz rozwoju i kształtowania się tożsamości, a szczególnie działań o charakterze badawczym-eksploracyjnym. Młody człowiek ogranicza się wówczas do tego, co mu zostało przekazane przez rodziców lub jednoznacznie uzgodnione z nimi. W kontekście tego rodzaju stylu przywiązania występuje duże prawdopodobieństwo kształtowania się statusu tożsamości przekazanej.

Natomiast w przeciwnym przypadku, a mianowicie kiedy relacje rodzice – dziecko charakteryzują się zbyt niskim poziomem zaangażowania uczuciowego, a właściwie kiedy brak jest wzajemnego przywiązania, wiele młodych jednostek, stając wobec potrzeby podejmowania procesu badania-eksploracji, doświadcza lęku, a nawet swoistego poczucia winy. Ogólnie można stwierdzić, że młoda osoba, pozostawiona sama sobie bądź odrzucona, czuje się psychologicznie przytłoczona dużą odpowiedzialnością i ryzykiem związanym z niepewnymi jeszcze skutkami procesu badania-eksploracji. Nic więc dziwnego, że młodzi znajdujący się w tego rodzaju sytuacji najczęściej uchylają się od podjęcia procesu badania, a tym bardziej zaangażowania, kontynuując bezcelowe psychologiczne błądzenie, co obserwujemy w przypadku młodych jednostek ze statusem tożsamości osobowej rozproszonej (Collins, Laursen, 2000; Papini, 1994).

## ASPEKT FUNKCJONALNY RODZINY A KSZTAŁTOWANIE SIĘ STATUSÓW TOŻSAMOŚCI OSOBOWEJ

Funkcjonalny aspekt roli rodziny w procesie kształtowania się statusów tożsamości jest rozpatrywany zasadniczo pod kątem interakcji interpersonalnych. W tym ujęciu rola ta w głównej mierze sprowadza się do przyzwolenia, umożliwienia i wyrażenia zgody młodemu człowiekowi na przejawianie czy wypowiadanie różnic w stosunku do stanowiska zajmowanego przez rodziców przy formułowaniu różnorodnych opinii, przy jednoczesnym utrzymaniu poczucia więzi z rodzicami. Okoliczność ta ma istotne znaczenie, gdyż w tych warunkach może się kształtować odpowiednia indywidualność jednostki, stanowiąca podstawę podejmowania aktywności badawczej, a później zaangażowania w ramach dokonującego się procesu tożsamości (Grotevant, Cooper, 1985).

W ujęciu ogólnym, w świetle wyników badań okazuje się, iż młodzież angażuje się w sposób znaczący i skuteczny w badanie, eksplorację, pod warunkiem, że znajduje się w takich rodzinach, w których interakcje charakteryzują się możliwością i dopuszczalnością wypowiadania stwierdzeń czy zajmowania stanowisk odzwierciedlających odrębność uczestniczących partnerów. Chodzi o tego rodzaju interakcje w rodzinie, w których punkt widzenia jednego może się różnić od punktu widzenia innych, pozostałych członków rodziny, a także które charakteryzują się umiarkowanymi poziomami „przenikalności”, tzn. umiarkowanymi (średnimi) poziomami otwartości na punkty widzenia innych, kiedy zakłada się możliwość braku akceptacji stanowisk innych, lecz towarzyszy temu godzenie się na ich występowanie, jednakże bez negatywnego wpływu na jakość interakcji.

W tym kontekście nic dziwnego, iż ci młodzi, którzy tylko w nieznacznym zakresie lub wcale nie podejmują aktywności badania, eksploracji, znajdują się raczej w rodzinach, w których wzajemne relacje charakteryzują się aktywnym unikaniem interpersonalnej niezgodności, różnicy zdań, opinii, a z drugiej strony cechuje je wysoki poziom przenikalności czyli

wyrażania zazwyczaj zgody na punkt widzenia innych, w tym przypadku najczęściej rodziców. Jak się okazuje, w ten sposób przebiegający proces stabilizowania się indywidualności młodego człowieka przy jednoczesnym utrzymywaniu zbyt ścisłego związku z rodziną ma ważne implikacje dla rozwoju jego zdolności do podejmowania eksploracji i angażowania się w różne alternatywy życiowe. Tego rodzaju sytuacja występuje zazwyczaj w przypadku młodzieży ze statusem tożsamości przekazanej. W pewnym stopniu przeciwny model interakcji w rodzinie, tzn. przyzwalający na przejawianie przez członków rodziny stanowisk, opinii różniących się, jednakże bez uszczerbku dla więzi emocjonalnej jej członków, zdaje się występować w przypadku młodzieży zdolnej do podejmowania ryzyka badania i zaangażowania się w ramach procesu kształtowania się tożsamości, najczęściej statusu tożsamości osobowej nabytej (Papini, 1994; Grotevant, 1983).

A zatem, badania nad modelami interakcji w rodzinie wykazują, iż występują różne wzorce owych interakcji, które bądź uzdalniają czy ułatwiają, bądź ograniczają z jednej strony rozwój indywidualności, a z drugiej strony – utrzymanie więzi emocjonalnej młodzieży z rodziną. Należy podkreślić, iż rodzice poprzez stosowanie czy wykorzystanie uzdalniających lub ograniczających wzorców interakcji w rodzinie mogą oddziaływać na zakres i ukierunkowywanie aktywności związanej z eksploracją i zaangażowaniem, a tym samym wpływać na proces kształtowania się określonych statusów tożsamości osobowej ich dzieci (Adams, 1990).

Okazuje się więc, że eksploracja-badanie oraz zaangażowanie młodej jednostki w proces kształtowania się tożsamości mogą być ułatwione poprzez takie konteksty rodzinne, w których występują bliskie emocjonalne więzi z tą młodą jednostką, a jednocześnie zachowana jest znaczna elastyczność adaptacyjna i otwarte style komunikacji interpersonalnej, umożliwiające stopniowo przejawianie się coraz pełniejszej indywidualności młodej jednostki. Rodziny natomiast, które cechuje brak przywiązania emocjonalnego lub istnienie zbyt luźnych więzi emocjonalnych, albo odwrotnie – zbyt ścisłych, mało elastycznych więzi

emocjonalnych – mogą nie być w stanie dostarczyć młodym jednostkom odpowiedniego emocjonalnego zabezpieczenia, niezbędnego do podjęcia się przez nie obciążonej niekiedy znacznym ryzykiem aktywności badania różnych alternatyw życiowych i zaangażowania się w jedną z nich.

Nic dziwnego, iż w przypadku rodzin charakteryzujących się brakiem emocjonalnego przywiązania jej członków, emocjonalnie oderwanych, chaotycznych w swym funkcjonowaniu, o niespójnym systemie wartości, pojawi się u dziecka raczej status tożsamości osobowej rozproszonej. Dzieje się tak głównie dlatego, iż młody człowiek nie ma poczucia jakiegoś ukierunkowania i otrzymywania wsparcia czy porady ze strony rodziców w procesie badania i zaangażowania się w rozwój i kształtowanie się odpowiedniego statusu tożsamości osobowej.

Natomiast w przypadku rodzin ze zbyt ścisłą więzią emocjonalną i daleko idącym uzależnieniem emocjonalnym dziecka od rodziców lub mało elastycznym, sztywnym stylem postępowania rodziców ze swym dzieckiem – z dużym prawdopodobieństwem będzie kształtował się u tych dzieci w okresie młodości status tożsamości przekazanej (niekiedy nawet jak gdyby „wdrukowanej” przez rodziców).

pozytywnym rozwiązaniem jest zatem

wzorec otwartej komunikacji w rodzinie przy umiarkowanym poziomie więzi emocjonalnej, a także spójności i przenikalności, jak również przy zachowaniu otwartości na dojrzałą indywidualność. Model ten bowiem stwarza młodej jednostce szansę w miarę prawidłowo przebiegających aktywności badania i zaangażowania w procesie kształtowania się statusu – w tym przypadku najprawdopodobniej statusu tożsamości osobowej nabytej. Warto jeszcze podkreślić konieczność dostrzegania przez rodzinę potrzeby ciągłej adaptacji swojego zachowania do zmieniających się biopsychosocjalnych potrzeb rozwojowych młodego człowieka (Papini, 1994; Adams, 1990; Berk, 1998; Rice, 1996).

## PODSUMOWANIE

Reasumując, należy podkreślić znaczenie wynikającego z wieloletnich badań (Papini, 1994) postulatu, iż współdziałanie, niemal współkonstruowanie przez rodzinę statusu tożsamości młodej jednostki wymaga od wszystkich jej członków zdolności czy umiejętności bycia wrażliwym, wspierającym i elastycznym w reakcjach na działania młodego człowieka, które są związane z eksploracją i zaangażowaniem w ramach przebiegającego u niego procesu kształtowania się statusu tożsamości osobowej.

## LITERATURA

- Adams G. (1990), *Identity Development*. Logan: Utah State University.
- Archer S. (1993), Identity Status in Early and Middle Adolescents: Scoring Criteria [w:] J.E. Marcia, A.S. Watermann, D.R. Matteson i in. (red.), *Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research*, 177–204. New York: Springer-Verlag.
- Archer S. (1994), An Overview [w:] S. Archer (red.), *Interventions for Adolescent Identity Development*, 3–11. London: Sage Publications.
- Archer S.L., Waterman A.S. (1983), Identity in Early Adolescence. A developmental perspective. *Journal of Early Adolescence*, 3, 203–214.
- Berk L. (1998), *Development through the Lifespan*. Boston: Allyn & Bacon.
- Collins A., Laursen B. (2000), Adolescent Relationships: The Art of Fugue [w:] C. Hendrick, S. Hendrick (red.), *Close Relationships. A sourcebook*, 59–69. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Erikson E. (1950), *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson E. (1968), *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Grotevant H. (1983), Contribution of the Family to the Facilitation of Identity Formation in Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 3, 225–237.
- Grotevant H., Cooper C. (1985), Patterns of Interaction in Family Relationship and the Development of



- Identity Exploration in Adolescence. *Child Development*, 56, 415–426.
- Josselson R. (1987), *Finding Herself: Pathways to Identity Development in Women*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Josselson R. (1994), The Theory of Identity Development and the Questions of Intervention [w:] S. Archer (red.), *Interventions for Adolescent Identity Formation*, 12–25. London: Sage Publications.
- Marcia J. (1967), Ego Identity Status: Relationship to Change in Self-Esteem, General Maladjustment, and Authoritarianism. *Journal of Personality*, 35, 118–133.
- Marcia J. (1980), Identity in Adolescence [w:] J. Adelson (red.), *Handbook of Adolescent Psychology*, 159–187. New York: J. Wiley & Sons.
- Marcia J. (1993), Status of Statuses: researes review [w:] J.E. Marcia, A.S. Watermann, D.R. Matteson, S.L. Archer, J.L. Orlofsky, *Ego Identity: A Handbook for Prosocial Research*, 22–41. New York: Springer-Verlag.
- Marcia J. (1994), Identity and Psychotherapy [w:] S. Archer (red.), *Interventions for Adolescent Identity Formation*, 29–46. London: Sage Publications.
- Muuss R. (1996), *Theories of Adolescence*. New York: McGraw Hill.
- Papini D. (1994), Family Interventions [w:] S. Archer (red.), *Interventions for Adolescent Identity Formation*, 47–61. London: Sage Publications.
- Rice Ph. (1996), *The Adolescent. Development, Relationships and Culture*. Boston: Allyn & Bacon.
- Rostowska T. (1985), Formy tożsamości osobowej w okresie młodości a zdrowie psychiczne jednostki. *Zdrowie Psychiczne*, 2, 56–69.
- Rostowski J. (1999), Rola statusów tożsamości osobowej w procesie wyboru kariery zawodowej. *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Psychologica*, 2, 29–43.
- Rostowski J. (2001), Rola statusów tożsamości osobowej w rozwoju jednostki [w:] B. Kaczmarek, K. Markiewicz, S. Orzechowski (red.), *Nowe wyzwania w rozwoju człowieka*, 161–170. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Rostowski J. (2003), Style przywiązania a kształtowanie się związków interpersonalnych w rodzinie [w:] I. Janicka, T. Rostowska (red.), *Psychologia w służbie rodziny*, 19–31. Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego.
- Rostowski J., Rostowska T. (1987), Kształtowanie się tożsamości osobowej jako tło psychologicznych oddziaływań wychowawczych [w:] K. Jaskot (red.), *Cele i zadania wychowania w szkole wyższej*, 79–99. Szczecin: Wyd. Uniwersytetu Szczecińskiego.