

Związek między stylami tożsamości i jakością relacji z rodzicami u młodzieży gimnazjalnej i licealnej

EWA GURBA

Instytut Psychologii
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

STRESZCZENIE

Rozwiązanie kryzysu tożsamości stanowi główne zadanie rozwojowe dorastających. Proces budowania własnej indywidualności zachodzi w wielu kontekstach społecznych, z których najwcześniejszym jest rodzina i relacje z rodzicami. Na gruncie różnych ujęć teoretycznych znajdujemy odmienne propozycje rozwiązania problemu określenia roli rodziców w kształtowaniu tożsamości adolescenta. Wynika z nich, że bliskie, emocjonalne relacje rodziców z dorastającymi dziećmi, które współwystępują z akceptacją dążeń nastolatków do autonomii, sprzyjają eksplorowaniu przez nich dróg własnego rozwoju i angażowaniu się w wybrane dziedziny aktywności.

Przedstawione w artykule badania miały na celu określenie związku między jakością relacji rodziców z nastolatkami (w ocenie nastolatków) i stylami ich tożsamości. Z badań, w których uczestniczyło 145 uczniów gimnazjum oraz 324 licealistów, wynika, że mała liczba nieporozumień współwystępuje z rozwojem normatywnego i informacyjnego stylu tożsamości gimnazjalistów, a bliskie relacje z ojcem towarzyszą stylowi tożsamości normatywnej i rozwojowi zaangażowania licealistów. W tej grupie zaobserwowano też korelacje między częstymi nieporozumieniami i dyfuzyjnym stylem tożsamości. W obydwu grupach znacznie więcej zależności uzyskano dla relacji z matką.

Słowa klucze: rozwój, kryzys tożsamości, style tożsamości, relacje rodzice – dorastające dzieci

WPROWADZENIE

Prace Erika Eriksona (1963, 1968) dotyczące kryzysu tożsamości dorastających zainicjowały trwające do dzisiaj duże zainteresowanie tym zagadnieniem. Mając psychoanalityczne korzenie, badacz opisywał tożsamość w kategoriach zarówno świadomych, jak i nieświadomych procesów, definiując tę strukturę jako konfigurację stopniowego integrowania cech konstytucjonalnych, specyficznych potrzeb popędowych, znaczących identyfikacji, skutecznych obron oraz udanych sublimacji i spójnych ról. Optymalny rozwój tożsamości obejmuje odkrywanie ról społecznych oraz właściwych środowisk, które współgrają z biologicznymi i psychicznymi zdolnościami. Poczucie własnej tożsamości¹ jednostka kształtuje pod wpływem trzech, pozostających we wzajemnej interakcji, elementów: właściwości biologicznych (płeć, wygląd zewnętrzny, fizyczne zdolności i ograniczenia), psychicznych (jednostkowe potrzeby, zainteresowania i obrony), oraz środowiska kulturowego, które umożliwia zarówno ekspresję, jak i rozpoznanie biologicznych i psychicznych potrzeb (Kroger, 2007). Tożsamość jest zatem strukturą psychospołeczną, którą jednostka buduje

poprzez interakcje społeczne, w różnorodnych środowiskach. Pierwsze i przez długi czas najważniejsze środowisko życia człowieka stanowi rodzina i relacje z rodzicami. Dlatego zwraca się uwagę na jego szczególne znaczenie dla budowania tożsamości.

Teoretyczne ujęcie tożsamości zaproponowane przez Eriksona zyskało liczne operacjonalizacje (Marcia, 1966; Bosma, Gerrits, 1985; Adams, Ryan, Hoffman, Dobson, Nielsen, 1984; Berzonsky, 1989), które pozwoliły na podjęcie empirycznych badań nad tym zagadnieniem. W ostatnich latach dużą popularnością wśród badaczy cieszy się opracowana przez Michaela Berzonsky'ego koncepcja stylów tożsamości, która została wykorzystana w prezentowanych badaniach.

ROZWIĄZANIE KRYZYSU TOŻSAMOŚCI PODSTAWOWYM ZADANIEM DORASTAJĄCEGO

Zdaniem Roberta Havighursta (1981) na okres adolescencji przypadają następujące zadania rozwojowe: 1) ukształtowanie roli męskiej lub kobiecej, 2) akceptacja swojego wyglądu i kontrola nad własnym ciałem, 3) rozwijanie ideologii (systemu wartości ważnego w codziennych wyborach), 4) osiągnięcie niezależności uczuciowej od rodziców i innych osób dorosłych, 5) ukształtowanie nowych, bardziej dojrzałych więzi z rówieśnikami obojga płci, 6) przygotowanie do małżeństwa i życia w rodzinie, 7) przygotowanie do kariery zawodowej (niezależności ekonomicznej).

Jak łatwo zauważyć, zadania te ogniskują się wokół kwestii związanych z procesami budowania tożsamości przez dorastającego, które w konsekwencji prowadzą do rozstrzygnięcia kryzysu tożsamości.

Pierwsze trzy wprost odnoszą się do odpowiedzi na pytanie, kim jestem, zarówno w zakresie własnej fizyczności i płciowości, jak i akceptowanego systemu wartości. Rozwiązanie kolejnych zdaje się stanowić warunek budowania własnej tożsamości, ponieważ osiągnięcie niezależności uczuciowej od autorytetów pozwala dorastającemu na rozwój

w kierunku autonomii, samodzielnego budowania obrazu własnej osoby oraz przyszłej drogi życiowej. Kolejne zadania rozwojowe, takie jak nawiązanie bardziej dojrzałych więzi z rówieśnikami, przygotowanie do kariery zawodowej oraz do życia w rodzinie, wymagają od młodego człowieka przynajmniej zarysowania granic tożsamości. Wybór kariery zawodowej wiąże się bowiem z rozpoznaniem posiadanych predyspozycji czy zdolności oraz z możliwością odniesienia do akceptowanego systemu wartości. Z kolei umiejętność nawiązywania bliskich, partnerskich relacji z drugim człowiekiem możliwa jest, zdaniem Eriksona, wyłącznie w przypadku osób mających wgląd we własne „ja”.

Zdaniem Berzonsky'ego (którego operacjonalizacja tożsamości została wykorzystana w prezentowanych badaniach) budowanie tożsamości angażuje różne procesy i społeczno-poznawcze strategie, wykorzystywane przez jednostkę do podejmowania decyzji, przetwarzania informacji zgodnych z self oraz do kształtowania zaangażowania tożsamościowego. Wyznaczają one tak zwany styl tożsamości. Autor wyróżnia:

- styl normatywny, gdy jednostka rozstrzyga konflikty tożsamościowe poprzez internalizację i adaptację preskrypcji oraz oczekiwań znaczących dla niej osób;
- styl informacyjny odznaczający się tym, że przed podjęciem decyzji tożsamościowych jednostka aktywnie poszukuje różnych informacji i przepracowuje je;
- styl dyfuzyjno-unikający polegający na tym, że jednostka tak długo, jak to jest możliwe, zwleka i odsuwa rozstrzygnięcie osobistych problemów i konfliktów tożsamościowych, a jej zachowanie wyznaczają głównie czynniki sytuacyjne.

Siłę motywacji oraz stabilność w realizowaniu przyjętego systemu wartości i dążeniu do wybranych celów określa odrębny czynnik zwany zaangażowaniem.

Proces adaptacji w okresie adolescencji rozgrywa się przez rozwiązanie kryzysu tożsamości, czyli znalezienie odpowiedzi na takie pytania, jak: jaki jestem?, do czego dążę? i jaki jest sens mojego życia?

Ukształtowana tożsamość pełni funkcje instrumentu samoregulacji, czyli pozwala wybierać właściwe ścieżki życia, znajdować środki do osiągnięcia wybranych celów i w razie utraty tych środków umożliwia ich zdobycie. Stanowi zatem warunek dla odkrywania przez dorastającego zadań właściwych dla kolejnych faz dorosłego życia i umiejętności radzenia sobie z nimi. Wypełnienie głównego zadania okresu adolescencji, jakim jest rozwiązanie kryzysu tożsamości, zapewnia jednostce twórczą adaptację, jest przejawem rozwoju i umożliwia dalszy rozwój.

Zdaniem Zygmunta Baumanna (2008) zbudowanie własnej tożsamości jest szczególnie ważne dla jednostek we współczesnym społeczeństwie, bowiem postindustrialne społeczeństwa nie formułują jednoznacznych oczekiwań wobec swoich członków w odniesieniu do podejmowanych przez nich ról płciowych, społecznych czy zawodowych.

ROLA RODZICÓW W KSZTAŁTOWANIU TOŻSAMOŚCI ADOLESCENTA

Propozycje rozwiązań powyższego problemu znajdujemy na gruncie różnych podejść teoretycznych (Meeus, Wied 2007).

Jedno z najwcześniej sformułowanych rozwiązań tej kwestii odwołuje się do koncepcji przywiązania (ang. *parental attachment*) Johna Bowlby'ego (1969), w której przywiązanie i eksploracja stanowią dwa komplementarne systemy. Głosi ono, że bezpieczne przywiązanie do rodziców stymuluje rozwój tożsamości (Quintana, Lapsley, 1987).

Częściowe empiryczne wsparcie tego poglądu znajdujemy w wynikach badań Papiniego, Sebby'ego, Clarka, (1989), wskazujących na rodziny, w których matki w pełni akceptują zachowanie dziecka jako kontekst najintensywniejszej eksploracji tożsamościowej dorastających. Zdaniem Jane Kroger i Stephena Hasletta, (1998) relacje: rodzice–dzieci i zmiany w *ego* to dwie równoległe rozwijające się struktury.

Inna propozycja odnosząca się do problemu wpływu rodziców na proces budowania tożsa-

mości ich dorastającego dziecka odwołuje się do zjawisk: separacji i indywiduacji (ang. *separation – individuation*) i głosi, że nastolatek dla kształtowania własnej odrębności musi porzucić zinterioryzowane w dzieciństwie wyobrażenia rodziców. Na prawidłowość tę wskazują badania, w których najwyższy poziom eksploracji tożsamościowej ujawniała młodzież zachęcana w rodzinach do rozwijania indywidualności, podejmowania samodzielnych decyzji, a także do wchodzenia w bliskie relacje z rodzicami (Grotevant, 1998). Dla przebiegu procesu poszukiwania własnej tożsamości równie ważne okazało się szanowanie przez rodziców poglądów dorastających dzieci, nawet wyraźnie odmiennych od ich własnych, a także udzielanie im wsparcia w dążeniu ku autonomii (Hauser, Powers, Noam, Jacobson, Weiss, Follansbee, 1984).

Na znaczenie jakości relacji z rodzicami dla budowania tożsamości przez dorastających wskazują autorzy (Grotevant, Cooper, 1986), którzy podkreślają determinujący wpływ więzi emocjonalnej na kształtowanie indywidualności młodego człowieka (ang. *connectedness and individuality*). W okresie adolescencji relacje z rodzicami zmieniają się tak, że miejsce dominacji autorytetu zajmują związki partnerskie. O tym, że silne więzi z rodzicami sprzyjają kształtowaniu indywidualności, przekonują wyniki badania statusów tożsamości, zgodnie z którymi tożsamości osiągnięta² i moratoryjna (a więc odznaczające się wysokim poziomem eksplorowania) cechują młodzież wywodzącą się z rodzin charakteryzujących się bliskością emocjonalną ich członków oraz szanowaniem indywidualności dzieci (Kennedy, 1999; Willemsen, Waterman, 1991). Jednocześnie wskazuje się, że silny związek emocjonalny z rodzicami i ich małe wsparcie dla dążeń dorastających dzieci ku autonomii współwystępują u nastolatków ze statusem tożsamości nadanej (Perosa, Perosa, Tam, 1996; Willemsen, Waterman, 1991). Odkryto również, że u młodzieży wywodzącej się z rodzin o słabych więzach emocjonalnych oraz w których jest ograniczana niezależność dziecka, dominuje status tożsamości dyfuzyjno-unikającej (Schultheiss, Blustein, 1994).

Podejmowane są też próby poszukiwania związków między postawami rodzicielskimi i sposobami określania tożsamości przez nastolatków. Wskazują one, że autorytatywna postawa rodziców współwystępuje ze stylem informacyjnym, permissywna jest związana ze stylem dyfuzyjno-unikającym, a autorytarna z normatywnym stylem budowania tożsamości przez dorastających (Berzonsky, Branje, Meeus, 2007).

Interesująca jest hipoteza wskazująca na znaczenie granic międzygeneracyjnych (adolescenci–rodzice) w procesie budowania tożsamości dorastających. Zdaniem autorów analizujących ten aspekt relacji rodziców z dorastającymi dziećmi niekorzystne są zarówno niejasne, jak i zbyt sztywne granice międzypokoleniowe w rodzinie, bowiem młodzi nie mogą podejmować samodzielnych zobowiązań z powodu silnego autorytetu rodziców, którzy kierują ich wyborami (Bosma, Gerrits, 1985; Marcia, 1980), lub nie otrzymują wówczas wsparcia od rodziców.

Jak wynika z przeprowadzonej przez Meusa i de Wied (2007) metaanalizy 37 badań odnoszących się do związku między relacjami rodziców z adolescentami i tożsamością tych drugich – relacje z rodzicami nie są silnie powiązane z rozwojem tożsamości dorastających. Wyraźniejsze związki występują natomiast między rozwojem tożsamości i jakością przywiązania do rodziców oraz przebiegiem procesu separacji/indywidualizacji nastolatków, a także między jasno określonymi granicami międzypokoleniowymi w rodzinie i intensywnym eksplorowaniem przez dorastających alternatywnych tożsamości. Brak jednoznacznych zależności między jakością relacji rodziców z dorastającymi dziećmi i rozwojem tożsamości młodych tłumaczy się między innymi wpływem innych znaczących zmiennych, takich jak na przykład kontakty młodzieży z rówieśnikami, a także małą liczebnością grup badanych (szczególnie kiedy stosowane są indywidualne wywiady w celu testowania tożsamości). Dlatego koncepcja stylów tożsamości Berzonsky'ego i opracowany na jej podstawie kwestionariusz wydają się szczególnie cenne, bo otwierają nowe

możliwości badania dużych grup młodzieży. Koncepcja ta została wykorzystana w badaniach relacjonowanych w prezentowanym artykule, a prowadzonych ze względu na następujące pytania:

1. Czy istnieje związek między relacjami rodziców z dorastającymi dziećmi i stylami tożsamości tych drugich? Jak związki te kształtują się w różnych fazach edukacji młodzieży (gimnazjum, liceum)?

2. Czy istnieją różnice w tych związkach na poszczególnych poziomach edukacyjnych?

Odpowiedź na powyższe kwestie wymaga wcześniejszego porównania stylów tożsamości gimnazjalistów i licealistów, a także ich obrazu relacji z rodzicami.

Choć dotychczasowe badania i analizy ogniskują się głównie wokół zagadnienia wpływu rodziców na kształtowanie tożsamości młodzieży, warto pamiętać, że możliwa jest też odwrotna zależność. Bunt wobec rodziców i autorytetów często towarzyszy poszukiwaniu tożsamości, a nawet, jak pokazuje Anna Oleszkowicz (2006), jest warunkiem kreowania siebie przez nastolatków. Dążenie do autonomii, które stanowi odpowiedź młodego człowieka na zmiany upodabniające go do dorosłych, z jednej strony uruchamia mechanizm poszukiwania własnej tożsamości, z drugiej zaś – autonomiczne zachowania są nieodłącznie związane z wyraźnym określeniem siebie, swoich planów i celów. Pragnienie niezależności młodego człowieka, samodzielne poszukiwanie własnej drogi oraz bunt są zjawiskami nierozzerwalnie związanymi z budowaniem tożsamości, ale też modyfikującymi wzajemne relacje dorastających z rodzicami.

ZWIĄZKI MIĘDZY RELACJAMI RODZICÓW Z DORASTAJĄCYMI DZIEĆMI I STYLAMI TOŻSAMOŚCI DZIECI – BADANIA WŁASNE

Aby odnieść się do sformułowanych powyżej pytań, w latach 2006–2008 przeprowadzono badania, w których wzięli udział uczniowie gimnazjum i liceum.

Zbadano 145 uczniów gimnazjum w (średnia wieku: 14,5 roku) oraz 324 licealistów (średnia wieku: 16,26 roku).

Uczniowie wypełniali testy w trakcie godzin wychowawczych.

W badaniu wykorzystano dwie metody: Kwestionariusz Relacji Rodzice–Dzieci oraz Kwestionariusz Stylów Tożsamości. Kwestionariusz Relacji Rodzice–Dzieci (Ewa Gurba) zawiera 38 sytuacji, które mogą stanowić przedmiot nieporozumień między nimi. W odniesieniu do wybranych sytuacji konfliktowych osoba badana ocenia na skali pięciostopniowej częstość i nasilenie nieporozumień oraz wybiera spośród pięciu możliwości charakterystykę swoich relacji oddzielnie z matką i z ojcem. Wskaźniki nasilenia i częstotliwości nieporozumień nastolatka z rodzicami stanowiły odpowiednio sumę zaznaczonej (na skali pięciostopniowej) wielkości nasilenia i częstotliwości nieporozumień dla wybranych przez osobę badaną obszarów nieporozumień. Wskaźnik „liczba sytuacji konfliktowych” jest sumą zaznaczonych obszarów nieporozumień. Ocena relacji dla każdej osoby była określana na podstawie dokonanego przez nią wyboru jednej z pięciu możliwości (relacje: a) przepełnione miłością, b) bliskie, ale z nieporozumieniami, c) satysfakcjonujące, d) z dystansem, e) przesycone konfliktami), przy czym wyższy wynik oznaczał bardziej negatywną ocenę

relacji. Każdy wskaźnik obliczano osobno dla relacji z matką i z ojcem).

Kwestionariusz Stylów Tożsamości (Identity Style Inventory, ISI) Berzonsky’ego, w adaptacji Alicji Senejko, obejmuje 40 itemów, do których badany odnosi się na pięciostopniowej skali Likerta.

WYNIKI

Styl tożsamości gimnazjalistów i licealistów

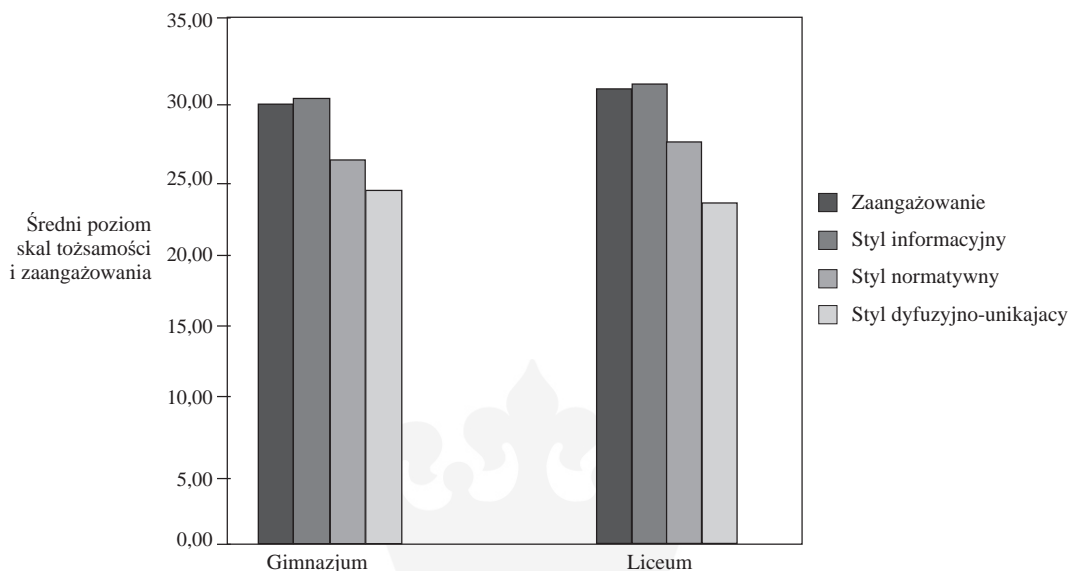
Przed przystąpieniem do odpowiedzi na sformułowane powyżej pytania podjęto próbę sprawdzenia, czy istnieją różnice w stylach tożsamości i poziomie zaangażowania młodzieży w zależności od poziomu edukacji (gimnazjum/liceum) (tabela 1, wykres 1).

W obydwu badanych grupach układ wyników dla poszczególnych skal tożsamości kształtuje się podobnie. Zarówno gimnazjaliści, jak i licealiści najwyższe wyniki uzyskali w skali informacyjnej, następnie w skali normatywnej, a najniższe w skali dyfuzyjnej Kwestionariusza Stylów Tożsamości Berzonsky’ego. Istotna statystycznie różnica (na poziomie $p = 0,05$) między uczniami gimnazjum i liceum dotyczy wyłącznie wyników w skali zaangażowanie. Wyższy poziom w tej skali prezentują licealiści.

Tabela 1. Style tożsamości i poziom zaangażowania oddzielnie dla grupy gimnazjalistów i licealistów

Skale tożsamości	Średnia Gimnazjum, Liceum N = 123 N = 284		Min. wynik Gimnazjum, Liceum		Max. wynik Gimnazjum, Liceum		Odchyl. stand. Gimnazjum, Liceum	
Informacyjna	33,9	35,2	11	19	48	48	7,8	5,8
Normatywna	29,08	30,26	2	19	40	43	6,9	4,9
Dyfuzyjno-unikająca	26,8	26	7	12	41	44	6,5	5,9
Zaangażowanie	33,4	34,7*	13	21	45	45	5,42	4,4

* Różnica istotna na poziomie $p = 0.05$



Rysunek 1. Style tożsamości i poziom zaangażowania oddzielnie w grupie gimnazjalistów i licealistów

Relacje z rodzicami w ocenach gimnazjalistów i licealistów

Aby odpowiedzieć na pytanie, czy obraz relacji z rodzicami zmienia się w zależności od etapu edukacji, porównano wskaźniki tych relacji uzyskane w obydwu grupach. Określa je suma: liczby sytuacji konfliktowych, nasilenia konfliktów, częstotliwości konfliktów oraz ogólna ocena kontaktów z ojcem i matką (tabela 2).

Charakterystyki relacji z rodzicami w grupie gimnazjalistów i licealistów istotnie statystycznie (na poziomie $p = 0,05$) różnią się jedynie pod względem liczby sytuacji konflik-

towych z rodzicami. Licealiści (10,99) wyróżniają więcej niż gimnazjaliści (9,3) sytuacji, w których dochodzi do nieporozumień z rodzicami.

Związek stylów tożsamości adolescentów z ich obrazem relacji z rodzicami

Aby odpowiedzieć na podstawowe dla tych badań pytanie o związek między stylem tożsamości dorastających i ich obrazem relacji z rodzicami, przeprowadzono analizy korelacyjne między poszczególnymi wskaźnikami relacji i poziomami skal tożsamości (tabela 3).

Tabela 2. Obraz relacji z rodzicami w ocenie młodzieży gimnazjalnej i licealnej

Wskaźnik obrazu relacji	Gimnazjum N = 110	Liceum N = 228
Liczba sytuacji konfliktowych	9,3	10,99*
Średnia częstotliwość nieporozumień	29,2	27,37
Średnie nasilenie nieporozumień	25,99	24,56
Ogólna ocena kontaktów z matką	2,28	2,4
Ogólna ocena kontaktów z ojcem	2,68	2,7

* Różnica istotna na poziomie $p = 0,05$

Tabela 3. Związek stylów tożsamości i poziomu zaangażowania całej badanej grupy młodzieży (gimnazjaliści i licealiści) z ich obrazem relacji z rodzicami (istotne korelacje na poziomie istotności $p < 0,05$)

Obraz relacji młodzieży (gimnazjalnej i licealnej) z rodzicami	Styl tożsamości	Współczynnik korelacji Pearsona $p < 0,05$ N = 315
Częstotliwość konfliktów z matką	Dyfuzyjny Normatywny	0,13 -0,17
Nasilenie konfliktów z matką	Normatywny	-0,14
Nasilenie konfliktów z ojcem	Normatywny	-0,12
Ocena kontaktów z matką	Normatywny Zaangażowanie	-0,18 -0,15
Ocena kontaktów z ojcem	Normatywny Zaangażowanie	-0,14 -0,13
Liczba sytuacji konfliktowych z matką	Zaangażowanie Normatywny	-0,12 -0,17

W badanej grupie młodzieży (gimnazjaliści i licealiści łącznie) wystąpiły słabe, ale istotne statystycznie korelacje między dwoma stylami tożsamości (stylem normatywnym i dyfuzyjno-unikającym) i wskaźnikami ocen relacji rodzice–dorastające dzieci. Najczęściej z różnorodnymi wskaźnikami relacji rodzice–dzieci koreluje (ujemnie) styl normatywny tożsamości. Im wyższy jest poziom tego stylu u dorastających, tym mniejsze zaznaczają oni nasilenie konfliktów z matką (-0,14) i ojcem (-0,12), częstotliwość konfliktów z matką (-0,17) oraz liczbę sytuacji konfliktowych z matką (-0,17). Wysoki poziom tej skali oraz skali zaangażowania współwystępuje również z pozytywną oceną kontaktów zarówno z ojcem (-0,13), jak i matką (-0,15). Styl dyfuzyjno-unikający współwystępuje natomiast z częstotliwością konfliktów z matką (0,13). Warto zauważyć, że obydwa wymienione style tożsamości korelują dwukrotnie częściej z charakterystykami relacji z matką.

Grupa gimnazjalistów

Poszukiwanie związków między różnymi stylami tożsamości młodzieży i ujawnionymi przez nich charakterystykami kontaktów z rodzicami przeprowadzono oddzielnie dla

grupy gimnazjalistów i licealistów. Obliczono współczynniki korelacji poziomu skal tożsamości i poszczególnych wskaźników obrazu relacji z rodzicami. Dla przejrzystości prezentacji wyników w tabeli 4 zamieszczono wyłącznie zmienne pozostające z sobą w istotnych związkach korelacyjnych na poziomie istotności $p < 0,05$.

Spośród analizowanych trzech skal tożsamości (dyfuzyjno-unikającej, informacyjnej i normatywnej) styl normatywny koreluje niemal ze wszystkimi (oprócz oceny kontaktów z ojcem) wskaźnikami jakości relacji nastolatka z rodzicami. Wysoki poziom tego stylu wiąże się z relacjonowaną przez nastolatków małą częstotliwością konfliktów (matka = -0,24, ojciec = -0,24) i niedużym ich nasileniem ($m = -0,21$, $o = -0,24$) oraz małą liczbą obszarów konfliktowych z rodzicami ($m = -0,28$, $o = -0,25$), a także pozytywną oceną z relacji z matką (-0,24). Ostatnia z wymienionych charakterystyk współwystępuje też ze stylem informacyjnym (-0,20) oraz poziomem skali „zaangażowanie” (-0,26). Natomiast styl dyfuzyjno-unikający nie koreluje z żadnym wskaźnikiem relacji gimnazjalistów z rodzicami.

Opierając się na hipotezie podkreślającej wpływ bliskości z rodzicami na sposób budowania tożsamości przez adolescenta, prze-

Tabela 4. Związek stylu tożsamości i poziomu zaangażowania gimnazjalistów z ich obrazem relacji z rodzicami (istotne zależności)

Obraz relacji z rodzicami w ocenie gimnazjalistów	Styl tożsamości	Współczynnik korelacji Pearsona, $p < 0,05$, $N = 108$
Częstotliwość konfliktów z matką	Normatywny	-0,24
Częstotliwość konfliktów z ojcem	Normatywny	-0,24
Nasilenie konfliktów z matką	Normatywny	-0,21
Nasilenie konfliktów z ojcem	Normatywny	-0,24
Liczba sytuacji konfliktowych z matką	Normatywny	-0,28
Liczba sytuacji konfliktowych z ojcem	Normatywny	-0,25
Ocena kontaktów z matką	Normatywny Informacyjny Zaangażowanie	-0,24 -0,20 -0,26

Tabela 5. Wyniki analizy wielokrotnej regresji dla zmiennej zależnej: styl tożsamości i poziom zaangażowania, oraz zmiennych niezależnych: wskaźniki relacji rodzice–dorastające dzieci w grupie gimnazjalistów (istotne zależności)

Zmienne: zależna i niezależna	R	R2 skorelowane	Wartość F	P	N
STYL INFORMACYJNY / WSKAŹNIKI RELACJI	0,426	0,117	F(8, 101) = 2,8	0,00	110
Nasilenie konfliktów z matką, B* = ,05 p = ,007					
Ocena kontaktów z matką, B* = -,16 p = ,004					
STYL NORMATYWNY / WSKAŹNIKI RELACJI	0,403	0,095	F(8, 101) = 2,44	0,02	110
Nasilenie konfliktów z matką b* = ,51, p = ,05					
Liczba sytuacji konfliktowych z matką, b* = -,62, p = ,02					
Ocena kontaktów z matką, B* = -,23, p = ,02					
ZAANGAŻOWANIE/WSKAŹNIKI RELACJI	0,38	0,076	F(8, 100) = 2,11	0,04	109
Liczba sytuacji konfliktowych z matką, b* = -,11, p = ,043					
Ocena kontaktów z matką B* = -,22 p = ,005					

prowadzono analizę regresji między różnymi wskaźnikami ocen relacji i wynikami poszczególnych skal tożsamości i poziomu zaangażowania w grupie gimnazjalistów (tabela 5).

Wyniki analizy regresji dla zmiennej zależnej: style tożsamości wskazują, że informacyjny styl tożsamości gimnazjalistów w 11% jest wyjaśniany przez wskaźniki ich relacji z matką, przy czym istotne okazały się dwie charakterystyki tych relacji: nasilenie konfliktów ($b^* = 0,05$, $p = 0,007$) oraz jakość kontaktów z matką ($b^* = -0,16$, $p = 0,004$). Zmienność wyników w obrębie normatywnego stylu tożsamości jest wyjaśniana w 9% wyłącznie przez wskaźniki relacji gimnazjalistów z matką: nasilenie konfliktów ($b^* = ,51$ $p = 0,05$), liczbę obszarów konfliktowych ($b^* = -0,62$, $p = 0,02$) oraz ocenę kontaktów ($b^* = -,23$, $p = 0,02$). Liczba obszarów konfliktowych z matką ($b^* = -0,11$, $p = 0,04$) oraz ocena relacji z matką ($b^* = -0,22$, $p = 0,00$) są predyktorami poziomu skali „zaangażowanie”, wyjaśniając 8% zmienności wyników w tej skali.

Widać więc, że jakość relacji gimnazjalistów z matką stanowi jeden z czynników określających sposób budowania tożsamości przez nastolatków. Warto jednak rozważyć też odwrotną zależność: czy i jak styl budowanej przez dorastających tożsamości może określać jakość tych relacji. Dlatego wykonano analizę regresji, w której zmienną zależną są wskaźniki relacji rodzice–dorastające dzieci, a zmiennymi niezależnymi – style tożsamości oraz poziom zaangażowania.

Regresja dla wskaźników relacji rodzice–dzieci jako zmiennej zależnej okazała się nieistotna. Zatem style tożsamości (informacyjny, normatywny, dyfuzyjny) oraz poziom zaangażowania nie wyjaśniają zmienności wyników opisujących relacje gimnazjalistów z rodzicami.

Grupa licealistów

Otoczenie oczekuje sformułowania celów życiowych, szczególnie dotyczących edukacji i przyszłości związanej z wyborem zawodu, znacznie częściej od młodzieży licealnej niż gimnazjalnej. Jednocześnie rozszerza się krąg kontekstów społecznych, które stanowią środowisko rozwoju dorastających na wyższym poziomie edukacji. Można zatem oczekiwać u licealistów odmiennych niż u gimnazjalistów związków między relacjami w rodzinie i stylem budowania tożsamości. Dlatego w odniesieniu do młodzieży licealnej przeprowadzono odrębne analizy korelacji między wskaźnikami relacji rodziców z dorastającymi dziećmi i poszczególnymi stylami budowania tożsamości przez młodych (tabela 6).

W grupie licealistów dyfuzyjno-unikający styl tożsamości koreluje z częstotliwością konfliktów (0,20) oraz liczbą obszarów konfliktowych z matką (0,15). Oznacza to, że częste nieporozumienia oraz duża liczba obszarów konfliktowych z matką wiążą się z wysokim poziomem stylu dyfuzyjno-unikającego

Tabela 6. Związek stylów tożsamości i poziomu zaangażowania licealistów z ich obrazem relacji z rodzicami (istotne zależności)

Obraz relacji z rodzicami	Styl tożsamości	Współczynnik korelacji Pearsona $p < 0,05$, $N = 207$
Częstotliwość nieporozumień z matką	Styl dyfuzyjny	0,20
Liczba konfliktów z matką	Styl dyfuzyjny	0,15
Ocena kontaktów z ojcem	Styl normatywny Zaangażowanie	-0,16 -0,14

go licealistów. Styl normatywny (-0,16) oraz poziom zaangażowania (-0,14) współwystępują natomiast z pozytywną oceną kontaktów z ojcem (tabela 7).

Analiza regresji dla zmiennej zależnej: style tożsamości, i zmiennych niezależnych: wskaźniki relacji z rodzicami pozwala stwierdzić, że zmienność wyników w obrębie informacyjnego stylu tożsamości licealistów

jest wyjaśniana zaledwie w 4% przez wskaźniki relacji z matką: nasilenie konfliktów ($b^* = 0,48$, $p = 0,004$) oraz liczbę obszarów konfliktowych ($b^* = -0,51$, $p = 0,001$). Predyktorem stylu normatywnego okazały się: liczba obszarów konfliktowych: z matką ($b^* = -0,20$, $p = 0,003$) oraz z ojcem ($b = -0,05$, $p = 0,006$), które wyjaśniają 5% zmienności wyników w obrębie tego stylu. Zmien-

Tabela 7. Wyniki analizy regresji dla zmiennej zależnej: styl tożsamości i poziomu zaangażowania i zmiennej niezależnej: wskaźniki relacji z rodzicami w grupie licealistów (istotne zależności)

Zmienna zależna i niezależna	R	R2 skorygowane	F	P	N
STYL INFORMACYJNY/ WSKAŹNIKI RELACJI	0,28	0,04	F(8, 198) = 2,11	0,04	207
Nasilenie konfliktów z matką, $b^* = ,48$ $p = ,004$					
Liczba sytuacji z matką $B^* = -,51$ $p = ,001$					
STYL NORMATYWNY / WSKAŹNIKI RELACJI	0,29	0,05	F(8, 198) = 2,37	0,02	207
Liczba sytuacji z matką $B^* = -,20$ $p = ,003$					
Liczba sytuacji z ojcem $Beta = -,05$ $p = ,006$					
STYL DYFUZYJNY/ WSKAŹNIKI RELACJI	0,28	0,04	F(8, 198) = 2,05	0,04	207
Częstotliwość konfliktów z matką, $b^* = ,13$, $p = ,003$					

Tabela 8. Wyniki analizy regresji dla zmiennej zależnej: wskaźniki relacji rodzice–dorastające dzieci i zmiennej niezależnej: style tożsamości i poziom zaangażowania w grupie licealistów (istotne zależności)

Zmienne zależne i niezależne	R	R2 skorygowane	F	P	N
CZĘSTOTLIWOŚĆ KONFLIKTÓW Z MATKĄ/STYLE BUDOWANIA TOŻSAMOŚCI	0,21	0,03	F(4, 228) = 2,69	0,03	231
Styl dyfuzyjny, $b^* = ,19$ $p = ,008$					

ność wyników dyfuzyjno-unikającego stylu tożsamości jest określona w 4% przez częstotliwość konfliktów licealistów z matką ($b^* = 0,13$, $p = 0,003$).

Podobnie jak w grupie gimnazjalistów przyjęto założenie o możliwym wpływie stylów tożsamości budowanej przez dorastającego na jego stosunki z rodzicami. Dlatego przeprowadzono analizę regresji dla zmiennej zależnej: wskaźniki relacji z rodzicami i zmiennych niezależnych: poszczególne style tożsamości i poziom zaangażowania (tabela 8).

Analiza regresji pozwala stwierdzić, że spośród trzech stylów tożsamości i skali zaangażowania jedynie styl dyfuzyjno-unikający stanowi predyktor dla częstotliwości sytuacji konfliktowych licealistów z matką (wyjaśnienie jest zaledwie 2% zmienności wyników).

DYSKUSJA NAD WYNIKAMI

Wyniki w Kwestionariuszu Stylów Tożsamości Berzonsky'ego, uzyskane zarówno przez gimnazjalistów, jak i licealistów, świadczą o tym, że w obydwu grupach występują wszystkie trzy style tożsamości: informacyjny, normatywny oraz dyfuzyjno-unikający, przy czym dominuje styl informacyjny i kolejno występują: normatywny oraz dyfuzyjny. Obydwie grupy odznaczają się też stosunkowo wysokim poziomem zaangażowania, jednak jest on wyższy u młodzieży licealnej, co potwierdza teoretyczne założenia Berzonsky'ego (2008). Wyniki te sugerują, że badana młodzież, niezależnie od poziomu edukacji, próbuje określić swoje miejsce w świecie i poszukuje koncepcji własnego życia przez gromadzenie i refleksyjne opracowywanie wiedzy o sobie i doznawanych doświadczeniach. W znacznym też stopniu, w zetknięciu z konfliktami tożsamościowymi, odwołuje się do preskrypcji i oczekiwań znaczących dla niej osób (normatywny styl tożsamości). Akceptując określone wzorce postępowania (bądź to w wyniku samodzielnych poszukiwań, bądź przejmując je od autorytetów), angażuje się w podjęte zobowiązania. W obydwu badanych grupach jest też obecny styl dyfuzyjno-unikający, co świadczy

o tym, że część młodzieży zwleka z rozwiązaniem osobistych problemów oraz kwestii dotyczących przyszłości.

Odnosząc się do pierwszego z pytań, ze względu na które zostały podjęte referowane badania – czy istnieje związek między relacjami rodziców z dorastającymi dziećmi i stylami ich tożsamości? – możemy stwierdzić na podstawie analizy współczynników korelacji, że w badanej grupie najczęściej występują korelacje między normatywnym stylem tożsamości dorastających i wskaźnikami ocen ich relacji z rodzicami. Ten styl tożsamości współwystępuje z pozytywnymi charakterystykami relacji, co z jednej strony jest zgodne z wynikami badań (Perosa i in., 1996) wskazującymi na to, że silny związek emocjonalny rodziców z nastolatkiem, przy małym wsparciu jego dążeń do autonomii, sprzyja budowaniu stylu normatywnego. Z drugiej strony, młodzież o normatywnym stylu rozstrzyga konflikty tożsamościowe przez internalizację i adaptację preskrypcji i oczekiwań znaczących dla niej osób (Berzonsky, 2008). Zatem jeśli tymi autorytetami są rodzice, to dorastające dzieci akceptują ich poglądy oraz postawy i to zapobiega wzajemnym nieporozumieniom.

Jak wskazują inne badania (Schutheiss, Blustein, 1994), słabe więzy emocjonalne i ograniczanie niezależności dorastającego (co może prowadzić do częstych konfliktów) przyczyniają się do występowania dyfuzyjnego stylu tożsamości. Również ze sposobu zachowania dorastających o stylu dyfuzyjnym mogą wynikać częste konflikty z rodzicami. Osoby o tym stylu tożsamości postępują bowiem impulsywnie i działają pod wpływem czynników sytuacyjnych (ponieważ nie kierują się stabilną hierarchią wartości ani nie posiadają wyraźnych celów życiowych), co może być trudne do zaakceptowania przez rodziców. Z uwagi na to, że matki częściej niż ojcowie przebywają w domu, istnieje więcej okazji do pojawienia się konfliktu właśnie z nimi. Matki nastolatków o dyfuzyjnym stylu tożsamości prawdopodobnie formułują oczekiwania wobec dzieci, aby podjęły próby określenia siebie i wizji swojego życia, co w konsekwencji zwykle sprzyja napięciom. Wysoki poziom

zaangażowania dorastających towarzyszy bliskim relacjom z rodzicami, co może wynikać z tego, że rodzice postrzegani jako przyjacielscy i akceptujący decyzje dorastających dzieci stanowią źródło ich silnej motywacji do realizowania podejmowanych zadań. Jednocześnie takie postawy młodych: konsekwentne w dążeniu do wybranych celów (gdy są one aprobowane przez rodziców) sprzyjają dobrym kontaktom z rodzicami.

Analizy stylów tożsamości oraz ocen relacji rodzice–dzieci, a także związków między nimi, przeprowadzone oddzielnie dla grupy gimnazjalistów i licealistów pozwalają ustosunkować się do drugiego pytania: czy istnieją różnice w tych związkach na poszczególnych poziomach edukacyjnych (gimnazjum, liceum)?

Obydwie grupy (gimnazjaliści i licealiści) młodzieży podobnie oceniają swoje relacje z rodzicami. Jedyna istotna różnica dotyczy liczby sytuacji stanowiących źródło wzajemnych nieporozumień. Młodzież licealna zwraca uwagę na większą, w porównaniu z gimnazjalistami, liczbę takich sytuacji. Ponieważ wiek nie różnicuje obydwu grup pod tym względem (analizy zostały wykonane, lecz nie zamieszczono ich w tekście), można oczekiwać, że za tę różnicę są odpowiedzialne: większy zakres doświadczeń młodzieży będącej na wyższym etapie edukacji, a także dalsze postępy w nabywaniu umiejętności myślenia formalno-operacyjnego, krytycyzm wobec otaczającej rzeczywistości, norm i ograniczeń, na które się nie zgadzają. Podobieństwa między analizowanymi grupami, przy dużym zróżnicowaniu wewnątrzgrupowym, w zakresie pomiarów pozostałych wskaźników ocen relacji mogą wskazywać na wpływ innych czynników, poza wiekiem i poziomem edukacji, które określają jakość relacji rodzice–dorastające dzieci. Richard Lerner i współpracownicy (1996) zwracają na przykład uwagę na rolę stabilnych charakterystyk jednostek (przykładowo typ temperamentu) czy środowiska (charakterystyczny dla rodziny styl komunikacji), decydujących o ciągłości zmian w rozwoju indywidualnym.

Zaobserwowane w grupie gimnazjalistów niskie, ale istotne korelacje między stylem in-

formacyjnym i normatywnym oraz poziomem zaangażowania z jednej strony a pozytywną oceną kontaktów z matką z drugiej mogą częściowo potwierdzać hipotezę o znaczeniu bliskości emocjonalnej dzieci z rodzicami dla budowania tożsamości przez nastolatka (Grotevant, Cooper, 1986). Tym bardziej, że jak wskazuje przeprowadzona analiza regresji, pozytywna ocena kontaktów z matką jest słabym, ale istotnym predyktorem informacyjnego stylu tożsamości, a styl normatywny dodatkowo jest wyjaśniany wprawdzie dużym nasileniem napięć, ale w obrębie nielicznych sytuacji konfliktowych z matką. Duże nasilenie wzajemnych konfliktów może wynikać z jednoznacznie formułowanych przez matkę norm i zasad postępowania, które wzbudzają protest nastolatka dążącego do autonomii. Zatem wyrazistość rzadko podważanych zasad, przy doświadczaniu bliskości emocjonalnej z rodzicami, stymuluje styl normatywny nastolatków. Warto też zaznaczyć, że w prezentowanych badaniach wyłącznie relacje z matką miały udział w formowaniu normatywnego i informacyjnego stylu tożsamości. Pozytywny związek z matką, która częściej aniżeli ojciec towarzyszy na co dzień dziecku, jest wyraźniej, niż w przypadku drugiego rodzica, związany z procesem kształtowania tożsamości zarówno gimnazjalisty, jak i dorastających dzieci.

Żaden z analizowanych wskaźników relacji rodzice–dorastające dzieci nie wyjaśnia zmienności w obrębie stylu dyfuzyjnego w młodszej grupie. Zgodnie z koncepcją Berzonsky'ego, styl ten pojawia się najwcześniej w rozwoju młodzieży i może stanowić punkt wyjścia do samodzielnych poszukiwań podejmowanych przez nastolatków bądź prób angażowania się w przejęte od autorytetów cele. Uzyskane w badaniu wyniki potwierdzają tę tezę Berzonsky'ego i mogą wskazywać, że styl dyfuzyjny jest typowy dla wczesnej adolescencji (kształtuje się niezależnie od relacji z rodzicami), a pozytywne związki z rodzicami sprzyjają wcześniejszemu kształtowaniu informacyjnego i normatywnego stylu tożsamości.

Jak pokazała analiza regresji ze zmienną zależną: wskaźniki relacji rodzice–dzieci, jakość relacji rodziców z gimnazjalistami

kształtuje się niezależnie od stylu tożsamości nastolatków.

Zarówno w grupie gimnazjalistów, jak i licealistów większe nasilenie nieporozumień z matką stanowi predyktor stylu informacyjnego dorastających. Nieliczne, ale ostre starcia nastolatka z matką, która jest oceniana jako bliska osoba, mogą sprzyjać rozwiązaniu i uwzględnianiu przez dorastających innych perspektyw i konkurencyjnych wobec własnych sposobów rozwiązania dylematów, co stanowi stymulator rozwoju stylu informacyjnego.

Zatem dla dorastających autorytetami, na bazie których budują własną koncepcję życia, stają się ci rodzice, z którymi zgadzają się w większości ważnych dla nich obszarów. Styl dyfuzyjny licealistów jest wyjaśniany zwiększoną częstotliwością nieporozumień z matką. Wynikający z częstych konfliktów brak stabilizacji w związkach z najbliższymi osobami może ograniczać próby samookreślenia dorastającej osoby i w ten sposób hamować rozwój tożsamości nastolatka będącego w środkowej fazie adolescencji. Jednocześnie zachowania dorastających dzieci (licealistów) wynikające z dyfuzyjnego stylu tożsamości sprzyjają częstym konfliktom z matką. U gimnazjalistów, jak wcześniej zaznaczono, związek taki nie wystąpił, bowiem zamęt tożsamościowy jest

stanem typowym dla ich rozwoju i otoczenie nie oczekuje od nich wyraźnego określenia celów i zadań życiowych.

Podsumowując, można stwierdzić, że zarówno w grupie badanych gimnazjalistów, jak i licealistów wskaźniki relacji nastolatków z rodzicami wyjaśniają, aczkolwiek w małym procencie, zmienność w obrębie poszczególnych stylów tożsamości dorastających. Ogólnie można powiedzieć, że pozytywna ocena kontaktów z rodzicami i mała liczba obszarów konfliktowych sprzyjają budowaniu przez nastolatków informacyjnego i normatywnego stylu tożsamości, przy czym relacje gimnazjalistów z rodzicami zdają się odgrywać tu większą rolę aniżeli relacje licealistów. Często nieporozumienia licealistów z rodzicami owocują natomiast utrzymywaniem się stylu dyfuzyjnego, który zwrótnie przyczynia się do zakłócenia relacji w rodzinie. Jednocześnie należy podkreślić, że odkryte w prezentowanym badaniu zależności między poszczególnymi stylami tożsamości i określonymi cechami relacji nastolatków z rodzicami dotyczyły głównie związków młodzieży z matką. Niewątpliwie wiąże się to z rzadszymi codziennymi kontaktami dzieci z ojcem, a także wskazuje na szczególnie ważną rolę kontaktów z matką w procesie budowania tożsamości przez nastolatków.

PRZYPISY

¹ W psychologii autorzy najczęściej posługują się pojęciem „poczucie tożsamości”, które obejmuje cztery podstawowe aspekty: poczucie odrębności od otoczenia, poczucie ciągłości własnego „ja”, poczucie posiadania wewnętrznej spójności oraz poczucie posiadania wewnętrznej treści (Sokolik, 1993).

² W zależności od poziomu eksploracji i zaangażowania Marcia wyróżnił cztery statusy tożsamości. Są to: tożsamość osiągnięta, gdy wysoki jest poziom eksploracji i zaangażowania, tożsamość moratoryjna, którą charakteryzuje wysoki poziom eksploracji i brak zaangażowania, tożsamość nadana, odznaczająca się brakiem eksploracji, ale wysokim zaangażowaniem, i tożsamość dyfuzyjna, gdy brak eksploracji i zaangażowania.

BIBLIOGRAFIA

- Adams G.R., Ryan J.H., Hoffman J.J., Dobson W.R., Nielsen E.C. (1984), Go Identity Status, Conformity, Behavior, and Personality in Late Adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1091–1104.
- Bauman Z. (2008), *Wspólnota. W poszukiwaniu bezpieczeństwa w niepewnym świecie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

- Berzonsky M. (1989), Identity Style: Conceptualization and Measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268–282.
- Berzonsky M. (2008), Identity formation: The role of Identity Processing Style and Cognitive Processes. *Personality and Individual Differences* 44, 643–653.
- Berzonsky M., Branje S.T., Meeus W. (2007), Identity Processing Style, Psychosocial Resources, and Adolescents' Perceptions of Parent–Adolescent Relations. *The Journal of Early Adolescence*, 27, 2007.
- Bosma H., Gerrits R. (1985), Family Functioning and Identity Status in Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 5, 69–80.
- Bowlby J. (1969), *Attachment and Loss: Volume I. Attachment*. New York: Basic Books.
- Erikson E.H. (1963), *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson E.H. (1968), *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Grotevant H.D. (1998), Adolescent Development in Family Contexts [w:] W. Damon (red.), *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- Grotevant H.D., Cooper C.R. (1986), Individuation in Family Relationships: A Perspective on Individual Differences in the Development of Identity and Role-taking Skill in Adolescence. *Human Development*, 29, 82–100.
- Hauser S.T., Powers S.I., Noam G.G., Jacobson A.M., Weiss B., Follansbee D.J. (1984), Familial Contexts of Adolescent Ego Development. *Child Development*, 55, 195–213.
- Havighurst R.J. (1981), *Developmental tasks and education*. New York–London: Longman.
- Kennedy J. (1999), Romantic Attachment Style and Ego Identity, Attributional Style, and Family of Origin in First-year College Students. *College Students Journal*, 33, 171–180.
- Kroger J. (2007), *Identity Development*. London, Sage Publication.
- Kroger J., Haslett S.J. (1998), Separation–individuation and Ego Identity Status in Late Adolescence: A Two Year Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 59–79.
- Lerner R.M., Lerner J.V., Eye A.V., Ostrom Ch.W., Nitz K., Talwar-Soni R., Tubman J.G. (1996), Continuity and Discontinuity across the Transition of Early Adolescence: a Developmental Context Perspective [w:] J.A. Graber, J. Brooks-Gunn, A.C. Petersen (red.), *Transition Through Adolescence. Interpersonal Domains and Context*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marcia J.E. (1966), Development and Validation of Ego Identity Status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551–558.
- Marcia J.E. (1980), Identity in Adolescence [w:] J. Adelson (red.), *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley.
- Meeus W., de Wied M. (2007), Relationships with Parents and Identity in Adolescence: A Review of 25 Years of Research [w:] M. Watzlawik, A. Born (red.), *Capturing Identity. Quantitative and Qualitative methods*. New York, University Press of America.
- Oleszkowicz A. (2006), *Bunt młodości*. Warszawa: Scholar.
- Papini D.R., Sebby R.A., Clark S. (1989), Affective Quality of Family Relations and Adolescent Identity Exploration. *Adolescence*, 24, 457–466.
- Perosa L.M., Perosa S.L., Tam H.P. (1996), The Contribution of Family Structure and Differentiation to Identity Development in Females. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 817–837.
- Quintana S., Lapsley D. (1987), Adolescent Attachment and Ego Identity: A Structural Equations Approach to the Continuity of Adaptation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 393–409.
- Schultheiss D.P., Blustein D.L. (1994), Contributions of Family Relationship Factors to the Identity Formation Process. *Journal of Counselling & Development*, 73, 159–166.
- Sokolik M. (1993), *Psychoanaliza i Ja*. Warszawa.
- Willemssen E.W., Waterman K.K. (1991), Ego Identity Status and Family Environment: A Correlational Study. *Psychology Reports*, 69, 1203–1212.