

DARIUSZ KURZYDŁO  
WANDA ZAGÓRSKA

Instytut Psychologii, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie  
Institute of Psychology, Cardinal Stefan Wyszyński University of Warsaw  
e-mail: w.zagorska@uksw.edu.pl

## Nie jestem już dzieckiem. Quasi-rytuały wyjścia z dzieciństwa w narracjach nastolatków. Perspektywa psychologii antropologicznej

I am not a child anymore. Quasi-rituals of leaving childhood in teenagers' narrations. Anthropological psychology approach

**Abstract.** Referring to both the psychological concepts of human development (Erikson, 1997; Labouvie-Vief, 1990) and its anthropological ones (Eliade, 1990; van Genep, 2006; Turner, 2010), and embedding them in the psychology of myth (Pankalla, Klaus, 2010; Zagórska, 2007), the authors conducted an empirical exploration aimed at finding out whether the adolescents' behaviours which serve to leave childhood bear the markings of contemporary *rites of passage* (in their initial phase). However, because these behaviours are highly degraded, residual, they were defined as *quasi-rituals of leaving childhood*, and in a broader sense – *quasi-mythical behaviours (mythos-type behaviours)*. Analyzing the narratives of 40 teenagers aged 13–16, of both sexes, from a few lower secondary schools in a small and a big city and using the Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), a number of this kind of behaviours were identified. It was found that teenagers – in the absence of socially sanctioned rites of passage and clear criteria of being adult – imitate some adult behaviours, often negative ones, hoping thereby to obtain the status of an adult. Quasi-rituals of leaving childhood are for adolescents a concrete expression of the activity of separating themselves from being perceived as children, but also from any attempts on the part of adults at imposing tasks of adulthood on them. The *mythical* overtones of such activities stem from the teenagers' belief in the uniqueness of the adult phase of life, to which they ascribe divine qualities.

**Key words:** rites of passage, early adolescence, *mythos*, anthropological psychology

**Słowa kluczowe:** rytuały przejścia, wczesna adolescencja, *mythos*, psychologia antropologiczna

### WPROWADZENIE

Szybki i wielokierunkowy rozwój współczesnej cywilizacji nie pozostaje bez wpływu na zachowanie człowieka. Przejawy tego wpływu można rozpatrywać na wielu płaszczyznach (zob. Gergen, 2009). Nas zainteresowała sytuacja nastolatków, którzy w warunkach intensywnie zachodzących przemian zewnętrznych,

społeczno-kulturowych, podlegają fundamentalnej przemianie wewnętrznej: przejściu od bycia dzieckiem do bycia dorosłym, i muszą sprostać temu wyzwaniu w inny sposób, niż miało to miejsce w przeszłości. Chcielibyśmy spojrzeć na procesy towarzyszące temu przejściu z perspektywy psychologii antropologicznej, nieobecnej powszechnie w dyskursie naukowym.

## W NURCIE PSYCHOLOGII ANTROPOLOGICZNEJ. *HOMO SYMBOLICUM*

Przyjęta w artykule perspektywa wymaga uzasadnienia i ukazania ważnych dla psychologii antropologicznej pojęć. Już sama nazwa tej gałęzi psychologii wprowadza nas w przestrzeń badań idiograficznych, właściwych dla etnografii i antropologii kulturowej, zajmujących się obserwacją człowieka w kontekście społeczności, w której żyje. Psychologia antropologiczna jest zatem dziedziną wiedzy mającą na celu określenie, opisanie i wyjaśnienie specyfiki ludzkiego myślenia i zachowania w określonym kontekście społecznym i kulturowym. W sensie ścisłym zajmuje się ona wpływem procesów społecznych i kulturowych na subiektywne doświadczenie jednostki ludzkiej oraz wpływem jej wewnętrznych przeżyć na zachowania społeczne i procesy kulturowe<sup>1</sup>.

Psychologia antropologiczna jest więc gałęzią psychologii zajmującą się myśleniem i zachowaniem człowieka jako jednostki ukształtowanej przez społeczeństwo i będącej twórcą kultury. Czerpie ze zdobyczy antropologii kulturowej, w tym z antropologii społeczności pierwotnych (np. plemiennych), której przedmiotem uwagi są tamtejsze systemy wyobrażeń o świecie, przekonania, wierzenia i wartości (m.in. mity, symbole, rytuały, obrzędy). Korzystamy z tej perspektywy badawczej zarówno w sensie teoretycznym, jak i metodologicznym, odwołując się do ujęcia fenomenologiczno-hermeneutycznego. Zakładamy bowiem, że nie sposób zrozumieć ludzkiego rozwoju, jeśli w jakimś stopniu w nim się nie uczestniczy lub mu nie towarzyszy.

Katarzyna Joniec-Bubula zauważa, że zjawiska społeczne towarzyszące rozwojowi w okresie dorastania mogą mieć związek z „wrodzoną tendencją do odtwarzania rytualnych struktur” (Joniec-Bubula, 2000, s. 168) – i to bez względu na dominujące wzorce kulturowe. Aby wniknąć w naturę tych zjawisk i rodzaje zachowań typowe dla wieku dorastania, przyglądaliśmy się uważnie narracjom nastolatków dotyczącym ich sposobów wychodzenia z dzieciństwa. Konkretnie chcieliśmy odkryć, co w zachowa-

niach nastolatków jest przejawem tzw. modalności typu *mythos* ludzkiego funkcjonowania (zob. Labouvie-Vief, 1990; Zagórska, 2004), do jakiej przynależą owe rytualne struktury.

Zaznaczmy na wstępie, że psychologia antropologiczna traktuje ludzkie doświadczenie jako zapośredniczone poprzez świat kultury, a w nim poprzez formy symboliczne, które stanowią fundament poznania rozumowego. Według Ernsta Cassirera forma symboliczna stanowi strukturę poznawczą organizującą doświadczenie człowieka:

Rozum jest bardzo wąskim i niewystarczającym terminem, nie może więc objąć form kulturalnego życia człowieka w całym ich bogactwie i różnorodności. Wszystkie te formy jednak są formami symbolicznymi. Stąd zamiast określać człowieka jako *animal rationale*, powinniśmy określać go jako *animal symbolicum*. W ten sposób potrafimy wskazać na odrębność gatunkową człowieka i zrozumieć otwierającą się przed nim nową drogę do cywilizacji (Cassirer, 1998/1960, s. 70).

Owa symboliczność ludzkiego myślenia – czasem nazywana zamiennie **myśleniem mitycznym** (np. Eliade, 1994/1957; Dudek, 2004, 2008) – wskazuje na zdolność jednostki ludzkiej do przekraczania logicznego, przyczynowo-skutkowego charakteru poznania lub, negatywnie, na uleganie wpływom pierwotnych, archaicznych sposobów myślenia. Chcemy tu zaznaczyć, że pierwotność myślenia nie oznacza jakościowo gorszej/niższej aktywności poznawczej. Wskazuje natomiast na obrazowo-symboliczny jej charakter (w przeciwieństwie do werbalno-pojęciowego), który pozwala ująć rzeczywistość wyobrazeniowo, intuicyjnie, w sposób bardziej zróżnicowany, wieloaspektowy, całościowy. Te dwie kontrastowe modalności poznania określa się niekiedy, również w psychologii, mianem *logos* i *mythos*. Poznanie typu *mythos* jest bezpośrednie, ukierunkowane na emocje i doświadczenie, podczas gdy komplementarne względem niego poznanie typu *logos* jest pojęciowe, porządkujące, analityczne (Labouvie-Vief, 1994; Zagórska, 2003).

Obecne w kulturze mitologie i mity (w tym przede wszystkim tzw. mit żywy, stanowiący

podstawę egzystencji kultur plemiennych, tradycyjnych) są przejawami *mythos*, wskazując na uniwersalne prawdy dotyczące ludzkiej natury. Rytuał zaś – jako ciąg czynności symbolicznych – stanowi specyficzny rodzaj wprowadzenia i wtajemniczenia w mit. O ile nie pełni on tylko funkcji dekoratywnej dla ludzkiej kultury – tzn. jest traktowany jako rzeczowy przejaw aktywności ludzkiej – pojawia się w rozwoju człowieka jako element zmiany, ułatwiający przekraczanie kolejnych etapów w cyklu życia i doświadczanie „nowego początku” (Eliade, 1998/1963).

### NATURA QUASI-RYTUAŁÓW PRZEJŚCIA

Chcąc opisać doświadczenie wychodzenia z dzieciństwa, odwołaliśmy się do koncepcji Arnolda van Gennepa (2006/1909), który tworząc model trójfazowości **rytuału przejścia**, wyznaczył pewien schemat, łatwo przystający do psychologicznych opisów przejścia między fazami rozwojowymi w biegu ludzkiego życia. Autor precyzuje, że pełna sekwencja przejścia zawsze potrzebuje społeczności, którą jednostka musi opuścić, i drugiej – w którą zostaje włączona, oraz że sekwencji tej towarzyszą różnorodne obrzędy. Pomiędzy wyjściem i wejściem jednostka znajduje się w stanie zawieszenia (w fazie liminalnej), dla którego Victor Turner „znalazł” jeszcze inną społeczność, którą nazwał *communitas*. Bycie częścią *communitas* nadaje jednostce status „innego”, pozwalając doświadczyć stanu będącego połączeniem „świętości i pospolitości, jednolitości i braterstwa” (Turner, 2010, s. 116)<sup>2</sup>. Okres adolescencji zatem to czas próby umożliwiający podejmowanie szeregu eksperymentów, za pomocą których młody człowiek może odkrywać własną tożsamość, własne „ja” (Erikson, 2004/1959). Owe „eksperymenty”, zachowania posiadające określoną funkcję psychologiczną (Oleszkowicz, 2006; Senejko, 2010), widziane w perspektywie psychologii antropologicznej, ujawniają też ową „mityczną” modalność ludzkiego poznania – modalność *mythos*.

W naszych badaniach nazwaliśmy te zachowania „quasi-rytuałami wyjścia z dzieciństwa”. Dlaczego użyliśmy słowa „wyjście”? Po pierwsze, zachowania te dotyczą początkowego etapu przejścia/przechodzenia w dorosłość, tzn. wychodzenia ze społeczności dzieci. Po drugie zaś, w sytuacji braku społecznie usankcjonowanych rytuałów przejścia i wyraźnych kryteriów osiągania dorosłości, wskazują, że adolescenti sami podejmują zachowania, dzięki którym (również poprzez naśladowanie negatywnych zachowań dorosłych) chcą niejako osiągać dorosłość już na początku procesu **przejścia**. Ponieważ zachowania te do pewnego stopnia przypominają rytuały inicjacyjne społeczeństw pierwotnych i są pochodną myślenia dla tychże społeczeństw charakterystycznego (choć pozbawionego odniesień do *sacrum*), mają, jak sądzimy, charakter quasi-mityczny.

Mircea Eliade uważa, że „człowiek współczesny, podobnie jak ludzie społeczności archaicznych, nie może żyć bez mitu, bez opowieści mitycznej” (1990/1973, s. 118–119), jednak obecnie, wskutek rozwoju cywilizacji jednostronnie opartej na myśleniu logicznym, dyskursywnym (*logos*), deprecjonującej znaczenie *mythos*, przejawy tego ostatniego są dość trudne do rozpoznania – również z racji ich zdegradowanego i zesakralizowanego, względem *mythos* archaicznego, charakteru. Możemy mówić jedynie o myśleniu quasi-mitycznym czy zachowaniach quasi-mitycznych oraz o quasi-rytuałach, mających względem rytuałów plemiennych, tradycyjnych jedynie charakter szczątkowy, fragmentaryczny, właśnie zdegradowany (Zagórska, 2004).

Używamy określenia „quasi-rytuały wyjścia” również dlatego, że nastolatki raczej nie angażują się – jak to bywało dawniej, gdy wystarczała jedna ceremonia **przejścia** (ewentualnie kilka połączonych ze sobą obrzędów) – w zachowania czyniące z nich ludzi dorosłych. Nawet nie posiadają jeszcze jasnej koncepcji dorosłości<sup>3</sup>. Jakkolwiek można już mówić o „separacji” (ten termin również wskazuje na tymczasowy charakter stanu zawieszenia), nie da się stwierdzić, że nastąpiło „rozstanie”. Natomiast niekiedy wygląda to na „wygnanie” z dzieciństwa: zbyt wczesna, jak przypuszczamy, konieczność sta-

nia się dorosłym (podjęcia obowiązków, za które zwykle odpowiedzialny jest rodzic).

Nie chcemy też mówić o „rytuałach pożegnania” z dzieciństwem, ponieważ termin ten wskazuje na zamknięcie pewnego okresu. Tymczasem stan zawieszenia współczesnego nastolatka charakteryzuje się swoistą **tęsknotą za dzieciństwem**, która w różny sposób może przejawiać swą obecność w zachowaniach adolescentów. „Rytuały wyjścia” stanowią zatem konkretny wyraz podejmowania przez nich aktywności separującej od bycia postrzeganym jako dzieci, ale też od prób narzucenia im zadań dorosłego. Ów specyficzny stan bycia „pomiędzy” (*in-between*) i czas samowykluczenia się ze społeczeństwa – przebywania w *communitas* – sprzyja podejmowaniu zachowań irracjonalnych z punktu widzenia racjonalnego rozwoju: niebezpiecznych, ryzykownych, emocjonalnych (Siudem, 2013).

I jeszcze jedna uwaga: używając określenia „przekroczyć próg dorosłości”, będziemy wciąż mieli na myśli wychodzenie z dzieciństwa. Dla nastolatków bowiem moment separacji z dzieciństwem stanowi swoisty akt nobilitacji, gdyż pozwala im wejść w obręb oddziaływania świata dorosłych, których chcą, na swój sposób, naśladować.

## **MYTHOS A ZACHOWANIA WSPÓŁCZESNEGO NASTOLATKA**

Co dzieje się z adolescentem, który zakwestionował i odrzucił tożsamość dziecka jako niewłasną, kłopotliwą i nieużyteczną, a jednocześnie balansuje na progu pożegnania z dzieciństwem? Zrębów „starego człowieka” niełatwo mu się pozbyć, nie starczy odwagi, by samodzielnie stać czoła wybranym celom, by „wybrać siebie”. Erikson nazywa prawo do okazywania braku takiej siły „prawem moratorium psychospołecznego” – a każda epoka i każda kultura ma, według niego, własne, swoiste moratorium – i uściśla, że by nastąpił rozwój, a więc rozwiązanie kryzysu rozwojowego, niezbędny jest odpowiedni „potencjał syntoniczny i dystoniczny oraz obie siły życiowe – pozytywna i negatywna” (Erikson 2002/1982, s. 102).

Owa „gra społeczna”, która nabiera dynamiki głównie w drugiej fazie adolescencji, jest wieloaspektowym „widowiskiem”, w którym młody człowiek potrzebuje „sceny” i „publiczności”, aby mógł uzyskać potwierdzenie bądź zaprzeczenie dla własnych wyborów, eksperymentów, pomysłów i podjąć „zobowiązania na życie”. Rzadko przeżywa to świadomie, lecz niezwykle poważnie podchodzi do własnej sytuacji: chce wiedzieć, kim jest i kim jest dla innych. Rozpacz z powodu „braku siebie” prowadzi do zachowań ryzykownych, jest igraniem z ogniem własnych oraz cudzych emocji i popędów. Istnieją oczywiście różnice indywidualne w zakresie jakości tych zachowań, które – zależnie od własnych zasobów wewnętrznych, reakcji społeczeństwa i możliwości skanalizowania energii – mogą ułatwiać bądź utrudniać przechodzenie tego czasu.

Jak wiemy z prac Eriksona, największe zagrożenia rozwojowe wiążą się albo z nadmiernym przedłużaniem moratorium (stan zamętu tożsamościowego), albo z przedwczesnym jego zakończeniem (wybór tożsamości negatywnej). Erikson (2002/1982) uważa jednak, że zamęt tożsamościowy i tożsamość negatywna nie są, same w sobie, sprzeczne z duchem rozwoju, a wręcz go umożliwiają. Nie ma kryzysu dorastania, który nie posiadałby cech zamętu tożsamościowego. Warunkiem wzrostu jest pomoc otoczenia społecznego w dalszym poszukiwaniu siebie. Na moratorium można w tym kontekście spojrzeć jak na nigdy niekończące się próby podejmowania na nowo wyboru własnej tożsamości – człowiek nosi w sobie nieosiągalny ideał, który coraz bardziej odkrywa i potwierdza w ciągu całego życia.

Zastanawiająca jest w tym kontekście obecność przejawów myślenia, które w literaturze antropologicznej nazywa się „pierwotnymi” (już nie prelogicznymi, bo myślenie to ma własną logikę), właściwymi kulturom archaicznym (Boas, 2010/1938). Zakładamy, że – w stopniu słabo przez niego uświadamianym – poprzez podejmowanie zachowań ryzykownych nastolatek może dążyć do kontaktu z tą sferą własnego poznania, której źródło tkwi w głęboko zakorzoną potrzebie prze-

kraczenia siebie. Eliade (1998/1963) określa tę potrzebę jako dążenie do przekroczenia *conditio humana* i osiągnięcia *sacrum* – czego wyrazem jest przekraczanie różnego rodzaju *tabu*, a więc w wypadku nastolatków zachowania ryzykowne. Zdegradowane cywilizacyjnie i kulturowo do marginalnego miejsce rzeczywistości *sacrum* w życiu społecznym i osobistym sprawia, że mamy tu do czynienia nie tyle z dosięganiem *sacrum*, ile z doświadczeniem kontaktu z rzeczywistością wtórną względem realnej, kreowaną zazwyczaj przez media kulturowe – **rzeczywistością wykreowaną kulturowo** (Zagórska, 2004). Wejście w fazę liminalną zostało tu zastąpione przez uczestnictwo w subkulturach i innych zjawiskach typowych dla kultury popularnej i sztuki współczesnej oraz – jako konsekwencja – pojawił się taki model relacji, w której decydujące znaczenie przyznaje się nie społeczności, ale poszczególnym jednostkom (indywidualizm)<sup>4</sup>.

W wychodzeniu z dzieciństwa nie chodzi więc o wyzwolenie się spod kurateli rodziców i dorosłych, ani o walkę pokoleń, lecz o prawdziwy bunt, kontestację kultury, odrzucenie wartości kojarzonych z przeszłością/dzieciństwem, ideałów i norm, których sami nie są autorami, i „uszytie” własnego **przebrania**, w którym powiedzie się ów eksperyment życia<sup>5</sup>. Chodzi o przekroczenie granicy, jaką zakreślało dzieciństwo, a więc jakiegoś *tabu*, które w przekonaniu nastolatków nazywa się „dorobnością”, i zdobycie „mocy”, którego to *tabu* jest nosicielem. Jest to zatem „wędrówka” ku rzeczywistości „lepszey” (nastolatki powiedzą: fajnej). Dorobli są jej symbolem, ale i – w realnym życiu – zaprzeczeniem. Chcąc nie chcąc, młodzi muszą więc odwoływać się do zastanej kultury, krytykować ją, a zarazem sprawdzać absolutność prawd i wartości, które mieliby położyć jako fundament własnej przyszłości.

Charakterystyczny dla tych zachowań jest dozwolony tylko w tym czasie pewien rodzaj „nieodpowiedzialności” i „smakowania świata”. Można powiedzieć, że jest to nadal **zabawa**, choć jej uczestnikami nie są już dzieci, tylko rozwijający się niezwykle sprawnie intelektualnie (choć niedojrzali emocjonalnie) młodzi ludzie, i to bez względu na to, jak po-

radzili sobie z trudnościami przeszłego czasu. Zasoby psychiczne i środowiskowe mają tu wpływ, przykładowo, na rodzaj i stopień podejmowanego ryzyka (Filip, 2010). Czy w tej **zabawie** widać dziś jednak jakiś cel? W pierwotnych społecznościach **czas karnawału** miał określoną funkcję, służącą głównie odnowieniu i umożliwieniu spotkania ze światem transcendentnym (Kłocińska, 2012). Wydaje się, że degradacja współczesnej kultury, jej pozbawiona odniesienia do *sacrum* postać, doprowadziła do niemożności pełnego ukierunkowania rozwoju ku dorosłości, czego przejawem jest przedłużające się *moratorium*. Współcześnie brakuje „progu do przekroczenia, kryterium, którego spełnienie pozwoliłoby wyjść młodym ludziom z etapu eksperymentowania i poszukiwań” (Lipska, Zagórska, 2011, s. 18).

Wychodzenie z dzieciństwa jest czasem fizycznej i psychologicznej separacji. Glenn Weisfeld (1997) uważa, że obrzędy przejścia stanowią kulturowy odpowiednik zmian biologicznych, jakie przechodzi człowiek w tym czasie. Oddzielenie się od rodziców (i ich poglądów) to pierwszy krok w stronę poważnej niezależności. Fizyczne oddzielenie podkreśla potrzebę jednostki do opuszczenia „starego świata”, a psychologiczna separacja wzmacnia potrzebę odejścia od dotychczasowej figury przywiązania (Gibson, 2003). Wychodzenie z dzieciństwa polega więc najczęściej na dowolnym rozstawianiu się z symbolami minionego czasu. Nastolatek, zostawiając za sobą dzieciństwo, pozostaje jednak głęboko zakorzeniony w schematach z tego okresu, co może przejawiać się także w tęsknocie za nim (Iniewicz, 2008; Winnicott, 2010).

Czy u adolescentów istnieje mniej lub bardziej uświadomione zapotrzebowanie na uniwersalne wzorce tożsamościowe i rytuały przejścia wypełniające czas próby, wyznaczające i pozwalające przekroczyć próg dorosłości? W wielu współczesnych społeczeństwach rytuały przejścia służą jedynie przeniesieniu nastolatka w „okres ochronny” poprzez wyłączenie go i ze społeczności dzieci, i dorosłych. Brakuje, poza religijnymi, rytuałów wyjścia z dzieciństwa i przejścia w okres dojrzały.

W kulturach tradycyjnych wychodzenie z dzieciństwa było tożsame ze staniem się dorosłym (nikt nie znał wówczas pojęcia adolescencji). Towarzyszyły temu określone obrzędy wprowadzające dzieci w świat dorosłych. Inicjacja dojrzałościowa oznaczała powtórne, tym razem duchowe, narodziny, które dokonywały się poprzez ściśle określone, ustalone tradycją zachowania i czynności mające znaczenie symboliczne. Cassandra Delaney (1995) pisze, że był to czas dosłownego i duchowego oczyszczenia, któremu towarzyszyły odpowiednie modlitwy, jedzenie, ubiór, instrumenty muzyczne. Współcześnie elementy obrzędu przyjmują typowo świecki charakter, wykluczający odniesienie do *sacrum*, redukujący **zabawę** do biernej rozrywki, degradujący wpływ społeczności dorosłych czy znaczenie inicjacji tożsamościowej. Co więcej, ich uczestnicy często przenoszą się w fikcyjną, wykreowaną kulturowo rzeczywistość (Zagórska, 2004). Eliade (1994/1957) uważa, że większość adolescentów nie uczestniczy obecnie w autentycznym doświadczeniu przejścia, a jego miejsce zajęły różnego rodzaju rozrywki, które pełnią współcześnie mitologiczną funkcję wejścia w „czas święty”.

Toteż nastolatek, rezygnując z udziału w rzeczywistej strukturze społecznej, przeżywa czas pełen „magii” i „cudownej wolności”, z którego nigdy nie chciałby zrezygnować. Zachowania quasi-mityczne związane z tą fazą rytuału przejścia przypominają więc aktywność antyspołeczną – życie nastolatków pełne jest agresji, samookaleczeń czy bójek<sup>6</sup>. Jednak najczęściej są one efektem braku zorganizowanych form rytualnych i stanowią próbę kompensacji tego braku. Zatem na przykład zażywanie substancji psychoaktywnych czy bójki zastępują prawdziwe sposoby dokonania wglądu we własne „ja” (Hurrelmann, 1994; Rutlege, Park, Sher, 2008). Rolf Loeber (1990) zauważa, że jeśli nastolatek pozbawiony jest troski ze strony dorosłych, czuje przymus rozpaczliwego poszukiwania wzorców, które pozwolą mu przetrwać trudne warunki dorastania – zachowania z tym związane mogą nabrać dla niego specjalnego znaczenia i w rezultacie stać się „rytualnymi”.

## PROBLEMATYKA BADAŃ

Współcześnie proces stawania się dorosłym jest coraz mniej normatywny i coraz bardziej zindywidualizowany – zależny raczej od subiektywnych niż obiektywnych ocen czy zewnętrznych kryteriów (Arnett, 2000; Joniec-Bubula, 2000; Liberska 2007; Segalen, 2009; Lipska i Zagórska, 2011; Brzezińska i in., 2011). Nastolatki próbują w jakiś sposób zaakcentować, że nie są już dziećmi, i potwierdzić przynależność do świata dorosłych – mimo iż znajdują się wciąż w stadium wychodzenia z dzieciństwa. Związane są z tym specyficzne zachowania i przeżycia subiektywnie odczuwane jako doświadczenia uczestnictwa w dorosłym życiu.

Przeprowadzone badania miały na celu wyróżnienie i scharakteryzowanie takich zachowań współczesnych gimnazjalistów, które w ich percepcji uchodzą za wyznaczniki dorosłości, a które z racji ich podobieństwa (choć dalekiego) do rytuałów inicjacyjnych można traktować jako quasi-rytuały pierwszej fazy przejścia, czyli wyjścia z dzieciństwa. Pytania badawcze miały charakter eksploracyjny i brzmiały następująco:

- Jakie zachowania, w opinii nastolatków, służą wyjściu z dzieciństwa?
- Czy zachowania te dają im zarazem poczucie udziału w świecie ludzi dorosłych?
- Jakie okoliczności towarzyszą decyzji o podjęciu określonego zachowania?
- Czy w swojej formie oraz funkcji symbolicznej i psychologicznej zachowania te przypominają plemienne rytuały przejścia (są quasi-rytuałami)?
- Jeśli tak, to co świadczy o zdegradowanej formie tych quasi-rytuałów?
- Czy są to zachowania powszechne, czy raczej noszą znamię aktywności w jakiś sposób wyjątkowej?
- Czy gimnazjaliści odczuwają przymus uczestnictwa w tych rytuałach?

## METODA

### Narzędzie – wywiad narracyjny

Podstawą badania był wywiad narracyjny w wersji zaproponowanej przez Fritza Schütze-go, uwzględniający pierwsze dwa z jego etapów<sup>7</sup>. Osoba badana była proszona o opowiedzenie o swoich obserwacjach dotyczących wychodzenia z dzieciństwa. Bodziec narracyjny był następujący: *Opowiedz mi o sobie, o życiu nastolatka – jak to jest być nastolatkiem dzisiaj. Interesują mnie przede wszystkim jakieś szczególne zachowania związane z wychodzeniem z dzieciństwa. Opowiedz mi o tym po swojemu – tak jak będzie ci najłatwiej – o tym, co robią nastolatki, żeby stać się osobami dorosłymi.*

Gimnazjaliści opowiadali więc o tym, w jaki sposób oni lub ich rówieśnicy zachowują się na co dzień, gdy chcą zaznaczyć, „udowodnić”, że nie są już dziećmi. Badacz starał się usłyszeć w narracji wszystko, co mogłoby mieć cechy współczesnego zachowania quasi-mitycznego, w szczególności zaś znamiona rytuału przejścia. W drugim etapie wywiadu badacz prosił o wyjaśnienie niektórych specyficznych zachowań (dookreślenie ich specyfiki) oraz pojęć. W tej fazie koncentrował się na uzgodnieniu rozumienia spraw, o których opowiadali młodzi ludzie, a które z powodu różnic w postrzeganiu świata pomiędzy badaczem a osobą badaną mogły być rozumiane odmiennie.

Zgodnie ze stanowiskiem Jerome’a Brunera (1990) opowieść należy traktować nie jako formę tekstu posiadającą określone cechy socjolingwistyczne, lecz jako **sposób myślenia**. Podobnie Dan P. McAdams (1993) widzi w narracji **ucieleśnienie tożsamości** jednostki. Uznaliśmy więc, że narracja – nawet gdy nie wskazuje bezpośrednio na zachowanie narratora – ujawnia sposób jego myślenia oraz rozumienia własnych i cudzych działań, jak też organizowania zdarzeń. Potraktowaliśmy narrację jako egzemplifikację sposobu, w jaki osoba badana interpretuje własną sytuację na przestrzeni określonego fragmentu życia.

### Sposób analizy narracji

W pracy nad narracją zrezygnowaliśmy z analizy leksykalnej (semantycznej) tekstu, skupiając się na jego warstwie psychologicznej. W tym celu wybraliśmy stosowną metodę interpretacji przeprowadzonych wywiadów, opierając się na założeniach Amedea Giorgiego (2003) oraz Jonathana A. Smitha (2008).

Giorgi proponuje **fenomenologiczną metodę interpretacji** skupioną na czterech krokach: (1) badacz czyta wiele razy uzyskany na drodze reskrypcji wywiadu tekst – by zrozumieć ogólny sens wypowiedzi; (2) czyta ponownie narrację (pod kątem sensu całości), wyróżniając jednostki sensu – próbuje przyjrzeć się badanemu fenomenowi (zjawisku, zachowaniu itp.) z perspektywy psychologicznej; (3) stara się wyrazić w języku psychologicznym sens wypowiedzi, cały czas będąc świadomym własnej roli w badaniu; (4) dokonuje syntezy wszystkich stworzonych jednostek sensu, tworząc w spójną narrację dotyczącą przeżyć podmiotu. Próba „wysłyszenia”, w długim procesie wczytywania się w narrację, służy określeniu jakości badanego przeżycia – fenomenowi widzianego w perspektywie ludzkiej, a więc w relacji osobowej, w konkretnej historii człowieka.

Fenomenologiczny model Giorgiego wymagał doprecyzowania: zwłaszcza od strony interpretacji (hermeneutyki przeżycia). Zastosowaliśmy więc **Interpretacyjną Analizę Fenomenologiczną** (Interpretative Phenomenological Analysis: IPA) autorstwa Jonathana A. Smitha, Paula Flowersa i Michaela Larkina (2009; Pietkiewicz, Smith, 2012). Interesowała nas nie tylko możliwość wyodrębnienia i nazwania quasi-rytuałów, lecz także analiza zachowań, dzięki którym nastolatki wychodzą z dzieciństwa i zaczynają wędrówkę ku dorosłości. Autorzy IPA zakładają, iż człowiek jest istotą **samointerpretującą się** – aktywnie angażuje się w nadawanie symbolicznych znaczeń temu, co przeżywa. Jego opowieść jest już interpretacją. Dlatego szukaliśmy w opowieściach gimnazjalistów przede wszystkim tego, co poprzez znaczenie symbolicznie i funkcję psychologiczną zarazem mogło wskazywać

na obecność rytuałów przejścia w ich szczątkowej postaci.

Metoda ta nie wymaga stawiania hipotez badawczych, jednak zakłada umiejętność „zanurzenia się” w sytuację uczestnika badania (poprzez jego narrację) tak bardzo, jak tylko jest to możliwe. Interpretacja, która w rzeczywistości jest balansowaniem między perspektywami *emic* i *etic*<sup>8</sup>, stanowi próbę przedstawienia tego fenomenu od strony doświadczającego podmiotu. Jako psycholog badacz może nadać też własny (np. antropologiczny) termin badaniu fenomenowi (zachowaniu itp.).

Przyjęta metoda analizy wymagała aplikacji do konkretnego przypadku. Okazało się, że gimnazjaliści, którzy zgodzili się na udział w rozmowie, nie byli gotowi – z oczywistych względów – na ujawnianie faktów dotyczących własnego życia. Zatem ich historie tylko w pewnym zakresie dotyczyły ich samych, stanowiąc jednak wartościowy materiał, reprezentatywny dla określonej grupy społecznej. Metoda Giorgiego wymagała więc uzupełnienia, któremu posłużyły metoda IPA (Pietkiewicz, Smith, 2012) oraz wskazówki Chase (2009).

Analiza narracji obejmowała następujące etapy:

1. Utrwalenie narracji na piśmie (reskrypcja), poprzedzone wielokrotnym jej wysłuchaniem i sporządzaniem notatek (tzw. komentarz eksploracyjny). Notatki dotyczyły obserwacji i refleksji na temat wywiadu.
2. Wyodrębnienie z narracji i zebranych notatek tematów/wątków – jednostek sensu. To etap psychologicznego wglądu w naturę badanego fenomenu. W praktyce – sporządzenie dwóch kolumn: pierwszej z zapisem oryginalnej transkrypcji i drugiej z zaobserwowanymi tematami/wątkami.
3. Ponowne zapisanie narracji, jednak już w sposób uporządkowany, w pierwszej osobie liczby pojedynczej<sup>9</sup>, z użyciem języka psychologicznego (z zachowaniem ważnych, własnych terminów). Wprowadzenie tego kroku wynikało z potrzeby odrzucenia wątków pobocznych wątków, nieistotnych ze względu na cel badania.
4. Pogrupowanie tematów w szersze kategorie przez badacza i sędziów kompetentnych<sup>10</sup>

na podstawie zauważonych związków między jednostkami sensu (tu: zachowaniami nastolatków).

5. W ramach szerszych kategorii identyfikowanie quasi-rytuałów i nadawanie im stosownych nazw. Każdą kategorię opisano zgodnie z wymogami psychologii antropologicznej.

### Osoby badane

W badaniach wzięło udział 40 uczniów, 17 chłopców i 23 dziewczęta, z trzech gimnazjów: publicznego, społecznego i katolickiego. Do klasy I uczęszczało 25% badanych, do klasy II – 30%, a do III – 45%. Połowa badanych pochodziła z dużego miasta (ponad 1,7 mln mieszkańców), a połowa z małego (niepełna 40 tys.). Ich wiek zawierał się w przedziale od 13 do 16 lat. Średnia wieku wynosiła 14,43 roku (SD = 1.01), w tym dla mieszkańców dużego miasta 14,45 roku (SD = 1.23), a dla małego – 14.4 roku (SD = .75). Podgrupy wyróżnione z uwagi na miejsce zamieszkania nie różniły się zarówno pod względem wieku ( $t_{(38)} = -.16$ ;  $p = .878$ ), jak i rozkładu płci ( $\chi^2_{(1,40)} = .10$ ;  $p = .749$ ). Średnia ocen szkolnych gimnazjalistów mieściła się w przedziale od 2.2 do 5.4 (M = 4.0; SD = .8). Mieszkańcy dużego i małego miasta nie różnili się również i pod tym względem ( $t_{(38)} = 1.46$ ;  $p = .151$ ).

### Procedura

Badania przeprowadzono w latach 2013–2014. Miały charakter indywidualny. Po zgodzie na badanie uzyskanej od nastolatka oraz jego rodziców bądź nauczyciela badacz objaśniał sens i przebieg badania. Po usłyszeniu bodźca narracyjnego adolescent w sposób nieskrępowany (bez ingerencji badacza) tworzył swoją opowieść (Kaźmierska, 1997). Czas narracji wahał się średnio od 10 do 20 minut.

W drugiej części badania, bezpośrednio po zakończeniu opowieści, osoba badana wypełniała kolejno dwa kwestionariusze: najpierw Kwestionariusz Oceny Własnej Sytuacji Życiowej W. Zagórskiej, następnie Kwestionariusz Wyznaczniki *Dorośłości* J.J. Arnetta (w polskiej adaptacji M. Surmy i W. Zagórskiej). W razie



Tabela 1. Przykład narracji przekształconej na język psychologiczny [dziewczyna, lat 16]

Przestałam być dzieckiem, nie mając na to wpływu. Musiałam robić to, na co nie byłam gotowa. Musiałam być dorosła, choć nie wiedziałam, jak być dorosłą. Nauczyłam się więc, że być dorosłą to robić niebezpieczne rzeczy (palić, pić alkohol, brać narkotyki, kraść, ciąć się). Dowiedziałam się, że jeżeli jest się w stanie takie rzeczy robić, to jest się dorosłą. Niebezpieczne zachowania zostawiają piętno. Robiłam to tak, żeby nikt się nie dowiedział (zwłaszcza rodzice), choć tak naprawdę chciałam, żeby ktoś (zwłaszcza rodzice) to zobaczył. Próbowалам więc ukryć, że piję – nieumiejętność ukrycia oznacza, że nie jestem dorosła, a ja nie chciałam być gorsza – ale miałam nadzieję, że ktoś mnie zrozumie.

Dowiedziałam się, że powinnam przeklinać, żeby postawić się rodzicom – nie robić tego, co każą. Miałam wracać bardzo późno do domu. Miałam nie mówić, gdzie wychodzę, że idę na imprezę albo gdzieś pochodzić. Ja nie chcę chodzić, ale powinnam chodzić. Dowiedziałam się, że będę musiała przejść inicjację seksualną. Że będę musiała poderwać kogoś, aby stać się „lepsza”. Poszłam więc na imprezę, żeby stać się lepsza. A potem dowiedziałam się, że to wszystko nieprawda.

Szukam akceptacji ze strony innych. Grupa daje taką akceptację. Grupa daje pomoc. Szukałam też pomocy w internecie, szukałam u starszych koleżanek. Jednak nic nie jest za darmo: aby uciec przed samotnością, trzeba poświęcić coś swojego.

Tak naprawdę chciałaabym już dorosnąć, i umieć brać za siebie odpowiedzialność.

wątpliwości badacz odsyłał do instrukcji testu bądź zachęcał do samodzielnego rozważenia odpowiedzi. W kilku przypadkach, po przejrzeniu odpowiedzi, poprosił adolescenta o uzupełnienie brakujących odpowiedzi w kwestionariuszach<sup>11</sup>.

## WYNIKI<sup>12</sup>

Zastosowanie metody jakościowej wymaga żmudnej pracy, ale też obfituje w uzyskane dane. Nie sposób zamieścić w krótkim tekście większości uzyskanych wyników, poczynając od ukazania samych narracji (także w ich wersji psychologicznej). Dlatego poniższa prezentacja ma charakter selektywny i skrótowy.

W większości wypadków udało się uzyskać od nastolatków 10–15-minutową narrację. Objętość spisane go wywiadu wynosiła od pół do półtorej strony. Łącznie było to 48 stron tekstu (zob. 1. etap analizy). Należy zaznaczyć, że gimnazjaliści unikali opowiadania o sobie, wskazując na typowe, według nich, sytuacje obecne w świecie ich dorastania. Mimo to zebrano interesujące wypowiedzi osób wychodzących z dzieciństwa na temat ich doświadczeń i obserwacji związanych z przekraczaniem pewnej granicy w cyklu życia. Poniżej podajemy przykład narracji przekształconej z postaci chaotycznej wypowiedzi

na język psychologiczny (zob. etap 3. analizy<sup>13</sup>), a więc w formie, w jakiej badacz „słyszał” opowieść nastolatka.

W takiej właśnie postaci sędziowie kompetentni otrzymali czterdzieści narracji – bez wskazania na płeć, miejsce zamieszkania i poziom edukacji (zob. etap 4. analizy). Pierwszy etap analizy danych przez sędziów polegał na wyodrębnieniu z tekstu jednostek sensu i nadaniu nazwy konkretnym zachowaniom, o których opowiadali gimnazjaliści. Ogólne wnioski z tej części pracy były następujące: współczesna „inicjacja w dorosłość” zachodzi zasadniczo w dwóch etapach, które obejmują:

(1) wykorzenianie się z dzieciństwa (proces separacji, buntu przeciw rodzicom, odrzucanie zachowań kojarzących się z dzieciństwem) oraz

(2) permanentny stan „bycia pomiędzy”, w czasie trwania którego eksperymentuje się z różnorodnymi niebezpiecznymi i zabronionymi dla dzieci zachowaniami oraz ucieka od trudnej rzeczywistości zmian psychofizjologicznych.

Zauważono nieobecność prób włączania dorastających do społeczności dorosłych ze strony społeczeństwa, a także ze strony samych adolescentów<sup>14</sup>. Stwierdzono natomiast, że bardzo wcześnie usiłują oni zostawić za sobą dzieciństwo (z wielu uzyskanych wypowiedzi wynika, że zaczynają zachowywać się „w dorosły sposób” już pod koniec szkoły podstawowej, w wieku 12–13 lat, a nawet jeszcze wcześniej),

i wchodzą w „tryb nastolatka”, tworząc w miarę jednorodną grupę<sup>15</sup>. Na poziomie refleksji bycie nastolatkiem jest dla nich zawsze tożsamy z niebyciem dzieckiem, a na poziomie zachowań jest to naśladowanie dorosłych.

Końcowym efektem pracy (zob. 5. etap analizy) było wyróżnienie kategorii zachowań o charakterze quasi-rytualnym. Interpretacyjna analiza fenomenologiczna pozwoliła wyodrębnić i nazwać 25 rodzajów takich kategorii. Podstawowym kryterium ich wyodrębniania była obecność w narracji opisów aktywności świadczącej o dążeniu do rozstania się z dzieciństwem (w przekonaniu nastolatków – także do „bycia dorosłym”). W nadawaniu nazw quasi-

-rytuałom korzystaliśmy z ogólnie dostępnej wiedzy antropologicznej. Tabela 2 zawiera zestawienie wspomnianych zachowań wraz z prostym opisem każdego z nich oraz odniesieniem do obrzędów przejścia obecnych w społecznościach pierwotnych (plemiennych)<sup>16</sup>, jak również wskazaniem na ich funkcje psychologiczne<sup>17</sup>.

## DYSKUSJA

Na podstawie uzyskanych wyników można uznać, że przejawy modalności *mythos* ludzkiego funkcjonowania i stosunku do otaczającej rzeczywistości są obecne w okresie adolescen-

Tabela 2. Wyodrębnione ze wszystkich narracji quasi-rytuały wyjścia z dzieciństwa wraz z ich odniesieniem do rytuałów pierwotnych i określeniem funkcji psychologicznych

Quasi-rytual (kategoria)	Opis zachowania obecny w narracji	Odniesienie do pierwotnych rytuałów	Funkcja psychologiczna
Bójki	bójki, bijatyki	rytuały włączenia i wykluczenia; rytuały wojenne	kontrola zagrożenia zewnętrznego i wewnętrznego
Bunt	negacja autorytetów, norm; zerwanie więzi	rytuał bohatera; rytuały wojenne	odcięcie się od starego świata; wybór nowego siebie
Grupa	dążenie do bycia w grupie, bycie w grupie	rytuał włączenia; rytuały integracji; bractwo tajemne	przynależność do świata wybranych
Internet	komunikowanie się lub szkodzenie innym w Internecie	rytuał wypędzenia i naznaczenia; rytuały integracji	przejęcie roli starszyny
Malowanie się	używanie kosmetyków na twarz	rytuał wyłączenia; rytuały wojenne	uczynienie swego ciała emblematem; ukrycie tożsamości
Moc	poczucie wpływu na rzeczywistość	rytuał bohatera; rytuał mocy	dosięganie <i>sacrum</i> i używanie jej do kumulacji doznań
Nowy czas	rozpoczynanie nowego etapu życia, stanie się kimś nowym	rytuał odnowienia rzeczywistości i nowego początku	rozpoczęcie od nowa
Nowy język	używanie wulgaryzmów i abstrakcyjnych pojęć	język rytualny, instrukcje; bractwo tajemne	udział w specjalnym wydarzeniu, ze specjalnymi ludźmi
Odpowiedzialność	zachowania odpowiedzialne	rytuały włączenia	kreacja siebie
Pasja	poświęcanie się jakiejś czynności, ulubionym zajęciom	rytuały integracji, rytuały włączenia	pochłonięcie przez wydarzenie i uczestnictwo w nim

Piętno	naznaczanie ciała ostrym narzędziem	rytuały naznaczenia; składanie ofiary	złożenie ofiary z siebie
Praca	podjmowanie pracy zarobkowej	rytuały włączenia	kreacja niezależności
Samo-bójstwo	podjmowanie próby samobójczej	rytuały wiecznego powrotu; rytuały naznaczenia; rytuały inicjacji	konsekracja „przejścia”
Samodzielność	zachowania samodzielne (niezależność/zaradność)	rytuały włączenia; rytuały inicjacji	separacja od przeszłości
Seks	współzycie seksualne; wejście w związki seksualne	rytuały inicjacji, rytuały integracji; rytuały święta	dosięganie tabu i <i>sacrum</i> oraz przejmowanie jego mocy
Starszyzna	zadawanie się ze starszymi, szukanie pomocy starszych, naśladowanie ich	rytuały włączenia lub wypędzenia; rytuał integracji	dopuszczanie do nowej wiedzy i przywilejów; oderwanie od przeszłości
Substancje	picie alkoholu, palenie, branie narkotyków itp.	rytuały mocy; przekraczanie tabu	dosięganie tabu i <i>sacrum</i> oraz przejmowanie jego mocy, poszerzanie świadomości
Światopogląd	zachowania służące poznaniu siebie i tworzeniu norm	rytuał nowego początku, rytuał wyjścia	wymazanie dotychczasowej wiedzy i uzyskanie nowej
Tabu	zachowania zakazane, ryzykowne i niebezpieczne	rytuały przekraczania tabu i przejmowania jego mocy	dosięganie <i>sacrum</i> i przejęcie jej mocy (lub odrzucenia)
Wędrowka	chodzenie bez celu	mit podróży bohatera; pielgrzymka	poszukiwanie miejsca do zamieszkania, szukanie siebie
Wygląd	ubieranie specyficznych strojów, dbanie o wygląd	rytuały wojenne; rytuały wyłączenia	uczynienie swego ciała emblematem; ukrycie tożsamości
Władza	manipulowanie innymi dla własnych korzyści;	wyświęcanie i intronizacja wodza i króla	zdobywanie poczucia władzy nad dobrem i złem, dobrymi i złymi
Wykazanie się	zachowania niebezpieczne i dotyczące poczucia akceptacji	bohater; rytuał włączenia, rytuały inicjacji	przejęcie próby wytrzymałości
Wykluczenie	szkodzenie komuś lub poniżanie i wykluczanie	rytuały wypędzenia	odsunięcie od tych, co nie przeszli próby wytrzymałości
Zabawa	zachowania ludyczne, gry i żarty, chodzenie na imprezy, „domówki”, „melanże”	rytuały biesiadne, rytuały integracji rytuały włączenia, świętowanie	przeniesienie do czasu zbiorowego

cji. Choć względem *mythos* archaicznego jest to tylko *mythos* szczątkowy, pewne podobieństwa między zachowaniami nastolatków (służącymi opuszczaniu dzieciństwa) a rytuałami pierwotnymi wydają się bezdyskusyjne. Sens podejmowania zachowań, które z racjonalnego punktu widzenia (modalność *logos*) wydają się niepotrzebne, a nawet śmieszne, w perspektywie ewidentnych przejawów umysłowości „mitycznej” u człowieka współczesnego jest oczywisty. Dopiero w tej perspektywie psychologia dorastania może odślaniać dynamizmy, które z natury przynależą do istoty rozwoju człowieka. Spróbujemy to wytłumaczyć.

Trzeba pamiętać, że współczesne społeczeństwa nie zachowały *rites de passage* jako wyznaczników wyjścia z dzieciństwa czy wejścia w etap dorosłości<sup>18</sup>. Rezygnacja z rytuałów przejścia ma swoje różnorakie przyczyny i konsekwencje, zwykle przypisywane postępowi cywilizacyjnemu, przez który większość ludzkości zindywidualizowała proces dorastania, a przede wszystkim uczyniła go nieokreślonym. Dlatego dorastanie, zazwyczaj związane z fazą moratorium psychospołecznego, w odczuciu adolescentów nie ma wystarczających punktów odniesienia, dzięki którym mogliby uczestniczyć w przekraczaniu kolejnych progów w drodze ku dorosłości, i w końcu doświadczyć siebie jako psychicznie i społecznie gotowych (dojrzałych) do podjęcia roli i zadań dorosłego – choćby w rozumieniu R.J. Havighursta (1981), a także zostać uznanymi za takich przez społeczeństwo. Tymczasem – jak pokazuje to analiza narracji – nastolatki aktywnie (choć niekoniecznie świadomie i wcale nie twórczo) angażują się w zachowania, które odślaniają ich bezradność wobec tej nieokreśloności rozwojowej<sup>19</sup>.

Współczesne zachowania quasi-mityczne zawierają w sobie jedynie „okruczy” tego, co w archaicznych stanowiło zasadę uczestnictwa w procesie „nowych narodzin” (Eliade, 1998/1963). Rytuał, zwłaszcza jeśli miał charakter inicjacyjny, wprowadzał w doświadczenie *sacrum* – przeżycie świata w jego pierwotnej, doskonałej, aczasowej formie. Dzięki temu rytuał wnosił w życie jednostki moc stabilizującą, udzielał poczucia przynależności,

sankcjonował wybrane wartości. Bronisław Malinowski tłumaczy, że jego funkcją było „tworzenie nawyków myślowych i zwyczajów społecznych, mających niezwykłą wartość dla grupy” (1990, s. 394). Czy zachowania dzisiejszych nastolatków mają – oczywiście w przybliżonej formie – takie znaczenie? W uzyskanych wypowiedziach widzimy jedynie szczątkową formę *mythos*. Narracje nastolatków wskazują przede wszystkim na to, że zachowania o charakterze quasi-rytuałów utrzymują swój sens symboliczny. Mają one też znaczenie poznawcze. Aktywność nastolatków jest w pewnym stopniu wyrazem konceptualizacji świata dorosłych, w którym nastolatki chcą uczestniczyć lub podejmują narzucone im rozwojowo (biologicznie) i kulturowo (społecznie) zadania.

W narracjach nastolatków wyraźnie widać, że intensywny rozwój poznawczy (myślenie formalne) pozwala im na wychodzenie z dzieciństwa poprzez podejmowanie pierwszych prób naśladowania dorosłych. W tym celu nie tylko podejmują jakąś aktywność, lecz tworzą metafory, dzięki którym wbudowują własną narrację we własną koncepcję stawania się dorosłym. Dodajmy, że współcześnie ta aktywność przybiera postać abstrakcyjnego światopoglądu, którego elementy częściowo (świadomie) powstają na gruncie dostępnych kulturowo informacji czy obrazów, a częściowo (nieświadomie) pochodzą ze świata aracionalnego, który Carl Gustav Jung nazwał nieświadomością zbiorową (Niżnik, 1978). W ten sposób obok naukowego, opierającego się na logicznym, przyczynowo-skutkowym ujmowaniu rzeczywistości, wciąż obecny jest inny światopogląd, związany z myśleniem mitycznym (pierwotnym) i dotyczący *rzeczywistości mitycznej*.

W narracjach mamy do czynienia z symbolizacją, dzięki której rytuały, o których opowiadają adolescenty, wydają się im po prostu czymś praktycznym, skutecznym i ważnym. Jednak nie mając możliwości uczestnictwa w autentycznych rytuałach przejścia, robią to chaotycznie, korzystając z dostępnych kulturowo modeli, wzorców, obrazów i autorytetów, by samodzielnie sprawdzać „dorosłość” w jej początkowym stadium (Segalen, 2009). W fazie

dorastania widać wyraźnie, jak obok *homo rationale* ujawnia się też *homo symbolicum*.

Mary Douglas jest przekonana, że „nie można wejść w relacje społeczne bez działań symbolicznych” (2007/1966, s. 101). Dlatego symbolizacja zachowania rytualnego kreuje rzeczywistość społeczną, która bez rytuałów nie miałaby znaczenia. Douglas uważa także, że dawniej, w społecznościach pierwotnych, rytuały tworzyły jeden, symboliczny, spójny wszechświat, natomiast współcześnie rytuały tworzą wiele małych, wzajemnie niezależnych podświatów. Podobnie uległ rozdrobnieniu proces dorastania. Rytualne wyznaczenie granic między poszczególnymi etapami (separacji lub integracji) uległo zamazaniu, dając podstawy niekończącemu się czasowi moratorium psychospołecznemu. Oczywiście zachowania takie można by potraktować po prostu jako rozwojowy mechanizm adaptacyjny: sposób radzenia sobie z nową, trudną sytuacją w tym stadium rozwojowym. Jednak patrząc z perspektywy psychologii antropologicznej, symboliczny wymiar tych zachowań wskazuje na to, że stanowią one składnik większej całości, a ich sens wykracza poza wartość adaptacyjną (Leach, Greimas, 1989; Erikson, 2004/1959).

Spośród wielu wymienionych wyżej quasi-rytuałów przejścia (zob. tabela 2) wybierzmy dwa – „wędrowkę” i „substancję” – by ukazać ich wartość symboliczną potrzebną dla osiągnięcia zmiany rozwojowej w adolescencji, jaką jest wyjście z dzieciństwa. Wędrowka (pielgrzymka), przedstawiana w narracjach jako „chodzenie”, może wskazywać, że jednostka znajduje się na początku sekwencji przejścia, a dorosłość jawi się jej jako idealne „terytorium do zamieszkania”. Motyw wędrowek, często obecny w metaforze drogi (najbardziej znane motywy pochodzą z *Iliady* i z Biblii), wskazuje na poszukiwanie „ziemi obiecanej”, może obrazować „tęsknotę za rajem” i za owym „terytorium” (Smith, 1987).

W rytuałach przejścia mowa jest też o ślupie, którego wbicie w ziemię oznaczało opanowanie szukanej przestrzeni i dostęp do mocy, jaka płynie ze znalezienia centrum świata. W sensie psychologicznym chodzi o stopniowe osvajanie dorosłości poprzez rytuały inicjacji (Erik-

son, 2002/1982). Nastolatki opowiadają: *To nie jest tak, że oni sami piją, tylko to są takie chmury – najpierw idą na dwór, a potem od domu do domu chodzą; i taka chmara idzie do takiego domu i tam piją albo coś innego; i taka chmara idzie i się śmieje; oni po prostu chodzą, szlajają się po ulicy, zaczepiają; chodzą po centrach handlowych i oglądają; razem chodzą, gadają i się wygłupiają; chodzą w takich paczkach, kręcą się po osiedlu, przeklinają, palą. Rolę takiego „ślupa” w wypowiedziach nastolatków często pełnią substancje psychoaktywne, które wprowadzają w stan przekroczenia tabu, by osiągnąć poczucie władzy nad światem (symbolicznie: sięgnąć po moc *sacrum*). Podstawowa czynność polega jednak na chodzeniu: to ono umożliwia przekroczenie ram własnej biografii, historii, świata i osobistego sensu (McAdams, 1993; Keen, 1988). Wyruszając w drogę, nastolatki uwalniają się od różnych zależności (kontekst wypowiedzi świadczy głównie o uwalnianiu się od rodziców). Jest to też droga w głąb własnej osobowości, penetrowanie jej w celu znalezienia wartości ważnych w życiu<sup>20</sup>. Rytuały te regulują w dużym stopniu poczucie niepewności związane z „pustym” miejscem w sobie, które należy wypełnić, znajdując siebie nowego lub na nowo. Jean Piaget (1992/1923) tłumaczył, że braki w postrzeganej rzeczywistości młody człowiek wypełnia, dopowiadając sobie resztę według pewnego wewnętrznego wzoru. Gimnazjaliści zauważyli: *Wypełniamy się – to wyrażenie, które nas wyraża; to coś takiego jak „pełność”, że już możesz większość rzeczy robić*. Oczywiście quasi-mityczny charakter tego zachowania nie pozwala na stwierdzenie, że gimnazjaliści są świadomi sensu takich wędrowek (i wagarów), jednak czują wyraźnie, że dzięki temu zachowaniu „zdobywają” jakąś większą część siebie – „wędrowka” stanowi zatem mechanizm pozwalający „być” w drodze do czegoś w ich mniemaniu lepszego (Szewczyk, 2002; Joniec-Bubula, 2000). Takie towarzyszące wędrowce wybuchy śmiechu – o których wspominają osoby badane – zawsze towarzyszyły wielkim rytuałom (Segalen, 2009).*

Powiedzieliśmy, że rolę ślupa – znaku orientacyjnego w zdobywanej przestrzeni nowego terytorium, jakim jest dorosłość czy pseudo-

dorosłość – odgrywają substancje psychoaktywne, przy czym współcześnie ich obecność została dramatycznie wyolbrzymiona. W narracjach towarzyszą one większości quasi-rytuałów przejścia i decydują o byciu „dorosłym”. Jedna z gimnazjalistek opowiada: *No to kiedy idziemy pić? I się umawiają, np. w piątek o 18., no i się zbierają w umówionym miejscu, i piją – to tak wygląda, chodzi właśnie o to picie; nie dla jakiejś okazji, tylko tak, że jest inaczej, inne życie już – może żeby poczuć się lepiej, fajniej; jak nie palisz i nie pijesz, to właściwie nie ma takiego sposobu, takiej metody czy rytuału, żeby zacząć dorosłość teraz; jak zapalił już czy coś innego, to jakby stał się kimś*. Grzegorz Dąbrowski (2006) uważa, że odurzanie się nie jest niczym więcej niż odtwarzaniem mitycznych sytuacji, służącym przedostawaniu się do świata bogów czy przodków i uwiarygodnianym to, co kryje się w niedostępnej na co dzień rzeczywistości nadnaturalnej. Trzeba pamiętać, że dawniej substancje były tabu (święte), a więc obwarowane zakazem, co pozwalało na użycie ich w ściśle określonym czasie i przestrzeni (Freud, 1993). Obecnie deficyt w zakresie tego rytuału może skutkować nadużywaniem takich środków. Nastolatki mówią, że zachowanie to wymaga ukrycia przed „światem” (niejako potwierdzając znaczenie tabu w jego pierwotnej funkcji). Jeden z chłopców opowiada: *Chowają się za kamienice bądź garaże, palą wtedy, myśląc, że nikt się o tym nie dowie; pierwszy raz jest po lekcji w ubikacji szkolnej, z grupką około pięciu chłopaków, i wypalają szybko około trzech papierosów, albo na pierwszym piętrze jeden stoi na schodach, jeszcze z kolegą rozmawia, a na parterze pięciu pali papierosa, a tamci patrzą, czy ktoś nie idzie; u nas chodzi się na cmentarz*.

Substancje psychoaktywne przy okazji sprawowania plemiennych rytuałów zawsze ułatwiały doświadczenie rzeczywistości nadnaturalnej i dzięki mocy *sacrum* pozwalały poradzić sobie z trudnościami dnia codziennego (Tokarska, Wasilewski, Zmysłowska, 1982). Obecnie używanie ich poza kontekstem tabu wskazuje raczej na ucieczkę od rzeczywistości. Jedna z gimnazjalistek mówi: *Stosujemy używki, żeby zapomnieć, że nie umiemy sobie poradzić z problemami, choć się staramy; sięgamy po używki i zabra-*

*niamy innym wtrącania się w nasze życie, bo to my podejmujemy decyzje o swoim życiu; dużo jest takich sytuacji, w których można wykrzyknąć: Jestem wolny! Nie jestem dzieckiem! – na pewno spożywanie alkoholu, palenie papierosów – więc wtedy, jak się to robi, to uważa się, że jest fajnie, że się więcej znaczy od innych, czyli że nie jest się dzieckiem*. Nastolatki często dzielą się też spostrzeżeniami, że alkohol szybko pozwala doświadczyć mocy, której w inny sposób nie ma skąd zaczerpnąć. Jedna z nastolatek w taki sposób opowiada o swojej koleżance: *Upiła się bardzo, naprawdę bardzo, to skakała sobie po ulicy, po chodniku, śpiewając różne piosenki, aż musiałyśmy ją powstrzymać, żeby pod samochód nie wpadła. To, czego nie zrobiłaby przed wypiciem alkoholu, to alkohol tak działa na człowieka, że on robi różne rzeczy. I to jest fajne, rozluźniasz się wtedy. Bo dorośli też piją i wiadomo... No... i... wtedy też... takie smutki odpadają... Dużo tych smutków*. W podobnych sytuacjach nastolatkom towarzyszy złudzenie, że z użyciem magicznych środków mogłyby nawet stoczyć heroiczną walkę z przejawami zła (Erikson, 1997/1950). Niestety nie wiedzą, w jaki sposób mogłyby przejść własną drogę bohatera (kolejny „mityczny” motyw dorastania) – ich *świadomość społeczna* ogranicza się do „wyłapywania” od dorosłych zachowań, które w ich mniemaniu uchodzą za dorosłe.

We wczesnej adolescencji podejmowana jest więc przez nastolatki aktywność, która z jednej strony ujawnia w sposób symboliczny zaangażowanie we własny rozwój ku dorosłości, z drugiej zaś – jak sądzimy – ujawnia myślenie quasi-mityczne, a więc stale obecne w myśleniu człowieka elementy *mythos*. Andrzej Pankalla i Zygmunt Klaus (2010) twierdzą, że myślenie takie ma znaczący wpływ na aktualne przeżycia ludzi – leży u podłoża każdego sądu i odkrywa rzeczywistość w jej naturalnym, pierwotnym istnieniu. Współczesny rytuał byłby więc jakimś rodzajem komentarza, który dana grupa sama sobie opowiada (w wypadku nastolatek są to różnego rodzaju subkultury i grupy rówieśnicze).

Symbolizm aktywności nastolatek jest na tyle duży, że należy uznać go za ważny i brać

pod uwagę w opisie zmian, którym podlegają adolescenci. Przeżywanie wciąż na nowo tych samych doświadczeń, odtwarzanie doświadczanych stanów, szukanie potwierdzenia tych przeżyć u rówieśników i starszych, a także dążenie do tego, by posiadać odpowiednie na ten czas insygnia, ubrania, rangę, pozycję, wiedzę, przestrzeń i status – wskazują na podobieństwo zachowań gimnazjalistów do wszystkiego, co stanowi wątek i osnowę tradycyjnych rytuałów przejścia.

## PODSUMOWANIE

Bogaty materiał, jaki uzyskaliśmy w badaniach nastolatków, pozwolił nam obserwować zmagania z życiem pozbawionym wyraźnych kryteriów, które wyznaczałyby drogę do dorosłości. Jak uważa Mircea Eliade (1998/1963), we współczesnych społeczeństwach inicjacja w dorosłość praktycznie nie istnieje i, jak potwierdził Bruno Bettelheim (1989/1954), prawdziwą inicjację zastąpiły niespełniające tej roli funkcjonalne substytuty oferowane przez kulturę masową. Choć zebrany przez nas materiał pochodzi z badań psychologicznych, można go z powodzeniem odnieść do kwestii antropologicznych, zwłaszcza odkryć van Geneppa, Eliadego czy Turnera. Potwierdza to istnienie po-

trzeby wielokierunkowej współpracy badaczy w ramach psychologii antropologicznej (psychologów i antropologów). Mogłaby ona zaowocować stworzeniem programów profilaktycznych czy edukacyjnych pozwalających lepiej monitorować i wspomagać rozwój człowieka w trudnym czasie dorastania i stawania się dorosłym. Trzeba mieć świadomość tego, jak wiele jest tu do zrobienia oraz że poruszamy się często po grząskim gruncie niewiedzy psychologicznej dotyczącej *rytuałów przejścia* i myślenia związanego z modalnością *mythos*.

Przykładowo, usystematyzowanie zachowań quasi-mitycznych w różnych okresach rozwojowych miałyby sens choćby ze względu na urealnienie teorii rozwoju człowieka, który jest podmiotem uczestniczącym w kulturze symbolicznej. „Jeszcze dziś – pisze Eliade – jesteśmy świadkami różnych «zachowań mitycznych». Nie oznacza to oczywiście, że do dziś przetrwała mentalność archaiczna, lecz raczej, że niektóre aspekty i funkcje myślenia mitycznego konstytuują istotę ludzką” (1998/1963, s. 179). Pamiętając o tym, warto uwzględnić w psychologicznych teoriach rozwoju wyniki badań, które potwierdzają obecność myślenia mitycznego w dążeniu do dorosłości i dojrzałości. Rozwojowa psychologia antropologiczna wychodzi temu naprzeciw.

## PRZYPISY

<sup>1</sup> Podejście to jest w głównym nurcie psychologii mało znane. Nieco bardziej rozpowszechnione są na świecie antropologia psychologii (*anthropology of psychology*), antropologia poznawcza (*cognitive anthropology*) czy antropologia psychiatryczna (*psychiatric anthropology*) – zob. np. Neuman, 1973; Ingham, 1996; d'Andrade, 1995; Schwartz, White Lutz, 1992; Wierzbicka, 1999 czy Jenkins, Barrett, 2004. Ośrodkiem naukowym, w którym w Europie rozwija się psychologię antropologiczną, jest Department of Psychology and Behavioural Sciences na Uniwersytecie w Aarhus (Dania).

<sup>2</sup> Carol H. Delaney (1995) podzieliła cykl przejścia na cztery fazy: **separacji, przygotowania i edukacji przez starszych**, samej **ceremonii przejścia** oraz **powrotu do społeczności**. Środkowa część modelu van Geneppa została tu więc rozszerzona – podzielona na przygotowanie (*preparation*) i przejście (*transition*).

<sup>3</sup> Badania przeprowadzone wśród młodych dorosłych za pomocą Kwestionariusza Wyznaczniki Dorosłości (J.J. Arnett; polska adaptacja M. Surma, W. Zagórska) pokazują, że współcześnie nawet jednostki, które uzyskały prawny status osoby dorosłej, nie posiadają własnej koncepcji dorosłości. Arnett przeprowadził badania wśród młodych dorosłych w Stanach Zjednoczonych w latach 1994, 1997, 1998 i 2001; podobne badania zostały przeprowadzone w Izraelu (Mayselless, Scharf, 2003) oraz w Argentynie (Facio, Micocci, 2003). W Polsce badania przeprowadziła Surma (2007), a na Ukrainie Basko (2009).

<sup>4</sup> Barbara Fatyga nazywa grupy (i relacje), w jakie łączą się młodzi ludzie „hordami płytkich indywidualistów”; „dobrze wyraża tę ideę – pisze – empiryczna kategoria grupy ludzkiej: swojego towarzystwa czy też kategoria kumpli” (2001, s. 152–153). Chodzi o idealizm bez wielkich celów i wartości, nastawiony na ochronę „ja” przed jakąkolwiek formą przemocy (Fatyga, 2001). Z kolei Wojciech Burszta (1998) pisze o zjawisku „nowego trybalizmu” (nowej plemienności), które charakteryzują więzi rozległe, acz płytkie – ich wymiarem jest doświadczenie samotności w tłumie (zob. też Maffesoli, 2008).

<sup>5</sup> Jacek Kurzępa pisze, że adolescenti zawłaszczają „zdobytą” dla siebie przestrzeń, w której „klną, bez zażenowania opowiadają sprośne historie, wykonują gesty, które jednoznacznie kojarzą się z nieobyczajnością, plują na prawo i lewo, rozrzucają śmieci, tłuką butelki. Tworzą wokół siebie atmosferę zagrożenia i niechęci, obszar wyjęty spod jakiegokolwiek jurysdykcji” (Kurzępa, 2007, s. 226).

<sup>6</sup> W niektórych kulturach podczas inicjacji dojrzałościowej wymaga się od chłopca, aby zabił zwierzę lub wytrzymał strach, zimno, ból (Weisfeld, 1997). Współcześnie podejmuje się próby przywrócenia rytuałom przejścia ich miejsca w rozwoju społeczeństw. Jednak w większości współczesnych rodzin takie obrzędy przybierają dosyć łagodne formy zarówno separacji, jak i przygotowania, i przejścia, i potwierdzenia, i są oparte na afirmacji życia (Garrison, 1998). Owe rytuały stanowią więc w pewnym sensie drogę zwiększania świadomości duchowej. Tym właśnie tropem poszli twórcy różnych programów, traktujących czas przejścia do dorosłości jako istotne zadanie dla całej społeczności. Jednym z nich jest ROPE – trzyfazowy proces rozłożony na sześć lat, wykorzystujący tradycyjne i współczesne praktyki i symbole w pomaganiu młodym ludziom w przechodzeniu przez czas dorastania. Choć program przypomina czasami praktyki plemienne (np. zabieranie 11- lub 12-latków rodzicom, by poddać ich próbie strachu, lub wyruszyć z nimi na poszukiwanie jego osobistego mitu), jednak ma charakter współczesnego programu, w którym towarzyszy się młodemu człowiekowi w kształtowaniu odpowiedzialności i podejmowaniu roli dorosłego (Blumenkrantz, Gavazzi, 1993; Cohen, 1991). David G. Blumenkrantz i Stephen M. Gavazzi, stosując podejście kliniczne, wykazali, że program, w który zaangażowana jest większa społeczność, posiada prawdziwie profilaktyczne i terapeutyczne znaczenie oraz sprzyja rozwojowi.

<sup>7</sup> Klasyczna wersja tej formy wywiadu narracyjnego składa się z trzech etapów: (1) wyjaśnienie celu badań i sformułowanie ogólnego pytania badawczego (bez dodatkowych pytań), tzw. bodźca narracyjnego; (2) uzupełnienie narracji (rozwikłanie niejasności); (3) próba interpretacji (skomentowania) własnej narracji (Kaźmierska, 1997; zob. też Chase, 2009).

<sup>8</sup> Perspektywa *emic* wpisuje się w podejście interpretatywno-symboliczne i hermeneutyczno-fenomenologiczne badanych zjawisk. Kładzie się tu nacisk na perspektywę uczestnika kultury. Natomiast perspektywa *etic* oznacza dążenie do obiektywizmu, neutralności aksjologicznej. Balansowanie między *emic* i *etic* stanowi próbę zrozumienia badanego zjawiska (próbę jego naukowego opisu) poprzez zaangażowanie, bycie obecnym w tym zjawisku: badacz jest zarówno uczestnikiem kultury, jak i jej obserwatorem.

<sup>9</sup> Zapisane w ten sposób wypowiedzi badanych stanowiły pewną modyfikację metody Giorgiego. Zachowując specyfikę podejścia fenomenologicznego, postanowiliśmy bowiem pominąć dodatkowe, prócz badanych zachowań, wątki narracji. Z pewnością fakt, że narrator opowiadał nie o sobie, ale o innych, miał poważne konsekwencje psychologiczne, jednak nie pozostawały one w polu naszych zainteresowań. Ma to więc swoje uzasadnienie teoretyczne: opowiadamy o innych to, co wydaje się ważne dla nas, jak również praktyczne: większa jest spójność tekstu.

<sup>10</sup> Sędziami kompetentnymi były cztery osoby, wszystkie z wykształceniem psychologicznym (w tym autorzy niniejszego tekstu). Ich zadaniem było nazwać, własnymi słowami, zachowania, o których opowiedzieli badani. Wyodrębnione zachowania grupowano: najpierw w odniesieniu do jednej narracji, potem porównując z sobą zebrane dane ze wszystkich opowieści. Interpretacji tych zachowań stała się przedmiotem analizy autorów tekstu.

<sup>11</sup> Badania przeprowadził D. Kurzydło.

<sup>12</sup> Prezentowane wyniki z racji tematyki niniejszego artykułu nie obejmują tych, jakie uzyskano w efekcie zastosowania kwestionariuszy.

<sup>13</sup> Ze względu na brak miejsca pomijamy tu 2. etap analizy, polegający na grupowaniu wątków narracyjnych w kolumny. Rezultatem tej pracy jest jednolity tekst zamieszczony w tabeli 1.

<sup>14</sup> Jak wiadomo, w wypadku młodzieży starszej (młodych dorosłych, studentów) również nie pojawia się ów trzeci etap przejścia w dorosłość (Arnett, 2004; Liberska, 2007; Zagórska, 2007).



<sup>15</sup> Określenie „tryb nastolatka” pochodzi z wypowiedzi jednego z gimnazjalistów. To bardzo typowe pojęcie dla generacji, która postrzegana jest jako „społeczeństwo sieci” (Barney, 2008).

<sup>16</sup> Na podstawie obszernych badań antropologów wyróżniają i opisują wiele rytuałów, które kulturom pierwotnym pozwalały realizować cele społeczne właściwe dla okoliczności związanych z narodzinami, inicjacją w dorosłość, małżeństwem, pogrzebem itd. Ze względu na rozmiar niniejszej publikacji nie sposób rozwinąć w niej tej kwestii. Dlatego ograniczamy się do wskazania nazw rytuałów funkcjonujących w terminologii antropologicznej i socjologicznej, zwracając uwagę na podobieństwo (choć dalekie) zachowań nastolatków do tych rytuałów.

<sup>17</sup> Funkcje psychologiczne są tu wyrażone w języku psychologii antropologicznej. Choć widoczny jest związek zachowań nastolatków z zadaniami rozwojowymi adolescencji (Havighurst, 1981), wskazujemy przede wszystkim na znaczenie symboliczne ich aktywności i jego związek z dawnymi rytuałami przejścia.

<sup>18</sup> W socjologii uznaje się *obrzędy przejścia* za część „świadomości społecznej” – tak Émile Durkheim (1990/1912) określił ten rodzaj fenomenu społecznego, który odnosi się do wyobrażeń, symboli, praktyk duchowych tworzących w miarę wspólne dobro duchowe danej społeczności, a który w psychoanalizie jest tożsamy z superego. Uważamy, że takiej świadomości brakuje współczesnym adolescentom (albo szerzej: współczesnemu człowiekowi Zachodu), którzy kierują się raczej „świadomością indywidualną”. Dowodem na to jest choćby brak jasności co do przekraczania kolejnych progów rozwojowych w procesie dorastania, które dawniej ustalała społeczność.

<sup>19</sup> Nastolatka mówi: *Jak zbliża się piątek, to już od czwartku wszyscy gadają: na jaki melanż idziecie? Gdzie się umawiamy na wódkę? Np. moje koleżanki z klasy spotykają się na Starym Mieście, idą, i pod Poniatowskim piją, o 19. Kupują sobie wódkę i piją. Tak normalnie. Wszystko tak jakby to było wpisane w ten dzień. Taki jest świat dorosłych: rutyna.* Inna wypowiedź: *Jak zbliża się piątek, już czuję „dreszczyk” emocji, bo będzie impreza. Pytam o miejsce, czas, o ludzi. Jak już jest jasne, że robimy, co zwykle, idę z grupą, kupuję wódkę, potem piję, potem wracam do domu. Mam wrażenie, że to wszystko jest tak normalne, jakby było ustalone, wpisane w ten czas od zawsze. Nielatwo zachowywać się inaczej, przelamać rutynę.*

<sup>20</sup> W psychologii analitycznej mowa jest o docieraniu do archetypów życia (Jung, Kerényi, 1993).

## BIBLIOGRAFIA

- Arnett J.J. (1994), Are college students adults? Their conceptions of the transition to adulthood. *Journal of Adult Development*, 1, 154–168.
- Arnett J.J. (1997), Young people’s conceptions of the transition to adulthood. *Youth and Society*, 29, 1–23.
- Arnett J.J. (1998), Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41, 295–315.
- Arnett J.J. (2000), Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 5(55), 469–480.
- Arnett J.J. (2001), Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 2(8), 133–143.
- Arnett J.J. (2004), *Emerging Adulthood: The Winding Road From the Late Teens through the Twenties*. New York: Oxford University Press.
- Barney D. (2008), *Społeczeństwo sieci*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Basko N. (2009), *Prywatna koncepcja wejścia w dorosłość i status dorosłości u młodych dorosłych w Polsce i na Ukrainie*. Niepublikowana praca magisterska pod kier. W. Zagórskiej. Warszawa: Instytut Psychologii Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Bettelheim B. (1989), *Rany symboliczne: rytuał inicjacji i zazdrość męska*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B. (wyd. oryg. 1954).
- Blumenkrantz D.G., Gavazzi S.M. (1993), Guiding transitional events for children and adolescents through a modern day rite of passage. *Journal of Primary Prevention*, 13, 199–212.
- Boas F. (2010), *Umysł człowieka pierwotnego*. Kraków: NOMOS (wyd. oryg. 1938).
- Bruner J. (1990), Życie jako narracja. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4, 3–17.

- Brzezińska A.I., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M. (2011), Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt? *Nauka*, 4, 67–107.
- Burszta W.J. (1998), *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Cassirer E. (1998), *Esej o człowieku – wstęp do filozofii kultury*. Warszawa: Czytelnik (wyd. oryg. 1960).
- Chase S.E. (2009), Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, 15–55, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cohen E. (1991), Tourists, locals and anthropologists. *Australian Cultural History*, 10, 6–18.
- D'Andrade R.G. (1995), *The Development of Cognitive Anthropology*. New York: Cambridge University Press.
- Dąbrowski G. (2006), *Rytuały przejścia a użycie substancji psychoaktywnych*. Wrocław: Wydawnictwo Katedry Etnologii i Antropologii Kulturowej UW.
- Delaney C.H. (1995), Rites of passage in adolescence. *Adolescence*, 30(120), 891–897.
- Douglas M. (2007), *Czystość i zmaza*. Warszawa: PIW (wyd. oryg. 1966).
- Dudek A. (2004), Od języka wyobraźni do języka archetypów. *Albo Albo*, 2, 41–54.
- Dudek A. (2008), Myślenie mitologiczne i aktywna wyobraźnia. *Albo Albo*, 4, 9–18.
- Durkheim E. (1990), *Elementarne formy życia religijnego*, Warszawa (wyd. oryg. 1912).
- Eliade M. (1990), *Religia, literatura i komunizm*. London: Puls (wyd. oryg. 1973).
- Eliade M. (1994), *Mity, sny i misteria*. Warszawa: Wydawnictwo KR (wyd. oryg. 1957).
- Eliade M. (1998), *Aspekty mitu*. Warszawa: Wydawnictwo KR (wyd. oryg. 1963).
- Erikson E. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań: Wydawnictwo Rebis (wyd. oryg. 1950).
- Erikson E. (2002), *Dopelniony cykl życia*. Poznań: Wydawnictwo Rebis (wyd. oryg. 1982).
- Erikson E. (2004), *Tożsamość a cykl życia*. Poznań: Zysk i S-ka (wyd. oryg. 1959).
- Facio A., Micocci F. (2003), Emerging adulthood in Argentina. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 21–32.
- Fatyga B. (2001), *Młodość bez skrzydeł. Nastolatki w małym mieście*. Warszawa: Instytut Stosowanych Nauk Społecznych UW.
- Filip A. (2010), Sposoby rozwiązywania konfliktów rodzinnych w percepcji młodzieży różniącej się korzystaniem z mediów. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?* 224–242. Warszawa: Difin.
- Freud Z. (1993), *Totem i tabu*. Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Garrison M. (1998), Autonomy or community? An evaluation of two models of parental obligation. *California Law Review*, 86, 41–117.
- Gennep A. van (2006), *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*. Warszawa: PIW (wyd. oryg. 1909).
- Gergen K. (2009), *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gibson J.W. (2003), *Evolutionary Perspectives on Attachment Theory and Brain Development*. Minneapolis: Capella University.
- Giorgi A. (2003), *Fenomenologia i badania psychologiczne*. Białystok: Trans Humana.
- Havighurst R.J. (1981), *Developmental Tasks and Education*. New York – London: Longman.
- Hurrelmann K. (1994), *International Handbook on Adolescence*. Westpoint: Greenwood.
- Ingham J.M. (1996), *Psychological Anthropology Reconsidered*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Iniewicz G. (2008), Zaburzenia emocjonalne u dzieci i młodzieży z perspektywy teorii przywiązania. *Psychiatria Polska*, 42(5), 671–682.
- Jenkins J.H., Barrett R.J. (2004), *Schizophrenia, Culture, and Subjectivity: The Edge of Experience*. New York: Cambridge University Press.
- Joniec-Bubula K. (2000), Rola rytuałów przejścia w tworzeniu się tożsamości w okresie dorastania. W: A. Gałdowa (red.), *Tożsamość człowieka*, 165–183. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Jung C.G., Kerényi K. (1993), *Introduction à l'essence de la mythologie. L'enfant divin. La jeune fille divine*. Paris: Payot.
- Kaźmierska K. (1997), Wywiad narracyjny – technika i pojęcia analityczne. W: M. Czyżewski, A. Piotrowski, A. Rokuszevska-Pawełek (red.), *Biografia a tożsamość narodowa*, 35–44. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

- Keen S. (1988), Stories we live by. *Psychology Today*, 22, 42–47.
- Kłocińska A. (2012), Karnawał wobec sacrum. O ludyczności kultury współczesnej. *Kultura i Wartości*, 3, 117–134.
- Kurzępa J. (2007), *Zagrożona niewinność. Zakłócenia rozwoju seksualności współczesnej młodzieży*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Labouvie-Vief G. (1990), Modes of knowledge and the organization of development. W: M.L. Commons, Ch. Armon, L. Kohlberg, F.A. Richards, T.A. Grotzer (eds.), *Adult Development, vol. 2: Models and Methods in the Study of Adolescent and Adult Thought*, 43–62. New York: Praeger.
- Labouvie-Vief G. (1994), *Psyche and Eros. Mind and Gender in the Life Course*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leach E., Greimas A.J. (1989), *Rytuał i narracja*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Liberska H. (2007), Współczesny obraz moratorium. W: B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), *Tożsamość a współczesność. Nowe tendencje i zagrożenia*, 25–52. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Lipska A., Zagórska W. (2011), Opowiadać i uczestniczyć, aby żyć – czy żyć, aby uczestniczyć. W: E. Dryll, A. Cierpka (red.), *Psychologia narracyjna. Tożsamość, dialogowość, pogranicza*, 241–252. Warszawa: Eneteia.
- Loeber R. (1990), Developmental and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 1(10), 38–49.
- Maffesoli M. (2008), *Czas plecion*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Malinowski B. (1990), *Mit, magia, religia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- McAdams D.P. (1993), *The Stories We Live By. Personal Myths and the Making of the Self*. New York: The Guilford Press.
- Mayselless O., Scharf M. (2003), What does it mean to be an adult? The Israeli experience. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 5–20.
- Neuman E. (1973), *The Origin and History of Consciousness*. Princeton: Princeton University Press.
- Niżnik J. (1978), Mit jako kategoria metodologiczna. *Kultura i Społeczeństwo*, 22, 163–174.
- Oleszkowicz A. (2006), *Bunt młodzięczy. Uwarunkowania. Formy. Skutki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Pankalla A., Klaus Z. (2010), *Mitoterapia. Historia, teoria i praktyka*. Poznań: Black Unicorn.
- Piaget J. (1992), *Mowa i myślenie u dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN (wyd. oryg. 1923).
- Pietkiewicz I., Smith J.A. (2012), Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii. *Czasopismo Psychologiczne*, 2(18), 361–369.
- Rutledge P.C., Park A., Sher K.J. (2008), 21<sup>st</sup> birthday drinking: Extremely extreme. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3(76), 511–516.
- Schwartz T., White G.M., Lutz, C. (red.) (1992), *New Directions in Psychological Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Segalen M. (2009), *Obrzędy i rytuały współczesne*. Warszawa: Verbinum.
- Senejko A. (2010), *Obrona psychologiczna jako narzędzie rozwoju. Na przykładzie adolescencji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Siudem A. (2013), Zachowania ryzykowne młodzieży gimnazjalnej. *Psychologia Rozwojowa*, 1, 69–85.
- Smith, J. (1987), *To Take Place. Toward Theory in Ritual*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Smith J.A. (2008), *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods*. London: Sage.
- Smith J.A., Flowers P., Larkin M. (2009), *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Methods, Research*. London: Sage.
- Surma M. (2007), *Wydłużająca się droga ku dorosłości. Próba weryfikacji empirycznej koncepcji emerging adulthood Jeffreya J. Arnetta w warunkach polskich*. Niepublikowana praca magisterska pod kierunkiem W. Zagórskiej. Warszawa: Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Szewczyk J. (2002), *Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tokarska J., Wasilewski J.S., Zmysłowska M. (1982), Śmierć jako organizator kultury. *Etnografia Polska*, 1(26), 79–114.

- Turner V. (2010), *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*. Warszawa: PIW.
- Weisfeld G. (1997), Puberty rites as clues to the nature of human adolescence. *Cross-cultural Research*, 31(1), 27–54.
- Wierzbicka A. (1999), *Emotions across Languages and Cultures: Diversity and Universals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Winnicott D. (2010), *Dziecko, jego rodzina i świat*. Warszawa: Oficyna Ingenium.
- Zagórska W. (2003), Rzeczywistość wtórna – transrealna – w percepcji młodych dorosłych. Przykład techno. W: L. Wojciechowska (red.), *Spostrzeganie świata społecznego przez dzieci, młodzież i młodych dorosłych*, 195–224. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Zagórska W. (2004), *Uczestnictwo młodych dorosłych w rzeczywistości wykreowanej kulturowo. Doświadczenie, funkcje psychologiczne*. Kraków: Universitas.
- Zagórska W. (2007), Searching for *mythos*. A new approach to ludic activity in adulthood. *Polish Psychological Bulletin*, 38(3), 156–165.