

MONIKA WRÓBLEWSKA
WYDZIAŁ PEDAGOGIKI I PSYCHOLOGII
UNIwersytet w Białymstoku

KSZTAŁTOWANIE TOŻSAMOŚCI W PERSPEKTYWIE ROZWOJOWEJ I EDUKACYJNEJ

„Im bardziej chybota, sfragmentaryzowana i nieostateczna jest tożsamość współczesnego człowieka, tym bardziej pozostawia to niedosyt w ludzkiej potrzebie samookreślenia”.

[Baudrillard, 2001]

Wprowadzenie

Formowanie się tożsamości jest procesem silnie osadzonym w kontekście społecznym i kulturowym. Tożsamość współczesna jest w coraz mniejszym stopniu z góry nadana [Marcia, 2002: 7-28], natomiast w coraz większym stopniu staje się przedmiotem **wyboru** poprzez **konstruowanie**, **negocjowanie** i **dopasowywanie** do zmieniającego się otoczenia. Jednostki niezależnie od wieku stają coraz częściej przed koniecznością **redefiniowania** lub budowania od nowa swojej tożsamości, ponieważ skonstruowane wcześniej są nieadekwatne do sytuacji różniących się zasadniczo od tych, do jakich zostały przygotowane w toku rozwoju lub socjalizacji. Podtrzymywanie własnej tożsamości w zmieniającym się świecie wymaga od jednostki stałego przełączania się między osobowościowymi i środowiskowymi zasobami odniesienia, stałego przedefiniowywania granic swojej tożsamości i dokonywanie stałego wyboru tożsamości optymalnych w danych warunkach i dla danej rzeczywistości oczekiwanej [Budakowska, 2005].

Każda jednostka żyje jednocześnie w dwóch rzeczywistościach [Lewicka, Bańka, 2008: 497-544] – **realnej**, jaką tworzy konkretne miejsce życia składające się z elementów fizycznych, społecznych i symbolicznych i – drugiej – **wirtualnej**, która jest miejscem bez granic, rozgrywa się w cyberprzestrzeni, tworzy nieograniczoną liczbę alternatyw tożsamości możliwych jako „tożsamości bez granic” [Budakowska, 2005].

Współczesna tożsamość, pozbawiona jasno zdefiniowanych tradycyjnych wzorców określających, kim się jest i kimś się ma być lub być powinno, stała się przedsięwzięciem indywidualnym – czymś, co trzeba odnaleźć, dowolnie wybrać bądź skonstruować (na wiele różnych sposobów) [Bauman, 1998]. W warunkach ponowoczesnego świata każdy ma jakiś styl życia, i w dodatku – pisze A. Giddens [2006: 113] – jest do tego w istotnym sensie zmuszony: „nie ma wyboru – trzeba wybierać”. Styl życia można zdefiniować jako mniej lub bardziej zintegrowany zespół praktyk, które podejmuje jednostka nie tylko dlatego, że są użyteczne, ale także dlatego, że nadają materialny kształt poszczególnym narracjom tożsamościowym.

Stażość i zmiana jako konteksty rozwoju człowieka

Wybór tożsamości – to zarówno **rozwojowa konieczność** stałego redefiniowania statusu tożsamości [Marcia, 2002: 7-28], **rozwojowa możliwość** ucieczki od środowiskowej determinacji [Bourdieu, Passeron, 2006], jak i **rozwojowa potrzeba** działania autonomicznego i podmiotowego niezależnego od warunków środowiska [Ryan, Deci, 1995: 185-205]. Tożsamość „ja” określają trzy istotne składniki: **poczucie jedności**, czyli zgodność (koherencja) obrazu „ja” (integralność); **poczucie ciągłości** w czasie obrazu „ja” (ciągłość istnienia „ja”); **poczucie wzajemności** między własnym obrazem „ja” a sposobem, w jaki jest się spostrzeganym przez innych. Potrzeba współwystępowania i właściwy przebieg procesów odrębności, integralności i stałości determinują nabywanie stabilnego poczucia tożsamości [Birch, Malim, 1995].

Tożsamość oznacza spostrzeganie identyczności własnej osoby pomimo upływu czasu wraz z poczuciem, że inni uznają tę jedność i ciągłość osobowości. Przyjmuje się [Miluska, 1996] istnienie trzech aspektów tożsamości – poczucie tożsamości, autokoncepcję i zachowanie. **Poczucie tożsamości** wyraża ze świadomości niepowtarzalności cech oraz spójności i ciągłości własnego „ja” w czasie i przestrzeni. Istotne jest przeświadczenie jednostki o związku między tym, kim była w przeszłości a tym, kim jest aktualnie. Takie przeświadczenie budowane jest na podstawie **autokoncepcji**, czyli zbioru cech, które jednostka identyfikuje jako ją opisujące. Konceptyjny aspekt tożsamości jest rezultatem uogólniania wiedzy o sobie budowanej na podstawie sądów innych osób oraz własnych doświadczeń. Poczucie tożsamości oraz autokoncepcja ujawniają się w specyficznym dla jednostki **sposobie zachowania** (behavioralny wymiar tożsamości).

Poczucie tożsamości osobowej można rozpatrywać w dwóch dopełniających się wymiarach: **biograficzno-wertykalnym** związanym z osiągnięciem temporalnej ciągłości, czyli poczucia związku między tym, kim się było w przeszłości a tym, kim się jest obecnie i do czego się zmierza w przyszłości; **społeczno-horyzontalnym** związanym z połączeniem elementów „ja” w danym momencie czasu.

Teoria tożsamości osobistej i społecznej [Jarymowicz, 2000: 107-125; idem, 2008: 147-176] opisuje niezależne jakościowo konstrukty: **tożsamość osobistą (indywidualną)**, która jest związana z ukształtowaniem się struktury „ja”, wyraża się postrzeganiem i doświadczaniem siebie jako jednostki niepowtarzalnej oraz identyfikowaniem się z celami i standardami osobistymi oraz **tożsamość społeczną** związaną z uformowaniem się kategorii My, która wyraża się identyfikowaniem własnej osoby z innymi ludźmi, powiązaniem własnej osoby z członkami grupy społecznej oraz przyjmowaniem za własne grupowych celów, wartości i zasad postępowania. Tożsamość osobista i społeczna tworzą się i wyrażają w relacjach ze światem społecznym i fizycznym. Powstają pod wpływem innych ludzi i przez porównywanie siebie z nimi – ze względu na swoje podobieństwo lub odmienność od nich tożsamość zyskuje wyrazistość [Oleś, 2008].

Relacje „ja” z innymi osobami stanowią podstawę do formowania się szczególnego aspektu tożsamości osobistej – **tożsamości interpersonalnej**. Tożsamość interpersonalna pojawia się w odpowiedzi na pytanie „kim jestem w relacji do innej osoby?”, wyraża stosunek „ja” do Innego i cele, do jakich osoba zmierza podczas interakcji z drugą osobą. Tak rozumiana tożsamość interpersonalna może przyjmować trzy podstawowe formy zwane też orientacjami społecznymi [Grzelak, 2005]: **indywidualistyczną (egoista)** – gdy własna osoba i własne dobro są ważniejsze niż osoba i dobro Innego (drugiej osoby); nastawienie na własne dobro i wyciąganie jak najwięcej osobistych korzyści z relacji z partnerem (pozyskiwanie dóbr materialnych czy psychologicznych przy minimalizowaniu własnych kosztów); **równościową** – kiedy osoba i dobro Innego są równie ważne jak własna osoba i własne dobro; przy podziale dóbr kierowanie się zasadą: sprawiedliwości, równości, wspólnego dobra; **altruistyczną (altruista)** – gdy osoba i dobro Innego (drugiej osoby) są ważniejsze niż własna osoba i własne dobro; nastawienie na dobro Innego, koncentracja na zaspokojeniu potrzeb drugiej osoby (partnera) nawet kosztem własnej straty.

Tożsamość w perspektywie rozwoju

Osiąganie tożsamości tworzy **oś rozwoju**. Wiąże się z poczuciem odkrywania „ja” i własnego miejsca, poczuciem bycia całością oraz tworzeniem fundamentów dalszego rozwoju.

Poszukiwanie tożsamości jest bodaj najistotniejszym i najtrudniejszym zadaniem w rozwoju człowieka [Erikson, 1994]. Sposób funkcjonowania człowieka jest odmienny na każdym etapie kształtowania się tożsamości. James E. Marcia [1966: 551-558] opisał cztery „indywidualne style radzenia sobie” z zadaniami kształtowania tożsamości nazywając je statusami tożsamości.

W zależności od tego, w jakim stopniu osoby eksplorowały lub poszukiują alternatywnych tożsamości i na ile są zaangażowane w realizację jednej z nich, można je przyporządkować do jednego ze statusów tożsamości. Jednostki na etapie tożsamości **osiągniętej i przejętej** są zaangażowane, z tym, że pierwsi poszukują alternatyw, natomiast drudzy tego nie czynią. Z kolei jednostki w stadium **moratorium i rozproszenia** nie są zaangażowane – osoby w moratorium są w procesie poszukiwania, a osoby w stadium rozproszenia nie poszukują alternatyw tożsamościowych.

Według Erika H. Eriksona [1968] pomyślnie ukształtowana tożsamość związana jest z psychologicznym **dobrostanem**. Koncepcja Eriksona, ujmująca tożsamość klasycznie, rozumie ją jako system przekonań na temat własnej osoby, świata, ludzi i celów życiowych, który powstaje w wyniku dążeń do powiązania wcześniej nabytych ról [por.: Brzezińska, 2000]. Tożsamość osiągnięta, w przeciwieństwie do tożsamości rozproszonej, jest wyrazem zdrowej osobowości. Status tożsamości osiągniętej, najbardziej zaawansowany rozwojowo, uznawany jest za gwarancję autonomiczności w realizowaniu przez jednostkę koncepcji własnej osoby i biegu dalszego życia oraz ich względnej stabilności. Powstaje przez eksplorację alternatyw i samodzielne podjęcie zobowiązań dotyczących wartości, celów, zadań i ról społecznych wpisanych w koncepcję własnej osoby i przyszłości osobistej.

Erik Erikson [1968] odróżnia 2 perspektywy tożsamościowe: **podmiotową** (*ego-identity*) odnosząc ją do „ja” jako podmiotu poznającego i **przedmiotową** (*self-identity*), którą odnosi do „ja” jako przedmiotu poznania. Tożsamość z perspektywy podmiotowej oznacza powtarzające się sposoby przeżywania samego siebie (poczucie spójności, ciągłości, czy niepowtarzalności), a z perspektywy przedmiotowej ujmowana bywa jako system względnie stałej wiedzy i przekonań o sobie.

Zgodnie z psychospołeczną teorią rozwoju Eriksona [1968] można przyjąć, że rozwiązywanie kryzysu tożsamości pozostaje pod wpływem oddziaływa-

nia otoczenia społecznego i indywidualnego rozwoju. Kryzys tożsamości daje się rozpisać na dwóch wymiarach: Poszukiwania (*Exploration*) i Zaangażowania (*Commitment*). Poszukiwanie jest procesem, przez który jednostka aktywnie poszukuje rozwiązania problemów związanych z wyborem celów, wartości, ról i przekonań na temat otaczającego świata. Zaangażowanie oznacza aktualne rozwiązanie kwestii tożsamościowych dotyczących wyboru zawodu, stylu relacji interpersonalnych, przekonań.

Erikson [1997] opisuje trzy typy integracji struktury „ja”, zorganizowania składników decydujących o jakości tożsamości jednostki. Organizacja typu *diffusion/confusion*, rozproszenie i pomieszanie w obrębie „ja”, związana ze skrajnym dopasowaniem osoby do środowiska, organizacja typu *totality*, jednolita całość, łączy się z maksymalnym uniezależnieniem jednostki od otoczenia, natomiast równowagę w dopasowaniu osoba – otoczenie zachowuje typ *wholeness*, swobodnie organizująca się całość [por.: Brzezińska, 2000].

Model tożsamości oparty na społeczno-poznawczym przetwarzaniu (*social-cognitive proces model of identity*) proponuje koncepcja M. Berzonsky’ego [1989: 268-282; 2005: 137-143].

Traktuje on tożsamość zarówno jako strukturę, jak i proces. Tożsamość jako **struktura poznawcza** (teoria „ja”), służy za osobistą podstawę odniesienia (reference) dla interpretacji osobistego doświadczenia, w tym informacji odnoszących się do „ja”, do celów sterujących aktywnością, do sensu życia. Tożsamość jako koncepcja własnej osoby, „ja” podmiotu, zawiera wiedzę proceduralną lub schematy operacyjne niezbędne do rozwiązywania różnorodnych problemów życiowych oraz konstrukty osobiste, wykorzystywane do zrozumienia wydarzeń i nadawania im sensu poprzez odniesienie do doświadczeń osobistych.

Tożsamość jako proces, zdaniem Berzonsky’ego, ukierunkowuje i kontroluje zasoby wykorzystywane przez jednostkę do radzenia sobie w różnorodnych sytuacjach życiowych przystosowania do rzeczywistości. Autor wyróżnia trzy style tożsamości (orientacje tożsamościowe): **informacyjny**, normatywny i dyfuzyjno-unikowy. U podstawy tego rozróżnienia znajduje się charakterystyka procesów poznawczych i społecznych zaangażowanych w tworzenie struktur tożsamości. W świetle tej koncepcji rozwój tożsamości ujmowany jest jako ciąg dialektycznych zmian zachodzących poprzez procesy asymilacji i akomodacji, a ukierunkowanych przez struktury tożsamości (znajdujące się na określonym etapie rozwoju) oraz aktualny kontekst społeczny i fizyczny.

Tożsamość jako proces konstrukcji znaczeń

Tożsamość człowieka jest swoistym subiektywnym odzwierciedleniem jego obiektywnego uczestnictwa w życiu społecznym i kultury, jego zdolności do autorefleksji, samopoznania i autodefinicji, szczególnie w jego związkach z grupami i środowiskami społecznymi.

Tożsamość jest definicją i interpretacją samego siebie i jest odpowiedzią na pytanie, „kim jestem?”, a częściej „kim jestem w danych okolicznościach?”. Człowiek składa się z wielu tożsamości, z których jedne są ważniejsze, inne mniej ważne, ale wszystkie zakorzenione są w indywidualnej biografii i w zakodowanych w pamięci doświadczeniach życiowych [Wnuk-Lipiński, 2004: 207-211]. Tożsamość jest źródłem zindywidualizowanych znaczeń, jakie przypisuje się sobie i swoim relacjom ze światem społecznym. Jest to proces konstrukcji znaczeń na podstawie pewnych atrybutów kulturowych.

Tożsamość jednostki może być traktowana jako struktura temporalna, ciągle dokonująca się synteza czasu **wewnętrznego**, czasu intersubiektywnego, doświadczanego jako czas **interakcyjny (społeczny)** oraz czasu **biograficznego** doświadczanego jako obszary znaczeń w rekonstruowaniu całego biegu życia [Bańka, 2002].

Tożsamość ma charakter interpersonalny, negocjowany i zmienny. Według symbolicznego interakcjonizmu opartego na koncepcji G.H. Meada [1975] tożsamość, podobnie jak rola społeczna, jest konstruowana. Tożsamości są formułowane w procesie społecznej interakcji, która zakłada symboliczne definicje siebie, partnera i sytuacji. Tożsamości są modyfikowane wraz ze zmianą partnera lub zmianą definicji sytuacji. Zmienne okoliczności życiowe, wchodzenie w nowe role, uczestnictwo w grupach społecznych redefiniują koncepcje samego siebie. Tworzenie tożsamości w ujęciu teorii strukturalizmu Anthony'ego Giddensa [2006] wymaga zarówno aktywności własnej podmiotu, jak i modelującego działania różnych grup, instytucji i organizacji, realizujących program nabywania przez jednostkę społecznych i kulturowych standardów i kreowania pożądanego wzoru tożsamości i osobowości. Umiejscowione w czasie i przestrzeni praktyki społeczne traktowane powinny być zdaniem Giddensa [ibidem] jako podstawa konstytuowania się zarówno podmiotu, jak i przedmiotu.

Motyw poczucia znaczenia, odnoszący się do ważności i celowości własnej egzystencji [Baumeister, 2004], jest bardzo ważnym motywem przemieszczeń przestrzennych, bowiem poszukiwanie znaczenia jest odpowiedzią na brak znaczenia w dotychczasowym życiu.

Tożsamość – jak zauważa Zygmunt Bauman [2000: 51] – trzeba wciąż konstruować na nowo. „Tożsamości nie dostaje się w prezencie ani z wyroku sądu bezapelacyjnego; jest ona czymś, co się konstruuje, i co można (przynajmniej w zasadzie) konstruować na różne sposoby, i co nie zaistnieje w ogóle, jeśli się jej na któryś ze sposobów nie skonstruuje. Tożsamość jest zadaniem do wykończenia, zadaniem, przed jakim nie ma ucieczki” [Bauman, 2003: 8].

Tożsamość jako podstawowe zadanie współczesnej edukacji

Jedno z największych wyzwań do podjęcia przez współczesną edukację – to uczyć się, aby żyć wspólnie. Edukacja ma koncentrować się wokół czterech aspektów kształcenia, które przez całe życie będą dla każdej jednostki filarami wiedzy: **uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być** [Delors, 1998].

W myśl poglądów Kazimierza Obuchowskiego [2000; 2001] 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 samego w tym świecie”.

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. Jest to droga prowadząca do **twórczego zaadaptowania się** do rzeczywistości wykreowanej przez jednostkę.

Dla efektywnego funkcjonowania zmieniającej się jednostki w zmieniającym się otoczeniu potrzeba ciągłego wzajemnego dopasowywania (współdopasowania), osiągania dynamicznej równowagi. Stąd ani zależność od innych – pasywność, ani skrajna niezależność, związana z osłabieniem związków z innymi, nie są korzystne dla rozwoju człowieka. Związek człowieka z otoczeniem powinien być budowany na **współzależności**, która obejmuje zarówno aktywnie konstruowaną własną **niezależność**, ale też bliskie związki z innymi.

Edukację rozpatruje się jako proces sprzyjający takiemu rozwojowi i wykorzystaniu posiadanych możliwości jednostek, aby w maksymalnym stopniu stały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, narodowej, kulturowej i globalnej oraz aby stały się zdolne do rozwijania własnego „ja”

poprzez podejmowanie zadań [Kwieciński, 2005; Nikitorowicz, 1995]. Edukacja ma realizować dwa – zdawać by się mogło, wzajemnie wykluczające się cele: pogłębiać autonomię i tożsamość jednostki i promować otwartość wobec Innych i ich kultur.

Pozorną sprzeczność tych celów dostrzega pedagogika międzykulturowa.

Należy odrzucić – zdaniem J. Nikitorowicza [2008] – jednowymiarowe rozpatrywanie tożsamości i założyć nieustanny proces funkcjonowania jej w **trjadi** (tożsamość dziedziczona i nabywana, tożsamość ról i wyzwań, tożsamość odczuwana i realizowana).

Tożsamość **przypisana** – **dziedziczona** związana jest z określonym kontekstem familijno-środowiskowym, **nabywana** – **kształtowana**, **zmienna i dynamiczna**, jako wynik socjalizacji i członkostwa w określonych grupach oraz tożsamość **świadomie wybierana-odczuwana**, jako efekt mediacji między naturalnym dziedziczeniem kultury a nabywaniem społecznym kultury, jej licznymi ofertami. Istnieje konieczność odwołania się do **tożsamości kulturowej**, która łączy kategorią wspólnoty to, co indywidualne, z tym, co społeczne, to, co rodzinne i lokalne z tym, co globalne i uniwersalne. Stąd tożsamość kulturową traktować można jako symboliczne uniwersum jednoczesnego i nierozłącznego istnienia w kilku wymiarach. Możliwość istnienia tożsamości **wielowarstwowej i wielokulturowej** potwierdza się w sytuacjach świadomego zachowania swojej tożsamości w nowej kulturze. Tożsamość kulturowa jest wynikiem kontaktu z innymi grupami i bez tego trudno byłoby ją określić, jednak problemem jest to, jak różnice kulturowe służą procesowi kreowania własnej tożsamości [ibidem].

Perspektywa edukacji międzykulturowej

Edukacja międzykulturowa postrzegana jako pedagogika spotkania i konfliktu kultur, proponuje paradygmat współlistnienia, dialogu, porozumienia, negocjacji i kooperacji. Wymaga ona otwartości na inne społeczności i ich kulturę. Otwartość ta powinna się przejawiać we wzajemnym oferowaniu i przyjmowaniu wartości właściwych różnym kulturom [Szczurek-Boruta, 2007]. Doceniając niezmienność i trwałość dwóch fundamentalnych elementów życia ludzkiego: natury i kultury, uznając dwoistość strategii ludzkiego życia (indywidualizm/kolektywizm), orientacji edukacyjnych (podmiotowość/przedmiotowość), należy zastanowić się nad ich wzajemnym stosunkiem i znaczeniem dla edukacji.

Kultura kształtuje pewien horyzont, który może zamykać w określonym kanonie ducha i świadomości odrębności. Może także otwierać się na Inność i dzięki zapożyczeniom rozwijać się. Edukacja pomaga wychodzić poza kanon, przekraczać granice kulturowe [Nikitorowicz, 2005]. Kultura przyczynia się do wzmocnienia tożsamości osobistej i poczucia bezpieczeństwa, uruchamia trening wrażliwości. Ogólne zadanie edukacji międzykulturowej polega na budowaniu społeczeństwa międzykulturowego poprzez dostarczanie wiedzy oraz kształcenie umiejętności niezbędnych i pomocnych w rozwiązywaniu problemów wynikających ze zróżnicowania kulturowego społeczeństwa.

Dotychczas edukacja międzykulturowa koncentrowała się przede wszystkim na kształtowaniu rozumienia odmienności, rozwijaniu świadomości własnej tożsamości, nabywaniu wiedzy z zakresu podobieństw i różnic kulturowych, analizowaniu procesów komunikacyjnych i stosunków międzygrupowych, przejawianiu pozytywnego stosunku do siebie i innych grup, uwrażliwianiu kulturowym [ibidem]. Edukacja międzykulturowa stanowi **konstruktywną** odpowiedź na ważne wyzwania współczesności, nabycie umiejętności zauważania inności, współpracy, rozumienia i współdziałania. Kwestię szczególnie ważną dla edukacji międzykulturowej stanowi zbliżenie ludzi kultur oparte na poszukiwaniu tego, co łączy – uniwersalnych wartości, wspólnych elementów kultury, podobieństw dziejów i doświadczeń, wzbogacanie wiedzy o historii i kulturze innych społeczności, korzystne zmiany postaw wobec innych, symptomy powstawania nowych więzi wspólnotowych. Poszukiwanie elementów wspólnotowych – w myśl założeń edukacji międzykulturowej – nie umniejsza wagi cech swoistych każdej społeczności i każdej kultury [Lewowicki, 2002].

Edukację międzykulturową można rozpatrywać w kategoriach praktyki w warunkach spotkania (dialogu) kultur, lecz także w określonych okolicznościach środowiska, w którym jest realizowana – w kategoriach praktyki edukacyjnej w warunkach konfliktu kultur [Lewowicki, 2000].

Edukacja międzykulturowa realizuje wskazania zawarte w raporcie Jacques'a Delorsa [1998], dotyczące ukazywania różnorodności oraz wyszukiwania elementów wspólnych poprzez: poznanie i zrozumienie siebie, własnej kultury, świata zakorzenienia, ojczyzny prywatnej; przewyciężenie tendencji do zamykania się w sferze własnych wartości, własnego kręgu kulturowego na rzecz otwarcia i zrozumienia Innych, poszanowania różnic i traktowania ich jako czynnika rozwojowego; wdrażanie do zauważania i poznawania Innego, kształtowanie wrażliwości i umiejętności współdziałania [Nikitorowicz, 1995].

„Chociaż wszyscy żyjemy w środowiskach lokalnych, światy doświadczane u większości z nas są naprawdę globalne” – twierdzi A. Giddens [2001: 257]

– wskazując jednocześnie, jak globalizacja zmienia sens tego, czym jest świat człowieka i sprawia, że jego życie i on sam ulegają przemianom, co wiąże się z koniecznością podjęcia na nowo wyzwań związanych z pytaniami o tożsamość.

Bibliografia

- Bańka A. (2002), *Społeczna psychologia środowiskowa*, Warszawa.
- Baudrillard J. (2001), *Rozmowy przed końcem*, przekł. R. Lis, Warszawa.
- Bauman Z. (1998), *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, przekł. N. Leśniewski, Warszawa.
- Bauman Z. (2000), *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa.
- Bauman Z. (2003), *Razem, osobno*, przekł. T. Kunz, Kraków.
- Baumeister R.F. (2004), *Wyczerpywanie się ego i funkcja wykonawcza Ja*, (w:) A. Tesser, R.B. Felson, J.M. Suls (red.), *Ja i tożsamość*, przekł. A. Karolczak, Gdańsk.
- Berzonsky M.D. (1989), *Identity style: conceptualization and measurement*, "Journal of Adolescent Research", No. 4.
- Berzonsky M.D. (2005), *Identity processing style and self-definition: effects of priming manipulation*, "Polish Psychological Bulletin", Vol. 36, No. 3.
- Birch A., Malim T. (1995), *Psychologia rozwojowa w zarysie*, przekł. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa.
- Bourdieu P., Passeron J. (2006), *Reprodukcja*, przekł. E. Neyman, Warszawa.
- Brzezińska A. (2000), *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa.
- Budakowska E. (2005), *Tożsamość bez granic. Współczesne wyzwania*, Warszawa.
- Delors J. (1998), *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, przekł. W. Rabczuk, Warszawa.
- Erikson E.H. (1968), *Identity: Youth and Crisis*, New York.
- Erikson E.H. (1994), *Identity and the Life Cycle*, New York.
- Erikson E.H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, przekł. P. Hejmej, Poznań.
- Giddens A. (2001), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej ponowoczesności*, przekł. A. Szulżycka, Warszawa.
- Grzelak J. (2005), *Czy stajemy się lepsi? O nieoczekiwanym uspołecznieniu Polaków*, (w:) M. Drogosz (red.), *Jak Polacy przegrywają, jak Polacy wygrywają*, Gdańsk.
- Jarymowicz M. (2000), *Psychologia tożsamości*, (w:) J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańsk.
- Jarymowicz M. (2008), *Szkic o rozwoju tożsamościowych podstaw identyfikowania się z innymi ludźmi*, (w:) P. Oleś, A. Batory (red.), *Tożsamość i jej przemiany a kultura*, Lublin.
- Kwieciński Z. (2005), *Socjopatologia edukacji*, Olecko.
- Lewicka M., Bańka A. (2008), *Psychologia środowiskowa*, (w:) J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańsk.
- Lewowicki T. (2000), *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, (w:) T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, Katowice.

- Lewowicki T. (2002), *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, (w:) E. Malewska, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków.
- Marcia J.E. (1966), *Development and validation of ego identity status*, "Journal of Personality and Social Psychology", No. 3.
- Marcia J.E. (2002), *Identity and psychosocial development in adulthood*, "Identity", No. 2(1).
- Mead G.H. (1975), *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, przekł. Z. Wolińska, Warszawa.
- Miluska J. (1996), *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*, Poznań.
- Nikitorowicz J. (1995), *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok.
- Nikitorowicz J. (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk.
- Nikitorowicz J. (2008), *Dylematy kreowania tożsamości w wymiarze kulturowym*, (w:) T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Różańska (red.), *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – problemy i sugestie rozwiązań*, Toruń.
- Obuchowski K. (2000), *Od przedmiotu do podmiotu*, Bydgoszcz.
- Obuchowski K. (2001), *W poszukiwaniu właściwości człowieka*, Poznań.
- Oleś P. (2008), *O różnych rodzajach tożsamości oraz ich stałości zmianie*, (w:) P. Oleś, A. Batory (red.), *Tożsamość i jej przemiany a kultura*, Lublin.
- Ryan R.M., Deci E.L. (1995), *Ego-involved persistence: When free-choice behavior is not intrinsically motivated*, "Motivation and Emotion", No. 15.
- Szczurek-Boruta A. (2007), *Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości. Szkice pedagogiczne*, Katowice – Cieszyn – Kraków.
- Wnuk-Lipiński E. (2004), *Świat międzyepoki*, Kraków.

SUMMARY**Identity formation
from developmental and educational perspective**

The new reality of development of identity is connected with new problems of the models of contemporary life: the fluency of identity, many contexts of identity, depriving the hitherto existing borders, virtual identity, and permanent crisis of identity. We should construct identity – as Zygmunt Bauman notices – on newly and continually created identities.

The choice of the identity is developmental necessity as well as developmental possibility.

The stable feeling of identity determines interdependence and the proper course of processes of distinction, integrality and constancy. The search for identity is the most essential and the most difficult task in man's development. The favorably shaped identity is connected with psychological adaptation. The identity is of an interpersonal character, which is negotiable and changeable .

The presented study portrays identity formation from developmental and educational perspective. Constancy and change are showed as contexts of man's development. The identity formation is the process of the construction of meanings supporting cultural attributes too. The identity is analyzed as a basic task of the present education. The study takes into account the perspective of intercultural education too.