



TRAŽENJE IDENTITETA I SMISLA U ADOLESCENCIJI*

PAOLO GAMBINI

Università Pontificia Salesiana
Piazza Ateneo Salesiano 1, 00139 Roma, Italija

Primljeno:
14. 9. 2005.

Izvorni
znanstveni
članak

UDK
159.922.8

Sažetak

Članak produbljuje postojeću korelaciju između traženja smisla i traženja identiteta u adolescenciji. Upotpunjujući perspektivu dinamičke i socijalne psihologije, autor pokazuje kako se adolescent sučeljava s ta dva zadatka razvoja najvećim dijelom na implicitan umjesto na autorefleksivan način. Središnja ideja je u tome da su značenja koja pojedinac pripisuje stvarnosti prije rezultat kulturalne činjenice negoli njegovoga osobnog iskustva i tumačenja onoga što osjeća u trenutku u kojem se susreće sa stvarima. Ključne riječi: traženje identiteta u adolescenciji, traženje smisla u adolescenciji

Nakon što smo prijašnjih godina prikazivali rezultate empirijskog istraživanja o traženju identiteta i smisla u adolescenciji, u ovom ćemo članku nastojati produbiti tu istu temu na teoretskoj razini, pokušavajući odgovoriti na pitanje kako traženje smisla, ukoliko je motivacijski poticaj, ima dinamičku i ujedinjujuću ulogu u usmjeravanju i podržavanju potpomaganja identiteta. Držimo da valja nastaviti razmišljati o postojećem odnosu između ta dva čimbenika zbog njihovoga središnjeg mjesta u adolescentskom razvoju. Novost ovoga članka jest teoretska perspektiva, koja želi povezati doprinos socijalne i dinamičke psihologije, ističući kako se traženje identiteta i smisla kreće ponajviše na implicitnoj umjesto na samosvjesnoj razini.

1. ADOLESCENCIJA. PROGRESIVNO ISKUSTVO RASTA

Tko je adolescent? Odgovor na to pitanje nije jednostavan. Posljednjih je desetljeća

sve više istraživanja o adolescenciji. Antropolozi, sociolozi i psiholozi zainteresirani su za to područje, no dolaze do tako različitih rezultata da ne uspijevaju definirati tu fazu razvoja na jedinstven način. Kao što ćemo to imati priliku vidjeti, adolescencija se predstavlja kao složena stvarnost i plod ispreplitanja biološke, psihološke i društvene dimenzije te pojednostavljenja nisu moguća.

U ovome dijelu pokazujemo naš novi model tumačenja koji se učvrstio počevši od sedamdesetih godina 20. stoljeća, a na njegovom ćemo temelju smjestiti naše razmišljanje o traženju identiteta i smisla. Riječ je o novoj perspektivi, koja opisuje adolescenciju kao prijelazno razdoblje koje pojedinac prolazi nadilazeći razne prijelaze prije negoli *izgradi svoj identitet*, ono što

* Naslov izvornika: *La ricerca d'identità e di senso nell'adolescenza*, u: »Orientamenti pedagogici« 52 (2005)3, 475-497.

Erikson naziva »specifičan evolutivni zadatak adolescencije«¹.

1.1. *Novi model adolescencije*

Prva studija o adolescenciji² predstavlja tu evolutivnu fazu kao razdoblje *krize*, nemira i oluje, od kojega se valja braniti pomoću sigurnih propisa. Tako npr. psihoanalitičke studije opisuju to razdoblje kao kritičnu fazu. Anna Freud³ govori o burnom vremenu, »prekidu mirnog rasta«, u kojemu je subjekt »nesređen« zbog eksplozije nagona. Znakovito je da i jedna njezina knjiga ima naslov *Adolescencija kao evolutivna smetnja*⁴. U istome se pravcu, također u okviru psihoanalize, kreće i Blos⁵ koji, vjeran svom učitelju Freudu, u toj fazi razvoja uočava ponavljanje djetinjih doživljaja, neriješenih edipovskih maštanja, uskopljeničku tjeskobu. U psihoanalitičku teoriju novinu unosi Erikson⁶, koji uspoređuje probleme adolescentske faze s problemima koji proizlaze iz pripadnosti jednom određenom društvu umjesto nekom drugom. Ali i on, u svom poimanju *krize identiteta*, vidi taj prijelaz kao kritičko vrijeme u kojemu pojedinac, subjekt istinske i osebuje *fiziološke revolucije*, mora ponovno izgraditi svoj identitet.

I studije s područja sociologije, iako iz drugačije perspektive, doći će do istoga zaključka: prevladavajuće viđenje adolescencije jest gledanje prema kojemu je adolescencija *doba pobune, kritičko razdoblje prijelaza* koje obiluje sukobima i suprotnostima.

Tek se na početku sedamdesetih godina dvadesetoga stoljeća javlja novo poimanje te dobi. Najznakovitiji doprinos predstavlja Colemanova *teorija žarišta*. Taj autor u svojoj studiji⁷ pokazuje da se adolescenti, iako se nalaze pred mnoštvom problema, zapravo obično sučeljavaju s jednim po jednim problemom. Tako se npr. emotivni sukob i traženo zalaganje energijâ usredo-

točuju na *evolutivni zadatak*: iako u iskustvu postoje i drugi zadaci, samo jedan prevladava. Tako npr. dječak koji je zaljubljen u svoju kolegicu nastavlja učiti, brine za svoj fizički izgled, nastoji se emancipirati od roditelja, ali zanimanje za djevojku predstavlja prevladavajuću ideju ili *žarište* oko kojega je organizirano njegovo svakodnevno iskustvo. Odatle proizlazi pretpostavka da će se smetnje očitovati posebice kod onoga tko se iz raznih razloga mora odjednom sučeliti s više negoli jednim razvojnim zadatkom ili ih treba razriješiti u problematičnijem okruženju. Tako će se npr. dječak koji je fizički zdrav, živi u imućnoj obitelji bez posebnih problema i dobro mu ide u školi, s manje poteškoća sučeliti s razvojnim zadacima svoje dobi od svog vršnjaka koji je fizički slab ili od nekoga koji živi u lošem okruženju ili pak od onoga koji osjeća posljedice unutarnjih sukoba u svojoj obitelji. Slijed kojim se predstavljaju razni razvojni zadaci tijekom adolescencije dijelom je vezan i za kronološke čimbenike. Naravno, prvi se očituju problemi koji se odnose na fizički razvoj i seksualne nagone. Tako se npr. u Colemanovoj studiji dokazuje da je za dječake najviša točka koja se odnosi na spolne odnose

1 Usp. E. H. ERIKSON, *Infanzia e società*, Armando, Roma 1968.

2 Usp. S. G. HALL, *Adolescence*, Appleton, New York 1904.

3 Usp. A. FREUD, *Adolescence*, u: »Psychoanalytic study of the child« 13/1958, 255-278.

4 A. FREUD, »L'adolescenza come disturbo evolutivo«, u: Ista, *Opere*, sv. III, Boringhieri, Torino 1969.

5 Usp. P. BLOS, *L'adolescenza in una prospettiva psicoanalitica*, Angeli, Milano 1971; Ista, *L'adolescenza come fase di transizione. Aspetti e problemi del suo sviluppo*, Armando, Roma 1988.

6 Usp. E. H. ERIKSON, *Infanzia e società*, Armando, Roma 1968.

7 Usp. J. C. COLEMAN, *Relationships in adolescence*, Routledge, London 1974.

na početku puberteta, ona koja se odnosi na odbacivanje vršnjaka oko 15. godine, a vrhunac sukoba u odnosu s roditeljima je oko 17. godine. Možemo prema tome zaključiti da Coleman govori o modelu adolescencije kao postupnom prijelazu preko *mногоstruke krize* radije negoli o jednoj velikoj krizi ili nemirnoj fazi.

Colemanovo empirijsko istraživanje povezano je s onim što je dvadeset godina prije njega Havighurst⁸ rekao o *zadacama razvoja*, problematičnim situacijama s kojima se pojedinac mora sučeliti kako bi ostvario zdrav rast. S time u vezi, autor govori o razvojnom zadatku kao o:

[...] zadatku koji se pojavljuje u određenom trenutku života pojedinca. Njegovo ostvarivanje dovodi do potpunog zadovoljstva osobe i do uspjeha u sljedećim zadacima, dok se zbog neuspjeha pojedinac osjeća nesretnim, u društvu nailazi na neodobranje što umnaža poteškoće za sljedeći zadatak.⁹

Prema Havighurstu, dozrijevanje se odvija rješavanjem zadataka koje u svoje vrijeme valja riješiti. Ako se to ne dogodi, od toga trpi cjelokupni pojedinčev razvitak. Prema tome, svaki neriješeni problem otežava rješavanje sljedećih problema.

1.2. *Zadaci razvoja adolescencije*

Pojam zadataka razvoja povezan uz načela teorije žarišta omogućuje da se pomoću jedinstvenog kriterija preispita složenost i različitost događaja koji obilježavaju adolescenciju. U daljnjem tekstu predstavljamo niz zadataka koje adolescent mora riješiti kako bi ostvario promjene (na *fizičkoj, spoznajnoj i društvenoj* razini) koje obilježavaju njegovu dob.

Među raznim promjenama, *fizička* je promjena od prvenstvenog značenja i sto-

ga što je jedna od prvih s kronološkog gledišta i zbog svoje brzine i mnogostrukosti (odnosi se na morfološke i spolne promjene), kao i zbog svog dubokog odjeka na psihološkoj razini. Riječ je o skupu tjelesnih promjena koje adolescenta postavljaju pred evolutivni zadatak *prihvatanja vlastitoga tijela i ponovnog organiziranja vlastitog fizičkog identiteta*. Fizičke promjene u pubertetu tiču se i primarnih i sekundarnih obilježja seksualnosti, a prati ih bogato izlučivanje spolnih hormona. Zbog svega se toga u toj razvojnoj dobi, nakon dugog razdoblja skrivenih seksualnih nagona, dječak mora sučeliti s drugim zadacima razvoja, kao što su *upoznavanje i integriranje vlastite spolnosti* te, u kasnoj adolescenciji, *definiranje vlastitog identiteta općenito*.

Drugi važan proces razvoja adolescenta odvija se na *kognitivnoj* razini, a predstavlja ga prijelaz od konkretnog na hipotetičko-deduktivno mišljenje, koja pojedincu nudi mogućnost da sebi predstavi svijet (vlastitu obitelj, školu, društvo itd.) ne samo onakvim kakav on jest, nego i kakav bi mogao biti. Izričaj *hipotetički* ukazuje na sposobnost subjekta da kao temelj svojega mišljenja ne upotrebljava samo »konkretnu« situaciju (»konkretnu« pred vlastitim očima ili malo prije iskustveno doživljene), koje mogu biti različite od zamijećene stvarnosti. Izričaj *deduktivni*, naprotiv, odnosi se na novu dječakovu sposobnost da stvara zaključke polazeći od hipoteze i povezujući te hipoteze s drugim spoznajama. Riječ je o skupu mogućnosti koje dječaku pomažu da shvati smisao »snage misli« i koje razvijaju onu

⁸ Usp. R. J. HAVIGHURST, *Developmental tasks and education*, Davis McKay, New York 1952; *Isti, Human development and education*, Longmans, New York 1953.

⁹ R. J. HAVIGHURST, *Developmental tasks and education*, nav. dj., str. 2.

[...] želju, tipičnu u adolescenciji, da se osobno razrade podaci na kojima će se utemeljiti vlastita uvjerenja, da se otkrije užitek rasprave i vježbanja vlastitih kritičkih sposobnosti, da se razradi teoretiziranje, uoč suprotnosti, da se prione uz utopijske vrijednosti te da se stvore vlastiti kriteriji koji će poslužiti kao vodič s obzirom na vrijednosti i ponašanje.¹⁰

Sve to adolescentu dopušta da razvije sposobnost razmišljanja i rješavanja problema kako bi se bolje prilagodio okruženju i sve bolje upoznao sebe te *stvorio odgovarajući pojam o sebi*, imajući na umu i veću introspekcijsku sposobnost koja se odnosi na tu fazu. U vezi s njegovom potrebom za autonomijom, o kojoj će kasnije biti govora, kognitivno dozrijevanje čini ga i prikladnijim za *razvijanje kritičke sposobnosti i ovladavanje njome*.

S obzirom na posljednji, *društveni proces* promjene, adolescencija je obilježena potrebom za ponovnim definiranjem nekih znakovitih odnosa. To je razdoblje u kojemu se prisustvuje polaganom i postupnom prijelazu od »usmjerenja prema roditeljima« na »usmjerenje prema vršnjacima«. Riječ je o dinamizmu koji je povezan sa zadacima razvoja u vezi s adolescentovim zahtjevom za autonomijom i uključivanjem u društvo. Tako dječak osjeća potrebu za *uspostavljanjem dubljih prijateljskih odnosa* (od intimnog prijatelja do heteroseksualnih prijateljstava), za *skupinom prijatelja*. S psihološkog gledišta, pripadnost skupini podrazumijeva rješavanje nekih zadataka razvoja preuzimanjem uloge društvene radionice¹¹ tj. mjesta na kojemu će iskustveno doživljavati i iskušavati razna ponašanja izvan kontrole starijih. Drugi zadatak na putu emancipacije, koji se nadovezuje na prijateljsku heteroseksual-

nu dimenziju i razvoj nagona, jest potreba za *doživljavanjem iskustva zaljubljuivanja*.

Osim dosad razmotrenih razvojnih zadataka, postoji još jedan koji ukratko obuhvaća sve ostale, a to je zadatak koji se odnosi na *izgradnju identiteta*. Riječ je o dimenziji koja nam, upravo stoga što je plod interakcije raznih zadataka razvoja, pomaže da shvatimo kako je razvoj svake od njih povezan uz razvoj drugih zadataka. Izgradnja identiteta nije drugo doli plod izvršavanja prethodnih zadataka. Držimo da ne postoje specifični zadaci razvoja vezani uz problematiku identiteta, nego da svladavanje svih kritičkih događaja tog razdoblja doprinosi njegovom oblikovanju. Fizičke promjene, ponovna pojava seksualnosti i intelektualni razvoj pokreću hod prema samostalnosti i uključivanju u društvo koji pojedinca potiču na preustroj vlastitog poimanja sebe u vezi sa specifičnim identitetom.

Ono što u ovom članku želimo naglasiti jest da je izgradnja ili traženje identiteta usko povezano uz drugi razvojni zadatak koji još nismo spomenuli, a odnosi se na *traženje smisla*. Očito je, naime, kako je pitanje »Tko sam?« povezano i uz pitanja »Što mi je važno?«, »Na kojim vrednotama želim graditi svoju budućnost?« itd. Traženje identiteta nosi sa sobom i potrebu za pronalaženjem ključa za čitanje pomoću kojega će se tumačiti stvarnost.

Uvjereni smo da se, dok se sučeljava s tipičnim razvojnim zadacima svoje dobi, adolescent neprekidno nalazi u traženju smisla ili identiteta. On naime mora shvatiti koje su njegove sposobnosti i njegove granice, ali i izabrati što je za njega važnije, što želi. Traženje smisla i identiteta primje-

¹⁰ L. CAMAIONI – P. DI BLASIO, *Psicologia dello sviluppo*, Il Mulino, Bologna 2002, str. 233.

¹¹ Usp. M. SHERIF – C. SHERIF, *Reference groups exploration into conformity and deviation of adolescents*, Harper & Row, New York 1964.

njuje na pitanja koja su vezana uz njegovo vlastito tijelo, spolnost, prijateljstvo, zaljublivanje, skupinu prijatelja, obitelj itd. Sučeljavajući se s područjem spolnosti, adolescent ne npr. ne pita samo koje su njegove mogućnosti i koliko je normalan u usporedbi s vlastitim vršnjacima, nego i što za njega znači spolnost. Postavlja sebi i pitanje koliko je spolnost važna s obzirom na druge vrednote, kako je živjeti, što znači biti muškarac ili žena itd.

2. SPECIFIČNI RAZVOJNI ZADATAK ADOLESCENCIJE: IZGRADNJA IDENTITETA

U ovom dijelu produbit ćemo glavni razvojni zadatak adolescencije, a to je: *izgradnja identiteta*. Opisat ćemo prije svega izričaje *osobni identitet* i *poimanje samoga sebe*, zatim ćemo pokazati koliko oblikovanje identiteta predstavlja proces ostvarenja samoga sebe koji je tipičan za adolescenciju, ali prožima čitav proces razvoja.

2.1. *Osobni identitet i poimanje samoga sebe*

Identitet je sve ono što obilježava pojedinca tako da se ne može zamijeniti ni s kim drugim. Označen je prije svega, ali ne jedino, fizičkim, društvenim i psihološkim obilježjima. *Fizički* (ili *somatski*) *identitet* sačinjava jedinstvo genetskih svojstava koja označavaju svaku tjelesnu ćeliju. Zahvaljujući DNA ispitivanju, za identifikaciju osobe dovoljan je komadić kože. Isto vrijedi i za jedinstvenost otisaka prstiju ili šarenice oka. Mnogo su vidljivije od tih oznaka, a jednako tako važne za označavanje, crte lica. Uz fizički identitet sasvim je jasno vezan i *spolni*, odnosno činjenica da je netko muško ili žensko s biološkog gledišta. *Društveni identitet*, naprotiv, skup je

onih obilježja koja pojedinca smještaju u zajednicu u kojoj živi. Taj je identitet povezan npr. s imenom i prezimenom, dobi, građanskim statusom, zanimanjem, državljanstvom, kulturalnom razinom, dohotkom itd. *Psihološki identitet* predstavlja postojeći način ponašanja pojedinca u raznim životnim situacijama. Prema tome, *psihološki identitet* predstavlja *osobnost*, skup psiholoških obilježja i oznaka ponašanja koje identificiraju neku osobu. To su crte osobnosti kao što su otvorenost, prijateljstvo, savjesnost, emotivna postojanost, inteligencija, ali i osobne sposobnosti, ukusi, zanimanja ili mnogo specifičnije značajke kao što je osobni način hoda, govora ili pisanja.¹²

Uz ta obilježja identiteta koja pojedinca *objektivno* označavaju onim što on stvarno jest, postoji i *subjektivni* vid identiteta. Tako se govori o *osobnom identitetu*, koji je sukladan tome kako netko samoga sebe vidi, kako opisuje i prosuđuje vlastita fizička, društvena i psihološka obilježja pomoću složenijeg ili manje složenog samopoimanja.

Osobni identitet je sklop sličan *poimanju samoga sebe*. Nemali broj autora upotrebljava ta dva pojma međusobno ih ne razlikujući. Palmonari i Carugati, naprotiv, smatraju da između ta dva izričaja ne postoje samo sastavnice kontinuiteta nego i diskontinuiteta.¹³ Mead drži da je poimanje samoga sebe »skup poimanja koje pojedinac ima o sebi i toga je svjestan«¹⁴. Lako

¹² Usp. P. GAMBINI – A. RONCO, *Che senso ha vita senza amore? Prima applicazione di un test sull'adolescenza*, u: »Attualità in Logoterapia« 2/1999, 33-44.

¹³ Usp. A. PALMONARI – F. CARUGATI, »Sviluppo dell'identità«, u: M. W. BATAACCHI (ur.), *Trattato enciclopedico di psicologia dell'età evolutiva*, sv. II, Piccin, Padova 1988.

¹⁴ G. H. MEAD, *Mente, Sé e società*, Giunti, Firenze 1964.

je shvatiti kako je slika koju neki pojedinaac ima o sebi od središnje važnosti za njegov rast. Ako je netko uvjeren da nema određene sposobnosti, makar ih i imao, ne može ih koristiti, upravo stoga što vjeruje da ih nema. Poimanje samoga sebe mogli bismo zamisliti kao neku vrstu teorije koju subjekt razrađuje o samome sebi pomoću iskustva, polazeći od stvarnog poznavanja sebe i od prosudbe drugih. Riječ je prema tome o poimanju koje se malo-pomalo može mijenjati, iako razborito i kontinuirano.

Osobni identitet, onako kako ga opisuje Erikson¹⁵, širi je pojam jer pridodaje sintetičku aktivnost koju »ja« vrši organizirajući mehanizme i psihičke sadržaje i upravljajući njima tako da se pojedinac nastavi osjećati jednako unatoč promjenama koje se s vremenom događaju. Tako osobni identitet u sebi uključuje svijest o vlastitoj specifičnosti i kontinuitetu. To je dinamizam koji se proteže tijekom sveukupnog života tako da pojedinac raste između potrebe *da bude ono što jest i postajanja onoga što jest*, istovremeno jamčeći postojanost i promjenu. Ukratko, osobni identitet može se definirati kao svijest o vlastitoj individualnosti u nastajanju.

Uspoređujući ta dva poimanja, uočava se kako je osobni identitet postojan u vremenu, iako je dinamičan i uvećava se, dok se pojam o samome sebi može dubinski mijenjati zbog mehanizama rasta ili posebnih okolnosti s kojima se valja suočiti. Tako osoba koja se obrati s neke druge religije ili odluči promijeniti spol pomoću kirurškoga zahvata, preoblikuje vlastito poimanje samoga sebe, iako se nastavlja osjećati istom osobom.

Doista, svatko je od nas, iako bez mnogo buke, pod utjecajem promjena vlastitog razvojnog tijeka, vlastitog društvenog položaja ili vlastitih osobnih ukusa, promijenio neke ideje o samome sebi, ali ne i

vlastiti osobni identitet. Za vrijeme vlastitoga postojanja, netko može promijeniti svoj građanski status, svoje zanimanje ili državljanstvo, ali sve te promjene ne stavljaju u pitanje vlastiti identitet.

Osobni identitet, prema Eriksonu¹⁶, osim *dijakronične dimenzije* – zahvaljujući kojoj pojedinac ima osjećaj da je uvijek ista osoba u vremenu, iako je različit s obzirom na prošlost i s obzirom na ono što zamisla da će postati u budućnosti – ima i *sinkroničnu dimenziju* kao i dimenziju djelotvornosti.

Sinkronična dimenzija dopušta nam da budemo cjeloviti kao osobe, tj. da se osjećamo jedinstveni i razumni unatoč mnogostrukosti uloga koje tumačimo. Prisjetimo se samo koliko vrsta odnosa imamo svakodnevno i kako je svaka vrsta popraćena raznim osjećajima. Sve to posebno vrijedi za adolescenta, koji već prema okruženjima u kojima se nalazi prelazi iz osjećaja ugone do trenutaka tjeskobe. Zbog toga se neki dječak može lako naći u krizi svoje nedosljednosti, kao da je u njemu nastanjeno više identiteta. Tek će se u kasnoj adolescenciji razviti osjećaj postojanosti s obzirom na to područje. Mladić će se tada osjećati uvijek isto, i onda kada je oduševljen i onda kada je utučeniji, bilo da je s prijateljima ili s roditeljima itd.

Dimenzija uspješnosti identiteta odnosi se naprotiv na osjećaj uključenosti u društveno okruženje kojemu netko pripada, na potrebu za poimanjem vlastitog identiteta kao identiteta koji drugi priznaju. To se ostvaruje kad je on u stanju izmijeniti nešto u stvarnosti u koju je uključen. Očito je da je dimenzija uspješnosti povezana i s pojmom *samopoštovanja*. Pozitivan iden-

¹⁵ Usp. E. H. ERIKSON, *Infanzia e società*, Armando, Roma 1968.

¹⁶ Usp. *isto*.

titet moguće je izgraditi jedino ispravnim poštivanjem samoga sebe. To ovisi o kompetentnosti koju pojedinac pokazuje u nekim značajnim područjima, kao i o tome kako to sve vrednuju osobe oko njega. Zbog toga je, kao što ćemo vidjeti u daljnjem razmišljanju, svaki adolescent u potrazi za područjem u kojemu će uspjeti biti priznat. Nažalost, nerijetko se događa da neki dječak, kad ne uspije postići značajne rezultate u društveno priznatim i važnim područjima, a kako bi obranio vlastito samopoštovanje, odlazi u potragu za drugim mogućnostima uspjeha, npr. u društveno sporednim područjima, a ponekad prihvaća i devijantna i nasilnička ponašanja, koja su priznata samo unutar skupine kojoj pripada. I *negativni identitet* ipak nudi vidljivost.

Nakon svih spomenutih razlika, sada možemo ponuditi opis jednog vida našega rada: onoga koji se odnosi na *traženje identiteta*. Traženje identiteta odgovara *razvojnog procesu* pomoću kojega s godinama, iz iskustva u iskustvo, pojedinac napreduje u poznavanju samoga sebe, tako da uspostavlja dijalog s okruženjem i uspijeva razumjeti što je ili pak ono za što je prirodno nadaren. Ukratko, *stjecanje identiteta* možemo opisati kao *izgradnju sebe tijekom vlastitoga postojanja, tako da naš subjektivni identitet sve više odgovara našem objektivnom identitetu*. Što više pojedinac u svemu tome uspijeva, tim više ima mogućnost povećati svoje samopoštovanje, oblikujući *pozitivan identitet*. Taj posljednji vid međutim ne ovisi samo o stvarno pokazanim kompetentnostima nego i o priznanju drugih.

2.2. *Proces individualizacije kao hod ka samoostvarenju*

Pogledajmo sada kako se traženje identiteta smješta u središte procesa dozrijevanja, koji svoj najznačajniji trenutak nalazi u adolescenciji, kad neka osoba, zbog raz-

nih promjena o kojima smo govorili, mora iznova definirati samu sebe. Za vrijeme toga razdoblja, taj opis samoga sebe koji je uključen u osobni identitet dobiva posebno značenje, upravo stoga što se osamostaljuje od prosudbe drugih. Već odmalena imamo osobni identitet, ali se on temelji isključivo na mišljenju i modelima koje nude odrasli. Tako vrsta osobnog identiteta koji ono ima omogućuje djetetu da se ostvari jedino nadahnjujući se na uporišnim modelima i prosudbama kojima ga drugi predstavljaju. Sve što djeca do desete odnosno jedanaeste godine izgrađuju o sebi u potpunosti je uvedeno izvana. Od te dobi nadalje pojedinac naprotiv, izazvan brojnim promjenama koje ga potiču na preispitivanje osobnog identiteta, opskrbljen novim (kognitivnim i emotivnim) kompetencijama koje ga čine samostalnijim, ima mogućnost sve dublje i osobnije upoznati vlastite kvalitete i prema tome izgraditi samoga sebe polazeći od vlastitih kriterija. Razlika slike djeteta o samome sebi od slike samoga sebe koju ostvaruje adolescent sastoji se upravo u postupnoj sposobnosti i mogućnosti adolescenta da osobni identitet više ne izgrađuje ovisno o odraslima koji su za nj najznačajniji. Adolescencija na taj način počinje predstavljati prijelaz od *identiteta* koji je u potpunosti *odraz* prosudbe drugih (posebice roditelja) prema *identitetu koji je odraz samoga sebe*, pri čemu vlastite prosudbe nude definiciju samoga sebe. Dolazi se do nove slike o samome sebi, koja je povezana s rezultatima traženja smisla i uočavanjem značenja, što adolescentu pomaže da svom rastu dade novo usmjerenje. Kao što ćemo kasnije vidjeti, osobito u kasnoj adolescenciji (18-20 godina) pojedinac stvara ideju prvog *projekta samoga sebe* koji se, iako se nastavlja na modele života koje je naučio u djetinjstvu i u dijalogu sa zahtjevima okruženja, temelji na

osobnom otkriću vlastitih sposobnosti i ograničenja te se usmjeruje prema vlastitim ciljevima i osobnim idealima.

Izgradnja identiteta obično ne završava s adolescencijom, nego se nastavlja sve do starosti u trajnom *procesu individualizacije*, kao što to opisuje Jung¹⁷. U tom procesu osoba sve više usavršuje vlastiti *projekt života*. Svrha je izgraditi vlastiti osobni put, na kojemu će pojedinac moći sve više ostvarivati ravnotežu vlastitih sposobnosti, zahtjeva koje pred njega postavlja okruženje i osobnih ciljeva (potreba, vrednota, motiva), kako bi postigao vlastitu životnu mudrost koja se temelji na dozrijevanju vlastitih mogućnosti i na prihvaćanju vlastitih ograničenja.

Erikson opisuje razvoj osobe po modelu koji se sastoji od osam stadija. Pritom ističe kako pojedinac, u interakciji s vlastitim povijesno-društveno-kulturalnim okruženjem, na temelju toga kako uspijeva nadvladati razvojne zadatke koje svaki stadij uključuje, ostvaruje više ili manje postojanu osobnost. Dobar završetak nekog stadija je dobar predznak za nadvladavanje zadataka koji pripadaju sljedećim fazama, jer se svaka razina temelji na prethodnim iskustvima. U tom procesu izgradnja identiteta predstavlja neku vrstu crvene niti koja svoje središnje rješenje nalazi upravo u vremenu adolescencije, u kojemu je specifični razvojni zadatak upravo onaj koji se odnosi na izgradnju identiteta. Stoga Erikson, govoreći o oblikovanju identiteta, promatra identitet na dva načina: s jedne strane kao »razvoj koji traje čitav život«, a s druge kao fazu rasta svoga »ja« koji je posljedica znatnih promjena s kojima se pojedinac susreće između 10. i 20. godine života.

U razdoblju puberteta i adolescencije, sve ono što je ostvareno u prethodnim stadijima iznova je postavljeno u pitanje poradi fizičkog razvoja koji je po

svojoj brzini izjednačen s razvojem u prvom djetinjstvu i poradi apsolutne novine koju predstavlja fizička novost spolnih organa.¹⁸

To pojedinca izaziva na ponovno definiranje samoga sebe između *vjernosti i različitosti*¹⁹, u upotpunjavanju vlastite djetinjte prošlosti svojom sadašnjosti, sa svojim osobnim vrednotama i zahtjevima/ponudama društva, kako bi izradio projekt vlastite budućnosti.

Erikson pozorno pokazuje kako je tijekom razvoja adolescentova sposobnost za ponovno definiranje vlastitog identiteta vezana uz način na koji je nadvladao prijašnje stadije. Za tog američkog psihoanalitičara, u svakom evolutivnom prijelazu koji prethodi adolescenciji pojedinac može biti više ili manje favoriziran u postupnom razvoju svoga identiteta.

U prvom stadiju, koji se odnosi na prvu godinu života, kad dijete osjeća kako ga prepoznaje majka koja ga uzima u ruke da bi ga nahranila ili umirila, ljudsko biće ima mogućnost unutar sebe pohraniti *smisao temeljnog povjerenja* u sebe i u svijet koji ga okružuje. Dobrota majčinskog lika dopušta mu da raste s pozitivnim osjećajem sebe i da uzmogne postati ono što drugi očekuju od njega: to su dvije temeljne sastavnice za savladavanje tipičnog evolutivnog zadatka adolescencije.

U drugom stadiju, koji odgovara freudovskoj analnoj fazi, ako dijete ima sposobnost iskustveno doživjeti određenu sposobnost kontrole nad sfinkterima, nad svojim pokretima i govorom, ono doživljava *osjećaj autonomije*, kao povjerenje u vlasti-

¹⁷ Usp. C. G. JUNG, »Tipi psicologici«, u: *Isti, Opere*, sv. VI, Boringhieri, Torino 1921.

¹⁸ E. H. ERIKSON, *Infanzia e società, nav. dj.*, str. 244.

¹⁹ Usp. E. H. ERIKSON, *Infanzia e società, nav. dj.*

te mogućnosti, a to će makar u embrionalnom smislu utvrditi identitet zajedno s potvrđivanjem činjenice da može biti ono što želi.

U trećem stadiju, koji se proteže od treće do šeste godine života, daljnji razvoj pokreta i govora, zajedno sa sposobnošću zamišljanja, omogućuje djetetu da doživi vlastitu sposobnost odlučivanja, da poželi npr. roditelja suprotnoga spola. Taj prijelaz, ako nije blokiran osjećajem krivnje zbog isključivanja roditelja vlastitoga spola, podupire razvoj identiteta u shvaćanju *osjećaja inicijative*, tj. da je sposoban izabrati u suprotnom smislu od nečega drugoga. Ako prema tome u svome djetinjstvu dijete ima mogućnost da se osjeti na visini zadataka koje mu odrasli povjeravaju, može usvojiti *osjećaj djelotvornosti* koji je, kao što ćemo kasnije moći podrobnije vidjeti, temeljan za rast identiteta.

Stadiji koji prethode stadiju adolescencije, predstavljaju bitne dijelove temelja (osjećaj povjerenja, autonomije, inicijative i kompetentnosti) na koje će se dječaci i djevojčice moći osloniti u trenutku u kojem će morati oblikovati »vlastiti« identitet. Riječ je o izgradnji samoga sebe koja će, kao što smo vidjeli, morati biti još integriranija u iskustva koja su vezana uz kasnije stadije, koji od pojedinca traže da neprekidno iznova definira ono što je učvrstio za vrijeme adolescencije. U stadiju mladosti, pojedinac je, unutar odnosa intimnosti, pozvan uspostaviti dijalog svoga identiteta s identitetom svoga partnera. U odrasloj će dobi morati znati uklopiti u svoj identitet sposobnost rađanja i podržavanja novih naraštaja. U starosti će morati biti u stanju sažeto izraziti svoj životni projekt, sve ono što je učinio, u smislu integriteta, bilo u priznavanju onoga pozitivnoga što je proživio, bilo u prihvaćanju neizbježnih negativnosti.

3. RAZVOJNI ZADACI KOJI SE ODNOSU NA TRAŽENJE SMISLA

U ovom dijelu proučavamo razvojne zadatke koji se odnose na traženje smisla. Riječ je o zadatku koji nije lagan, jer je izgradnja identiteta tako intimno vezana uz traženje smisla te ne može omogućiti jasnu podjelu između ta dva dinamizma.

3.1. *Specifičnost traženja smisla*

Neke znakovite promjene koje se ostvaruju u svakodnevnom životu osobe mogu u njoj izazvati *krizu identiteta*, odnosno potrebu za ponovnim definiranjem vlastitog identiteta. Riječ je o procesu ponovnog ustroja sebe, do čega pojedinac dolazi pomoću izbora koji će mu, koliko je to moguće, zajamčiti samopoštovanje i stanje blagostanja. Primjeri situacija koje mogu izazvati krizu identiteta su mnogostruki: samoga sebe mora iznova odrediti mladić kod svoga prvog radnog iskustva, kao i odrastao čovjek koji izgubi posao, mladić koji se oženi, žena koja prvi put postane majka, osoba koja se nađe u teškoj financijskoj krizi ili je naprotiv dobila velik iznos na lutriji, starac koji odlazi u penziju, vozač koji je teško ozlijeđen nakon prometne nesreće, čovjek koji se obrati itd. Sigurno je da se kriza više osjeća kad je događaj koji ga je uzrokovao iznenađan. Ono što sada želimo dublje proučiti je kako se traženje smisla uključuje u širi dinamizam traženja identiteta. Ponovno ćemo upotrijebiti jedan od već spomenutih primjera, o roditelji koja rodi prvo dijete. Lako je naslutiti psihološke poteškoće koje ona mora savladati kako bi se prilagodila novom identitetu, postajući svjesna da je ono malo biće koje je upravo rodila njezino dijete, da će se morati brinuti za njega određeni broj godina promijenivši svoj svakodnevni život i da osobe koje žive uz nju očekuju da bude dobra majka. Što će ona morati učiniti da bi ušla u tu

novu ulogu? U njezinoj pameti već postoji »model majke«, onaj koji je utjelovila njezina vlastita majka ili pak onaj koji joj je prenijela kultura. Ali to nije dovoljno. Identitet naime ne odgovara jednostavnoj imitaciji modela. Ono što je za mladu ženu teže sastoji se u pronalazanju svoga vlastitog načina da bude majka s obzirom na svoja i na djetetova obilježja, na običaje/vezanosti okruženja u kojemu živi i prema tome s obzirom na model majčinstva koji joj je prenesen. Zbog toga, korak po korak, u izravnom odnosu s djetetom i u sučeljavanju s modelom majčinstva koji je pounutarnjila, sa savjetima koje joj je ponudio onaj tko živi pokraj nje, ona definira i ostvaruje što za nju, na kraju krajeva, znači biti »dobra majka«. Bit će tako sposobna iznova definirati vlastiti identitet crpeći iz iskustva neka značenja koja će, sučeljena s polazištima koja joj na raspolaganje stavlja društveno okruženje, voditi njezine konkretne izbore i njezino specifično ponašanje majke. Iz svega toga je očito značenje koje iskustvo, osim kulturalnih uporišta, ima u procesu individualizacije. Riječ je o nekoj vrsti iskušavanja sebe u situaciji koja osobi omogućuje da objektivnom identitetu sve više približi vlastiti subjektivni (ili osobni) identitet. Štoviše, osim točnijeg usvajanja onoga *što jest*, to joj omogućuje i da shvati *ono što želi*. Prvi dinamizam, onaj koji je svojstven traženju identiteta, omogućuje nam da usvojimo poznavanje samih sebe s obzirom na novu situaciju; drugi, koji je naprotiv svojstven traženju smisla, omogućuje nam sučeljavanje sa značenjima koja nam nudi kultura, da damo osobni smisao onome što živimo. Na taj način ta dva istraživanja omogućuju pojedincu da usvoji ponašanje koje odgovara njegovim sposobnostima te ga usmjeri prema onome što drži najvažnijim za vlastito dobro. Ukratko, nova situacija, koja je uzrok identitetske krize, potiče pojedinca na po-

novno definiranje izgradnje samoga sebe primjenjujući osobni projekt djelovanja koji se temelji na dvostrukom istraživanju vlastitih *sposobnosti i ciljeva*.

Sad ćemo proučiti specifičnost zadatka razvoja koji su povezani uz traženje smisla u adolescentskoj dobi. Ukazat ćemo na tri takva zadatka: *određivanje i definiranje vlastitih životnih zadataka, definiranje vlastitog sustava vrijednosti i započinjanje životnog projekta*.

Kao što smo vidjeli, u kasnoj adolescenciji pojedinac osjeća potrebu za stvaranjem vlastitog projekta budućeg života. Kako bi ga ostvario, treba znati koje su njegove snage, sposobnosti i ograničenja. Ujedno treba i definirati kakvo značenje treba dati onome što pokušava, kako bi izabrao ono što je za njega najvažnije. Nakon toga, sučeljavajući značenja koja je sam pronašao sa značenjima koja mu nudi društvo, mora definirati vlastiti sustav vrednota. Naravno, ta dva trenutka, koje je moguće razlikovati samo na teoretskoj razini, predstavljaju zapravo jedinstven hod, pri čemu adolescent sučeljava rezultate svog osobnog istraživanja s onim što mu nudi kultura te daje ime onome što osjeća, upotrebljavajući značenja iz svoje vlastite kulture. Jedino zahvaljujući toj razmjeni između sebe i okruženja, adolescent će biti u stanju ostvariti osobni *projekt života*.

Prije nego uđemo u specifičnost tih razvojnih zadataka, važno je istaknuti kako većinu tih zadataka adolescent ostvaruje na implicitnoj ili predrefleksivnoj razini. To želimo pojasniti upravo stoga što postoji opasnost da se traženje smisla zatvori u neku apstraktnu operaciju, kao da je »razrađena na stolu«. Kako ne bismo upali u mit samosvijesti, uzrokovan »čitanjem odozgora«²⁰,

²⁰ Usp. G. JERVIS, *Fondamenti di psicologia dinamica. Un'introduzione allo studio della vita quotidiana*, Feltrinelli, Milano 1993.

vjerujemo da se kod rješavanja tog razvojnog zadatka pojedinac kreće i na predrefleksivnoj razini, uočavajući značenja na emotivnoj razini, kao i na razini vlastite svijesti, definirajući vlastita značenja pomoću procesa odlučivanja koji uključuje razmišljanje i promatranje posljedica vlastitih izbora. Četrnaestogodišnjak, početkom proljeća poslije podne, završivši zadaće, osjeća ugodan nemir koji ga potiče da izađe iz kuće i prošeće svojom gradskom četvrti. Na neki nejasan način on zna da se želi opustiti kratko prošetavši izvan kuće, ali ga zapravo pokreću prije svega jasni hormonalni poticaji prema upoznavanju neke djevojke. Taj nam primjer pomaže da shvatimo kako taj predadolescent, zauzet sučeljavanjem sa svojim razvojnim zadatkom, usporedno slijedi i traženje smisla. Pa ipak, samo nakon što je nekoga upoznao i zaljubio se u neku prijateljicu, bit će na refleksivan način sposoban shvatiti važnost koju djevojke imaju za njega, tako da će među svoje izričite zadatke postaviti i njihovo posjećivanje.

S obzirom na zadatke razvoja koji su povezani uz traženje smisla u adolescenciji, očito je da dok se u uočavanju vlastitih zadataka adolescentskog života adolescent kreće pretežno na impliciranoj razini, u definiranju vlastitog sustava vrednota i svoga projekta on djeluje na razini vlastite svijesti.

3.2. *Uočavanje vlastitih životnih zadataka*

Vidjeli smo kako je traženje značenja kod nekog pojedinca prije svega povezano uz iskustva koja doživljava. Ime koje se pridaje stvarima ne postoji kao nešto unaprijed određeno u vlastitoj pameti, nego se stvara istraživanjem i u dodiru sa stvarnošću. Tako nije riječ o *davanju smisla* stvarima, nego o *pronalaženju smisla* koji te iste stvari poprimaju kad se s njima stupa u

odnose. To vrijedi za sve, ali posebno za adolescente. Za njih je pitanje smisla prije svega vezano uz traženje iskustava koja im mogu ponuditi značenje; ne predstavlja nešto što treba shvatiti ili prihvatiti kao nešto što već postoji, nego nešto što valja osobno iskusiti u svakodnevnim iskustvima. Tako se pomičemo od prvenstva spoznaje, koja je tipična za odraslu osobu, prema onoj iskustvenoj, od prihvaćanja objektivne istine, koju valja uočiti i prihvatiti, do nečega što valja subjektivno ostvariti. Živeći svoju svakidašnjicu, iskustveno doživljavajući situacije i osjećajući vlastite emocije, adolescent odlučuje što će raditi i što je za nj najvažnije. Riječ je o traženju značenja koje se razvija u izravnom iskustvu sa stvarnošću, prije nego o nečemu što je povezano uz kulturalni proces razmjenjene značenja. To vrijedi i za nas odrasle, ali u manjoj mjeri. Možda je upravo u tome najznačajniji generacijski raskorak između adolescenta i odraslih. Dok za adolescente prednost ima emotivna dimenzija, za odrasle je to razumska. Nije li to glavni razlog zbog kojega ne uspijevamo *razumjeti* (samima sebi objasniti) ili, bolje rečeno, *osjetiti* (stupiti u emotivni kontakt) s našom djecom?

Prema tome, za adolescenta iskustvo postaje glavno mjesto na kojemu se ostvaruje traženje smisla. Osluškujući što u njemu uočava pomoću tijela, pomoću emocija i misli koje ih prate, adolescent nastoji shvatiti koja su njegova osobna obrazloženja, ukusi, zanimanja, želje, što mu je u životu važno. Iz spleta poimanja, emocija, osjećaja, slika i misli koje iskustvo donosi, dječak tumači tko je i što želi.

Proces koji se ostvaruje u iskustvu, prema kružnom i postupnom kretanju, prikazan je kao pokušaj pojedinca da *osjećajima* vezanima uz tijelo ponudi *značenje* koje će usmjeriti vlastito djelovanje, koje će se za-

tim provjeriti, još jednom na iskustvenoj razini, kako bi sve bolje definirao vlastiti projekt djelovanja.

Prvo sredstvo dijaloga s okruženjem je vlastito tijelo: adolescent je prije svega usredotočen na odgonetanje poruka koje vlastito tijelo šalje. Riječ je o zadatku koji nije lagan, jer su u toj razvojnoj fazi unutarnji poticaji koji dolaze k pojedincu vrlo različiti, tako da ih se ponekad doživljava kao »one kojima se ne može ovladati i koje se ne može odgonetnuti«. Ovdje mislimo na ono stanje uzbuđenosti u kojemu se dječaku čini da ne uspijeva načiniti pravu stvar, osjeća se neprilagođenim, ne zna što stvarno želi. Stoga nije slučajno da ta poteškoća davanja značenja onome što se događa unutar sebe samoga može adolescenta u nekim okolnostima emotivne preopterećenosti dovesti do *paralize djelovanja*²¹. Riječ je o situaciji koja nastaje kad se adolescent nalazi u stanju smetenosti i zbunjenosti zbog neodređenosti vlastitog emotivnog stanja, od čega se nastoji obraniti zauzevši određeni odmak od svoga unutarnjeg svijeta, neku vrstu anestezije, odričući se tako toga da u sebi pronade mjesto i polazište s kojega će ponovno srediti svoju vlastitu sposobnost djelovanja.

Poteškoća koju osjeća kad je riječ o davanju imena tjelesnim osjećajima posljedica je činjenice što je dječak prvi put pozvan izvršiti taj zadatak u potpunoj autonomiji pa prema tome i osamljenosti. Sve do jučer netko odrastao je podržavao, razrađivao i tumačio afektivno stanje djeteta i stvarao projekt njegova djelovanja. Naprotiv, od puberteta nadalje, sve je to zadaća mladoga čovjeka. Ta je zadaća još teža zbog toga što se taj prijelaz događa upravo u trenutku velikih promjena, zbog čega je svako iskustvo novo i ne podnosi se na odgovarajući način na kognitivnoj razini, budući da se taj isti sustav još uvijek razvija. Zbog

svih tih razloga, adolescentska faza obilježena je i čestim situacijama *izvanjskog uprizorenja (acting out)*, zbog čega pojedinac, nespособan da razradi vlastito traženje značenja, »pokreće« svoj unutarnji svijet. Riječ je zapravo o određenom načinu umanjivanja vlastite unutarnje napetosti pokrećući ono što zabrinjava, ali tako da to pojedinac ne »misli«. Drugim riječima, kao u nekoj vrsti »kratkoga spoja«, prelazi se na djelovanje a da se pritom ne dolazi do posvješćivanja vlastitoga unutarnjeg stanja te se tako ne uspijeva dati značenje onomu što se osjeća.

Takva razmišljanja, koja su ukorijenjena u dinamičkoj psihologiji, potvrđena su i na psihosocijalnom području. Posebno su nam Marcia i Bosma pomogli da shvatimo kako adolescenti doživljavaju iskustvo samoga sebe u okolnostima svakodnevnoga života.

U nastojanju da odjelotvori Eriksonove intuicije, Marcia²² jasno pokazuje četiri stanja identiteta kao rezultat susreta dviju specifičnih dimenzija: *istraživanja* i *zalaganja*. Istraživanje se odnosi na adolescentovo iskušavanje različitih mogućnosti prije nego će izabrati i založiti se u jasno određenom smjeru. U biti, prema tom autoru, nakon što je doživio neko iskustvo, dječak mora izabrati područja koja su važnija za njegov život (zaposlenje, politika, religija, spolna uloga, spolnost) u kojima će se založiti.

Dimenziju *zalaganja* razradili su i produbili Bosma i Jackson.²³ Oni kritiziraju Marcijin izbor. Taj autor naime drži da je adolescencija jedino razdoblje krize koje doživljava svoj vrhunac u stjecanju identi-

²¹ Usp. A. FABBRINI – A. MELUCCI, *L'età dell'oro*, Feltrinelli, Milano 1992.

²² Usp. J. E. MARCIA, »Identity in adolescence«, u: I. ADELSON (ur.), *Handbook of adolescent psychology*, Wiley, New York 1980, str. 159-187.

²³ Usp. H. BOSMA – S. JACKSON (ur.), *Coping and self-concept in adolescence*, Springer, Berlin 1990.

teta i drže da neki subjekt ima više od jednog znakovitog zalaganja s kojim se može sučeliti u sljedećim susretima. U svakodnevnom životu adolescent je pozvan na neprekidno izabiranje koje je povezano s njegovim učenjem, skupinom, suprotnim spolom, sudjelovanjem u mirovnom pokretu itd. Sva ta iskustva daju mu mogućnost da se opredijeli za izbore koji će mu pomoći da se definira u svakome pojedincu, ili barem u nekima, od tih područja pomoću vlastitog oblika zalaganja. Činjenica da se i sama područja izbora predstavljaju u vremenu omogućuje adolescentu da se pomoću istinite i stvarne *odgode* vrati svojim odlukama prilagođujući postupak i ponovno definirajući ciljeve ili zadatke.

3.3. *Definicija vlastitog sustava vrednota*

Vrsta istraživanja o kojemu smo upravo govorili uključuje sveukupnu adolescenciju i, kao što smo imali prigodu reći, pomaže pojedincu da formuliira skup značenja koja su osobna upravo stoga što su protumačena pomoću vlastitoga iskustva. Posebice za vrijeme kasne adolescencije mladi čovjek osjeća potrebu za izgradnjom integriranog sustava vrednota, sučeljavajući značenja koja je sam uočio s onima koja predlaže društvo kojemu pripada. Sve je to posebice važno zbog toga što mu takav sustav vrednota pomaže da počne misliti na budućnost pomoću projekta o sebi koji je usredotočen na nekoliko glavnih ciljeva ili značenja. U vezi s time, zanimljivo je primijetiti kako oko 18-20. godine mladići i djevojke slične istinskim filozofima koji diskutiraju o bitnim životnim istinama. Skupina vršnjaka tada se pretvara u pravu *agoru* u kojoj je moguće sučeljavati ideje, vrednote i projekte, mjesto na kojemu se raspravlja o svemu: od političkih do moralnih pitanja, od filozofskih do religioznih zadaća itd.

Tijekom svoga istraživanja adolescent, zahvaljujući kognitivnom razvoju, postavlja pitanje životnih modela prema kojima je odgojen ili mu ih društvo nudi, jer sam sastavlja vlastiti izvorni nacrt koji može ponuditi poimanje svijeta i skladno viđenje života, gdje svaka vrijednost ima svoje mjesto. Riječ je o ideološkom viđenju koje je značajno za prilagodbenu snagu »ja«, što istovremeno uključuje i pojednostavljenu perspektivu i viđenje stvarnosti prema kojima se valja razvijati, uključujući u nju vlastite energije i rabeći vlastite sposobnosti.²⁴ Na taj način, *ideologija* pruža adolescentu prigodu za pojašnjavanje i stvaranje reda upravo u razvojnoj fazi u kojoj je, kao što smo to vidjeli, pozvan integrirati razne sastavnice samoga sebe i pronaći ujedinjujuće načelo zahvaljujući kojemu prošlost, sadašnjost i budućnost mogu stvoriti jedinstvenu biografiju koja ima smisla. Ideologija sadrži obećanje budućnosti, određuje ponašanje i promiče zalaganje u odnosu na hijerarhiju vrednota.

Pogledajmo sada kako prema Eriksonu, stvara ta ideologija. Taj proces je posljedica pojedinčeve »polarizacije« oko nekoliko vrlo jasnih vrednota; samo se tako može ponuditi jasna perspektiva budućnosti. Moderno društvo nudi adolescentu mnoge međusobno proturječne vrijednosti, a to osujećuje potrebu za istinom i autentičnošću koju dječak nosi u sebi, navodeći ga da odbaci svaku vrijednost koja proizlazi iz svijeta odraslih i iz tradicije. On s posebnim užitkom kritizira svaku formulu koja se čini dogmatskom. Međutim, odbacivanje dogmatizma, zajedno s utopijskim traženjem istine, nužno dovodi do toga da adolescent sa svoje strane zapada u daljnje ideološke dogmatizme koji mu nude

²⁴ Usp. E. H. ERIKSON, *Gioventù e crisi d'identità*, Armando, Roma 1974.

neka opća poimanja i donošenje moralnih sudova koji nisu usko vezani uz situaciju, nego važe za svako vrijeme. Na taj način – piše Erikson – »adolescent se uči uključivati u tijek vremena, razborito predviđati budućnost, uočavati ideje i prihvaćati ideale«²⁵. Ideološki stav pomaže mu da sebe i svoje ideje integrira u ideje koje pripadaju tradiciji općenito. Završni račun je pozitivan. Ako razvoj adolescentovih kognitivnih sposobnosti na početku pojačava sukobe, kasnije doprinosi njihovu rješavanju: mlada osoba dolazi do apstraktnog i sveopćeg morala koji se temelji na tradiciji ali je razrađen na osobni način te omogućuje zreliji izbor vrednota upravo zato što je taj izbor samostalniji.

Polarizacija prema tome predstavlja nužni prijelaz prema cjelovitosti odrasle dobi, jer odgovara na adolescentovu potrebu da svoje iskustvo prilagodi »jasnom shvaćanju života u svjetlu razumljive teorije«²⁶. Pomanjkanje ideološke polarizacije, naprotiv, onemogućava definiranje smisla vlastitog života pa stoga i jasno dugotrajno zalaganje. Ako se ne uspije usredotočiti na vrlo malen broj vrednota, adolescent zapada u vrijednosnu zbrku i u nemogućnost ujedinjavanja raznih dijelova identiteta.

Taj zadatak zapravo uopće nije lagan, posebno u našem složenom društvu, koje nudi međusobno nespojive vrednote ili mnoštvo mogućnosti, sve na istoj razini, budući da više nije organizirano oko jedinstvenog središta koje bi moglo ponuditi oblike ponašanja i modele poistovjećivanja s kojima se slažu svi ili većina. *Složena ljudska društva* razlikuju se po različitim etničkim, religioznim i kulturalnim sastavnicama, pluralnosti poimanja života, raznolikosti projekata, zbog čega više nije zamislivo neko središte koje ujedinjuje, autoritet s kojim se svi slažu. To još više otežava zadaću ponovnog definiranja vlastitog iden-

titeta, budući da ne postoje moćna i jednoznačna uporišta. Ne smije se zaboraviti da definiranje samoga sebe u biti znači izbor među raznim mogućnostima. Kad su mogućnosti izbora stvarno velike i kad se sve stavljaju na istu razinu, odlučivanje postaje složenije te postoji veća mogućnost frustracije, jer se valja istovremeno odreći mnogih mogućnosti. Stoga nije slučajno što mnogi mladi nastoje za što je moguće kasnije odgoditi definiranje vlastitoga životnog projekta. Ako društvo predstavlja ogledalo u kojemu se osoba odražava kako bi izgradila vlastiti identitet, onda možemo reći kako je danas to »ogledalo razbijeno, a pojedincu nudi skup svojih dijelova koje nije moguće ponovno složiti u jedinstvenu cjelinu«²⁷.

3.4. *Započinjanje vlastitog projekta života*

Ako je za vrijeme djetinjstva djetetova vremenska perspektiva vezana jedino uz sadašnjost, u adolescenciji se otvara za budućnost. Posljedično tome, i traženje identiteta i smisla mora se nadovezati na širenje te dimenzije, poprimajući u sebi i perspektivu projekta. Drugim riječima, odgovor na pitanje »Tko sam?« uvijek je sve više i odgovor na pitanje »Tko želim biti i što želim ostvariti?«. Nakon 14. odnosno 15. godine dječak prelazi od promatranja i opisivanja identiteta, koji promatra kao postojano središte u samome sebi, koje je skriveno i neodrecivo, prema upravljanju vlastitim identitetom pomoću ostvarivanja projekta djelovanja o kojemu valja raspravljati s drugima, pri čemu ga usmjeravaju osobni ciljevi i vrednote. Pomoću uprav-

²⁵ Isto, str. 221-222.

²⁶ E. H. ERIKSON, *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, Armando, Roma 1984, str. 222.

²⁷ P. PAOLICCHI, *Lo specchio rotto: ricerca sull'identità giovanile*, u: »Orientamenti Pedagogici« 6/ 1982, 983-1011.

ljanja vremenom odnosno stvaranja projekta samoga sebe adolescent može unaprijed oblikovati mogući identitet i izraziti vlastite nakane i odgovornost u izboru jasnih zaduženja. Drugim riječima, očito je da organiziranje vremena postaje jedan od nosećih ustroja adolescentova rasta prema vlastitoj definiciji identiteta i smisla. Zadaća se sastoji u uspostavljanju veze između prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, uoči li se novi smisao kontinuiteta između onoga što smo bili u djetinjstvu, onoga u što sebe uvjeravamo da jesmo i onoga što želimo i namjeravamo biti. Pokušaj se sastoji u organiziranju psihološkog doživljavanja vezanog uz vrijeme polazeći prvenstveno od programiranja svakodnevnoga života, sve do pokretanja projekta budućega života.

3.5. *Slobodno vrijeme*

S obzirom na sadašnjost, upravo je *slobodno vrijeme* posebno važno, jer adolescentu pruža mogućnost iskustvenog doživljavanja i odabira koji je oslobođen kontrole odraslih. Posljednjih 20-30 godina prisustvovali smo sve većoj centralizaciji slobodnog vremena u procesu traženja adolescenata. Ako se identitet prije izgrađivao unutar institucionalnog vremena, vremena koje je provedeno u obitelji i u školi, a slobodno je vrijeme poprimalo jedino drugorazrednu ulogu zabave, oslobađanja od napetosti, danas je situacija potpuno drugačija. Slobodno je vrijeme sve važnije, više ne predstavlja vrijeme bez dužnosti, nego je istinsko i stvarno vrijeme koje je sekundarni izbor nakon službenoga. To je vrijeme puno ponuda, mogućnosti, odnosa. Bez obzira na to što ga svatko drugačije koristi, svi ga drže najznačajnijim vremenom među raznim vremenima koja sačinjavaju vlastitu svakodnevnicu. Vrijeme prema kojemu dječaci usmjeravaju većinu svojih nada i snaga je vrijeme koje je iščekivano i željeno,

vlastiti prostor u kojemu se radi ono što se hoće. Vrijeme koje je istrgnuto iz »društvenoga vremena«²⁸ jest vrijeme koje je namijenjeno trenucima otkrivanja. To se vrijeme pretvara u vrijeme susreta, samopotrđivanja, širenja mogućih izbora.

Ni slobodno vrijeme međutim ne izmiče ispitu znakovitosti. Kako bi imalo smisla, to treba biti prostor u kojemu se pojedinac kreće s nekom svrhom, vrijeme koje ima neko značenje koje, iako nije uvijek očito, adolescenti jednako tako doživljavaju. Tako je npr. vrijeme koje dječaci provode pred nekim barom ili na uglu ulice, a odrasli ga drže »izgubljenim vremenom«, veoma vrijedna mogućnost rasta koju adolescenti obrazlažu jednostavnom potrebom da »budu zajedno«. Naprotiv, ta ista situacija gubi svoje značenje kad postane obaveza ili prisila jer nema mogućnosti drugog izbora, a tako postaje prostor neugode i prisile u kojemu adolescent nema mogućnosti izabrati ono što želi biti ili htjeti. S obzirom na to, Salvini piše:

[...] ako je obzorje škrto mogućnosti, izbor postaje obavezan i vrijeme se pretvara u prinudu. Monotonija i ponavljanje zamjenjuju vrednovanje važnosti proživljenih trenutaka, a nedostatak smisla nameće naglo zaustavljanje. Čini se da vrijeme nikako ne prolazi. Tada je teško pronaći način kako bi ga se iznova pokrenulo.²⁹

Jednako se tako čini da je adolescentima teško da svom vremenu daju smisao povezan uz odgađanje mogućnosti spomenutih u prethodnom dijelu. Adolescent je u krizi jer mora izabrati između različitih

²⁸ Usp. A. CAVALLI, *Il tempo dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1985.

²⁹ A. SALVINI, *Oltre il disagio. Adolescenza, cambiamento, età della vita*, Maria Pacini Fazzi Editore, Lucca 1994, str. 72.

mogućnosti. Na taj način dolazi u stanje krajnje nesigurnosti, a i stoga što još ima malo kriterija za vrednovanje. Ako su prijašnji naraštaji bili frustrirani zbog mnoštva zabrana, današnji trpi zbog previše mogućnosti. U vezi s time, Ricci Bitti piše:

[...] adolescenti su preopterećeni poticajima i prijedlozima kojima ne odgovaraju sigurni izbori i snažna motivacija. Sve to može dovesti do zasićenja što se na emocionalnom planu očituje kao dosada i pasivnost.³⁰

Dok slobodno vrijeme neumoljivo prolazi, adolescent je sve obuzetiji osjećajem nezadovoljstva zato što nije dobro iskoristio svoje mogućnosti: vrijeme bez značenja nužno se pretvara u vrijeme dosade. Sve to postaje osobito značajno u nedjelju, dan najveće slobode. Jedan sedamnaestogodišnji učenik u vezi s time kaže: »Nedjelja je izgubljen dan. Ustaješ kasno, zatim kažeš 'ah, trebao bih nešto učiniti', a nakon toga ti vrijeme prolazi u besposličarenju po kući. To je mrtav dan, jer ako i doneseš kakvu dobru odluku, večer dočekaš a da nisi učinio baš ništa.« Iznoseći podatke o jednom svom istraživanju, Leccardi u vezi s time kaže:

Nakon šest dana željnog iščekivanja nedjelje, nemali broj adolescenata, doživješi to blaženo vrijeme, nije uspio ili nije htio stvoriti nikakav program, tako da taj dan poprima značajke 'mrtvog' vremena koje je bez značenja i u potpunosti izgubljeno.³¹

Dosada slobodnog vremena ukazuje na nesposobnost da se ostvari postupak koji će pomoći pri izgradnji identiteta te upozorava na prvu razinu egzistencijalne patnje, što je popraćeno djelomičnim gubitkom smisla za vremenito iskustvo.³² Kao da pojedinac u gubitku značenja vlastitoga vremena barem djelomično gubi vlastiti

put, čemu odgovara osjećaj nesigurnosti u vezi s vlastitim identitetom.

U vezi s time zanimljivo je podsjetiti i na ono što autorica piše o presudbama mladih o kategoriji »praznog vremena«. Oni to vrijeme poistovjećuju s izgubljenim, loše upotrebljenim vremenom koje nisu uspjeli ispuniti zadovoljavajućim sadržajima. To je vrijeme koje u pojedincu ostavlja unutarnju tjeskobu, koja se ponekad pretvara u istinsku i stvarnu moru. Prevladava osjećaj da je vlastito vrijeme uzalud potrošeno, jer nedostaje sposobnosti da ga se upotrijebi za vlastiti projekt. Prazno vrijeme je vrijeme nesigurnosti, neodlučnosti, neodabrano vrijeme, vrijeme koje posramljuje pojedinca. Jedan ga je osamnaestogodišnji adolescent ovako opisao: »Prazno vrijeme je razdoblje u kojemu se nije ništa dovršilo, kad se čovjeku čini da je potratio svoje vrijeme... i da je mnogo toga izgubljeno.« To je posebice često u trenucima slobodnog vremena. »Prazno vrijeme«, tvrdi neki sedamnaestogodišnjak, »jest vrijeme unutar slobodnog vremena, to je slobodno vrijeme... susrećem se s njime u slobodnom vremenu kad ne znam što bih radio i dosađujem se.« Ponajčešće pojedinac ne nalazi zadovoljavajući način za ispunjavanje tog vremena i upada u prazninu ravnodušnosti i monotonije. Prazno vrijeme postaje tako istoznačnica za vrijeme ugušeno dosadom.³³

Nasuprot onome tko svoje slobodno vrijeme doživljava praznim vremenom, nalazi se onaj tko svoje slobodno vrijeme pre-

30 P. E. RICCI BITTI, »Organizzazione della vita quotidiana e progettare il futuro: l'esperienza temporale degli adolescenti«, u: A. PALMONARI (ur.), *La psicologia dell'adolescente*, Il Mulino, Bologna 1993, str. 164.

31 C. LECCARDI, »Il tempo della quotidianità«, u: A. CAVALLI (ur.), *Il tempo dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1985, str. 408.

32 Usp. isto.

33 Usp. isto.

opterećuje aktivnostima. Držeći kako su »prazni prostori« nedopustivi, on svoj dnevni raspored ispunjava u korist »tipiziranog društvenog vremena« satovima sporta, plesa, klavira, engleskog jezika, plivanja itd. Razne obaveze koje se izmjenjuju u svakodnevici umanjuju vrijeme koje adolescent može imati za sebe, osobno vrijeme za prijateljske odnose, za samostalno odlučena i domišljena iskustva. Sve to ne olakšava razvoj vlastitog identiteta, koji baš naprotiv zahtijeva određeno razdoblje osobnog vremena.

Društveni poticaj da se tijekom dana ostvari što je više moguće ugrožava sposobnost svjesnog odlučivanja o onome što je prvenstveno važno za sebe samoga i za vlastiti životni projekt. Čovjek je ono što radi, tako da u određenim slučajevima može samostalno odlučiti što će raditi, kada će to načiniti, koliko će vremena tome posvetiti, a u drugim slučajevima puštajući da ga vode događaji. Svakodnevni život može tada biti skup vremenskih odsječaka organiziranih prema kriterijima koji se ne obaziru na pojedinačne težnje i zahtjeve: osjećaj pomanjkanja vremena tako postaje rezultat neuravnoteženog odnosa između subjektivnih očekivanja i konkretne mogućnosti ostvarivanja. Natjeran da »slijedi« međusobno različita vremena, adolescent s mukom uviđa vezu raznih iskustava, koja je teško uklopiti u cjelokupni projekt.³⁴

Učinak koji iz svega toga proizlazi je *razgradnja vremenskog ustroja*, zbog čega se razna iskustva doživljavaju poput otoka. U tom slučaju adolescent se usredotočuje na iskustva koja doživljava ne pitajući se kako će ih smjestiti u osobnu i u širu egzistencijalnu perspektivu, bilo s obzirom na sadašnjost bilo s obzirom na budućnost, ne

nastojeći na neki način ujediniti mnoštvo situacija koje je doživio i koje treba živjeti. U tom bi slučaju nedostajala *težnja prema vlastitomu*, prema onom »ujedinjujućem središtu« o kojemu govori Allport.³⁵

3.6. *Buduće vrijeme*

Pogledajmo sada koliko su se adolescenti sposobni projicirati prema budućnosti. Pojedinaac sposoban snalaziti se u životu pomoću vlastitoga projekta koji treba ostvariti zasigurno je subjekt koji je ostvario određeni identitet. Njegov život ima ujediniujuću egzistencijalnu perspektivu. Doista,

[...] dinamična i ujediniujuća uloga motivacije traženja značenja u životu, njezin »usmjeravajući« stav i, nadalje, njezina sposobnost usmjeravanja prema budućnosti, među dinamizmima koji predvide oblikovanje identiteta, predstavljaju jedan od temeljnih elemenata.³⁶

Identitet, stvaranje projekta i traženje smisla predstavljaju tri dinamizma koji su usmjereni prema jedinstvenom cilju, a to je formacija osobe.

S obzirom na usmjerenje mladih glede budućnosti, odmah se uočava visok postotak pomanjkanja projekata osobnog života. Društvena složenost čini proces identifikacije samoga sebe mnogo složenijim i sputava poticaj mladih prema budućnosti, prema ostvarivanju vlastitog projekta. Govoreći o »biografskoj nesigurnosti«, Rampazi tvrdi da je današnji adolescent zbunjen

³⁴ Usp. A. PALMONARI, »Identità, concetto di sé e compiti di sviluppo«, u: ISTI (ur.), *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1993, str. 43-74, ovdje str. 63.

³⁵ Usp. G. W. ALLPORT, *Psicologia della personalità*, LAS, Roma 1977.

³⁶ P. DEL CORE, *Adolescenti e senso della vita*, u: »Rassegna CNOS« 2/1993, str. 61-75, ovdje str. 65-66.

zbog brzih društveno-kulturalnih promjena posljednjih desetljeća: za vlastitu budućnost vidi široku ljestvicu mogućnosti, ali ne uspijeva pronaći odgovarajući način za njihovo ostvarivanje pa prema tome ne uspijeva ni ustrojiti projekt suvisloga života.³⁷

Već je Garelli, prije dvadesetak godina, govorio o »naraštaju svakodnevnoga života« ustvrdivši kako nemogućnost odgovarajućeg sučeljavanja s problemom identiteta mlade može dovesti do toga da sebi ne postavljaju previše problema, te ne prijanjaju previše uz svakodnevni život i prihvaćaju ritam »življenja na dan« u društvu koje se mijenja.³⁸ Isti autor smatra da su mladi daleko od traženja velikih ciljeva koje treba ostvariti u životu. Oni su više zainteresirani za svakodnevnu dimenziju, usredotočeni na vlastito osobno ostvarivanje, na probleme koji proizlaze iz odnosa s drugima, iz srednjih perspektiva vlastitoga postojanja. Sadašnjost bi za njih predstavljala neku vrstu »zaklona«, »sigurnog područja« koje bi ih zaštitilo od nesigurnosti i od nepredvidljivosti budućnosti. Budući da se ne može biti siguran u mogućnost ostvarivanja vlastitih projekata, čini se da sadašnjost valja promatrati kao mjesto nužnog premissljanja o stvarnosti izbora i ponašanja. U vezi s time govori se o usredotočenju na sadašnjost, tj. o takvom »načinu življenja sadašnjosti da budućnost postaje beznačajna te nestaje, jer se ne stvaraju nikakvi projekti«³⁹.

Vremensko razdoblje u kojemu se razvija predviđanje današnjih adolescenata vrlo je ograničeno i s obzirom na količinu i s obzirom na kakvoću. Količinski gledano, čini se da mladi malo gledaju izvan vlastite sadašnjosti, dok se s obzirom na kakvoću brinu jedino za konkretnije perspektive, koje se odnose na zaposlenje. Zasad su zadovoljni onim što imaju, zadovoljni su vlastitom obitelji i svojim odnosom

sa značajnim odraslima, školom i Crkvom. Ukratko, mogli bismo ustvrditi da današnji mladi pokazuju mirnu nesigurnost, stvarajući projekte uz pomanjkanje inovativnih napetosti i sukoba. To su mladi kojima se ne žuri rasti. Stoga nije ni slučajno što 42,9% mladih koji su ispitivani u istraživanju Cospes, na pitanje: »Kad bi ti se dogodilo da moraš otići iz vlastite obitelji, što bi načinio?«, odgovara: »Ne želim o tome ni misliti, jer sam za to premlad«. U istome je istraživanju jedan sedamnaestogodišnjak ustvrdio: »Nerado zamišljam ono što ću biti za deset godina. Radije bih živio u situaciji poput ove koju sada živim, ne bih htio rasti.«⁴⁰ Sigurno je da postoje mnogobrojni uzroci poteškoća koje osjećaju današnji mladi s obzirom na stvaranje projekata. Neki su npr. pod utjecajem gubitka sigurnosti što se očituje u suvremenom društvu. Istovremeno se međutim ne može nijekati kako je tu riječ i o poteškoći da se utvrdi cilj u životu prema kojemu bi netko usmjerio vlastito zalaganje i izbor. Poteškoća je upravo u, kao što smo to nastojali objasniti u ovome članku, uspješnom traženju smisla tako da to nastojanje, zahvaljujući definiciji hijerarhije značenja koje se uočava polazeći od osobnoga iskustva, usmjerava i ispuni sadržajem osobno stvaranje projekata. *Projekt* zapravo nije ništa drugo nego, kao što piše Ricci Bitti,

[...] opće usmjerenje koje se temelji na vrednotama ili, bolje rečeno, na sustavu motivacija koji je rezultat procesa ponutarnjenja stvarnosti. Imajući na umu

³⁷ Usp. M. RAMPAZI, »Il tempo biografico«, u: A. CAVALLI (ur.), *Il tempo dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1985.

³⁸ Usp. F. GARELLI, *La generazione della vita quotidiana*, Il Mulino, Bologna 1984.

³⁹ M. RAMPAZI, »Il tempo biografico«, str. 153.

⁴⁰ COSPES (urednici: G. Tonolo – S. De Pieri), *L'età incompiuta*, Elledici, Leumann (To) 1995, str. 320.

raspoloživa sredstva i ograničenja koja pred nekoga stavlja stvarnost, to dopušta adolescentu da zamisli i ostvari razvojni put koji se raščlanjuje u budućnosti.⁴¹

Doista, kao što to potvrđuju i istraživanja, taj se prijelaz zbog složenosti raščlanjivanja procesa koji su povezani uz društveno-kulturalno okruženje, ne ostvaruje

prije razdoblja između osamnaeste i dvadesete godine, a i u to se vrijeme zapravo tek jednostavno započinje ostvarivati vlastiti životni projekt.

⁴¹ P. E. RICCI BITTI, «Organizzazione della vita quotidiana e progettare il futuro: l'esperienza temporale degli adolescenti», str. 174-175.