



Alicja Ławiak*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Młodzież akademicka jako reprezentant nowej fazy w rozwoju. O kondycji tożsamości w okresie młodości

KEYWORDS

emerging adulthood, identity styles, postmodernity

ABSTRACT

Ławiak Alicja, *Młodzież akademicka jako reprezentant nowej fazy w rozwoju. O kondycji tożsamości w okresie młodości* [Academic youth as a representative of a new phase in a social development. About the condition of identity in youthfulness]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 2(16) 2019, Poznań 2019, pp. 237–246, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2019.16.15.

The post-modern reality, including the multitude of changes and expanding volumes of offers force the individual to continually redefine themselves. A person existing in contemporary reality is permanently on the search for their identity, in order to finally find the most suitable one, which (as it usually turns out nowadays) does not exist. Youths make a choice within the range of education offers. They more often than not decide to study, with studying being the reason for delaying the moment of entry into adulthood and taking over social roles that are specific for the period of young adulthood. In making this choice, young people enter the phase of so-called emerging adulthood, which for a while now has been a new, separate phase of development, fitting in between adolescence and young adulthood. They are not passing through the complex process of puberty any more, however, they do not always have a mature identity. They find themselves in a period characterised by intense exploration. The article attempts to describe the specifics of this stage, additionally presenting an overview of studies on the mode of coping with issues of identification characterising the early adulthood period.

* ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6748-8467>.

Wstęp

W literaturze często spotykamy się ze strukturą ujmującą życie człowieka w trzy fazy. Z taką teorią spotykamy się choćby w pracy Anny Brzezińskiej, która za Eriksem Eriksonem wspomina o etapie dzieciństwa, młodości oraz dorosłości (Brzezińska, 2003: 1–3). Czy nadal jednak ten powszechny podział można postrzegać jako wyczerpujący? Problematyczną w tej kwestii okazuje się grupa studentów, bowiem, z jednej strony, biorąc za wyznacznik wiek, bez zastanowienia przypisujemy temu gremium miano dorosłych. Jednakże, mając na uwadze fakt, iż etap dorosłości związany jest także z pewnymi specyficznymi cechami, a mówiąc dokładniej – z przypisanymi zadaniami, (według Piotra Olesia są to: założenie rodziny, podjęcie aktywności zawodowej, branie odpowiedzialności za siebie i innych oraz autonomia wobec podejmowanych decyzji i wobec własnej emocjonalności – Oleś, 2011: 17–19), to grupa, o której mówimy, w dużej mierze nie może być przypisana do fazy, jaką jest dorosłość. Nie spełnia ona bowiem owych wymagań. Ponadto okazuje się, iż w dobie ponowoczesności, w której przyszło nam egzystować, mamy do czynienia ze zjawiskiem odraczania wejścia w dorosłość. Okres studiowania wydłuża się niekiedy i nawet do 35. roku życia (Wysocka, 2013: 69–96). Badacze wyodrębniają zatem kolejny etap rozwoju i umieszczają go między dojrzewaniem a dorosłością, nadając mu nazwę „wschodzącej dorosłości”. Czym ona się charakteryzuje oraz z jakimi problemami natury tożsamościowej borykają się współczesne młode jednostki? – na te i inne pytania odpowie niniejszy artykuł.

Faza pomiędzy adolescencją a dorosłością

Jak wspomniano już wcześniej, w psychologii na ogół spotykamy się z teorią, która dzieli ludzkie życie na trzy etapy: dzieciństwa, młodości oraz dorosłości. Idąc dalej, tworząc bardziej szczegółowy schemat, Anna Brzezińska wskazuje na okresy stanowiące składowe wyżej wymienionych etapów:

I. wiek niemowlęcy, poniemowlęcy, przedszkolny i szkolny = etap dzieciństwa;

II. dorastanie = etap młodości;

III. wczesna dorosłość, środkowa dorosłość, późna dorosłość = etap dorosłości.

Psycholożka asocjuje dzieciństwo z etapem życia wyznaczonym na wiek od 0 do 12 lat, dorastanie określa jako czas pomiędzy 10./12. a 18./20. rokiem życia, natomiast dorosłość wytycza na okres od 18/20 lat aż do śmierci (Brzezińska, 2003: 1–3). Obierając ten kierunek myślenia, należałoby przypisać młodzież akademicką, będącą w wieku 19–26 lat, do etapu dorosłości. Czy jednak jest to adekwatne

do realiów i specyfiki funkcjonowania człowieka w ponowoczesności, której jesteśmy świadkami?

Ewa Wysocka przedstawia nieco inną strukturę cyklu życia człowieka, proponując cztery główne jego etapy: dzieciństwo, młodość, dorosłość oraz starość. Koniec okresu dorastania (młodości) równoznaczny jest, według autorki, z osiągnięciem dookreślonej (dojrzałej) tożsamości, niezależności, poczucia pełnej odpowiedzialności (nie tylko za siebie, ale też za innych) i odrzucenia wszelkiego egocentryzmu (Wysocka, 2010: 49–53). P. Oleś zwraca uwagę na podobne kryteria stanowiące o dorosłości, mówi o realizacji życiowych zadań (w tym założeniu rodziny, podjęciu aktywności zawodowej), braniu odpowiedzialności za siebie i innych oraz autonomii wobec podejmowania decyzji i wobec własnej emocjonalności (Oleś, 2011: 17–19). Dorosłość jest zatem postrzegana jako swoista dojrzałość. Z kolei według Marii Czerepaniak-Walczak (Czerepaniak-Walczak, 2007: 1) predyktorem dla osiągniętej dojrzałości jest rozstrzygnięcie pewnych sprzecznych wobec siebie napięć charakterystycznych dla adolescencji. Mowa tu o dylematach:

- entuzjastyczna partycypacja w zbiorowej egzystencji vs potrzeba samotności;
- posłuszeństwo autorytetom vs bunt przeciwko wzorcom;
- prospołeczność vs egoizm i egocentryzm;
- zaangażowanie vs bierność;
- optymizm i snucie marzeń vs pesymizm i brak poczucia sensowności;
- oczarowanie wobec postawionych sobie zadań vs poczucie beznadziejności;
- ekstaza vs otępienie¹.

W ramach kryteriów dorosłości nie sposób nie wspomnieć o czynnikach, które obecnie uznaje się za najbardziej obiektywne wobec diagnozowania tegoż etapu rozwoju. Psychologowie zajmujący się kwestią wchodzenia w dorosłość wyróżniają takie wskaźniki jak: wyprowadzenie się z rodzinnego domu i prowadzenie własnego gospodarstwa, zamknięcie procesu edukacji, zawarcie związku małżeńskiego (stworzenie trwałego związku intymnego), posiadanie dzieci, a także podjęcie stałego zatrudnienia wiążącego się z pracą w pełnym wymiarze godzin (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 71).

W świetle badań Anny Brzezińskiej, Radosława Kaczana, Konrada Piotrowskiego oraz Małgorzaty Rękosiewicz można śmiało stwierdzić, że choć młodzież akademicka mieści się w przedziale wiekowym wskazującym na wczesną dorosłość (koncepcja Erika Eriksona), to jednak, biorąc pod uwagę specyfikę czasów

¹ Warto dodać, iż, jak pisze M. Czerepaniak-Walczak, coraz więcej młodych ludzi łączy naukę z pracą zarobkową, co, w połączeniu z brakiem rozstrzygnięcia napięć prowadzących do osobliwego przeciążenia, może zaburzyć proces dochodzenia do dojrzałości. Z badań M. Czerepaniak-Walczak wynika, iż 24% uczącej się młodzieży (w wieku 19–25 lat) uczy się, równocześnie pracując.

współczesnych, nie wkroczyła jeszcze na tenże etap. Główną przyczyną odroczenia wejścia w dorosłość jest proces kształcenia, który niewątpliwie ulega ciąglemu wydłużeniu.

Nowo wyodrębnioną fazę, której nadano miano „wyłaniającej się dorosłości” (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 71) lub „wschodzącej dorosłości” (Wysocka, 2013: 69–96) definiuje się jako czas rozpoczynający się około 18. roku życia, trwający najczęściej do około 25./26. roku życia (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 71–71) (zgodnie z niektórymi źródłami niekiedy nieco dłużej, czasem nawet do 35. roku życia (Wysocka, 2013: 69–96)), znajdujący się pomiędzy adolescencją a dorosłością. „Zostawiając za sobą zależność charakterystyczną dla dzieciństwa i dorastania oraz nie podejmując jeszcze trwale dorosłych ról społecznych i związanych z nimi zobowiązań, osoby w tej fazie przejściowej poświęcają czas na poznawanie możliwych kierunków aktywności życiowej i dokonują intensywnej eksploracji, przede wszystkim w obszarze związków intymnych, pracy i ideologii” (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 70–71).

Tożsamość u progu dorosłości

Odroczenie wejścia w dorosłość to nie tylko wydłużenie procesu kształcenia, lecz również opóźnienia związane z procesem krystalizowania tożsamości. Młodzież akademicka, nie dość, że nie podejmuje ról społecznych typowych dla okresu dorosłości², to w dużej mierze nie czuje się dorosła (Rękosiewicz, 2016: 314).

Proces formowania się tożsamości (zgodnie z koncepcją Jamesa Marcii) zachodzi w dwóch etapach – eksploracji oraz zobowiązania, które jak dotąd przypisywano do charakterystyk okresu dorastania. Eksploracja polega głównie na odkrywaniu siebie pośród rozmaitych aktywności, zaś zobowiązanie – na podjęciu decyzji o działaniach istotnych dla jednostki. Zatem człowiek odnajduje siebie po przejściu fazy testów – którymi sam poddaje własną osobę. W najbardziej pożądanym przypadku, zyskując odpowiedź na pytanie „Kim jestem?”, wkracza w okres dorosłości (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska, 2016: 266). Wniosek ten inspiruje do przemyśleń, szczególnie w obliczu badań i twierdzeń Anny Brzezińskiej, Radosła-

² Jak przedstawia w swojej pracy Hanna Liberska (2003), do zadań wczesnej dorosłości (przypadającej według badaczki na wiek 23–34 lata) należą: wybór życiowego partnera/partnerki oraz uczenie się z nim/nią wspólnego życia, podjęcie ról rodzinnych powiązane z posiadaniem potomstwa, wychowywanie tegoż potomstwa, prowadzenie gospodarstwa domowego, podjęcie kariery zawodowej oraz obowiązku obywatelskiego, jak również znalezienie grupy towarzyskiej.

wa Kaczana, Konrada Piotrowskiego oraz Małgorzaty Rękosiewicz. Otóż okazuje się, iż eksploracja (przewidziana we wcześniejszych badaniach na wiek od 11/12 do 14/15 lat) przypada wówczas na okres wyłaniającej się dorosłości. Co istotne, u osób pracujących wykazano niższy jej wskaźnik niżeli wśród studentów. Przy okazji również zauważono u jednostek, które nie podjęły studiów, że ich poczucie dorosłości jest znacznie wyższe, a kierunek dążeń ściślej dookreślony (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 75).

Ewa Wysocka podejmuje w swojej pracy próbę charakterystyki podmiotu znajdującego się w nowej fazie rozwojowej, będącej specyficzną dla doby ponowoczesności. Przedstawia podstawowe cechy, wśród których znajduje się: brak wykształconego poczucia tożsamości, potrzeba eksperymentowania na polu zawodowym, z przestrzenią geograficzną oraz wielorakimi tożsamościami odnoszącymi się do kategorii: realna, idealna, oczekiwana. Ponadto badaczka wskazuje na takie właściwości młodych ludzi, jak: podejmowanie zachowań ryzykownych, potrzeba wsparcia psychologicznego i instytucjonalnego, realizowanie próbnego bilansu własnego doświadczenia przez pryzmat ponadnarodowy, transgraniczny i międzykulturowy, jak również otwartość empiryczna wobec kategorii życiowej, kulturowej i przeżywania codzienności (Wysocka, 2013: 79). Eksploracje badawcze Ewy Wysockiej wykazują, iż młodzież akademicka w większej mierze postrzega siebie jako dorosłych. Jednakże rozumienie pojęcia „dorosłości” przypomina to przedstawiane przez adolescentów, którzy pod terminem „dorosłość” widzą „wolność i samodzielność decyzyjną” (Wysocka, 2013: 83). Status charakterystyczny dla wczesnej dorosłości, który przede wszystkim równoznaczny jest z podjęciem specyficznych dla niego ról, pojawia się wśród wypowiedzi studentów stosunkowo rzadko (Wysocka, 2013: 83). Nie ulega wątpliwości, iż w dobie płynnej nowoczesności jednostka ma potrzebę ciągłego redefiniowania siebie, przez co dochodzi do permanentnej eksploracji (Krauze-Sikorska, 2013). Etap wschodzącej dorosłości okazuje się w tym aspekcie punktem kulminacyjnym, bowiem, jak piszą Anna Brzezińska, Radosław Kaczan, Konrad Piotrowski oraz Małgorzata Rękosiewicz, to w tej fazie właśnie młodzi ludzie „poświęcają czas na poznawanie możliwych kierunków aktywności życiowej i dokonują intensywnej eksploracji, przede wszystkim w obszarze związków intymnych, pracy i ideologii” (Brzezińska, Piotrkowski, Kaczan, Rękosiewicz, 2011: 71), a więc takich sferach życia, które są nieodzowną częścią dorosłej egzystencji jednocześnie stanowiąc fundament ludzkiego przetrwania (Wysocka, 2013: 78).

Kluczowe dla aspektu tożsamości młodzieży akademickiej, będącej u progu dorosłości, są badania na temat stylów tożsamości tejże grupy wiekowej, które według Michaela Berzonsky'ego wskazują na sposoby radzenia sobie z problema-

mi natury identyfikacyjnej (Cybal-Michalska, 2014: 242). Pokazują one istotne różnice w sposobach zbierania informacji o sobie przez jednostkę oraz to, jak je przekształca, tworząc wizję własnej osoby, tudzież wystrzegając się przed jej wykształceniem (Malinowska, Sobczak, 2016: 229). Spośród trzech stylów (informacyjnego, normatywnego oraz dyfuzyjno-unikającego) jeden okazuje pojawiać u studentów najczęściej. Z badań Agnieszki Cybal-Michalskiej wynika, iż to styl informacyjny jest tutaj najbardziej powszechny. „Osoby o informacyjnym stylu tożsamości działają w przemyślany sposób, intencjonalnie poszukują, poddają ocenie i odwołują się do informacji, które są dla nich użyteczne (...) cechuje jednostki, które dokonują namysłu nad własnymi poglądami, poddając je wielokrotnej ocenie” (Cybal-Michalska, 2014: 242). Niewątpliwie wiąże się on autorefleksją, otwartością na nowe doświadczenia, podmiotową aktywnością, poczuciem sprawstwa oraz radzeniem sobie z problemami, w oparciu o środki zaradcze, jakimi są racjonalizm i sumiennosc. Styl ten ponadto łączy się ze statusem tożsamości moratoryjnej³, który charakteryzuje potrzeba odkrywania rzeczywistości, a polega na angażowaniu się w skrajnie różne aktywności, by jednostka mogła docelowo odnaleźć własną ścieżkę, a na niej siebie. Kolejnym, nieco rzadziej występującym stylem radzenia sobie z tożsamościowym zamętem jest styl normatywny, który łączy się z nadanym statusem tożsamości, związanym z odrzucaniem przez jednostkę informacji mogących zaprzeczać jej indywidualnym przekonaniom i wyznawanym wartościom. W styl ten może być wpisany niepokój oraz poczucie winy. Najrzadziej występujący wśród młodzieży akademickiej jest styl dyfuzyjno-unikający, powiązany z postawą zwlekania z podjęciem decyzji i rozstrzygnięciem konfliktów natury identyfikacyjnej. Asocjować go można ze statusem tożsamości rozproszonej, który występuje na ogół na samym początku żmudnego procesu kształtowania tożsamości, a który niesie za sobą identyfikacyjny „mętlik”. W tym miejscu należy zaakcentować, iż wśród badanej młodzieży Agnieszka Cybal-Michalska diagnozuje czynnik prezentujący zaangażowanie, będący siłą, która implikuje w jednostce poczucie kierunku, celu oraz umiejętność kontrolowania własnych zachowań przez pryzmat informacji zwrotnych, jakie uzyskuje (Cybal-Michalska, 2014: 238–247). „Ustabilizowane osobiste zaangażowanie, odgrywając znaczącą rolę w określaniu siły i klarowności norm moralnych, przekonań oraz celów aktywności, wspomaga osiągnięcie dobrostanu przez podmiot” (Senejko, 2007: 105). Powyższe eksploracje stanowią dowód na to, iż dla młodzieży akademickiej charakterystyczny jest status tożsamości osiągniętej.

³ W koncepcji statusów tożsamości J. Marcii wyróżniamy kolejno: rozproszony, lustrzany, moratoryjny oraz osiągnięty.

Co ciekawe, porównując samowiedzę studentów i uczniów szkół ponadgimnazjalnych, stwierdza się niewielkie różnice. Ów wniosek znajduje odzwierciedlenie w badaniach Klaudii Malinowskiej oraz Weroniki Sobczak (Malinowska, Sobczak, 2016: 227–246), z których wynika, że styl informacyjny (podobnie jak wśród młodzieży akademickiej) pojawia się u młodzieży szkolnej najczęściej, kolejnym pod względem częstotliwości występowań jest styl normatywny, a następnie styl dyfuzyjno-unikający⁴. Istotny jest tutaj fakt, iż populację badaną stanowili uczniowie zespołów szkół zawodowych. Chciałoby się zatem wysnuć refleksję, iż rodzaj szkoły, do jakiej uczęszcza jednostka, również ma znaczenie. Uczniowie wybierający technika, szkoły zawodowe czy licea profilowane, podobnie jak studenci, są bliscy podjęcia pracy zarobkowej w pełnym wymiarze godzin (od czego dzieli ich tylko ostatni etap edukacji). Bez wątplenia wymagałoby to nieco głębszej analizy, która pomogłaby wydobyć większą liczbę korelatów, jednak ów domysł wydawał się w świetle badań Agnieszki Cybal-Michalskiej, Klaudii Malinowskiej oraz Weroniki Sobczak jasny i tworzący pewną logiczną całość. Tymczasem, zapoznając się z badaniami Ewy Gurby, hipotezę tę postrzegać można za mylną.

Spoglądając na style tożsamości uczniów gimnazjów i liceów, zauważa się taką samą tendencję. Z badań Ewy Gurby (Gurba, 2010: 79–92) wynika, że młodzież będąca na etapie gimnazjum/liceum, podobnie jak wśród młodzieży akademickiej czy też uczęszczającej do szkół zawodowych, również najczęściej prezentuje styl informacyjny, rzadziej styl normatywny, a najrzadziej – dyfuzyjno-unikający. Co istotne, różnice pomiędzy gimnazjalistami i licealistami także wydają się niewielkie. Jedynie czynnik zaangażowania jest istotnie statystycznie różny, bowiem licealiści okazują się prezentować wyższy jego wskaźnik od gimnazjalistów⁵.

Kiedy już znane są style tożsamości młodzieży – zarówno szkolnej, jak i akademickiej – należałoby się przyjrzeć stylom prezentowanym przez młodych dorosłych. Niezwykle ciekawy jest fakt, jak bardzo style młodzieży różnią się od stylów młodych dorosłych. Badania Doroty Czyżowskiej, Ewy Gurby oraz Arkadiusza

⁴ Badania zostały przeprowadzone w poznańskich technikach, liceach profilowanych tudzież z profilowanymi klasami oraz w zasadniczych szkołach zawodowych. Wynik dla stylu informacyjnego to 4,18; dla stylu normatywnego 3,04, zaś stylu dyfuzyjno-unikającego 2,32 (maksymalny możliwy do uzyskania wynik to 5).

⁵ W badaniu E. Gurby wzięło udział 145 gimnazjalistów oraz 324 licealistów, gdzie średnia wieku wynosiła 16,26 lat. Do badań wykorzystano Kwestionariusz Stylów Tożsamości M. Berzonsky'ego w adaptacji A. Senejko. Badany musiał odnieść się do 40 stwierdzeń na pięciostopniowej skali Likerta. Informacyjna skala tożsamości wystąpiła średnio u 33,9 gimnazjalistów oraz 35,2 licealistów, skala normatywna u 29,08 gimnazjalistów oraz 30,26 licealistów, skala dyfuzyjno-unikająca została zaobserwowana u 26,8 gimnazjalistów i 26 licealistów. Natomiast skalę zaangażowania prezentowało średnio 33,4 gimnazjalistów oraz 34,7 licealistów.

Białka (Czyżowska, Gurba, Białek, 2012: 57–68) wskazują, zgodnie z domysłami, iż najczęściej występującym sposobem radzenia sobie z problemami natury tożsamościowej wśród młodych dorosłych jest oczywiście styl informacyjny, nieco rzadziej prezentują oni styl normatywny, a najrzadziej dyfuzyjno-unikający. Średnia występowania stylu informacyjnego wynosi ≈ 37 , stylu normatywnego ≈ 30 , zaś dyfuzyjno-unikającego ≈ 25 ⁶. Wyniki nieznacznie różnią się w porównaniu do tych dotyczących młodzieży szkolnej.

Spostrzec można zatem, że zarówno młodzież, osoby wchodzące, jak i będące już w okresie dorosłości prezentują różne style radzenia sobie z problemami natury tożsamościowej. Jeśli zaś skupić się na młodzieży akademickiej, będącej podmiotem analiz tegoż artykułu, nie należy zapomnieć o zaakcentowaniu pojawiającego się w badaniach (Cybał-Michalska, 2014: 239–240) czynnika zaangażowania. Okazuje się ono bowiem najbardziej charakterystyczne dla prezentowanych przez studentów stylów tożsamości. Warto zaznaczyć, że zaangażowanie tożsamościowe związane jest z poczuciem sensu, świadomością celu, kierunku własnej egzystencji, a także systemu wartości, sprzyja monitorowaniu własnych zachowań i ich regulacji. Zostaje odzwierciedlone w proaktywnej postawie wobec zaistniałych problemów natury identyfikacyjnej. „Niewątpliwie styl tożsamości młodzieży akademickiej odwołujący się do czynnika zaangażowania ukazał jej przejście od fazy eksploracji wewnętrznej do fazy podjęcia zobowiązania, co jak wskazuje Anna Brzezińska stanowi egzemplifikację tożsamości osiągniętej” (Cybał-Michalska, 2014: 242).

Podsumowanie

Wschodząca dorosłość jako problem naukowy to pewne novum teoriopoznawcze dla psychologii rozwojowej i dla pedagogów, którzy próbują określić jej specyfikę. Etap ten okazuje się odrębną fazą w całym cyklu życia człowieka. Oznacza to, iż nie zawiera ona w sobie osobliwości charakterystycznych nie tylko dla okresu późnej adolescencji czy też charakterystycznych tylko dla wczesnej dorosłości. Wcześniej uważano, że objawem wejścia w dorosłość jest uzyskanie bardziej stabilnej tożsamości. Dziś okazuje się jednak, iż tożsamość może ulegać przekształceniom w każdym okresie życia. Zatem oznaką dorosłości nie wydaje się status tożsamości osiągniętej, a podjęcie rozwojowych zadań specyficznych dla tego etapu (osobliwych dla przedsięwzięcia, jakim jest założenie rodziny) (Brzezińska, Piotrowski,

⁶ D. Czyżowska, E. Gurba oraz A. Białek przebadali 637 osób w wieku 22–40 lat, gdzie średnia wieku wynosiła 29,09.

2009: 93–109). W konsekwencji egzystowania w ponowoczesności młodzi ludzie często odraczają wejście w dorosłość do czasu ukończenia studiów i znalezienia pracy w pełnym wymiarze godzin. Nie podejmują oni ról rodzinnych niekiedy i nawet do 35. roku życia (Wysocka, 2013: 69–96). Niewątpliwie nowa faza rozwojowa, jaką jest wschodząca dorosłość, stanowi konsekwencje permanentnych przemian oraz wielości możliwości które wzbudzają w człowieku potrzebę ciągłego redefiniowania siebie. Jak pisze Weronika Syska, koniecznością w dzisiejszych czasach wydaje się wyposażenie młodzieży w pewne uniwersalne umiejętności, które pomogą przystosować się do coraz to nowych, zaistniałych okoliczności. Zatem pedagodzy, psychologzy, jak również rodzice winni kształtować wśród przyszłych młodych dorosłych nieodzowne do życia kompetencje: myślenie analityczne i wnioskowanie, inteligencję emocjonalną, międzykulturową mentalność, przetwarzanie informacji, kompetencje cyfrowe, interdyscyplinarność, myślenie projektowe, pracę w środowisku przesyconym informacjami, oraz współpracę w świecie wirtualnym. Nie ulega wątpliwości, że instytucja, jaką jest szkoła, powinna stanowić źródło zdobywania tychże właśnie kompetencji i umiejętności, bowiem przygotowuje ona młodych ludzi partycypujących w globalizującej się rzeczywistości do wejścia w dorosłe życie (Syska, 2016: 327–343).

Bibliografia

- Brzezińska A. (2003), Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia?, *Remedium* t. 122, nr 4, s. 1–3.
- Brzezińska A., Appelt K., Ziółkowska B. (2016), *Psychologia rozwoju człowieka*, Sopot.
- Brzezińska A., Piotrowski K. (2009), Diagnoza statusów tożsamości w okresie adolescencji, wyłaniającej się dorosłości i dorosłości za pomocą Skali Wymiarów Rozwoju Tożsamości (DIDS), *Przegląd Psychologiczny* nr 47, s. 93–109.
- Brzezińska A., Piotrowski K., Kaczan R., Rękosiewicz M. (2011), Odroczone dorosłość: fakt czy artefakt? *Nauka* nr 4, s. 67–107.
- Cybal-Michalska A. (2014), *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Kraków.
- Czerepaniak-Walczak M. (2007), Stereotypy młodzieży – konieczność i możliwość odczarowania młodości, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, Gdańsk, t. 1.
- Czyżowska D., Gurba E., Białek A. (2012), Typ orientacji społecznej a sposób konstruowania własnej tożsamości przez młodych dorosłych, *Psychologia Rozwojowa* 17, nr 3, s. 57–68.
- Gurba E. (2010), Związek między stylami tożsamości i jakością relacji z rodzicami u młodzieży gimnazjalnej i licealnej, *Psychologia Rozwojowa* 15, nr 4, s. 79–92.
- Krauze-Sikorska H. (2013), Tworzenie tożsamości społecznej i przynależności grupowej w Internecie, [w:] H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski, *Świat Digital Natives. Młodzież w poszukiwaniu siebie i innych*, Poznań.

- Liberska H. (2003), Realizacja zadań rozwojowych dorosłości a rozwój indywidualny, [w:] B. Harwas-Napierała (red.), *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego*, Poznań.
- Malinowska K., Sobczak W. (2016), Statusy tożsamości a style tożsamości u progu dorosłości, [w:] A. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań.
- Oleś P. (2011), *Psychologia człowieka dorosłego*, Warszawa.
- Rękosiewicz M. (2016), Typy partycypacji społecznej na przełomie dorastania i dorosłości, [w:] A. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań.
- Senejko S. (2007), Style kształtowania tożsamości u młodzieży a ustosunkowanie wobec zagrożeń, [w:] B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność*, Poznań.
- Syska W. (2016), Diagnoza i pomoc psychologiczna dla młodzieży. Rekomendacje na podstawie wyników badań, [w:] A. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań.
- Wysocka E. (2010), *Doświadczenie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania*, Katowice.
- Wysocka E. (2013), Wschodząca dorosłość a tożsamość młodego pokolenia – współczesne zagrożenia dla kształtowania tożsamości. Analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje, *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*, Kwartalnik I, s. 69–96.