

*Elżbieta Woźnicka*

## TOŻSAMOŚĆ CZŁOWIEKA DOROSŁEGO A ZADANIA ANDRAGOGIKI

### Pytanie o istotę tożsamości

Rozumienie i istota tożsamości nie jest kategorią istotną i znaczącą wyłącznie dla psychologii. „Posługują się nią różne dyscypliny humanistyczne, nawiązując do jego podstawowego znaczenia ale nadając mu specyficzny dla danego przedmiotu badań, sens” (Jarymowicz 2000, s. 108). Podejmowanie problematyki tożsamości przez takie dyscypliny nauk humanistycznych jak psychologia, socjologia, pedagogika wynika z potrzeby gromadzenia wiedzy, pozwalającej na poznanie sposobu funkcjonowania człowieka we współczesnym świecie, a przede wszystkim ujawnienie jego społecznej i kulturowej natury. Warto podkreślić, że szczególnie w andragogice, skupiającej swą refleksję na człowieku dorosłym, analiza problematyki tożsamości pozwala na zrozumienie znaczenia szczególnych wydarzeń życiowych dla rozwoju jednostki. Analiza tożsamości w andragogice ma szczególne znaczenie z perspektywy badań biograficznych, ponadto może przyczynić się w pewnym stopniu do wyznaczenia ścieżki życiowej człowieka dorosłego i wskazania jednostce tendencji rozwojowych. Wiedza na temat tożsamości, jak twierdzi Lucjan Turowski, pozwala na wiązanie teorii z praktyką wychowania i kształcenia ludzi dorosłych oraz ułatwia analizę roli nauki w kształtowaniu umiejętności samodzielnego, twórczego myślenia i działania ludzi dorosłych (Turowski 1976).

Zdaniem Waldemara Kamińskiego, pytania o tożsamość człowieka dorosłego są w czasach współczesnych dlatego tak ważne i dramatyczne, gdyż, jak podkreśla, „[...] kultura masowa, emigracje i migracje, [...] międzynarodowa współpraca i wymiana informacji [...] prowadzą często do utraty poczucia tożsamości bądź jej swoistej dekonstrukcji. Wyraża się to w powstawaniu świadomości eklektycznej, w relatywizmie poznawczym i etycznym i rozchwianiu tożsamości” (Kamiński 1996, s. 79). W związku z tym, szczególnie z perspektywy andragogiki, przygotowującej w procesie kształcenia i wychowania człowieka dorosłego do podejmowania wyzwań związanych z życiem w współczesności, leży konieczność poznawania prawidłowości rządzących jego życiem, dostarczanych w dorobku naukowym socjologii i psychologii rozwojowej człowieka dorosłego.

Według A. Masłowa, szukając definicji tożsamości, musimy pamiętać, że definicje te i pojęcia nie znajdują się gdzieś w ukryciu, czekając cierpliwie, abyśmy je odnaleźli. My tylko częściowo je odkrywamy, zaś częściowo

tworzymy. W związku czym, jeśli „[...] tożsamość jest w pewnej mierze tym wszystkim, czym mówimy, że jest, tym „[...] ważniejsza powinna być nasza wrażliwość i receptywność wobec różnych uprzednich znaczeń temu wyrazowi nadanych” (Maslow 1986, s. 106). Barbara Skarga, autorka książki *Tożsamość a różnica*, sugeruje wykorzystanie do określenia pojęcia tożsamości łacińskich pojęć *idem* i *ipse*. Dla pojęcia *idem* proponuje tłumaczenie na *tożsame*, z kolei *ipse* na *identyczne*, w związku z czym „[...] o tożsamym mówimy tam, gdzie jakieś A odnosi się do siebie, o identycznym – w przypadku odniesienia się A do jakiegoś B” (Skarga 1997, s. 168). Rozróżnienie pomiędzy *tożsamym* a *identycznym* sięga korzeniami do filozofii, pierwotnie rozróżniającej pomiędzy tożsamością numeryczną a tożsamością jakościową. O tożsamości numerycznej mówimy, gdy  $x$  i  $y$  są tożsame, czyli stanowią jeden i ten sam przedmiot, zaś o tożsamość jakościowej mówimy, gdy  $x$  i  $y$  dzielą ze sobą wszystkie wewnętrzne i jakościowe właściwości, czyli gdy  $x$  charakteryzuje się dokładnym podobieństwem do  $y$ . Ponadto termin tożsamość jest wykorzystywany w filozofii do określania treści danego przedmiotu, czyli tego, co dany przedmiot konstytuuje. Tomasz Grzegorek proponuje w tym przypadku posłużenie się zwrotem anglojęzycznym, określającym tożsamość typu *self*. Określenie *self* jest stosowane z reguły w odniesieniu do istoty ludzkiej. *Self* udziela nam odpowiedzi na fundamentalne pytanie: *Czym jest x?* lub *Kim jest x?* (Grzegorek 2000, s. 54–55). W języku polskim, termin *self*, w odniesieniu do stanu wewnętrznego jednostki, tłumaczony jest jako *jaźń*. Termin *jaźń* z kolei jest przez wielu autorów stosowany zamiennie z terminami *Ja* lub *osoba*.

Współczesne próby ujęcia tożsamości człowieka w definicję odnoszą się zarówno do centrum osobowego człowieka (aspekt intrapsychiczny), jak i jego powiązań społecznych (aspekt interpsychiczny). Konieczność uwzględnienia obu tych aspektów w jednej, jednolitej definicji, stanowi zdaniem P. Szczukiewicza główne utrudnienie podczas prób jej sformułowania (Majczyna 2000, s. 44). Psychologiczne ujęcie tożsamości, stosowane również w andragogice, obejmuje dwie zasadnicze dla istoty ludzkiej relacje: stosunku jednostki do samego siebie oraz stosunku jednostki do innych ludzi. Tożsamość jednostki wyznacza w tym ujęciu związek podmiotu z jego psychofizyczną i moralną kondycją, jak również z jego postawami wobec określonych jakości pozwalających na wyróżnienie samego siebie oraz innych obiektów społecznych. Tożsamość, ujmowana w psychologii podmiotowo, zostaje ograniczona do poczucia tożsamości indywidualnej, z naciskiem na jej intrapsychiczne i świadomościowe aspekty. Przykład tego typu ujęcia tożsamości odnajdujemy w próbie ujęcia tożsamości przez Marię Jarymowicz, definiującej tożsamość własną „[...] jako poznawcze ujmowanie własnej osoby w terminach cech [...]” (Jarymowicz 1989, s. 660). J. Bremer apeluje, aby w rozważaniach nad tożsamością jednostki nie odwoływać się wyłącznie do zewnętrznych jej cech, lecz skupiać się również na jej stanie

wewnętrznym (Bremer 2008, s. 32). Poparcia dla tych stanowisk doszukamy się również w poglądach takich autorów jak Tomasz Grzegorek, który wskazuje na konieczność odróżnienia psychologicznych wskaźników tożsamości od tożsamości samej (Grzegorek 2000).

Robert R. McCrae R. i Paul T. Costa Jr. (2005, s. 268) określają tożsamość tymi aspektami obrazu siebie, które są szczególnie istotne lub definiujące – właściwości, które, gdyby je nam odebrano, doprowadzałyby nas do zastanawiania się, przynajmniej przez chwilę, czy nadal jesteśmy sobą. Zdaniem autorów, istotnym elementem tożsamości jednostki są również nieustannie zmieniające się wartości, role pełnione w życiu i relacje z innymi, determinujące obraz samego siebie. Biorąc pod uwagę bieg życia, te wartości i role będą ulegały zmianie, a więc według autorów interesującym zagadnieniem staje się to, w jaki sposób zmienia się obraz samego siebie oraz co wpływa na te zmiany czy również cechy osobowościowe? Na zewnętrznych determinantach tożsamości skupia swą uwagę również amerykański socjolog P.L. Berger, zakładając, że „tożsamość nie jest czymś danym, lecz jest nadawana w aktach społecznego rozpoznania. Stajemy się więc tacy, za jakich uznają nas inni” (Berger 1999, s. 96). Mówi on tu o tożsamości społecznej.

W andragogice, skupionej na procesach kształcenia, wychowania, samokształcenia oraz samowychowania ludzi dorosłych, problematyka tożsamości stoi w ścisłym związku z rozwojowym kontekstem wychowania. Najbardziej typowym rozumieniem tożsamości w tej subdyscyplinie pedagogiki jest ujęcie tożsamości proponowane przez J. Loevinger, zgodnie z którym stanowi ona zintegrowane źródło specyficznych doświadczeń i działań jednostki, osadzonych w porządku świata społecznego (Kwieciński, Śliwerski 2003, s. 63–64). W literaturze przedmiotu natknijemy się również na ujęcie tożsamości *Ja*, przedstawiające tożsamość jako coś nieprzerwanie tworzonego wskutek oddziaływania na nią następujących po sobie zmian. Tak rozumiana tożsamość „nie jest rzeczą zastygającą w bezruchu, gdyż wskutek nieprzerwanego tworzenia się pozostaje wyłącznie procesem, zmierzającym do realizacji wyznaczonego celu” (Skarga 1997, s. 196). Przedstawicielem takiego podejścia jest D.P. McAdams, wychodzący z założenia, że tożsamość to opowieść życia, siła scalającą w jedność przeszłość, teraźniejszość i przyszłość. Twórca teorii dopatruje się jej źródła w indywidualnej historii każdej osoby. Tożsamość podtrzymuje jedność i cel życia, zespalając w sobie poszczególne jego części (Pawlak 2000, s. 131). To ujęcie tożsamości jest szczególnie ważne dla andragogiki z punktu widzenia badań biograficznych, w których badania historii życia i dowoływanie się do narracji życiowej stanowi podstawę analizy biograficznej.

W procesie integracji kluczowa rola przypisywana jest *Ja*, stanowiącemu doświadczone centrum i tożsamość własnej osoby. Koncepcja ta stanowi próbę zrozumienia siebie z perspektywy wewnętrznej. Integracja tożsamości *Ja* jest tutaj realizowana w formie *opowiadania życiowego*, będącego „[...]

tożsamością, i tak, jak zmienia się tożsamość, tak zmienia się opowiadanie” (Gasiul 2006, s. 57). Perspektywa ta obejmuje wiele teorii powstałych na gruncie psychoanalizy, w tym teorie Z. Freuda, C.G. Junga oraz większość teorii postmodernistycznych. Teorią obrazującą rozwój tożsamości człowieka na przestrzeni całego życia jest koncepcja rozwoju psychospołecznego opracowana przez amerykańskiego psychologa rozwoju człowieka, Erika H. Eriksona. E.H. Erikson wychodzi z założenia, że tak samo, jak rozwój jednostki trwa przez całe jej życie, na przestrzeni całego życia formuje się również jej tożsamość. Proces ten ma swój początek w dzieciństwie i trwa aż do fazy późnej dorosłości. Proponowana przez Eriksona koncepcja rozwoju psychospołecznego ma charakter epigenetyczny, zakładający, że rozwiązanie jednego kryzysu życiowego, zależy od sposobu rozwiązania kryzysów go poprzedzających. Każdy z tych kryzysów może zostać rozwiązany pomyślnie bądź niekorzystnie dla jednostki. Zawsze istnieje jednak możliwość zrekompensowania poniesionych w wyniku kryzysu strat na dalszych etapach rozwoju (McCrae, Costa Jr. 2005, s. 26–27).

Przedstawione wyżej próby ujęcia tożsamości w jednolitą definicję nie są w stanie udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie: Czym jest tożsamość? „Niestałość tożsamości, powodowana nieustannym wprowadzaniem modyfikacji na przestrzeni czasu sprawia, iż jest ona zaledwie drogą do celu, nie zaś celem ostatecznym” uważa B. Skarga (1997, s. 196). Stawianie pytania o istotę tożsamości nie jest tylko celem obejmującym rozważania definicyjne. Poznanie istoty tożsamości z perspektywy badań biograficznych może pomóc w analizie historii życia i jej interpretacji. Samo podejmowanie przez nauki pedagogiczne problematyki tożsamości, wiedzy o prawidłowościach jej kształtowania się jest dla andragogiki niezbędne do analizy, opisu i wyjaśniania fenomenów samoświadomości i tych zachowań człowieka dorosłego, które nie mogą być poznane za pomocą teorii ról społecznych, teorii podświadomości czy psychoanalizy akcentujących wpływ dzieciństwa na funkcjonowanie człowieka w ciągu całego jego życia (Kamiński 1996).

### **Tożsamość społeczna i tożsamość osobista**

Gromadzone w życiu doświadczenia, związane z pojmowaniem siebie jako cząstki rzeczywistości społecznej, a zarazem indywidualnie funkcjonującej jednostki, sprzyja formowaniu się pewnego rodzaju substruktur tożsamościowych. Struktury te pozwalają na postrzeganie siebie z dwóch różnych punktów widzenia, którymi są: perspektywa *Ja* i perspektywa *My*. Różnicowanie pomiędzy perspektywą *Ja* a perspektywą *My* objawia się odrębnym dla każdej z nich stylem działania, postrzegania rzeczywistości oraz sposobem wyznaczania celów do realizacji. Formowanie się perspektywy *My* wiąże się z tożsamością społeczną wyrażającą się w rozumieniu M. Jarymowicz „[...] poznawczymi powiązaniem własnej osoby z innymi ludźmi oraz identyfikowaniem się z ich celami, wartościami, zasadami postępowania, z kolei for-

owanie się perspektywy Ja stoi w ścisłym związku z pojęciem tożsamości osobistej, objawiającej się „[...]sposobem postrzegania siebie jako niepowtarzalnej jednostki oraz identyfikowaniem się z celami i standardami osobistymi” Jarymowicz 2000, s. 117). Problematyka tożsamości osobistej, inspirowana teorią psychoanalizy była systematycznie rozwijana przez psychologię i psychiatrię, z kolei problematyką kształtującej się w toku interakcji społecznych tożsamości społecznej zainteresowała się socjologia.

Tożsamość w ujęciu społecznym cechuje atrybut zmienności, stanowiący pochodną różnorodności kulturowej i zróżnicowania współczesnych społeczeństw, w związku z czym szczególną rolę w procesie formowania się tożsamości społecznej odgrywają pełnione przez jednostkę role w systemie społecznym (Szacka 2003). Według R.R. McCrae i P.T. Costa (2005) w zasadzie wszystko, co określamy mianem rozwoju człowieka, bazuje na niczym innym, jak dostrajaniu obrazu siebie do wielu zmieniających się ról, w które na przestrzeni życia wchodzimy.

Związek tożsamości człowieka z odgrywanymi przez niego rolami społecznymi jest o tyle ważny, że wszelkie zainicjowane wpływem społecznym zmiany w obrębie osobowości odbijają się zmianami w zakresie postrzegania samego siebie. Realizowane przez jednostkę role „działają na rzecz takiego przekształcenia obrazu siebie, aby był on zgodny z zasadami odgrywanych ról” podkreśla B. Szacka (2003, s. 151). Ponadto im silniejsza identyfikacja jednostki z odgrywaną rolą, tym lepsza jej realizacja, a zarazem silniej określona dana rolą tożsamość.

Maria Jarymowicz uważa, że „człowiek jest do tego stopnia istotą społeczną, że nawet określenie własnej tożsamości staje się możliwe jedynie poprzez odniesienie własnej osoby do innych ludzi” (Jarymowicz 2000, s. 107). Odniesienie to obejmuje porównywanie siebie z innymi ludźmi, jak również utożsamianie się z określonymi grupami społecznymi. Zestawienia siebie z grupą innych ludzi powodują w efekcie uznanie za istotne tych cech samego siebie, które uznaje się za społecznie zdefiniowane i zakorzenione (Dymkowski 1996). Ponadto, nieodłączną składową kondycji ludzkiej stanowi współzależność społeczna, zgodnie z którą na efekt końcowy naszych działań wpływa postępowanie i reakcje na naszą osobę ludzi nas otaczających (Jarymowicz 2000). Uświadomiona reakcja innych ludzi na naszą osobę, będąca odzwierciedleniem tego, w jaki sposób jesteśmy przez nich odbierani, determinuje nasz sposób działania i samopostrzeganie, przyczyniając się tym samym do kształtowania tożsamości społecznej. Kształtowane opinią innych ludzi nasze *Ja* jest w literaturze przedmiotu określane terminem *jaźni odzwierciedlonej*. Realizowany zatem każdego dnia na nowo zestaw przybranych w toku socjalizacji ról będzie wyznaczał obok sposobu postrzegania samego siebie również to, w jaki sposób jednostka będzie postrzegana przez osoby ze swojego otoczenia (Szacka 2003).

Tożsamość osobista zostaje ujmowana w dwóch różnych perspektywach. Pierwszą z nich jest perspektywa podmiotowa, opisująca tożsamość daną przedmiotowi w wyniku powtarzania się sposobów przeżywania samego siebie. Drugą perspektywą – przedmiotowa, opisuje tożsamość jako system wiedzy i przekonania o sobie. Perspektywy te są zarazem dwoma formami kontaktu z samym sobą, decydującymi o złożoności tożsamości jednostki i dwóch podstawowych jej formach, którymi są: poczucie i samowiedza. Według M. Jarymowicz poczucie tożsamości jest nam dane bez konieczności poszukiwania dla niego uzasadnień, zaś posiadana przez nas wiedza składająca się na tożsamość stanowi pochodną autorefleksji. Zdobywamy ją w sytuacji kontaktu z otoczeniem, w procesie samoobserwacji oraz w trakcie analizy wewnętrznych treści. Wiedza ta zostaje utrwalana w postaci schematów poznawczych i skryptów. Schematy i skrypty, stanowiąc względnie zintegrowaną całość ujawniają się zmiennością w odczuwaniu siebie. Umysł człowieka jest jednak w stanie dokonać integracji poszczególnych wizji własnej osoby, tworząc tzw. prototyp *Ja*, umożliwiający udzielenie sobie odpowiedzi na podstawowe pytanie: *kim jestem?* Prototyp *Ja* umożliwia dostrzeżenie tego, co dla nas szczególnie charakterystyczne i zostaje definiowany jako „zespół przypisywanych sobie cech wyabstrahowanych z różnych obszarów samowiedzy” (Jarymowicz 2000, s. 113–114). Rozważania, dotyczące tożsamości osobistej ukazują ją zatem jako pewnego rodzaju subsystem samowiedzy, obejmujący cechy uznawane jako najbardziej charakterystyczne, a zarazem w największym stopniu specyficzne, dzięki czemu mamy możliwość rozróżnienia własnej osoby wśród innych ludzi.

W badaniach nad tożsamością prototyp *Ja* jest ujawniany najczęściej z użyciem różnorodnych technik samoopisowych (Jarymowicz 2000), takich jak np. próby dokonania opisu samego siebie z użyciem przymiotników lub też prośba o uzupełnienie niedokończonego zdania czy też opowiadanie o sobie. Stosowanie tego typu technik do opisu poczucia *Ja* bazuje na założeniu, że osoba badana, kierując w tym momencie całą swą uwagę ku swemu wnętrzu, zacznie wymieniać w pierwszej kolejności cechy prototypowe własnego *Ja*.

Podsumowując powyższe rozważania, można powiedzieć, że „tożsamość osobista wyraża się niepowtarzalną i indywidualną biografią cechującą każdą jednostkę, zaś tożsamość społeczna przynależnością jednostki do określonych grup odniesienia. O ile pierwsza z nich odpowiada za ciągłość *Ja* w zmieniających się sytuacjach życiowych, druga gwarantuje jedność w sytuacjach pełnienia kilku ról społecznych jednocześnie” (Tillmann 2005, s. 146). Takie ujęcie tożsamości z perspektywy andragogicznej pozwala na głębszą i trafniejszą analizę biografii człowieka dorosłego, przygotowanie do autorefleksji i samowychowania. Życie się zmienia, historia postępuje naprzód i wszyscy musimy pracować nad przystosowaniem się do zmiany lub aktywnie nadawać nowy kształt naszemu życiu. Od strony wewnętrznej nasze po-

czucie Ja, nasza fundamentalna tożsamość może ulec zmianie wraz ze zmianą istotnych dla niej ról społecznych, wartości, właściwości fizycznych i relacji osobowych. To w relacji z tymi zmianami leży podstawa budowania tożsamości indywidualnej i społecznej. Takie poznanie człowieka pozwoli odpowiedzieć na pytanie, na ile osobowość nadaje kształt życiu, a na ile podejmowane role. Z perspektywy andragogiki i badań biograficznych stanowi to podstawę do zrozumienia i kierowania własnym życiem w zmieniającej się rzeczywistości.

### **Edukacja dorosłych wobec kształtowania tożsamości człowieka dorosłego**

Proces samookreślania się, budowania obrazu siebie, identyfikowania się z określonymi wartościami kulturowymi i grupami społecznymi, scalania doświadczeń z dzieciństwa, młodości i wieku dorosłego, rysowania własnego autoportretu, a więc budowania swojej tożsamości – jest także w pewnym stopniu wynikiem edukacji dorosłych. Zdaniem W. Kamińskiego edukacja ta uczestniczy w realizacji takich ważnych celów, jak przygotowanie dorosłych do racjonalnego gromadzenia i weryfikacji wiedzy o sobie samym i tworzenia autowizerunku zawierającego prawdę o człowieku jako istocie wielowymiarowej, składającej się z wielu „ja”, szukającej nieustannie wiedzy o świecie i o sobie, rozwijającej się i kształtującej w wielopłaszczyznowym kontakcie z ludźmi, przyrodą, kulturą, mającej określoną świadomość aksjologiczną i zdolność do życia z wiedzą o mającym nastąpić okresie (śmierci) (Kamiński 1996). Na drodze kształtowania umiejętności zachowania i modyfikowania tożsamości osobistej i kulturowej ludzi dorosłych edukacja może odegrać ważną rolę czynnika potęgującego ich zdolność do świadomego kształtowania własnej tożsamości, jej wzbogacania. Edukacja może również przyczynić się do kształtowanie pełniejszej świadomości w regulowaniu postępowania człowieka w sytuacjach wyboru, samopoznania, społecznego zaangażowania czy też zagrożenia osobowości. Edukacja może też przyczyniać się do upowszechniania wiedzy z zakresu socjologicznych, psychologicznych i antropologicznych podstaw tożsamości. Dzięki temu ludzie dorośli będą mieli możliwość głębszego, popartego teorią, rozumienia złożonego, całościowego, pełnego sprzeczności procesu kształtowania się tożsamości człowieka, poznania ich typologii, struktury i funkcji, ich przemian i współzależności.

Edukacja dorosłych o samym sobie może mieć także charakter psychologiczny, czyli być pomocna w przygotowaniu ludzi do tworzenia sobie takiego obrazu własnej osoby, własnego ja, koncepcji samego tworzenia siebie, który byłby adekwatny do rzeczywistych, a nie wyobrażonych cech danej jednostki – jej uczuć, motywów, zdolności, charakteru, światopoglądu i do obowiązujących w nauce reguł definiowania człowieka uwzględniających jego złożoność, dynamikę rozwoju, typowość i indywidualność, poznawalność i niezależność. O taką rolę andragogiki upomina się Olga Czerniawska.

Andragogika jest tą subdyscypliną pedagogiki, która powinna zajmować się nie tylko przekazywaniem wiedzy o człowieku dorosłym, ale również wpływać na jego postawy, wiedzę o samym sobie. Oczekiwania dorosłych wobec edukacji, jak pisze O. Czerniawska, są głównie nastawione na poszukiwanie wiedzy o samym sobie, budowanie własnego obrazu, kształtowanie własnej osobowości i tożsamości. Oczekiwania uczestników oświaty dorosłych nie są wyłącznie utylitarne, raczej nastawione na pobudzanie i wyzwalanie do autoedukacji, przygotowujące do przemiany osobowości. Olga Czerniawska apeluje, aby w edukacji dorosłych poświęcić więcej miejsca na samokształcenie niż nauczanie, oduczanie niż uczenie. Domaga się od edukacji dorosłych podejścia podmiotowego, w którym kształcenie jest procesem dokonującym się przez całe życie i że jest projektem i wytworem życia, i uświadomieniem sobie jego sensu (Czerniawska 2000). Tak pojęta edukacja dorosłych powinna odnosić się do myśli P. Freire, K. Rogersa, G. Pineau i P. Dominice, według których zadanie edukacji dorosłych polega na pomocy dorosłemu w poszukiwaniu i zrozumieniu samego siebie, kreowaniu własnej drogi życiowej. Człowiek nie powinien być zniewolony przez edukację. Świadomość własnej drogi edukacyjnej jest już etapem samorozwoju, etapem autoedukacji i procesem tworzenia własnej tożsamości – budowania jej i zrozumienia. Takie zadania przez współczesną edukacją dorosłych stawia Olga Czerniawska i jest w niej dużo miejsca na rozważania nad tożsamością człowieka. Olga Czerniawska (2000) wskazuje, że uświadomienie sobie procesu edukacji prowadzi do autonomii jednostki i tym samym przygotowuje ją do samookreślenia i samowychowania. Jednostka posiadająca świadomość własnej drogi edukacyjnej może dokonywać zmian w sobie i w otoczeniu, może przyczyniać się do rozwoju, przekształcać siebie i środowisko. W procesie samopoznania ważną rolę spełnia ocena tego, co się dokonuje, w czym się uczestniczy.

Współcześnie andragogika wskazuje na taki model edukacji, który uwzględnia znaczenie tożsamości i jej kształtowania w procesie uczenia się. Taki model krytycznej edukacji dorosłych proponuje Mieczysław Malewski (2001). Edukacja dorosłych w tym modelu nastawiona jest na edukację zorientowaną na podnoszenie jakości życia. Proces edukacyjny polega na „analizie przebiegu swojego życia w kontekście czynników materialno-ekonomicznych, przekazów socjalizacyjnych i wpływów kulturowych, by najpierw odkryć związek pomiędzy definicją swojej tożsamości i działaniem struktur społecznych (rodzina, środowisko, władza, mass media, praca), a następnie konstruować lesze światy, indywidualne programy mobilności, które pozwalają je osiągnąć” (Matlakiewicz, Solarczyk-Szwec 2005, s. 77). W tak pojętym modelu edukacji dorosłych mamy do czynienia z analizą i kształtowaniem tożsamości indywidualnej i społecznej. Celem tych działań jest bardziej świadome i podmiotowe bycie w świecie. W rezultacie jest to praca nad własną tożsamością, która ściśle jest związana z biografią jednost-



ki. Tak więc tożsamość jest rezultatem biograficznych doświadczeń, historii życia i krytycznych wydarzeń przy zastrzeżeniu, że także biografia zmienia się – jest nie tylko przeszłością, ale także projektem przyszłości. Ten ciągły proces konstruowania i rekonstruowania życia i tożsamości Peter Alheit nazywa biograficznością (Dubas 1998, s. 333). Uczenie się tożsamości jest biograficznym i refleksyjnym uczeniem się: namysł nad własną biografią, kluczowymi wydarzeniami, zyskami i stratami, radościami i lękami, możliwościami i barierami w edukacji. Takie uczenie się łączy kognytywność z emocjami. Uczucia i racjonalne argumenty mieszają się ze sobą, trudno je od siebie odróżnić. To utrudnia, a nawet uniemożliwia dydaktyczne panowanie (Siebert za: Matlakiewicz, Solarczyk-Szwec 2005). Uczenie się tożsamości z perspektywy andragogicznej to uczenie się własnej i z własnej biografii, zajmowanie się zagadnieniami społeczno-politycznymi (z racji wpisania w konkretne społeczne i polityczne uwarunkowania). Innym ważnym czynnikiem kształtowania się tożsamości są krytyczne momenty, jakie pojawiają się w życiu człowieka (teoria Eriksona). Są to te wydarzenia i fazy życia, w których szczególnie pożądanym jest biograficzne, refleksyjne uczenie się, czyli praca nad własną tożsamością. W kwestii zmiany tożsamości na gruncie niemieckim istotny głos zabrał Hartmut Griese (Griese za: Matlakiewicz, Solarczyk-Szwec 2005), który zwrócił uwagę na to, że zmiana tożsamości związana jest najczęściej ze zmianą kierunków interakcji, osób odniesienia, zmianą lub przemianą pełnionej roli, co skutkuje nowymi wymaganiami kwalifikacyjnymi i normatywnymi. Jeśli jednostka podoła tym edukacyjnym wyzwaniom, pojawi się nowa równowaga między nią i światem. W innym przypadku dochodzi do kryzysu tożsamości. Według H. Sieberta tożsamości nie można się uczyć ani intencjonalnie nauczać, ale istnieją metody, które inspirować autobiograficzną refleksję lub ułatwiają łączenie treści edukacyjnych z biograficznymi doświadczeniami (tamże). Do nich należą metody biograficzne, które od lat funkcjonują w badaniach biograficznych w andragogice. Model krytyczny w swoich założeniach opiera się na pracy podmiotowej, indywidualnej i metodami biograficznymi, praca z dorosłymi w tym modelu to praca na granicy psychoterapii i pracy socjalnej.

Z takiej perspektywy można też uznać, że do zadań współczesnej andragogiki należy kształtowanie umiejętności postrzegania siebie, własnej tożsamości na tle własnego życia, relacji z innymi, środowiska społecznego. Ale ważnym zadaniem jest także taka edukacja dorosłych, która uczy również postrzegania przedstawicieli innych grup etnicznych i narodowych, upowszechniania wiedzy o prawach człowieka, takich jak prawo do wolności, do samorealizacji i zachowania swojej tożsamości społecznej i kulturowej. Oddzielne miejsce, biorąc pod uwagę teorie budowania tożsamości, szczególnie społecznej, należałoby w edukacji dorosłych poświęcić edukacji międzykulturowej, która umożliwi opanowanie umiejętności względnie obiektywnego, wyzbytego uprzedzeń i sentymentów, postrzegania siebie i przedstawicieli

innych grup etnicznych i narodowych i rewidowania stereotypów będących źródłem zdeformowanego obrazu człowieka.

Kształcenie dorosłych obejmujące proces budowania tożsamości lub chociażby refleksje na własną tożsamością powinno poza formalnym jego wymiarem mieć charakter zindywidualizowany, podmiotowy i obejmować zakres rozwoju samego siebie, może sprzyjać znalezieniu nowej drogi życiowej, powinno sprzyjać autorefleksji na własnym życiem. Andragogika nie powinna być tylko nauką o człowieku, jego edukacji, wychowaniu, ale sprzyjać i stwarzać warunki rozważania nad samym sobą, budowania własnej drogi życiowej i rozwojowej oraz własnej autokreacji.

### Bibliografia

- Berger P.L., Zaproszenie do socjologii, PWN, Warszawa 1999.
- Bremer J., Osoba. Fikcja czy rzeczywistość. Tożsamość czy jedność w świetle badań neurologicznych Aureus, Kraków 2008.
- Czerniawska O., Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii, Wydawnictwo WSHE w Łodzi, Łódź 2000.
- Dubas E., Biograficzność w oświacie dorosłych – wybrane stanowiska, Edukacja Dorosłych 1998 (3).
- Dymkowski M., Samowiedza w okowach przywdziewanych masek, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1996.
- Gasiul H., Psychologia osobowości. Nurty, teorie, koncepcje, Difin, Warszawa 2006.
- Grzegorek T., O tożsamości, [w:] (red.) A. Gałdowa A., (red.) Tożsamość człowieka Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Jarymowicz M., Psychologia tożsamości, [w:] Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 3. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej, (red.) J. Strelau, GWP, Gdańsk 2000.
- Jarymowicz M., Próba konceptualizacji pojęcia „tożsamość”: spostrzegana odrębność Ja – Inni jako atrybut własnej tożsamości. Przegląd Psychologiczny 32 (3), 1989.
- Kamiński W., Człowiek dorosły w sytuacji zagrożenia tożsamości, [w:] Wprowadzenie do andragogiki, (red.) T. Wujek, ITeE w Radomiu, Warszawa 1996.
- Kwieciński Z., Śliwerski B., Pedagogika podręcznik akademicki, t. 2, PWN, Warszawa 2003.
- Majczyna M., podmiotowość a tożsamość, [w:] Tożsamość człowieka, (red.) A. Gałdowa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
- Małewski M., Modele pracy z dorosłymi, [w:] Andragogiczne wątki, poszukiwania, fascynacje, (red.) E. Przybylska, Toruń 2001.
- Maslow A.H., W stronę psychologii istnienia, PAX, Warszawa 1986.

Matlakiewicz A., Solarczyk-Szwec H., *Dorośli uczą się inaczej*, Toruń 2005.

McCrae R.R., Costa P.T. Jr., *Osobowość dorosłego człowieka. Perspektywa teorii pięcioczynnikowej*, WAW Kraków 2005.

Pawlak J., *Poszukiwanie tożsamości narracyjnej w obszarze psychologii: formy opowieści i wątki narracyjne*, [w:] *Tożsamość człowieka*, (red.) A. Gałdowa, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

Skarga B., *Tożsamość i różnica; eseje metafizyczne*, Znak, Kraków 1997.

Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003.

Tillmann K. J., *Teorie socjalizacji*, PWN, Warszawa 2005.

Turoś L., *Andragogika. Zarys teorii oświaty i wychowania dorosłych*, PWN, Warszawa 1976.

## Summary

### **The identity of an adult and tasks of andragogy**

Key words: identity, the identity of an adult, selfeducation, biographical approach, contemporary tasks of adult education.

This article applies to reflections on the nature of identity in terms of andragogy. The first part presents the concept of identity in terms of psychological and sociological approach, indicating the need to analyze this concept from the perspective of pedagogy, as well as the concept of individual and social identity. The author has tried to identify these two types of identity as a particularly important and significant in the analysis of biographical studies and adult education. The article concerns also on the tasks of adult education, in order to deal with not only the transmission of knowledge about adult person, but also it reveals its significant impact on an adult attitudes, knowledge about himself, building his own image, as well as shaping his own personality and identity.