

SPIS TREŚCI



Wstęp	11
Podziękowania	17
Rozdział 1	
Tożsamość a dorastanie do dorosłości	19
1. Wprowadzenie	19
2. Społeczny kontekst rozwoju tożsamości	20
3. Wkraczanie w dorosłość: hipoteza odraczanej i opóźnionej dorosłości	26
4. Punktualność realizacji zadań rozwojowych a wkraczanie w dorosłość	29
5. Podsumowanie	31
Rozdział 2	
Tożsamość jednostki i jej formowanie się	33
1. Wprowadzenie	33
2. Pojęcie tożsamości	34
3. Od przywiązania do kształtowania się tożsamości	36
4. Proces formowania się tożsamości	46
4.1. Wprowadzenie	46
4.2. Rodzaje statusów tożsamości według Jamesa E. Marcii	47
4.3. Fazy formowania się tożsamości według Jamesa E. Marcii	51
4.4. Koncepcja zmian statusów tożsamości według Alana S. Watermana	55
4.5. Model podwójnego cyklu formowania się tożsamości według Koena Luyckxa	62
4.6. Przebieg formowania się tożsamości według koncepcji zmian Johna H. Flavella	67
4.7. Zróżnicowanie form tożsamości w okresie dorastania: badania Hanocha Fluma	70
5. Podsumowanie	72
Rozdział 3	
Uwarunkowania i konsekwencje formowania się tożsamości	73
1. Wprowadzenie	73
2. Zróżnicowanie młodzieży u progu dorosłości	74
3. Uwarunkowania i konsekwencje różnych typów tożsamości	79
3.1. Style życia a postać tożsamości	79
3.2. Funkcjonowanie psychospołeczne a status tożsamości	84

4. Czynniki psychologiczne a formowanie się tożsamości	89
4.1. Czynniki poznawcze: style poznawczego przetwarzania problemów tożsamościowych	89
4.2. Czynniki emocjonalne: poczucie wstydu, winy i dumy	94
4.3. Czynniki społeczne: orientacja życiowa i typ partycypacji społecznej	96
5. Podsumowanie	102

Rozdział 4

Uwarunkowania wymiarów rozwoju tożsamości uczniów szkół ponadgimnazjalnych: program badań

1. Wprowadzenie	105
2. Plan badań	105
2.1. Badania pilotażowe	105
2.2. Badania właściwe	107
2.2.1. Schemat badań	107
2.2.2. Modyfikacja narzędzi po pierwszym etapie badań	108
3. Organizacja badań	110
4. Osoby badane	111
4.1. Dobór i liczba badanych uczniów	111
4.2. Liczba uczniów w porównaniach poprzecznych i czasowo-sekwencyjnych ..	112
4.3. Liczba uczniów w porównaniach ukośnych i pokoleniowo-sekwencyjnych ..	114
4.4. Liczba uczniów w porównaniach podłużnych i przekrojowo-sekwencyjnych	115
4.5. Płeć i wiek (klasa) badanych uczniów	116
4.6. Wykształcenie rodziców badanych uczniów	116
4.7. Wykształcenie rodziców a wybór rodzaju szkoły ponadgimnazjalnej	118
5. Narzędzia badań	121
5.1. Narzędzia stosowane w kolejnych etapach badań	121
5.2. Opis narzędzi badań	123
5.3. Rzetelność narzędzi badań	133
6. Plan analizy wyników	133
7. Podsumowanie	136

Rozdział 5

Statusy tożsamości i ich korelaty: analiza wyników porównań poprzecznych i czasowo-sekwencyjnych

1. Wprowadzenie	137
2. Rodzaje statusów tożsamości uczniów szkół ponadgimnazjalnych	140
2.1. Zastosowana metoda wyodrębniania statusów tożsamości	140
2.2. Rodzaje statusów tożsamości wyodrębnione w grupach porównawczych ..	140
3. Czynniki różnicujące przynależność uczniów do statusów tożsamości	145
3.1. Rodzaj szkoły ponadgimnazjalnej jako czynnik różnicujący przynależność do statusów tożsamości	145
3.2. Płeć i wiek jako czynniki różnicujące przynależność do statusów tożsamości	147
3.3. Wykształcenie rodziców jako czynnik różnicujący przynależność do statusów tożsamości	149
3.4. Wnioski	151

4. Psychologiczne korelaty statusów tożsamości	152
4.1. Uczniowie zespołów szkół zawodowych: grupy pierwsza i druga	152
4.2. Uczniowie zespołów szkół zawodowych i liceów ogólnokształcących: grupy trzecia, czwarta i piąta	158
4.3. Uczniowie zespołów szkół zawodowych i liceów ogólnokształcących: grupa szósta	163
4.4. Wnioski	170
5. Charakterystyka grup uczniów o różnych statusach tożsamości	175
5.1. Tożsamość rozproszona	176
5.2. Tożsamość moratoryjna	177
5.3. Tożsamość uformowana	179
6. Podsumowanie	180

Rozdział 6

Efekt wieku czy pokolenia? Analiza wyników porównań ukończonej

i pokoleniowo-sekwencyjnych	183
1. Wprowadzenie	183
2. Statusy tożsamości uczniów rozpoczynających i kończących naukę w klasie I szkoły ponadgimnazjalnej i ich korelaty	186
2.1. Podobieństwo statusów tożsamości uczniów z kolejnych roczników w momencie rozpoczynania nauki w klasie I	186
2.2. Podobieństwo statusów tożsamości uczniów z kolejnych roczników w momencie kończenia nauki w klasie I	188
2.3. Kontekstowe uwarunkowania statusów tożsamości	189
3. Zmiany statusów tożsamości w trzech kohortach	194
3.1. Kohorta pierwsza: uczniowie klas I w roku szkolnym 2012/2013	194
3.2. Kohorta druga: uczniowie klas I w roku szkolnym 2013/2014	197
3.3. Kohorta trzecia: uczniowie klas I w roku szkolnym 2014/2015	199
3.4. Wnioski	202
4. Korelaty statusów tożsamości	204
4.1. Psychologiczne korelaty statusów tożsamości w kohorcie pierwszej (2012/2013)	204
4.2. Psychologiczne korelaty statusów tożsamości w kohorcie drugiej (2013/2014)	211
4.3. Psychologiczne korelaty statusów tożsamości w kohorcie trzeciej (2014/2015)	217
5. Poziom poczucia wstydu, winy i dumy a rodzaj statusu tożsamości	222
5.1. Związki poczucia wstydu, winy i dumy w kohortach uczniów klas I	222
5.2. Związki poczucia wstydu, winy i dumy z natężeniem wymiarów rozwoju tożsamości w kohortach uczniów klas I	227
6. Charakterystyka trzech kohort uczniów klas I	230
6.1. Wizerunki trzech kohort uczniów klas I	230
6.1.1. Wizerunek kohorty pierwszej	230
6.1.2. Wizerunek kohorty drugiej	231
6.1.3. Wizerunek kohorty trzeciej	232
6.2. Wnioski z analizy porównawczej trzech roczników uczniów klas I	233
7. Podsumowanie	233

Rozdział 7

Zmiany statusów tożsamości – trendy rozwojowe: analiza wyników porównań podłużnych i przekrojowo-sekwencyjnych	239
1. Wprowadzenie	239
2. Zmiany statusów tożsamości uczniów klas I szkół ponadgimnazjalnych w trakcie dwóch lat nauki	243
2.1. Kohorta klas I: rocznik 2012/2013 (szkoły o profilu zawodowym)	243
2.2. Kohorta klas I: rocznik 2013/2014 (szkoły o profilu zawodowym i ogólnym)	248
2.3. Wnioski	252
3. Zmiany statusów tożsamości uczniów klas II szkół ponadgimnazjalnych w trakcie dwóch lat nauki	253
3.1. Kohorta klas II: rocznik 2012/2013 (szkoły o profilu zawodowym)	254
3.2. Kohorta klas II: rocznik 2013/2014 (szkoły o profilu zawodowym i ogólnym)	258
3.3. Wnioski	262
4. Zmiana statusów i wymiarów rozwoju tożsamości oraz charakterystyk podmiotowych uczniów szkół ponadgimnazjalnych w trakcie trzech lat nauki	263
4.1. Zmiana statusów tożsamości	263
4.2. Zmiana natężenia wymiarów rozwoju tożsamości	268
4.3. Zmiana stylu przetwarzania problemów tożsamościowych	272
4.4. Zmiana natężenia poczucia wstydu, winy i dumy	274
4.5. Zmiana orientacji życiowej i typu partycypacji społecznej	278
4.6. Poziom kapitału tożsamości i poczucia zadowolenia z życia u progu dorosłości	280
4.7. Predyktory wymiarów rozwoju tożsamości oraz wskaźników kapitału tożsamości i zadowolenia z życia	282
5. Podsumowanie	285
Zakończenie	287
1. Najważniejsze wnioski z badań	287
1.1. Wnioski z porównań poprzecznych	287
1.2. Wnioski z porównań ukośnych	291
1.3. Wnioski z porównań podłużnych	293
2. Implikacje dla praktyki edukacyjnej	295
2.1. Funkcje edukacji	295
2.2. Relacja edukacyjna sprzyjająca formowaniu się tożsamości osiągniętej	297
3. Wskazówki dla nauczycieli i rodziców	299
4. Podsumowanie	300
Bibliografia	307
Załączniki	323
Załącznik 1. Publikacje w ramach projektu pt. <i>Mechanizmy formowania się tożsamości w okresie przejścia z adolescencji do dorosłości: regulacyjna rola emocji samoświadomościowych</i>	325
Załącznik 2. Oferta polskich szkół ponadgimnazjalnych	331

Załącznik 3. Macierze korelacji dla kohorty pierwszej uczniów klas I – rocznik 2012/2013. Dwa pomiary: wymiary rozwoju tożsamości a poczucie wstydu, winy i dumy	333
Załącznik 4. Macierze korelacji dla kohorty drugiej uczniów klas I – rocznik 2013/2014. Dwa pomiary: wymiary rozwoju tożsamości a poczucie wstydu, winy i dumy	341
Załącznik 5. Macierze korelacji dla kohorty trzeciej uczniów klas I – rocznik 2014/2015. Dwa pomiary: wymiary rozwoju tożsamości a poczucie wstydu, winy i dumy	349

Ważną z punktu widzenia kształtującej się tożsamości zmianą w okresie dorastania jest rozporządzenie nauki w nowej szkole. Dla wielu uczniów oznacza to nie tylko kontakt z nową ofertą edukacyjną i łączenie nauki z różnymi formami pracy, w tym z wolontariatem. Pojawia się także konieczność nawiązania kontaktu i indywidualnych relacji z nowymi kolegami oraz budowania swojej pozycji w nowych grupach rówieśniczych. Często zmiana miejsca stałego pobytu i zamieszkanie na stancji, czy w bursie (internacie) bądź codzienne dojazdy do szkoły pociągają za sobą nową organizację dnia i tygodnia.

Nowej ofercie edukacyjnej towarzyszą liczne nowe wymagania i oczekiwania, głównie ze strony rodziców i nauczycieli, ale także dorosłych spoza rodziny i szkoły, w tym pracodawców, trenerów czy doradców. Te nowe oczekiwania związane są z dążeniem dorosłych, odpowiedzialnych za edukację do tego, by młody człowiek osiągnął jak najszybciej odpowiedni poziom dojrzałości psychospołecznej. Dotyczy ona przede wszystkim samodzielności w podejmowaniu decyzji i odpowiedzialności za siebie oraz opanowania na wystarczającym poziomie różnych umiejętności i koniecznych do – wkrótce już w pełni dorosłego – życia. Te umiejętności to m.in. planowanie swego czasu w perspektywie krótko- i długofalowej, terminowe wywiązywanie się z przyjętych zobowiązań, zdobywanie i zarządzanie własnymi finansami, organizacja swojego gospodarstwa domowego, organizacja działań w obszarze nauki, pracy i wypoczynku, znalezienie równowagi między zaspokajaniem własnych potrzeb a realizowaniem oczekiwań społecznych, związanych z pełnionymi rolami rodzinnymi, zawodowymi i obywatelskimi.

To, z jak ukształtowaną tożsamością i z jak bogatym zasobem wiedzy i umiejętności, jako narzędzi poznawania siebie i otoczenia oraz zaspokajania potrzeb, nastolatek rozpoczyna naukę w szkole ponadgimnazjalnej, w dużym stopniu określa jego ciekawość i otwartość, zainteresowania, gotowość do ucze-