

2011/3

ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIA



TARTALOM

EMPIRIKUS TANULMÁNYOK

Pedagógusok személyiségvizsgálata ...5

SZEBENI Rita

A szülői nevelés, igazságosságmotívum és a mentális egészség szerepe főiskolás lányok jövőorientációjának alakulásában ...22

MESTER Dollí

A hajléktalan emberek vágyai ...46

KÁNTOR Árpád

MŰHELY

Tréningtranszfer ...67

PAPP Tamás

MÓDSZERTAN

Az osztrák Kockázatvállalási Kérdőív (FRF.2)

magyar adaptációja ...81

BENCs Zsuzsanna

KÖNYVISMERTETÉS

A rétegek könyve ...95

RUDAS János



ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIA

AZ ALKALMAZOTT PSZICHOLOGIA ALAPÍTVÁNY – APA – FOLYÓIRATA

Alapítás éve: 1998

Megjelenik a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
az Eötvös Loránd Tudományegyetem
és a Debreceni Egyetem együttműködésének keretében.

Nemzeti Fejlesztési Ügynökség
www.ujszachenyiterv.gov.hu
06 40 638 638



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai
Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

A támogatás száma TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

A szerkesztőbizottság elnöke

Prof. dr. Hunyady György

E-mail: hunyady.gyorgy@ppk.elte.hu

Szerkesztőbizottság

Faragó Klára	Kollár Katalin
Gyöngyösiné Kiss Enikő	Kósa Éva
Juhász Márta	Kovács Judit
Kalmár Magda	Münnich Ákos
Katona Nóra	Szabó Éva
Király Ildikó	Urbán Róbert

Főszerkesztő

Szabó Mónika

E-mail: szabo.monika@ppk.elte.hu

A szerkesztőség címe

ELTE PPK Pszichológiai Intézet
1064 Budapest, Izabella u. 46.

Kiadja az Eötvös Loránd Tudományegyetem

ISSN 1419-872X

EMPIRIKUS TANULMÁNYOK

PEDAGÓGUSOK SZEMÉLYISÉGVIZSGÁLATA



SZEBENI Rita

Adjunktus, Eszterházy Károly Főiskola, Pszichológia Tanszék

E-mail: rszebeni@ektf.hu



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGOGIKUM KÖZPONT
TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

ÖSSZEFOGLALÓ

A tanulmány olyan pedagógus-személyiségkutatás eredményeit foglalja össze, amely 2009-ben 560 pedagógus vizsgálati anyagából készült. A kutatás célja az volt, hogy a Bologna rendszerű tanárképzés pályaszocializációs munkáját segítse. Áttekinti a hazai és nemzetközi kutatások egy-egy releváns területét a pedagógusszakma, pedagógusszemélyiség tárgykörben. Összehasonlításokat tesz a kompetenciaalapú és a hagyományos oktatásban dolgozó pedagógusok személyiségállapotára vonatkozóan, az empátia és a kiegészítő kérdőívekből nyert adatok alapján.

A bolognai folyamat során átalakuló magyar felsőoktatásban a tanárképzés is átalakult. Reformtörekvéseiben a kompetenciaalapú tanárképzés a leghangsúlyosabb, de a már pályán működő pedagógusok is dolgoznak kompetenciafejlesztő módszerekkel. Szisztematikus felsőoktatási, képzési előzménye ezeknek a reformtörekvéseknek nem volt, a tapasztalatok feldolgozását pedig nehezítette, hogy az átalakulás csak a közelmúltban zajlott le, és zajlik ma is.

Tekintve, hogy a változások az iskolarendszer minden szintjét érintik, elengedhetetlen egy tudatos pályaszocializációs program kidolgozása a tanárképzés képzési idejére vonatkozóan. A kompetenciaalapú oktatás nemcsak a módszertani ismeretek megújítását, tananyagok digitalizálását, a pedagógiai-pszichológiai ismeretek átgondolását kényszeríti ki, hanem a hozzá tartozó adekvát pedagógusszemélyiségről is biztosabb képpel kell rendelkezniük a képzőhelyeknek. Annál is inkább, mert a kompetenciákat megfogalmazó tanárképzési képesítési követelmények számos – a korábbinál konkrétabb – személyiséget érintő elvárást tartalmaznak.



PEDAGÓGUSSZEREP, PEDAGÓGUS-SZEMÉLYISÉGGUTATÁSOK MAGYARORSZÁGON ÉS KÜLFÖLDÖN

Az emberek különböznek egymástól képességeik, érdeklődési körük és személyiségük sajátosságaiban. Ezek alapján minden ember egy sor pályára alkalmas. E pályák mindegyike a személyiségjellemzők sajátos struktúráját igényli. Így az is elmondható, hogy minden pálya bizonyos számú ember számára hozzáférhető. A pályákkal kapcsolatos kvalifikációk és azok a körülmények, amelyekben az emberek dolgoznak, folyamatos változásban vannak. Ezek egy ember életén belül is mozgásban vannak, noha a személyek személyiségstruktúrája relatíve állandó. Ezért a pályaválasztást és beilleszkedést folyamatnak kell tekinteni, ami lényegében az önellfogadás kialakításából és megvalósításából áll. Valójában ez egy kompromisszumkeresés a szakmai szerepkipróbálás és az egyéni aspirációk között. A kutatásunk később elemzendő empirikus része ebből a folyamatból ragad ki egy statikus állapotot, azt helyezi fókuszba. A sikeres pályabetöltés vizsgálata nem nélkülözheti a leírható személyiségjellemzőket, amelyek adott pályára alkalmassá tesznek egy csoportot, esetünkben a pedagógusok csoportját. Mellette meg kell rajzolni azt a kontextustérképet, amelyben ez a szakma kifejti hatását, és főként azokat a személyiség általi befektetéseket, amelyekkel az öndefiníció, önellfogadás kialakulhat.

Munkánkban, amikor a pedagógusok személyiségvizsgálatát tűzzük ki célul, tulajdonképpen a pályaidentifikációnak egy pillanatnyi állapotterképét mutatjuk be, ugyanakkor a pályára lépve a foglalkozás, szakma műveléséhez tartozó képességek valóságpróbák által hitelesítődnek, így állandóan változnak. Helembai (1997, idézi Bagdy, 1997) komplex személyiség- és szerepvizsgálat után jutott arra a következtetésre, hogy a pályavonzalom motiválta identifikációnak két fő szakasza van. Az anticipált pályaidentifikáció folyamatában valójában szubidentifikációs történések zajlanak le, szerepösszetevőket, szerepelvárásokat gyűjtenek a személyek. Ennek nyomán történik majd meg a tényleges azonosulás, amikor a személyek egy sajátos, csak rájuk jellemző szakmai szerepet alakítanak ki, és a sokszor mozaikszerű, sémászerű szerepviselkedésből egyedi szerepkonfigurációt teremtenek. A folyamatnak krízisekkel terhelt élményei vannak, hiszen a valóságpróbák mint interakciós lehetőségek igen változatosak és élménydúsak, valamint kikényszerítik az állandó öndefiníciót, feltéve hogy ennek alapjait a képzés kidolgozta.

A pedagógus-személyiségvizsgálatok hasonlóak abban, hogy az ideális tanár jellemzőit kívánják leírni, és különböznek abban, hogy ezt milyen szempontok mentén teszik.

N. Kollár (2008) véleménye, hogy az „ideális tanár” kérdéskörben ragadhatók meg leginkább a pedagógusokkal szembeni elvárások. Ezek három csoportba rendezhetők. Az első a személyiségvonások köre. A szerző szerint itt a megértés, türelem a leggyakoribb elvárás. A másik az intellektuális dimenzió, amely a szaktudással azonos és végül a tanítási módszerek, amelynek a „jól magyaráz” típusú elvárás feleltethető meg.

Gáspár és Holecz (2005) arra vállalkozott, hogy az elvárt személyiségjellemzők helyett azt vizsgálja meg, milyen jellemzőkkel írhatók le ténylegesen a pedagógusok. Eredményeik szerint – természetesen a teljesség igénye nélkül – az látszik, hogy a pedagógusok jutalomfüggősége magasabb értékű a más szakmából vett minta adatainál. Fokozottabban veszélyez-

tettek mentálhigiénés szempontból a más foglalkozásúakkal szemben. Kevésbé nyitottak, kevésbé energikusak, érzelmi labilitás, aggodás, alacsonyabb önértékelés jellemzi őket. Vagyis az adaptív stratégiák beépítése, a megküzdési módok elsajátíttatása a képzésben elengedhetetlen.

Tóth (2000) szerint a múlt század fordulóján a jó pedagógus analóg volt a jó emberrel, annak kiváló tulajdonságaival: becsületes, munkabíró, tekintélytisztelő, fegyelmezett. A tökéletes embert jellemző tulajdonságok sora végtelen. Bugán (1997) eszményítő pedagógiai gondolkodás eredményeként hivatkozik az ideális, tökéletes pedagógusra, amely természetesen emberfeletti követel a szakma művelőitől. Holott a pedagógiai hatásrendszer az Én és a Másik viszonyán keresztül szerveződik és csoportdinamikai történetekben írható le. Ez a tanár-diák viszony maga. A Rogers (1961, idézi Tóth, 2000) által leírt jellemzők hoztak újat a pedagógus-diák kapcsolat felől leírt pedagógus-szerepeltváráshoz. Rogers három jellemzőt tart alapvetően fontosnak: a kongruenciát, a feltétel nélküli elfogadást és az empátiát. Mindhárom abban új, hogy előhívja a szerep mögül az embert, és ösztönzi őt arra, hogy a valódi személyiséggel, gondolataival, érzelmeivel vegyen részt a kapcsolatban és ne szerepmagatartásával. Rogers hatása a tanár-diák kapcsolat reformjában kimutatható.

Bóta és Györyné (1997) tanulmánya szintén felismerhetően a humanisztikus pszichológia hatását mutatja ki a tanárszemélyiséggel kapcsolatban. Mentálhigiénés szempontból rizikófaktorak tekintik a szerzők, hogy a pedagógiai kultúrában, szemléletben még mindig fellelhető az a nézet, hogy a pedagógusnak nem lehetnek nehézségei, ő tökéletes, nem árulhat el érzelmeket, személyiségével nem vehet részt a diákokkal való kapcsolatban, csak szereplappal.

Ritoókné (1986) a pályaidentifikáció fogalmával kapcsolatban egy olyan viszonyfogalmat ír le, amely mutatója a munkát végző ember és a pályakövetelmények közötti megfelelésnek. A pályabetöltők életútjának egy-egy metszéspontján vizsgálható a pályával való azonosulás tartalma és mértéke. Ritoókné (1986) lényegesnek ítéli meg ebben a folyamatban még a személyiség regulációs szintjét, szociabilitását, energiaszintjét. Ezek egyfajta élményigényt is körvonalaznak, ami aztán találkozik a szakma élményígéréteivel. Ha összeillés tapasztalható, akkor jó esély van a hivatástudat kialakulására.

A külföldi szakirodalom pedagóguskutatásaiból Rushton, Morgan és Richard (2007) vizsgálatát emeljük ki. A szerzők kísérletet tettek a hatékony tanár személyiségjegyeinek azonosítására. A Myers–Briggs-féle Személyiségtípus-indikátor felhasználásával közölnek cikkükben adatokat ebből a célból. Eredményeiknek van érvényessége a jelenlegi kutatásra nézve, ezért mutatjuk be. A Myers–Briggs Type Indicator (MBTI) jungi alapelveken nyugszik. A személyiség négy bipoláris dimenzióját méri.

Extraverzió (E) – Introverzió (I)

Érzékelés (Sensing, S) – Intuíció (N)

Gondolkodás (Thinking, T) – Érzés (Feeling, F)

Ítélezés (Judging, J) – Észlelés (Perceiving, P)

Az első skála egybeesik a klasszikus extraverzió-introverzió leírásával, ezért ezt nem részletezzük.

Érzékelés (*Sensing*, S) – Intuíció (N)

Ez a skála azt mutatja, hogy az embereknek milyen preferenciái vannak arra vonatkozóan, hogy hogyan fogadják és értelmezik a külvilágból érkező információkat, adatokat. Az érzékelők inkább tudatában vannak annak, hogy érzékelik a külvilágot, szeretik a tényeket, szeretnek praktikus, konkrét problémákra koncentrálni. Általában úgy vélik, hogy ha valami jól működik, akkor jobb nem változtatni rajta. Az intuitív kevésbé adatokra érzékeny, inkább hangulatokra, érzelmekre, kontextusra, és szívesen változtat. Ez a típus az észlelésben a tudattalan utat követi.

Gondolkodás (*Thinking*, T) – Érzés (*Feeling*, F)

A gondolkodó logikai rendet képez, összekapcsolja az okot az okozattal. Döntéseit az elemzés, kritika, tárgyszerűség alapján hozza. Az érző funkció a személyes vonzás és taszítás alapján működik. Jobban érdeklik őket az emberek, mint a feladatok. Igényük a harmónia, a befogadottság, az egyetértés. A döntések végeredményét az emberekre tett hatásuk szerint értékelik.

Ítélezés (*Judging*, J) – Észlelés (*Perceiving*, P)

Az ítélezők szeretnek strukturált, rendezett életet élni. Erős az önfegyelemük, szeretnek döntéseket hozni, és szeretik a rendet. Az észlelők rugalmasabb életstílust kedvelnek, szeretik a spontaneitást, szeretik nyitva hagyni a dolgokat, gyakran az utolsó pillanatra hagyják a tennivalókat. Az észlelőkre a nyitottság, a spontaneitás jellemző és a külső információk iránti kíváncsiság.

A szerzők kutatási előzménynek tekintettek egy korábbi vizsgálatot, amelyben 5366 amerikai tanárról szereztek adatokat, és ebben a legpreferáltabb kombináció a következő volt: ESFJ, vagyis extravertált, érzékelő, érző, ítélező. Érdekesége ennek a kutatásnak, hogy különbséget találtak az általános iskolai és a középiskolai szakos tanárok között. Ők már végzetek voltak, de még nem tanítottak. Az általános iskolaiak jellemző személyiségprofilja az SFJ volt, vagyis érzékelő, érző, ítélező, míg a középiskolaiaké NTJ, vagyis intuitív, gondolkodó, ítélező. Ez utóbbiak inkább az elméleti és összetettebb problémákra nyitottak, és vonzódnak az innováció és változás iránt, intuitív természetük miatt kihívásokat keresnek.

A Rushton, Morgan és Richard (2007) vizsgálatban 58 „elit” floridai tanár vett részt. (A cikk szerint azért „elitek”, mert egy kritériumrendszer – amelyet ebben az államban dolgoztak ki – annak minősítette őket.) Az „elitről” szerzett adatokat összehasonlították két kontrollpopulációval. Random módon kiválasztott általános iskolai tanárok alkották a kontrollcsoportot.

Hipotézisük szerint az ESFJ (extravertált, érzékelő, érző, megítélő) profil dominanciája helyett az ENFP (extravertált, intuitív, érző, észlelő) profilba fognak tartozni a vizsgált személyek, és kérdés volt az is, hogy mennyire készek a kockázatvállalásra. Eredményeik szerint az elit tanárok nem szélsőségesen kockázatvállalók, igyekeznek azt minimalizálni.

Az átlag tanárok személyiségprofilját azzal magyarázták, hogy ezek a személyek azért választják a tanári pályát, mert a rájuk bízott gyerekek igénylik a törődést, a gondoskodást.

Ők rendszerint elkötelezettek, lojálisak, nagy türelemmel bírnak. Jobban szeretik, ha a dolgok kontroll alatt vannak, a kiszámíthatóságot előnyben részesítik a spontaneitással szemben. Papír-ceruza gyakorlatokat végeztetnek, munkafüzet-házifeladatokat adnak, a tanulókat memorizálásra ösztönzik, szeretik a rendet, a fegyelmet.

Az átlag pedagógusok ESFJ személyiségképlete szerint engedelmes, tisztelettudó emberként írhatók le. Ők azok, akik felelősséget éreznek azért, amit itt és most meg kell tenniük, realiztikusan viszonyulnak az élethez. Pragmatikusak, empátikusak, akik jól működnek, ha a szabályok világosan definiálva vannak. Erősen igénylik, hogy a dolgok kontroll alatt legyenek, szeretik a következetességet, a kiszámíthatóságot. Gyakran mondják rájuk, hogy ők a Stabilizátorok, Örök, Védelmezők, Tradicionalisták. Jobban szeretik a már kipróbált és megbízható megoldásokat, a jól begyakorolt eljárásokat. Ha mégis kell változtatni, akkor szeretik, ha ennek a menete szépen logikusan kidolgozott, felépített. Oktatási reformmozgalomba nem szívesen mennek bele.

Az elit vizsgálati csoportot (NF intuitív érző) idealistáknak, szószólóknak, vezéreknak mondják, akik büszkéek egyedi mivoltukra, identitásukra, és úgy tekintenek tanulóikra, mint autentikus egyénekre és szeretik, ha ezt a tanulóik ki is fejezik. Az extravertált, intuitív, érző és észlelő tanárok jellemzően energikusak, lelkesek, akik életvezetését a spontaneitás és az adaptivitás jellemzi. Igen kreatívak, szórakoztatóak, értékelik az egyének szükségleteit, expresszívok, a külvilágra úgy tekintenek, mint a lehetőségek világára. Intuíciójuk arra sarkallja őket, hogy új módokon csináljanak dolgokat, mivel készek az új fogalmak gyors megragadására. Számukra a változás fontos, hiszen optimisták, aktívak, van fantáziájuk, stimulálja őket az új. Tanítási stratégiáik széles skálán mozognak, szeretik a kooperatív tanulást, hangsúlyt helyeznek a divergens gondolkodásra. Legjobb formájukat a változó helyzetekben mutatják meg, amelyek lehetőséget adnak kreativitásuk, karizmájuk kiaknázására. Emellett érzékenyek a tanulók egyedi szükségleteire, és messzemenően törődnek a tanulók fejlődésével és saját fejlődésükkel. Független gondolkodásúak, nehezen tűrik a rutin jellegű feladatokat, barátságosak, változókatalizátorok. Mindez alkalmassá teszi őket arra, hogy egészséges interakciót tartsanak fenn az iskolán kívüli világgal is, nyitottak és rugalmasak a folytonos osztálytermi változások iránt. Egészében véve optimisták, pozitív az attitűdjük, és képesek párhuzamosan több projekten is dolgozni.

Nem nehéz felismerni a floridai elit pedagógusoktól nyert adatok alapján azt a személyiségstruktúrát, amelyet a magyar, új típusú tanárszerep-kreáció a hazai szerepbetöltőktől elvár vagy elvárna. A magyar közoktatásban egyszerre van jelen a régi (lásd amerikai átlag) kötelességtudó, az újjal szemben opponáló tanárszemélyiség és a változásokra jól reagáló, autonóm kreatív személyiség. Az oktatáspolitikai nyomás (átszervezések, összevonások, tartalmi változások, egy új generáció stb.) a maga filozófiájával és nézeteivel ez utóbbira hat, de olyan formában, hogy a személyiségbeli változásokra nem enged időt. Feltehető, hogy a vizsgálatunkban részt vevő pedagógusok nem előidézői a változásoknak, hanem inkább opponálói vagy végrehajtói. A változások időbeli ritmusa, kiterjedése (új tudásfelfogás, új módszerek, új struktúra stb.) mind sérülésveszélyt jelenthetnek.

PEDAGÓGUSSZEMÉLYISÉG ÉS MENTÁLHIGIÉNÉS ÁLLAPOT

Felvinczi (2007) egészségpszichológiai munkájában elemzi, hogy az elmúlt évtizedek változásai miatt a pedagógusok legnagyobb pszichés terhe, hogy az úgynevezett pótlólagos szocializációs feladatokat nem tudják ellátni abban a keretben, amelyben működniük kell. Ennek okát abban látják, hogy a ma iskolában élő diákok számára a pedagógusok már nem tekintélyszemélyek. Salamon és Széphalmi (1988) már a nyolcvanas évek végén konstataálta, egy empirikus kutatás alapján, hogy a pedagógusok közérzetének, mentális állapotának fokozatos romlása figyelhető meg, a szakma devalválódásával együtt. Azaz a munkateljesítmény szempontjából fontos a stresszorok feltérképezése, az egészségkárosító tényezők azonosítása. Ennek érdekében két elméleti iskola tételei mentén érdemes haladni. Az egyik szerint, amely követelménykontroll-modellként ismert (Karasek, 1979; idézi Salavecz és Neculai, 2006), krónikus stresszállapotot válthat ki, ha a személyek nem tudják befolyásolni saját munkakörülményeiket. Ez jellemzően igaz a pedagógusszakmára, ám ennek okait munkánkban nem cél feltárni. Ebben nyilván a hagyományok, az oktatáspolitikai előzmények és kulturális vonatkozások is szerepet játszanak. Holecz (2006) kutatásában szerepel, hogy a magyar pedagógusok 60%-a szeretne több önállóságot a munkájában, szeretne hatást gyakorolni saját munkakörülményeire.

A szerepkonfliktusok és a szerepbizonytalanság kapcsolata a kiegészéssel főként a nők körében kimutatott (Schwab és Iwanicki, 1982; Capel, 1987; idézi Holecz, 2006). A kiegészé egyéni és szervezeti sajátosságok összegének speciális eredménye. Szervezeti hatások, amelyek a kiegészést elősegítik: a kevés fizetés, a túl hosszú munkaidő; ha a pályának nincs jövője vagy túl sok a papírmunka; hálátlanok az ügyfelek vagy a felettes nem értékeli a teljesítményt; a dolgozónak nincs tekintélye, ha a rendszer nem képes reagálni a tagok igényeire, és nem megfelelő a hivatali adminisztráció. Ezek mindegyike jellemző a pedagógusszakmára.

Másik modell az erőfeszítés-jutalom egyensúlytalanság modellje (Siegrist, 1996). Ha az erőfeszítés és jutalmak aránya nem megfelelő, akkor az idegrendszer tartós aktivációja hozzájárulhat a mentális és szomatikus károsodásokhoz. Az erőfeszítés (a pedagógusok szóhasználatában a „túlterheltség”) a pedagógusok 86%-ánál stresszforrás.

Bagdy (1997) szintén a személyiséget megterhelő pályának írja le a pedagógusszakmát; magányos foglalkozásként, amelyben a nevelő társak nélkül, elkülönülten végzi a tanítás munkáját. Nincs megfelelően kidolgozott gyakorlata az egyeztetésnek vagy kooperációnak a nevelési célok/módszerek terén. Erős autonómiaigény, fokozott felelősségi szorongás, a kollegiális segítségkérés elutasítása, tanári önértékelési bizonytalanság, a munka sikerélményeinek szűkössége, perfekcionista igényrendszer, idealizáló normatívák, irreálisan magas lelki követelményrendszer jellemzi a pedagógusok többségét, mondja a szerző. Ugyanakkor a lelki karbantartásra vagy kölcsönös támogatásra alig van, vagy még nincs is szervezett lehetőség az iskolákban.

Ezzel elérkeztünk a személyiségdominanciájú elméleti megközelítésekhez: ugyanis néhány személyiségjellemző is a kiegészé irányába hat, úgy, mint a külső kontroll attitűd és a zavart önértékelés. Sajnálatos – ami más kutatási adatokból derül ki –, hogy azok a megküzdési módok, amelyek például családi környezetben eredményesen csökkentik a stresszt, munkahelyi környezetben már csak korlátozottan érvényesülnek.

Cano Garcia, Padilla Munoz és Carasco Ortiz (2005) Sevilla tartományban vizsgálta 99 tanár burnoutszintjét, és az erre vonatkozó előrejelzéseket. Interjú és kérdőívet alkalmaztak és a Maslach Burnout Inventoryt. Kérdésfeltevésük az volt, hogy hogyan befolyásolja a kiégést: maga a személyiségstruktúra, másrészt a kontextuális változók. Eredményeik összhangban vannak más kutatások eredményeivel: „a szeretetreméltóság, kedvesség magas pontszámú protektív tényező, illetve az, ha a sebezhetőségi tényező alacsony pontértékű” (929. o.). A szeretetreméltóság hiánya a deperszonalizáció kiemelkedően fontos változója. Az ebben mutatott alacsony érték volt a legmegbízhatóbb prediktora a deperszonalizációban mutatott magas értéknek. A személyes teljesítménybeli magas értékek legbiztosabb prediktorai a következők voltak: magas szeretetreméltósági érték, óraadás magánintézményben és a diákokhoz való viszony nagy becsben tartása (937. o.). Az érzelmi kimerültség legmegbízhatóbb prediktorai: rossz kapcsolat a vezetéssel, magas neurotikusságérték, az előléptetés kilátástalansága, az alacsony szakmai presztízstudat és az ugyanabban a munkakörben eltöltött hosszú idő.

Magyarországon Paksi és Schmidt (2006) vizsgálata is pedagógusok mentálhigiénés állapotának felmérésére irányult. Több mint 600-as mintából kapott adataik szerint a középiskolai tanárok kedvezőbb mutatókat produkáltak, mint a lakossági minta. A kutatók felteszik, hogy a tanárok válaszaiban az elvárásoknak való megfelelés tükröződött.

Rogers és munkatársai (1961) szerint a valós és ideális én közötti eltérés az alkalmazkodás egyik mutatója. Ha a pedagógus-személyiségkutatás okán elemezzük az empátiát, akkor a rogersi felfogásból adaptálható a legtöbb ismeret. Igaz ugyan, hogy Rogers az empátia fogalmával leginkább a klinikai gyakorlatot forradalmasította, de a tanácsadásra legalább olyan mérvű hatással volt. A tanácsadó szerep pedig egyike a megváltozott tanárszerepelemeknek. Rogers (1954) úgy definiálta az empátiát, mint olyat, amely „egy másik személy belső vonatkozási rendszerének pontos észlelése a hozzá tartozó emocionális vonatkozásokkal és jelenségekkel együtt: mintha az ember azonos volna az adott személlyel, sohasem feledkezve meg azonban arról a mintha feltételről” (1959, 210–211; idézi Kulcsár, 2002, 159). Maga az empátiás attitűdfelvétel nagyon igénybe veszi a személyeket. Túl azon ugyanis, hogy a szakember (esetünkben a tanár) átéli és tükrözi a másik fél belső történéseit, még azt is vissza kell csatolnia, hogy ez az állapot nem feltétlenül félelemkeltő.

Analitikus szempontból az elhárító mechanizmusok túlműködése vezet a kiégéshez. Az egy vagy több elhárító mechanizmus az illető alapmagatartásává válik, és megteremtődik a kiégés folyamatának egyik veszélyes pszichikai feltétele. Egy ördögi kör indul el az elhárítás segítségével. Az érintett még több terhet vállal magára, ami még intenzívebb elhárító mechanizmusokat tesz szükségessé. Ez a *circulus vitiosus* állandósul, nem tudatosan zajlik le, megszokássá válik.

Maslach és Jackson (1981) kutatásai választóvonalat jelentettek a kiégés vizsgálatában, mivel ahhoz a felismeréshez vezettek, hogy itt egy többdimenziós jelenségről van szó. Maslach úgy tekinti a kiégést, mint az egyén törődési szándékának elvesztését azok irányában, akikkel együtt dolgozik. A személyzet tagját érzelmi kimerülés jellemzi, nem képes pozitív érzéseket, tiszteletet vagy empátiát tanúsítani az ügyfelek iránt. A maslachi modell közepontjában a kiégés következő meghatározása áll: a tünetegyüttes egy krónikus érzelmi és interperszonális stresszfolyamatokra adott válaszreakció.

Maslach (1981) három tünetcsoportba rendezte a kiegészítés megnyilvánulásait. Az egyik csoporton az emocionális kimerülés jellegzetességeit érti: a kiüresedést, az energiahányt, a fáradtságot. A másodikba tartozik az érzelmi eltávolodás, a deperszonalizáció és a harmadikba az inkompetenciaélmény, a csökkent teljesítőképesség, vagyis az önértékelési komponensek. Ha arra gondolunk, hogy hogyan hat ez a diákokra, akkor bejósolható, hogy a két ágens kapcsolata (tanár-diák) nem kedvező az együttműködés szempontjából.

Petróczi, Fazekas, Tombácz és Zimányi (2001) megvizsgálta a hazai pedagógusok kiegészítésben szerepet játszó tényezőket kérdőíves módszerrel. A kérdőív első részében az általános közérzetet tárták fel. Hangulatokat és érzéseket exponáltak, és a vizsgálati személyeknek ezeket kellett megjelölniük aszerint, hogy melyiket érezték, és hogy mennyire voltak elégedettek az életükkel és a családjuk jelenlegi anyagi helyzetével. Szerepeltek még munkahelyi stresszortényezők, tantestületre vonatkozó kérdések. Mintájuk 500 fős volt. Főbb eredményeik összhangban vannak a nemzetközi kutatási eredményekkel. Az anyagi helyzetével a minta 21%-a elégedett mindössze. Stresszor lehet az intézmény vezetése (tájékoztatás hiánya, ötletek megvalósulásának hiánya, oktatáspolitikai változások). Ha maga a vezető igazságtalan, csak az adminisztratív tevékenységet tekinti munkának, ha nem enged beleszólást a döntésekbe stb., mind stresszorként feltüntetett a kutatás adatai szerint. A jelzésekre nem reagáló vezetés mellett stresszor, ha a társas kapcsolatrendszer nem kielégítő, és ezt elsősorban a kollégákra értették, de ugyanilyen erősségű a diákok, szülők agresszivitása is. Indokolt az alacsony fizetés és az elismertség hiány stresszorként való azonosítása is, ahogy a sok fölösleges adminisztráció, a tárgyi feltételek elégtelensége, elhanyagoltsága és a sok pluszmunka.

A KUTATÁS BEMUTATÁSA

Célja

Vizsgálatunk középpontjában a pályán dolgozó pedagógusok személyiségállapotának megismerése állt. Különböző vizsgálati eljárásokkal a mintában szereplők empátiás készségének és kiegészítő állapotának a feltárása történt. A mintán belül külön kezeltük a kompetenciaalapú képzést folytató pedagógusokat és a hagyományos oktatást végzőket.

Mintaválasztás

A vizsgálati minta kiválasztásánál az elsődleges szempontunk az volt, hogy a pályán működő, jelenleg aktív pedagógusok kerüljenek kiválasztásra. A vizsgálatban részt vevő pedagógusok későbbi csoportosításához szükséges adatokról (életkor, nem, pályán eltöltött évek száma, iskolatípus, oktatási program, tudományterület) a kérdőívek kitöltése előtt egy erre a célra összeállított kérdéssor megválaszolásával szereztünk tudomást.

A vizsgálatban $N = 560$ pedagógus vett részt.

A vizsgálatba bevontak köre: az Eszterházy Károly Főiskola által szervezett pedagógus-szakvizsgaprogramban, illetve mestertanár szintű képzésben részt vevők. Ily módon az ország minden részéről kerültek be a mintába pedagógusok.

A vizsgálati mintában a férfiak és a nők aránya csak kevéssé tér el a hazai pedagóguspopulációtól. (A Jelentés a magyar közoktatásról 2006 szerint a nők aránya az oktatásban 86,2%.) A mintában 128 férfi és 432 női válaszadó volt, ez százalékosan kifejezve 22,9% és 77,1%-os értéket mutat.

Az életkori eloszlás: a vizsgálatban részt vevő legfiatalabb tag 22 éves, a legidősebb pedig 61, az átlagéletkor 38,26; szórása 9,54. A magas szórási mutató és a további értelmezhetőség indokolta, hogy az életkori adatokat csoportokba rendezzük az általunk létrehozott kategóriák alapján az átláthatóság kedvéért.

A mintában szereplő pedagógusok 54,6%-a általános iskolában, 45,4%-a középiskolában tanít.

Kompetenciaprogram alapján dolgozik 264 pedagógus (47,1%), a minta további része nem e program alapján tanít. (A kompetenciaprogram szerint dolgozó iskolák pedagógusai 2007 óta hét kulcskompetenciát fejlesztenek, speciális programcsomaggal támogatva, amelyben a kooperatív technika, projekt módszer és infokommunikációs eszközök használata a jellemző. Nehézsége ennek az oktatási formának – a magyarországi pályázati szisztéma miatt –, hogy bevezetése egy időben zajlott a pedagógusok felkészítésével, és így annak filozófiája nem volt egyértelmű a számukra, továbbá a módszertani eljárások sem integrálódtak a szakmai tudáskészletükbe.)

Természettudományi területhez tartozik 253 pedagógus szakképzettsége, 289 pedagógusé a bölcsészettudomány területéhez, 18 hiányzó adat mellett.

Módszer

1. A kiégés mérésére a Maslach Burnout Inventory kérdőívet (MBI) használtuk. Az MBI 22 tételből álló kérdőív, amely a kiégést három dimenzióban méri: emocionális kimerülés, deperszonalizáció és személyes teljesítménycsökkenés skálákon. A teszt készítői tapasztalati úton (induktív eljárással) szerzett információk alapján jelölték ki az egyes dimenziókat, és rendezték az állításokat. A résztvevők egy 7 fokozatú Likert-skálán (0 = soha, 6 = minden nap) jelzik, hogy egyes munkájukkal kapcsolatos érzéseiket milyen gyakran érzélelik. Az emocionális kimerülést 9 kérdés, a deperszonalizációt 5 kérdés és a teljesítményvesztést 8 kérdés méri. A kérdésekre adott válaszok alapján a kiégés mindegyik dimenziójára egy érték jellemző. A faktorokon belül a szerzők az összpontszám harmadolásával három osztályt (alacsony, közepes és magas) hoztak létre.

2. Az empátia mérésére a *Davis: Interpersonal Reactivity Index (IRI)* szolgált.

Az empátia mérésére kidolgozott eljárás négy faktor segítségével fejezi ki az empátia mértékét. Kulcsár (2002) a következő módon magyarázza a négy faktort:

- *Perspektíva felvétel*: a kognitív empátia mérésére szolgáló faktor. Davis (1994, idézi Kulcsár, 2002) szerint ez a legkomplexebb kognitív folyamat, és mások nézőpontjába való behelyezkedést jelent különböző szituációkban, miközben az egocentrikus attitűd gátlás alá kerül.
- *Fantáziaskála*: regény-, színdarab-, filmhősökkel való azonosulást, fiktív történetekben való elmélyülési hajlamot mér.
- *Empátiás törődés*: a másik emberre irányuló empátiás választ méri. Davis (1994, idézi Kulcsár, 2002) szerint a célszemély perspektívájának felvétele általában az empátiás törődéshez vezet.

- *Személyes distressz*: affektív válasz, ellentétes az empátiás törődéssel, mert az énr irányuló empátiás választ jelenti.
- A kérdőív felépítését tekintve 28 kérdésből áll, faktoronként 7-7 kérdést tartalmaz, melyek megválaszolása egy 5 fokú skálán történik (0 – nem jellemző rám, 4 – teljes mértékben jellemző). Így minden faktorban 0–28 pont érhető el (Kulcsár, 2002).

A szerzők a kategóriákban elérhető maximális pontszám harmadolásával hozták létre az általunk is használt kategóriákat (alacsony, közepes, magas).

Eredmények bemutatása

A kiégés kérdőív (MBI) eredményei:

A kiégés kérdőív elemzése során az egyes dimenziókban elért eredményeket mutatjuk be, majd később vizsgáljuk más kérdőívek eredményeivel való összefüggéseit.

1. táblázat. A kiégés kérdőív egyes dimenzióértékeinek kategóriánkénti ponthatárai

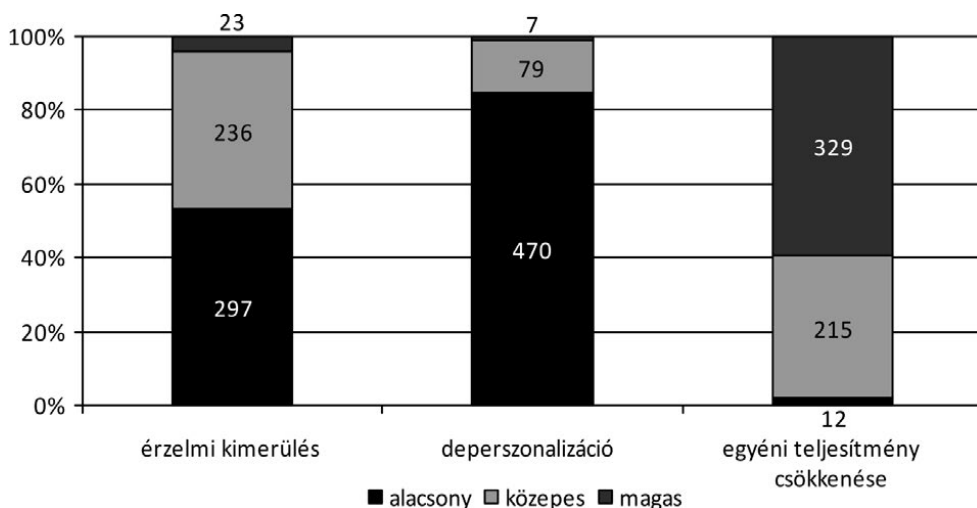
	<i>Alacsony</i>	<i>Közepes</i>	<i>Magas</i>
<i>Érzelmi kimerülés</i>	<18	18–36	>36
<i>Elszemélytelenedés</i>	<10	10–20	>20
<i>Az egyéni teljesítmény csökkenése</i>	<16	16–32	>32

A következőkben bemutatjuk a minta egyes kategóriákban elért eredményeit és értelmezük azokat.

Érzelmi kimerülés-faktor: 556 válaszadó esetében az átlag pontszám 17,67 volt 9,518 szórással mellett. Az alacsony kategóriában a válaszadók 53,4%-a a közepes kategóriában, 42,4%-a és a magas kategóriában 4,1%-a található, vagyis a minta 4,1%-a tartja magát érzelmileg kimerültnek, amely pozitív és biztató adat.

A következő kategória az elszemélytelenedés, amelyben az átlag pontszám 4,64; szórása pedig 5,058. Itt az egyes kategóriák százalékos eloszlása a következő: alacsony kategóriába tartozik a minta 84,5%-a, közepesbe 14,2% és mindössze 1,3% tartozik a magas kategóriába, mely még kedvezőbb, mint az előző dimenzióban mérték.

Az egyéni teljesítmény-csökkenés az utolsó kategória, melynek adatai a következők: a dimenzió átlagértéke 33,46; szórása pedig 7,891. Az egyes kategóriák között az egyének eloszlása a következő: alacsony 2,2% (12 fő), közepes 38,7% (215 fő), magas 59,2% (329 fő). Kiugró adat a harmadik dimenzióban elért eredmény a többihez képest és mindenképpen további elemzést igényel. Az előzőekben az egyes faktorok átlagát vizsgáltuk, de a móduszértékek is információt adnak. Az érzelmi kimerülésnél ez a szám 10, vagyis a leggyakrabban előforduló válasz a 10-es érték, ami az alacsony kategóriába esik. Az elszemélytelenedés módusza 0, szintén az alacsony kategóriába eső érték, míg az egyéni teljesítmény-csökkenés dimenzióban a módusz 37, ami a magas tartományba esik (1. táblázat). Az értékek mutatják a harmadik kategória figyelemfelkeltő jellegét. Míg az első két esetben ezek viszonylag alacsony számok – a kategória legmagasabb értékéhez képest –, addig a harmadik dimenzióban ugrásszerűen és látványosan megnő a módusz értéke is.



1. ábra. A kiégés kérdőív faktoronkénti eredményének bemutatása

A kiégést vizsgáló dimenziók ábrázolásán jól látható, hogy a deperszonalizáció faktorban a legalacsonyabb a mutató, utána az érzelmi kimerülés következik. Elmondható, hogy a vizsgált személyeknél az egyéniteljesítmény-csökkenés faktorban a legmagasabb a kiégés mutató.

A minta 97,9%-a közepes vagy magas szinten kiégettnek érzi magát az egyéni teljesítmény terén. Ez azt jelenti, hogy a csökkent teljesítményhatékonyság csökkent önértékeléssel van összefüggésben, ami az inkompetencia érzésével és a produktivitás hiányával jár együtt.

Kutatási szempontból fontos megvizsgálni, hogy milyen összefüggés mutatkozik a teljesítménycsökkenés és a tevékenységtípus között, azaz hogy kompetenciaalapú oktatásban vagy nem kompetenciaalapú programban dolgoznak-e a kitöltők. Ebben a vonatkozásban szignifikáns eredményt hozott a t-próba, ami azt mutatja, hogy a kompetenciaprogram alapján dolgozó pedagógusok egyéniteljesítmény-csökkenése szignifikánsan ($p < 0,05$) magasabb értéket mutat, mint a hagyományos programmal dolgozó pedagógusoké. A kiégés kérdőív másik két skáláján szignifikáns különbség nem mutatható ki.

2. táblázat. A kiégés kérdőív egyéniteljesítmény-csökkenés és a programtípus közti összefüggés bemutatása

Kiégés kérdőív az egyéni teljesítmény csökkenése	Kompetenciaalapú program alapján dolgozik?	
	igen	nem
N	262	294
Átlag	34,30	32,72
Szórás	7,799	7,910
t	2,367	
df	554	
p<	P < 0,05 (0,018)	

Következtetések a kiegészítő kérdőív eredményeiből:

- A kiegészítő kérdőív három alsókálaja közül az egyéniteljesítmény-csökkenésnél a legmagasabb a kiegészítő mutató.
- Az egyéni teljesítménycsökkenés tekintetében kedvezőtlenebb mentális képet mutatnak a kompetenciaalapú program alapján dolgozó pedagógusok.

Az empátia (IRI) kérdőív eredményei

Az empátia kérdőív eredményeit faktoronként mutatjuk be.

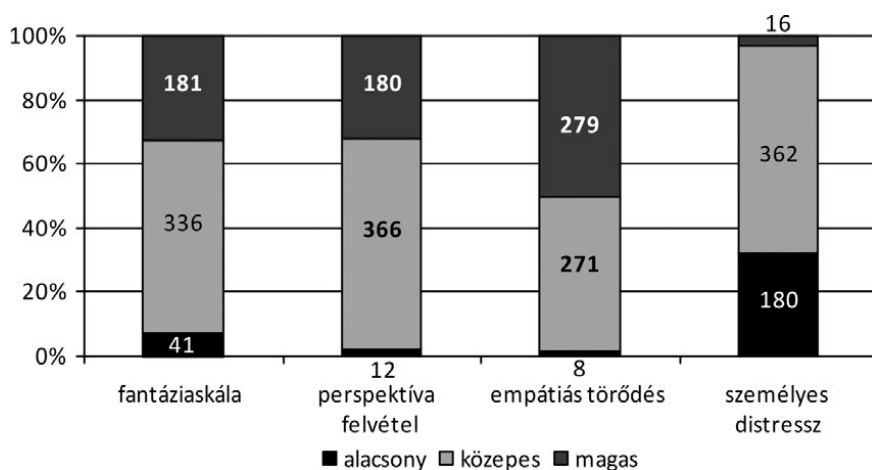
- A perspektíva felvétel-faktorban elért átlagérték 17,13; szórása 3,78.
- A fantáziafaktor átlagértéke 16,24; szórása 4,9.
- Az empátiastörődés-faktor 18,51; szórása 3,58.
- A személyes distressz átlaga 11,52; szórása 4,06.

A mintában a legmagasabb átlagot az empátiastörődés-faktorban kaptuk, ezután következik a perspektíva felvétel és a fantáziafaktor, majd a legalacsonyabb átlagot a személyes distressz kategóriában érték el a kitöltő személyek.

Elemzésünk során a négy faktorban elért eredményeket három kategóriába rendeztük úgy, hogy a kategóriákban elért eredményeket harmadoltuk, mivel jelen esetben minden kategóriában az elérhető pontszám maximálisan 28 volt, így az összes kategóriában ugyanolyan számértékű csoportokat tudtunk létrehozni. Az így létrehozott kategóriák – a mérőeljárás kidolgozójának instrukciója alapján – a következők:

- Alacsony 0–9
- Közepes 10–18
- Magas 19–28

Az átlagértékek mutatják, hogy az első három faktorban elért eredmények nagy része a közepes és a magas kategóriába tartozik, míg az utolsó, személyes distressz esetében a minta nagyobb elemszáma esik az alacsony vagy közepes kategóriába.



2. ábra. Az empátia kérdőív értékeinek kategóriánkénti megjelenése

A legmagasabb pontszámokat tehát az empátiás törődésnél érték el a pedagógusok. Az empátiás törődés egy pozitív megnyilvánulás, ami a másokra irányuló empátiás választ jelenti. Itt találhatunk összefüggést két faktor között, hiszen Davis szerint is a célszemély perspektívájának felvétele nagy valószínűséggel empátiás törődéshez vezet. Az empátiás törődést egy kognitív feldolgozási folyamat előzi meg, és ennek eredménye lesz csak a másokra irányuló segítő válasz (Kulcsár, 2002). Ezt a szakirodalmi tényt adataink alátámasztják.

Második legmagasabb átlaggal a perspektíafelvétel-faktor bír, amely a fent említett elmélet szerint kognitíve megterhelő folyamat és ahol az egocentrikus attitűdök gátlás alá kerülnek (Kulcsár, 2002).

A fantáziafaktor a harmadik legnagyobb érték az átlagok között és az utolsó a személyes distressz, mely az énré irányuló empátiás választ jelöli. Ennek a faktornak az átlagértéke a legalacsonyabb, és itt a legszembevetőbb az elvárásoknak való megfelelés igénye. Az előző faktorokban, a másik fél irányába ható empátiás törődésben és a perspektíafelvételben is, a fontos Másik dominál, míg az Énré irányuló válaszok gyengék. Ennek igazolására áttekintünk néhány kérdést, amely ebben a faktorban szerepel:

- „Veszélyhelyzetben szorongás fog el és igen kényelmetlenül érzem magam.”
- „Olykor tehetetlennek érzem magam, ha erős érzelmekkel teli szituációba kerülök.”
- „Megriadok, ha érzelmileg feszült helyzetbe kerülök.”
- „Vészhelyzetben elveszítem a fejem.”

Erre olyan típusú válaszlehetőségek adódnak, amelyek elárulják a személyek esetleges félelmeit, szorongásait, tehetetlenségérzését, énes reakcióit. Úgy tűnik, hogy a pedagógusok énképükbe nem illőnek ítélik a szorongás átélésének, a segítségnyújtás elmulasztásának lehetőségét. Helyzethez illő, adekvát reakcióként sem vállalják azt. (Párhuzamként a Racionális Emocionális Terápia fogalomrendszere kínálkozik, ami a veszélyhelyzetre adott félelmi reakciót adekvátnak tekinti.)

A jelenség hátterében jogosan feltételezhető a pedagógusszereppel kapcsolatos elvárások bensővé tétele, miszerint erősnek, magabiztosnak, talpraesettnek kell látszani minden társas akcióban és helyzetben, és nem megengedettek az egoisztikus megnyilvánulások. A személyes distressz tagadása veszélyes diszfunkcionális tünetek kialakulásához, pszichoszomatikus megbetegedésekhez vezethet. Az érett, egészséges személy jellemzője, hogy képes beismerni félelmeit, megfogalmazni szorongásait és hatékony megküzdési stratégiát képes kidolgozni. Szélsőségesen alacsony érték esetén a személy vagy torzít, vagy belemegy minden olyan helyzetbe, amikor a segítségnyújtás lehetősége felmerül, még akkor is, ha nem kéri erre. Nem tudja a segítségadást megtagadni, a szenvedőt kikerülni, nem érzékeli saját szükségleteit, ami mind a kiegészítés lehetőségét hordozza magában. Ezt az összefüggést a 3. táblázat mutatja be. A táblázatból látható, hogy az empátia kérdőív személyes distressz alskáláján elért alacsony értékek a kiegészítés kérdőív egyéniteljesítmény-csökkenés terén szignifikánsan magasabb értékeket mutat.

A Tukey-féle eljárás alapján is megállapítható, hogy a mintapárok átlagai közötti eltérés a kiegészítés kérdőív egyéniteljesítmény-csökkenés magas kategóriájába tartozó értékeinél szignifikáns.

3. táblázat. A kiégés kérdőív egyéniteljesítmény-csökkenés alszkálájának és az empátia kérdőív személyes distresszalszkálájának varianciaanalízissel nyert összefüggése

		Kiégés kérdőív – egyéniteljesítmény-csökkenés alszkála			
Empátia kérdőív – személyes distressz		alacsony (<16)	közepes (16–32)	magas (32<)	összesen
N		12	214	329	555
Átlag		13,67	12,56	10,77	11,52
Szórás		4,12	3,90	4,02	4,07
df		2			
p<		p < 0,05 (0,020)			
Tukey HSD	alacsony	n.s. (0,614)			
	közepes	n.s. (0,614)			
	magas	p < 0,05 (0,036)			

Az empátia kérdőívből levonható következtetések:

- A pedagógusok az empátiástörődés-faktorban elért közepes és magas eredménye azt mutatja, hogy a másokkal való törődés mint aktivitás kiváltódik.
- A perspektíva felvétel-faktorban elért eredményeik alapján elmondható, hogy képesek beleélni magukat mások helyzetébe, különböző szituációkba és képesek az egocentrikus viselkedés háttérbe szorítására.
- Személyes distresszfaktor adatai alapján pedig azt mondhatjuk, hogy kevésbé jellemző rájuk az énr irányuló empátiás válasz, a segítségnyújtás visszautasításának vállalása.

A két munkamóddal dolgozó csoport összehasonlítását az empátia kérdőív alszkáláinál is megtettük.

4. táblázat. Az empátia kérdőív magas kategóriába tartozó értékei a két vizsgált csoportnál

	Kompetencia				Nem kompetencia			
	Magas kategóriába tartozó pontszám				Magas kategóriába tartozó pontszám			
	N	átlag	szórás	%	N	átlag	szórás	%
Perspektíva felvétel	92	21,39	2,48	35,0	88	21,31	2,31	29,8
Empátiás törődés	132	21,30	2,29	50,2	147	21,12	2,08	48,8
Fantáziaskála	88	21,44	3,24	33,5	93	21,86	2,64	31,5
Személyes distressz	5	23,20	2,28	1,9	11	21,91	,83	3,7

A táblázat bemutatja, hogy a különböző programtípusban dolgozó pedagógusok, akik az empátia kérdőív egyes faktorainak magas kategóriájába tartoznak – azaz nagymértékben birtokolják a faktorokban leírt személyiségjellemzőket –, milyen eloszlást mutatnak.

A kompetenciaalapú és a hagyományos programban dolgozó pedagógusok a négy vizsgált kategóriában statisztikailag elhanyagolható különbséget mutatnak, mivel a két mintás

t-próba szignifikáns különbséget nem hozott, és az átlag és szórás értékek közt is csekély mértékű a különbség.

Fontos és mentálhigiénés szempontból jelentős adat azonban a személyes distressz kategóriában elért magas értékek. Ez azt jelenti, hogy a személyes szükségletekre és az énrre irányuló figyelem hiánya, valamint a másoknak való segítségnyújtás nem visszautasítása komoly mentális kimerüléshez vezethet.

ÖSSZEFOGLALÁS

A kompetenciaalapú oktatásban dolgozók a hagyományos oktatásban részt vevőkkel összehasonlítva nyitottabbak más emberek, értékek, kultúrák iránt, nem ragaszkodnak a megszokott cselekvésekhez, keresik a progresszív megoldásokat, ugyanakkor a veszélyeztetettségük a kiegészéssel kapcsolatban magas.

A képzés számára ez olyan feladatot jelöl ki, hogy a protektor komponenseket bizonyos képzési egységnek vagy magának a struktúrának alakítania kell. A kompetenciaalapú oktatás mint tevékenység kisebb pszichológiai távolságot állít be, mint a hagyományos tanárszerep, amiben az a paradoxon látszik, hogy a tanár-diák interakcióknak ez a működési mód kedvez éppen a személyes bevonódás miatt, viszont a tanár személyiségének erőforrásait fogyasztja, és ez veszélyeztető. Az adaptív és variábilis védekező stratégiák alapozása a képzésben kidolgozandó feladat.

SUMMARY

A STUDY OF TEACHERS' PERSONALITY

The paper offers a summary discussion of results of research involving a survey conducted in 2009 with 560 participants, all of them practicing teachers. A practical aim of the research was to contribute to career socialization work in teacher education in the Bologna system. The paper offers an overview of relevant research in Hungary and abroad from the perspective of teacher personality traits as an important factor in the teaching profession. Personality conditions of teachers working in traditional and competence-based education are compared on the basis of data obtained from questionnaires on empathy and burnout.

IRODALOM

- BAGDY E. (1997): *A pedagógus hivatásszemélyisége*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen.
- BAKKER, A. B., KILLMER, C. H., SIEGRIST, J., SCHAUFELI, W. B. (2000): Effort–reward imbalance and burnout among nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 31(4). 884–891.
- BÓTA M., GYÖRY K. (1997): A lelki egészségvédelemre való felkészítés feladatai, követelményei a tanárképzésben. In: BALOGH L., TÓTH L. (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Kossuth Egyetem Kiadó, Debrecen. 87–99.
- BUGÁN A. (1997): Pedagógia, pszichológia és társadalom. In: BAGDY E. (szerk.): *A pedagógus hivatásszemélyisége*. Kossuth Lajos Tudományegyetem, Debrecen. 11–34.
- CANO GARCIA, F. J., PADILLA MUÑOZ, E. M., CARRASCO ORTIZ, M. Á. (2005): Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4). 929–940.
- CAPEL, S. A. (1987): The incidence of and influences on stress and burnout in secondary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 57(3). 279–88.
- CAPRARA, G. V., BARBARANELLI, C., BORGOGNI, L. (1993): *Big Five Questionnaire*. Manuale, Organizzazione Speciali, Firenze.
- DAVIS, M. H. (1994): *Empathy: A Social Psychological Approach*. Brown & Benchmark Publishers, Madison, WI.
- DAVIS, M. H. (1999): Az empátia és az érzelmek. In: KULCSÁR ZS. (szerk.): *Morális fejlődés, empátia és altruizmus*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 411–427.
- FELVINCZI K. (2007): Iskola és egészségfejlesztés. In: DEMETROVICS ZS., URBÁN R., KÖKÖNYEI GY. (szerk.): *Iskolai egészségpszichológia*. L'Harmattan Könyvkiadó és Terjesztő Kft., Budapest. 29–45.
- GÁSPÁR M., HOLECZ A. (2005): Pályaszocializáció és személyiségvonások a pedagóguspálya szempontjából. *Pedagógusképzés*, (2). 23–40.
- HOLECZ A. (2006): Pedagógusjelöltek és pedagógusok személyiség- és megküzdési jellemzői. *Alkalmazott Pszichológia*, (4). 22–40.
- KARASEK, R. A. JR. (1979): Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2). 285–308.
- KULCSÁR ZS. (2002): *Egészségpszichológia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- MASLACH, C., JACKSON, S. E. (1981): The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2. 99–113.
- N. KOLLÁR K. (2008): Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük és nehézségeik. *Pedagógusképzés*, (4). 7–34.
- PAKSI B., SCHMIDT A. (2006): Pedagógusok mentálhigiénés állapota, különös tekintettel az iskolai értékátadást, egészségfejlesztést és problémakezelést befolyásoló dimenziókra. *Új Pedagógiai Szemle*, 6. 48–64.
- PETRÓCZY E., FAZEKAS M., TOMBÁCS ZS., ZIMÁNYI M. (2001): A kiegész jelensége a pedagógusoknál. In: PAPP J. (szerk.): *A tanári pálya*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. 268–281.

- RITOÓK P. (1986): *Személyiségfejlesztés és pályaválasztás*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- ROGERS, C. R. (1961): *Client-Centered Therapy*. Houghton Mifflin, Boston.
- RUSHTON, S., MORGAN, J., RICHARD, M. (2007): Teacher's Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, 23(4). 432–441.
- SALAMON Z., SZÉPHALMI Á. (1988): *Pedagógus-életmód és -tevékenység*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- SALAVECZ GY., NECULAI K. (2006): Pedagógusok mentális egészsége a munkahelyi stressz és a megküzdés szempontjából. *Pedagógusképzés*, (1-2). 17–30.
- SCHWAB, R. L., IWANICKI, E. F. (1982): Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(1). 60–74.
- SIEGRIST, J. (1996): Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1). 27–41.
- TÓTH L. (2000): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Debrecen.

A SZÜLŐI NEVELÉS, IGAZSÁGOSSÁGMOTÍVUM ÉS A MENTÁLIS EGÉSZSÉG SZEREPE FŐISKOLÁS LÁNYOK JÖVŐORIENTÁCIÓJÁNAK ALAKULÁSÁBAN



MESTER Dolli

Eszterházy Károly Főiskola, Pszichológia Tanszék

E-mail: dollim@ektf.hu



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGOGIKUM KÖZPONT
TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

ÖSSZEFOGLALÓ

A fiatalkor egyik fontos feladata, hogy a fiatalok végiggondolják és meghatározzák legfontosabb jövőre vonatkozó vágyaikat és félelmeiket. Vizsgálatunkban főiskolai hallgatók, valamennyien lányok (N = 120; átlagéletkor: 20,4 év), jövőorientációjának összefüggéseit kerestük a szülői neveléssel, az igazságos világba vetett hittel és a mentális egészséggel kapcsolatban.

A vizsgálati személyek a Jövőorientációs Kérdőív rövid változatát (Nurmi et al., 1995), a Családi Szocializáció Kérdőívet (Dalbert és Goch, 1997), az Igazságos Világba Vetett Hit Skálát (Dalbert et al., 1987) és a Beck-féle Depresszió Kérdőív rövid változatát töltötték ki. Az eredmények azt mutatták, hogy a fiatalok reményeiket főként az oktatás, munka, család és birtokolt javak összefüggésében írták le. Jövőbeni félelmeik leggyakrabban a munkával, saját és a család egészségi állapotával kapcsolatban jelentek meg. A jövőorientációra vonatkozóan az orientációk tartalma – a remények és félelmek esetében, ezek időbeli kiterjedése, kontrollja és fontossága mentén – szintén elemzésre került. Eredményeink alapján elmondható, hogy általában azokat a célkitűzéseket képesek kontrollálni a személyek, amelyek időben közelebb vannak. A távolabbi tervek esetén több a bizonytalanság. A vizsgálat választ adott arra is, hogy melyek azok a szülői nevelési eljárások, amelyek a jövőorientációra hatást gyakorolnak. A kapott eredmények alapján a családdal, munkával, tanulmányokkal és a birtokolt javakkal kapcsolatos remények időbeli kiterjedésére és kontrolljára vonatkozóan volt szerepe a konfliktusos családi légkörnek, valamint a következetes, autonómiára nevelő stílusnak. A depresszió mértéke szerinti összehasonlításban szintén kapcsolatot találtunk a konfliktusos családi légkörrel, az általános, személyes igazságossággal és a vallásossággal, valamint



a depresszió alacsonyabb foka pozitív hatással volt a családdal kapcsolatos reményeknek a személy számára való fontosságára, azok időbeli kiterjedésére és kontrolljára is. A birtokolt javakkal kapcsolatban azt kaptuk eredményül, hogy a depresszió mértéke fordítottnak, a konfliktusos családi légkör pedig egyenes arányban bejósolja ezeknek a tartalmaknak a megjelenését.

ELMÉLETI BEVEZETŐ

A jövővel foglalkozás minden életkorban lényeges szerepet kap, hiszen az emberi gondolkodás egyik sajátossága, hogy terveket szövünk a jövőnkre vonatkozóan, végiggondoljuk ezek lehetséges kimeneteleit, majd megkíséreljük megvalósítani őket. De különösen fontos a serdülő- és ifjúkor idején válik ezen működésünk, amikor egyre konkrétabb reményeket, vágyakat és félelmeket fogalmazunk meg, melyek befolyással lesznek későbbi felnőtt életünkre is. Maga a jövőorientáció általánosságban véve arra vonatkozik, hogy az emberek miképpen látják jövőjüket, céljaikat standardjaik, terveik és stratégiáik összefüggésében – írja Nurmi (1994).

Nurmi (1998) szerint a jövőorientáció pszichológiai folyamatában három egymást követő elem különíthető el: motiváció, tervezés és értékelés. A motiváció lényegében a különböző szükségletek kielégítésére irányuló késztetés, de olyan húzóerő is egyben, mely céljaikban megjelenik. A tervezés folyamatában végiggondoljuk, melyek azok a tárgyi és személyi feltételek, amelyek céljaink megvalósításához elengedhetetlenül szükségesek, amelyek befolyásolhatják, hogy a tervek mennyire fognak megvalósulni. Az értékelés során pedig kiválasztjuk azokat az eseményeket, amelyek végrehajthatóak, reális szintű kockázattal rendelkeznek és kognitív szinten is értelmezhetőek számunkra (Molnár, 2002).

Gjesme (1975, 1979, idézi Husmann és Lens, 1999) elképzelése szerint a jövőorientáció tulajdonképpen egy egydimenziós „trait”, amely sokszor nem helyzetspecifikus. Négy fő komponense van: belevonódás, előrevetítés, jövővel való foglalkozás és előrejelzés. A belevonódás azt jelzi, hogy a személy mennyire koncentrálna a jövőbeli eseményekre; az előrevetítés azt mutatja meg, hogy az egyén mennyire készül a jövőre; a jövővel való foglalkozás lényege az, hogy a személy mennyi időt fordít a jövőjével való törődésre; az időbeli bejósolás pedig arra vonatkozik, hogy mennyire pontosan tudja időben elhelyezni, előre jelezni a jövőbeli események közeledtét (Jámbori, 2007).

SZEMÉLYES CÉLOK RENDSZERE

Brunstein és Maier (1996) szerint a személyes célok olyan jövőorientált reprezentációként határozhatók meg, amelyeket az egyén jelen élethelyzetében szeretne elérni vagy elkerülni. A célok rendszere egy komplex struktúra, amely magába foglal egy viselkedési tervet és a megvalósításhoz szükséges eszközök kiválasztásának lépéseit is. Ezeken túl az egyénnek értékelnie kell egyéni motívumait, értékeit, érdeklődését, valamint környezete elvárásait és normáit is figyelembe kell vennie a célkitűzés folyamatában (Nuttin, 1984). Meg kell említenünk,

hogy sokszor az emberek ezen célok mentén határozzák meg önmagukat, éppen ezért sok időt, energiát fektetnek abba, hogy megvalósítsák ezeket az elképzeléseket (Brunstein és Gollwitzer, 1996).

Brunstein (1993) szerint az egyén szubjektív jólétének szempontjából is meghatározó szerepet kap a személyes céloknak való elköteleződés és a célok elérhetőségének megítélése. Igazolást nyert az is, hogy a cél elérése szempontjából a referenciaszemélyektől kapott támogatás is nagyon fontos lehet. Éppen ezért feltételezhetjük, hogy a jövőkép formálódása szorosan összefügg az egyén szocializációs folyamatával abban az értelemben, hogy a lehetőségek közötti választást nagymértékben befolyásolja az a közeg, amelyben az egyén él, növekedik, fejlődik. A család támogat bizonyos alternatívákat, míg másokat ellenez, de valamilyen formában mindenképpen irányítja a gyerek jövővel kapcsolatos elképzeléseit és azok alakulását. Jelen esetben a szülői nevelési hatásokat emelnénk ki mint fő szocializációs ágenst. Tudjuk, hogy a serdülő-, ifjúkor időszakában, amikor a fiatal keresi helyét a világban, a megfelelő családi működés, támogatás fontos lehet és nagy segítséget jelenthet a célok keresésében és kitűzésében. De rögtön szembesülnünk kell több problémával, melyek a családok szerepében bekövetkezett változásokból fakadnak.

Hess (1995) kutatása alapján elmondhatjuk, hogy nálunk is, mint sok európai országban, jelentős átalakuláson ment keresztül a családi élet mintázata. Családok esnek szét, egyre több házasság végződik válással, és ezzel együtt jár, hogy egy csonka család nem tud megfelelő férfi-női mintát nyújtani a gyerek számára. Az egyedül maradó szülő leterheltsége megnő, érzelmi, fizikai felelőssége fokozódik és bármennyire is szeretné, soha nem fogja tudni teljes mértékben pótolni, helyettesíteni a másik, távol lévő szülőt. De még teljes családok esetében is egyre gyakrabban tapasztaljuk, hogy a terhek növekedésével, a gazdasági, politikai, társadalmi változások nyomán, egyre kevesebb idő, figyelem jut a gyerekekre. Kérdés, hogy mindezek a változások hogyan befolyásolják a fiatalok fejlődését, szocializációját és ezen keresztül a jövőorientációjukat.

Kevés azoknak a tanulmányoknak a száma, amelyek konkrétan a szülői nevelés és a jövőorientáció kapcsolatával foglalkoztak, de azt már tudjuk, hogy a különböző szülői nevelési stílusok jelentős szerepet játszanak a fiatalok későbbi fejlődésében. A szülők közötti konfliktusok, a válás szintén befolyásolhatja a fiatalok jövőorientált céljait és életpályáját. A válás előrejelzője lehet későbbi nehézségeknek, befolyásolhatja az interperszonális kapcsolatokat, az ezekben való sikerességet, és kihathat az identitás alakulásával kapcsolatos folyamatokra is. Pulkkinen (1990) vizsgálatában kimutatta, hogy azok a fiatalok, akik világos, egyértelmű jövőképpel rendelkeztek, pozitívabb családi légkörben nevelkedtek, több pozitív emléket tudtak felidézni a családjukról, valamint olyan érdeklődési körrel rendelkeztek, amelyet a szülők is preferáltak, támogattak. Scabini, Lanz és Marta (1999) a családi elégedettség szerepét emelte ki a család jövőorientációra gyakorolt hatásai közül. Kutatásuk során azt tapasztalták, hogy az úgynevezett elégedett családokban hatékonyabb a kommunikáció a családtagok között, valamint a fontosabb családi történések, döntések esetében egyfajta osztozó és támogató viselkedések azonosíthatók. Nurmi (1993) szintén azt állapította meg, hogy azok a serdülők, akik negatív családi környezetben éltek, sokkal kevesebb továbbtanulással kapcsolatos célt határoztak meg, mint támogató környezetben nevelkedő társaik. Természetesen referenciaszemélyekként

nemcsak a közeli kapcsolatok, mint a család, a barátok, kortársak játszanak szerepet, hanem a tágabb szociális közeg is, mint pl. az iskolai környezet, amely szintén fontos lehet mind a keresési, jövőtervezési, mind a megvalósítási folyamatban.

Ha a személyes vonatkozásokat vizsgáljuk a jövőorientáció viszonylatában, akkor elmondható, hogy mind az életkor, mind a nemi hovatartozás szerint kimutathatók különbségek. Egyrészt világos, hogy célkitűzéseink változásokon mennek keresztül az életünk folyamán. Seginer (1995) kutatásában bebizonyította, hogy a serdülők kétféleképpen alakítják jövőképüket. Az egyik forma a fejlődési változásokat követi, így tükrözi a felnőttkorba való átmenetet, és egyre inkább a felnőtt életéhez köthető jellegzetes célokat foglalja magába, pl. továbbtanulás, munka, karrier, családi élet. A másik forma már kevésbé specifikus reményeket és félelmeket tartalmaz, amelyek a szelfhez, a szignifikáns személyekhez és a kollektív javakhoz kapcsolódnak. Ezen a szinten a fiatal olyan elképzeléseket fogalmaz meg, mint pl. boldog, sikeres szeretnék lenni, segíteni akarok másokon, remélem, hogy a világban rendben mennek a dolgok stb. Ez a típusú jövőorientáció azoknál a fiataloknál figyelhető meg, akik még bizonytalanok a konkrét célok megnevezésében, és sok esetben hiányoznak a megvalósítási tervek is a megfogalmazott célok mögött. Nurmi (1993) elemzésében kimutatta, hogy az egyes életkori csoportok elkülöníthetők abból a szempontból, hogy milyen célok jelennek meg a jövővel kapcsolatban. A fiatalok esetében a leggyakrabban emlegetett célok a továbbtanuláshoz, családi élethez, önmegvalósításhoz és baráti kapcsolatokhoz tartoztak. Középkorúaknál a foglalkozáshoz, anyagi javakhoz, saját gyermek életéhez köthető remények, míg az idősebbeknél az egészség, szabadidő és a világ helyzetével kapcsolatos témák, remények szerepeltek leggyakrabban.

Ha a nemi különbségeket nézzük, mindkét nem esetében az oktatással, munkával, családdal kapcsolatos tervek szerepelnek az élen, de a lányoknál nagyobb arányban jelennek meg a jövőképben a családi élettel kapcsolatos remények, a házasság, gyerekvállalás tervei, félelmeik is sokszor a jövőbeli családhoz kapcsolódnak, míg a fiúknál a barátokkal, valamint a birtokolt javakkal kapcsolatos remények jelentek meg nagyobb arányban a lányokkal összehasonlítva (Sallay, 2003). Hasonló eredményeket és különbségeket kapott 2005-ös kutatásában Jámbori. A lányoknál a családdal kapcsolatos elképzelések, a fiúknál a barátokkal és a birtokolt javakkal kapcsolatos vágyak bizonyultak a legfontosabbnak a megfogalmazott tartalmak között. Ezek az eredmények nem meglepőek, hiszen a normák is ezt közvetítik felénk, valamint a nemek közötti fejlődési eltérések is erre utalnak (Jámbori, 2007).

A SZÜLŐI NEVELÉS DIMENZIÓI

Több egységes elméleti keret is napvilágot látott a szülői nevelés dimenzióit illetően. Pl. Baumrind (1978) négy fő dimenzióra koncentrált. Ezek a következők: kontroll, gondoskodás, kommunikáció világossága és a gyerekkel szembeni követelmények érettsége. Ezen dimenziók mentén írja le a tekintélyelvű, engedékeny és az autoritatív nevelési stílust. Baumrind végkövetkeztetése az volt, hogy sem a teljes kontroll, sem annak hiánya nem jó, a kettő kombinációjára van szükség a nevelés megfelelő támogatásához. Maccoby és Martin (1983)

modelljében a szülői nevelési stílust a kontroll és a szülői érzékenység mentén osztályozták. Az érzékenység a gyermek jelzéseinek figyelembevételére vonatkozik, a kontroll pedig a szabályok fontosságát, az önállóság engedését vagy akadályozását mutatja. Ezeken az elméleteken túl megfigyelhető, hogy a szülői nevelésnek általában három egymástól független dimenzióját írják le az elméletek: gondoskodást, korlátozást és autonómiára való nevelést (Holden és Edwards, 1989; Sallay és Münnich, 1999). A családon belüli korlátozás a szülők következetességét, a konformitásra való nevelést mint nevelési célt és a szülők hangsúlyozott hatalmát foglalja magában (Aunola et al., 2001) vagy egy szabályorientált családi háttérrel ír le, ahol a következetesség és konformitás dominál (Sallay és Dalbert, 2002). Ezzel szemben a gondoskodás egy harmonikus családi háttérrel sejtet, ahol a szülők a gyerekeket nem manipulálják, nem inkonzisztensek, hanem támogatást, szeretetet, figyelmet nyújtanak, és segítik az autonómiatörekvéseket, engedik, hogy a gyerek önállóan hozzon döntéseket élete bizonyos területein.

Sallay (2003) saját vizsgálata és a korábbi kutatások alapján megalkotott egy elméleti modellt a szülői nevelés és a jövőorientáció összefüggéseire vonatkozóan. Ennek értelmében a szülői nevelési célok – önállóságra vagy konformitásra nevelés –, a szülői nevelési attitűdök – támogatás vagy manipuláció –, a szülői nevelési stílus – inkonzisztens, következetes vagy büntető – és a családi légkör – szabályorientált vagy konfliktusokkal teli – befolyással bír a jövőorientációs célkitűzésekre, azok tartalmára, idői kiterjedésére és a kontrollálásuk képességére. A vizsgálatban kapott eredmények szerint – megerősítve egy korábbi kultúrközi kutatást, melyben finn, izraeli és ausztrál fiatalok jövőképét vizsgálta Nurmi és munkatársai (1995) – a leggyakoribb remények az oktatáshoz, a munkához és a családhoz kötődtek. A leggyakrabban említett félelmek a munkához, családhoz és a saját egészségi állapothoz tartoztak, de megjelentek félelmek a szülők egészségi állapotával és a szelfreleváns jellemzőkkel kapcsolatban is. A fiatalok úgy vélték, hogy az időben a jelenhez közelebb eső célokat jobban képesek kontroll alatt tartani, mint a távolabbi terveket. A következetes, megfelelően támogató attitűdök és a harmonikus családi légkör elősegíti a fiatalok jövőbeli reményeinek és ezek időbeli kiterjedésének megfelelő alakulását. A konformitásnak, a túlzott szabályorientáltságnak, a túlzott támogató attitűdnek pedig kedvezőtlen hatása van. A családi környezet elsősorban a jövőbeli családi elképzeléseket befolyásolja, az oktatással és munkával kapcsolatos terveket kevésbé.

IGAZSÁGOSSÁG MOTÍVUMA

Az egyének különböznek egymástól abban, hogyan épül fel kognitív megismerési rendszerük. A jövőkép megformálását befolyásolja az is, ki milyen mértékben érzi méltányosnak életét. Erre vonatkozóan Lerner (1965, 2002) állított fel egy hipotézist, miszerint az embereknek szükségük van arra, hogy higgyenek egy olyan világban, ahol mindenki megkapja, ami neki jár: a jó elnyeri jutalmát és a rossz a megérdemelt büntetést. Ez teszi lehetővé, hogy a világ stabil és bejósolható legyen. A hit abban, hogy a világ igazságos, lehetővé teszi, hogy az egyén úgy szembesüljön fizikai és szociális környezetével, mintha azok stabilak és rendezettek lennének. Az igazságos világba vetett hit mint egy motiváció írható le, mely adaptív funkcióval

bír, egyfajta „pufferként” szolgál az egyén számára. Minél erősebb az igazságos világba vetett hit, annál erősebb lesz a motiváció a hit védelmére, és ennek köszönhetően mindent megteszünk annak érdekében, hogy az adaptív megküzdési módok működésbe lépjenek. Jellemző továbbá, hogy a sikeres alkalmazkodás, boldogulás érdekében mindannyian szeretnénk előre jelezni az eseményeket és szeretnénk megérteni mindazt, ami ezekkel az eseményekkel együtt jár. Ezen szükségletünket úgy elégítjük ki, hogy saját vagy személyes elképzeléseket alakítunk ki a világról és annak működésmódjáról. És ez az elképzelés vezérfonalként működhet jövőbeni események előrejelzésében, értelmezésében, így befolyásolja azt, hogyan gondolkodunk a jövőnkéről.

Az igazságosság motívumon belül el lehet különíteni többféle igazságossággal kapcsolatos hitet. Számos elméleti és gyakorlati tény támogatja a személyes és általános megkülönböztetését. Egyrészt aszimmetria van abban, hogy az emberek hogyan észlelik az igazságtalanságot. Egy eljárást vagy végeredményt igazságosnak tartanak addig, amíg érdekeiket szolgálja, de mások esetében esetleg nem. Számos vizsgálat igazolta, hogy az emberek inkább hisznek abban, hogy az életük eseményei igazságosak, mint abban, hogy a világ úgy általában igazságos hely. Több tanulmányban azt az eredményt kapták, hogy a személyes igazságosság legerősebben és leginkább konzisztensen a depresszió és a stressz csökkenésével és az élettel való megelégedettség növekedésével áll kapcsolatban (Dalbert és Katona-Sallay, 1996).

Mind a személyes, mind általánosságban az igazságos világba vetett hit, együttesen adja meg számunkra azt a lehetőséget, hogy a világot értelemmel teli világgént éljük meg, ahol az elnyert jutalmak és büntetések nem a véletlen, hanem saját, kiérdemelt sorsunk, cselekvésünk következménye. Éppen ezért az egyénnek törekednie kell viselkedésében, tetteiben az igazságosságra, különben saját igazságtalan viselkedése önértékelése csökkenéséhez vezet. Ezt azoknál az embereknél figyelték meg főként, akik erősen hisznek a személyes igazságosságban (Dalbert és Katona-Sallay, 1996).

Ezen túl létezik egy, az általános és személyes igazságosságtól független hiedelem. Ez a véletlen világba vetett hit. Egy véletlen világban a dolgok nem kiszámíthatóan és következetesen történnek: a jót néha megjutalmazzák, máskor figyelembe se veszik, vagy éppen megbüntetik. A rossz cselekedetek után sem következik mindig büntetés. Tehát egy ilyen világban a tettek általában bejósolhatatlanok. Viszont ez a pszichés egészségre nézve veszélyes lehet. Akik szerint a világban történt dolgok kiszámíthatatlanok, nagyobb stressznek vannak kitéve, gyakrabban szoronganak, gyakran éreznek félelmet, hiszen kevésbé képesek kontrollálni az eseményeket.

Mint fentebb említettük, az igazságos világba vetett hit és a mentális egészség között kapcsolat mutatható ki, a kettő közötti összefüggést viszont más-más tényezők közvetítik és moderálják attól függően, hogy egy hétköznapi vagy egy kritikus élethelyzetben éli át az egyén a méltánytalanságot. A szakirodalom is megkülönbözteti azokat a vizsgálatokat, amelyeket kritikus élethelyzetekbe került áldozatokkal, illetve hétköznapi események szereplőivel folytattak. Lényegesen kevesebb azoknak a kutatásoknak a száma, amelyekben a hétköznapi élet szereplői vettek részt. Schmitt és Maes (2000) egy 2500 fős német mintán vizsgálódva szignifikáns negatív kapcsolatot talált a depresszió és az igazságos világba vetett hit között. Lipkus, Dalbert és Siegler (1996) egyetemisták körében végzett vizsgálatában azt az eredményt kapta, hogy azok az egyetemisták, akik

erősen hittek az igazságos világban, kevesebb depresszív tünetet mutattak és életükkel elégedettebbek voltak, mint azok, akik kevésbé hittek a világ igazságos működésében.

Kritikus életeseményeket átélt személyekkel jóval több vizsgálat folyt. Lerner és Somers (1992) munkanélkülivé vált egyénnel végzett felmérésében azt az eredményt kapta, hogy azok a munkanélkülivé vált dolgozók, akik jobban hittek abban, hogy igazságos a világ, sokkal pozitívabb érzésekről számoltak be, szubjektíven sokkal kellemesebben érezték magukat. Ez azzal magyarázható, hogy áldozatként nagyobb szükségük volt egy olyan plusz mentális erőforrásra, mint az igazságos világba vetett hit, annak érdekében, hogy megőrizték vagy fenntartsák szubjektív jólétüket. Dalbert (2001) vizsgálatában azt találta, hogy a személyes igazságos világba vetett hit az általános igazságos világba vetett hittel szemben sokkal erősebben korrelál a szubjektív jóléttel, így a mentális egészséggel is.

Végül felmerül a kérdés, mivel magyarázható, hogy az emberekben eltérő mértékben jelentkezik az igazságos világba vetett hit. Tudjuk, hogy az egyéni tapasztalatok, a tárgyi és szociális környezettel való interakciók befolyásolják a személy nézeteit és viselkedését. Az elsődleges tapasztalatok és az egyéb forrásból származó információk egyaránt reprezentálódnak a kognitív rendszerünkben és ezek a tapasztalatok a világról kialakított képünk részévé válnak. A világról kialakított elképzelés, mely az említett egyéni tapasztalatok különbözőségéből adódóan minden egyénben természetesen egyedi és sajátos mintázatot eredményez, hatással van az egyén morális, értékelő állásfoglalásaira, értékrendszerére és viselkedésére egyaránt. Ennek a belső modellnek a kiépülése hosszú folyamat és kialakulását jelentős mértékben befolyásolja az egyén szocializációs fejlődése, mely, mint korábban említettük, hatással van a fiatalok jövőképeinek alakulására is.

MENTÁLIS EGÉSZSÉG

Pozitív jövőkép, megvalósítható célok kitűzése és azokért való küzdelem csak megfelelő mentális, pszichés egészségi állapot mellett lehetséges. A lelki egészséget a pszichés sérülékenységet és labilitást kifejező depresszivitás felől közelítettük meg. Különösen nagy figyelmet kell fordítani ennek feltérképezésére, hiszen olyan betegségről van szó, amely a WHO újabb becslései szerint 2020-ra a halálhoz vezető betegségek esetében a második helyet fogja elfoglalni, követve a szív- és érrendszeri betegségeket (Szádóczky, 2001).

Susánszky és Szántó (2008) összefoglaló tanulmányából kiderül, hogy 2002-ben a fiatal felnőttek 17%-a mutatott depressziós tüneteket, 2006-ra ez a mutató 15%-ra csökkent. A súlyos klinikai depresszió aránya viszont kétszeresére, 1,4%-ról 2,8%-ra növekedett ugyanezen időszak alatt. Kutatásunk szempontjából fontos eredmény volt továbbá, hogy az elidegenedésre, anómiára utaló vélekedések között az értékek meggyengülése és a világban való eligazodás bizonytalansága vezető helyet foglalt el. Egy területen volt jelentős mértékű változás tapasztalható, méghozzá 2006-ra erősödött a jövőtlenség érzése. Ami ennél is aggasztóbb, hogy a gyermekkori depresszió előfordulása egyre komolyabb növekedést mutat, és az érintettség határa is egyre fiatalabb korra tolódik ki (Kopp, 2008).

Felmerül a kérdés, mi lehet az oka annak, hogy a mutatók emelkednek, és a fiatal korosztályok életminősége, pszichés állapota is egyre rosszabb képet mutat. Az úgynevezett

szociokulturális modellt segítségül hívva elmondhatjuk, hogy az emberi viselkedés társadalmilag meghatározott, és a rendellenes viselkedéseket az egyénre ható szociális és kulturális tényezők függvényében érthetjük meg. Comer (2003) szerint azok a normák, szabályok, értékek, szerepek, elvárások, amelyeket a társadalom támaszt a személyekkel szemben, ugyanúgy befolyásolják azok viselkedését, mint a biológiai és pszichológiai mechanizmusok. Tringer és munkatársai (1994) véleménye alapján elmondható, hogy a pszichés megbetegedések hátterében számolni kell a szocializációs folyamatokkal, azoknak a társadalmivá válásban betöltött szerepével.

Ezen modell elképzeléseivel vág egybe Pikó (2002) elgondolása is, mely szerint a depresszió a mai modern társadalom körtünete. A modern társadalom egyik sajátossága, hogy az individualizmust hirdeti, támogatja mint legfőbb értéket. Hangsúlyozza az egyéni autonómiát és önmegvalósítást, melyek az egyén választási szabadságán alapulnak. A társadalom a teljesítményt ismeri el, így az önmegvalósítás is egyfajta teljesítménycatégoriea lett. Mivel az egyén szabadon választhat, a választás felelőssége is az övé, ennek megfelelően a kudarcokért is ő a felelős. A teljesítmény nem megfelelő szintje, hiánya sokszor szorongást kelt az egyénben, éppen ezért Pikó szerint a depresszió tulajdonképpen az önmegvalósítás deficitje. Ugyanakkor az individualizmus mellett a másik sajátossága a társadalmaknak, hogy hangsúlyossá teszi az énközpontúságot. Ennek köszönhetően egyre felszínesebbek lesznek az emberi kapcsolatok, az interperszonális zavarok, az elidegenedés pedig az egóba való belesüllyedést jelenti, és mindezek következményeként jelenik meg a depresszió. Harmadik sajátossággként pedig a konfliktusok megnövekedett számát kell megemlíteni. A megfelelő alkalmazkodáshoz viszont azokat a stratégiákat támogatja a konfliktuskezelésben, melyek minél gyorsabb megküzdést, a negatív események gyors kiiktatását eredményezik.

A társadalmi hatóerőkön belül a családi szocializációs hatások is meghatározzák az egyén jelenben tapasztalható mentális egészségi állapotát. Hiszen a személyiség alakulását, az affektív betegségekre való hajlamot nagymértékben befolyásolják a korai életévek tapasztalatai, a családi légkör, a nevelési módszerek, az egyén életében korábban előforduló negatív életesemények (Szádóczky, 2001). A család szociális helyzetét, a családi szituációt, a szülők nevelési attitűdjét és nevelési módszereit, a szülőkkel való kapcsolat jellegzetességeit, a szociális támogatást, valamint a szülőkről kialakított kép szerepét fontosnak tartjuk a mentális egészség alakulásának szempontjából is.

A családi szerkezet különbségeiből kiindulva, a csonka családban való nevelkedés, a szocializáció szempontjából fontos és stabil nevelőfigurák hiánya kapcsolatban áll a rosszabb mentális egészségi állapottal, mint ahogy a család alacsonyabb szocioökonómiai státusza is. Margitics és Pauwlik (2007) tanulmánya szerint a nők számára kockázatosabb a hiányos szülői gondoskodás a depresszióra való veszélyeztetettség szempontjából. Pozitív kapcsolat mutatható ki a szülői nevelési módszerek és a depresszió között, elsősorban az elutasító és büntető szülői nevelési módok (Richter és mtsai., 1994), valamint a következetlenség, az elfogadás hiánya, az elhanyagolás és az ellenségeség az, ami a szülők részéről megnyilvánulva növeli a depresszív tünetek előfordulását a gyerekeknél (Csorba és Huszár, 1991). Továbbá, a bizalmatlan családi légkör, amelyben a szülők kevésbé hisznek a stabil és kiegyensúlyozott családi életben, valamint abban, hogy a család alapvető védőfunkcióval bír a gyerek életében, esetében

mutattak ki szignifikáns különbségeket a pszichés distresszben szenvedő serdülők és a kontrollsóport között (Sallay, 1999). A családon belül megtapasztalt biztonságnak a későbbi magatartászavarokkal szembeni védőfaktor szerepét igazolják Kopp és munkatársai (1998) kutatásai is, melyek szerint a lelki zavarok kialakulásában fontos, kiemelt szerepe van a támogató család hiányának. Vizsgálataik szerint az olyan családokban nevelkedett fiataloknál, ahol a család támogató ereje, bizalmi légköre gyenge, közel negyedüknél fokozott mértékben fordultak elő pszichoszomatikus tünetek, panaszok, valamint a szorongó és pesszimista jövőképpel rendelkezők aránya is magasabb értéket mutat (Kopp, 2006).

Heaven és munkatársai (2004) mindkét szülő szerepét hangsúlyozzák a serdülők mentális egészségének alakulásában. Megfigyeléseik alapján több a kommunikáció és intimebb az érzelmi viszony az anyával, ez utóbbi viszont több konfliktust is eredményez a szülő és a gyerek között, főleg a leválás időszakában. Az apák szerepe az önállósági törekvések serkentésében, a kompetenciaérzés növelésében mutatkozik meg.

Ami a negatív életeseményeket illeti, elmondható, hogy ezeknek a pszichiátriai zavarokkal, depresszióval és a pszichés distresszel való kapcsolatát sikerült kimutatni serdülőknél is. De mindenképpen fontos azt is megjegyezni, hogy vannak bizonyos háttértényezők, amelyek befolyásolják, hogyan reagál az egyén a negatív életeseményekre:

- a családi környezeten belül a szülővel való rossz kapcsolat lényegesen növelheti a negatív életesemény stresszkeltő hatását;
- a szociális támasz szerepét vizsgálva megerősítést nyert, hogy a szociális támasz hiánya összefügg a negatív életesemények traumatizáló hatásával;
- az életesemények megítélésében szerepet kapnak a következő személyiségtényezők: énfüggőség, kontrollálhatóság megítélése, egyéni megküzdési stratégiák, bizonyos diszfunkcionális attitűdök (Csorba és Hári, 1995).

A fent említett elméleti és kutatási elgondolásokból kiindulva feltételezhető, hogy a családi nevelési légkörnek, a szülők nevelési stílusának lényeges szerepe van a jövőre vonatkozó célok, tervek kialakításában. Kérdés azonban, hogy a családi szocializációs hatások mellett az igazságosság motívuma, valamint a fiatalok mentális egészségi állapota hogyan és milyen mértékben befolyásolja egy kedvezőbb jövőkép kialakítását, valamint hogy közvetlenül vagy közvetve fejtik-e ki hatásukat a szülői nevelési dimenziók, valamint az igazságos világba vetett hit, illetve az egyének mentális egészségi állapota, jólléte.

Vizsgálati csoportunkat olyan főiskolás lányok alkották, akik csecsemő- és kisgyermek-nevelő, -gondozó, illetve ifjúságsegítő képzésben vesznek részt. Úgy gondoltuk, hogy ez a két szak olyan követelményeket, elvárásokat támaszt a hallgatókkal szemben, amelyeknek való megfelelést, a későbbi sikeres, szakmában való elhelyezkedést befolyásolja, hogy az egyének milyen kognitív és mentális egészségi állapottal rendelkeznek. Képesnek kell lenniük bizalom alapuló kapcsolat kialakítására, meghallgatásra, értő figyelemre, problémaészlelésre és -kezelésre, az érdeklődés, motiváció felkeltésére stb. és modellnyújtó magatartásukkal segíteni a szakmai célok megvalósulását, mindkét korosztály esetében. Ennek elengedhetetlen feltétele, hogy értékrendjük, világról alkotott elképzelésük, tapasztalataik, céljaik, helyzetelemző és -megoldó képességük, mentális, pszichés állapotuk megfelelő, pozitív és egészséges legyen. Számunkra pedig értékes információkkal, tapasztalatokkal szolgálhat a kutatás, segítve bennünket, oktatókat

abban, hogy úgy alakíthassuk a képzési, azon belül a személyiségfejlesztési tartalmakat, hogy hozzásegíthessük a hallgatókat ahhoz, hogy a megfogalmazott céljaik valóra válhassanak.

A fent bemutatott kutatásokra alapozva több hipotézist fogalmaztunk meg. A jövőbeli személyes célokkal kapcsolatban feltételezzük, hogy 1. a fiatalok reményeiket, vágyaikat leggyakrabban az oktatással, a tanulmányokkal, munkával és családalapítással kapcsolatban írják le; 2. a jövőbeli félelmeik leginkább a munkához és családi problémákhoz, valamint a saját egészségükkel összefüggő kérdésekhez kapcsolódnak.

A családi szocializáció és a jövőorientáció összefüggését illetően úgy véltük, hogy 3. egy harmonikus, támogató családi háttér segíti, támogatja az iskoláztatással, jövőbeni családdal és munkával kapcsolatos remények, célok kialakítását; 4. ugyanakkor egy korlátozó, konfliktusos családi háttér mellett inkább a félelmek súlya lesz a domináns a reményekkel szemben, mind az iskoláztatás, mind a munka és a család vonatkozásában.

Továbbá feltételezzük, hogy a depressziós tünetegyüttessel jellemezhető személyekre jellemző, 5. konfliktusos családi légkörben nevelkedettek 6. kevésbé hisznek az igazságos világban, 7. különbség mutatható ki a jövőorientációs tartalmak időbeli kiterjesztése és kontrollálása között a depressziós tüneteket nem mutató személyekhez képest.

VIZSGÁLAT

Vizsgálati személyek. A vizsgálatban 120 fő főiskolai hallgató vett részt. A nemek megoszlását tekintve valamennyien lányok. Átlagéletkoruk 20,42 év (életkori megoszlás: 19–25 évesek; életkori csoportok: 19 éves N = 37 fő; 20 éves N = 39 fő; 21 éves N = 21 fő; 22 éves N = 9 fő; 23 éves N = 10 fő; 24 éves N = 2 fő; 25 éves N = 2 fő).

VIZSGÁLATI ESZKÖZÖK

Jövőorientáció

A vizsgálati személyeknek fel kellett sorolniuk, milyen hosszú távú személyes céljaik vannak a jövőjükkel kapcsolatban, majd ezeket a megnevezett célokat meg kellett ítélniük egy hétfokú, Likert-típusú skálán, annak alapján, mennyire tartják őket fontosnak, konkrétan; mekkora esélyt látnak a megvalósulásra. Végül meg kellett határozniuk még azt az életkort is, amikor úgy érzik, hogy az adott cél meg fog valósulni.

A megfogalmazott célokat egy előre kidolgozott és már használt (Nurmi et al., 1992; Jámbori, 2003) kategóriarendszer segítségével tartalomelemeztek. A kódrendszer 13 fő kategóriát tartalmazott (pl. munka, továbbtanulás, család, barátok, egészség, szülőkkel való kapcsolat, szabadidő, birtokolt javak stb.). A kódolás során minden tartalmat besoroltuk egy alkategóriába, illetve, ha mód volt rá, egy kisebb elemzési szintbe is. Ezután összeszámoltuk, hogy az egyes alkategóriák hány esetben fordulnak elő, illetve a főkategóriákat is. Az így kapott adatok képezték a későbbi statisztikai elemzés alapját. A tartalomelemzést két független bíráló végezte a megnevezett célok tartalma szerint, a közöttük lévő egyetértés magas volt ($r = 0,86$, $p = 0,001$).

Igazságos világba vetett hit

Az igazságos világba vetett hitet az általános Igazságos Világba Vetett Hit Skálával mértük (Dalbert et al., 1987). A skála magyar változatát már sikeresen alkalmazták (Dalbert és Katona-Sallay, 1996). A skálához 6 item tartozik ($\alpha = 0,70$; itemek: 2, 5, 7, 25, 27, 33, pl. „Biztos vagyok benne, hogy az igazságosság mindig győzedelmesen felülkerekedik”).

A személyes igazságosság motívumát a 7 állítást tartalmazó Személyes Igazságos Világba Vetett Hit Skála magyar változatával mértük (Dalbert és Katona-Sallay, 1996) ($\alpha = 0,75$; itemek: 4, 6, 8, 11, 15, 20, 31, pl. „Úgy vélem, hogy azok a fontos döntések, amelyek rám vonatkoznak, rendszerint igazságosak”).

A véletlen világba vetett hitet a Véletlen Világba Vetett Hit Skála magyar változatával mértük (Dalbert, 1993). A skála 4 itemet tartalmaz ($\alpha = 0,60$; itemek: 1, 10, 14, 17, pl. „A világ folyását leginkább a véletlen irányítja”).

A kérdőív vallásossággal kapcsolatos állításokat is tartalmazott ($\alpha = 0,92$; itemek: 9, 13, 18, 23, 30, 32, pl. „Nehéz helyzetben az jelent számomra segítséget, ha hiszek Istenben”).

A munkahelyi igazságosságra vonatkozóan a skála 5 állítást tartalmazott ($\alpha = 0,70$; itemek: 12, 16, 19, 22, 28, pl. „Az tud jól érvényesülni a munkahelyén, aki tisztességesen elvégzi a rá bízott feladatokat”).

Az igazságtalan világba vetett hitre vonatkozóan a kérdőív 3 itemet tartalmaz ($\alpha = 0,61$; itemek: 21, 24, 29, pl. „Úgy vélem, gyakran még a fontos döntések is igazságtalanok”).

Szülői nevelési eljárások

A megkérdezettek szülői nevelési eljárásokról számoltak be a Családi Szocializáció Kérdőív alapján (Dalbert és Goch, 1997), amit már több hazai vizsgálatban is sikeresen alkalmaztak (lásd Sallay és Dalbert, 2002). A kérdőív dimenziói magukban foglalják a családi légkört (szabályorientált, illetve konfliktusos), valamint a szülői nevelési célokat, attitűdöket és stílusokat. A kérdőív kitöltésekor a személyeket arra kérik, gondoljanak vissza arra az időszakra, amikor kb. 12–14 évesek voltak, s személyes emlékeik alapján válaszoljanak a kérdőív egyes állításaira. A családi légkört mérő dimenziók mellett külön-külön skálák mérik fel az apai és anyai nevelést ugyanazokban a dimenziókban. A következő nyolc skálát alkalmaztuk: *szabályorientált családi légkör* (4 állítás; $\alpha = 0,74$, pl. „Családunkban a szabályokat szigorúan be kellett tartani”); *konfliktusos családi légkör* (4 állítás; $\alpha = 0,71$, pl. „Rengeteg veszekedés volt otthon”); *manipulatív nevelési attitűd* (3 állítás az apára; $\alpha = 0,78$; 3 állítás az anyára; $\alpha = 0,72$, pl. „Édesanyám/édesapám időnként mondta, hogy több tekintettel lehetnék rá”); *következetes nevelési attitűd* (2 állítás az apára; $r = 0,33$, $p = 0,01$; 2 állítás az anyára; $r = 0,64$, $p = 0,01$, pl. „Ha édesanyám/édesapám megtiltott nekem valamit, tehettem, amit akartam, ki-tartott álláspontja mellett”); *inkonzisztens nevelési stílus* (2 állítás az apára; $\alpha = 0,76$; 2 állítás az anyára; $\alpha = 0,70$, pl. „Édesanyám/édesapám összeszidott anélkül, hogy tudtam volna, miért”); *támogató nevelési stílus* (3 állítás az apára; $\alpha = 0,70$; 3 állítás az anyára; $\alpha = 0,67$, pl. „Édesanyám/édesapám ugyanúgy meghallgatta a véleményemet, mint egy felnőttét”); *büntető nevelési stílus* (2 állítás az apára; $\alpha = 0,88$; 2 állítás az anyára; $r = 0,33$, $p = 0,01$, pl. „Édesanyám/édesapám dühös lett, ha visszabeszéltem neki”); *autonómia mint nevelési cél* (3 állítás az apára; $\alpha = 0,70$; 2 állítás az anyára; $r = 0,34$, $p = 0,01$, pl. „Édesanyám/édesapám azt akarta,

hogy önmagam döntsem el, hova akarok utazni a szünidőben”); *konformitás mint nevelési cél* (3 állítás az apára; $\alpha = 0,62$; 2 állítás az anyára; $\alpha = 0,64$, pl. „Édesanyám/édesapám azt akarta, hogy mindig kövessem a tanár utasításait”). Az egyes állításokra egy hatfokú, Likert-típusú skálán kell válaszolni (1: egyáltalán nem jellemző; 6: teljes mértékben jellemző).

Depresszió

A depresszió mértékének azonosítására az 1972-ben bemutatott Beck-féle depressziós skála rövidített, 13 tételes szűrőváltozatát használtuk. A rövidített kérdőív a depressziós tünetegyüttes következő összetevőit vizsgálta:

– Szomorúság, reménytelenség, kudarcok, elégedetlenség, értéktelenség, önbüntetés, öngyilkossági gondolatok, érdektelenség, döntésképtelenség, énkép, munkaképtelenség, fáradtság, étvágytalanság.

A pontozás négy választási lehetőség szerint 0–3 pontig történik, ahol a magasabb pontszám a depressziós tünetek súlyosságát jelzi. A vizsgálati személy egy tételen belül több állítás pontszámát is megjelölheti, ilyenkor a leg súlyosabbat vesszük figyelembe. Az eredeti 21 tételes teljes kérdőív pontértékei a következőképpen felelnek meg az egyes diagnosztikai kategóriáknak: 0–5 pont – normál, azaz nincs depresszió; 6–11 pont – enyhe depresszió; 12–15 pont – közép súlyos depresszió; 16– – súlyos depresszió.

Az adatok feldolgozása három lépésben történt. Először a szülői nevelési dimenziók struktúrájának feltárása történt meg másodrendű faktoranalízis révén annak érdekében, hogy a dimenziók szerveződéséről és mintázataról képet nyerhessünk. Ezt követően azt vizsgáltuk meg, hogy a felsorolt remények és félelmek tartalmi elemzése milyen elrendeződést mutat a Nurmi által megadott kategóriák alapján. Végül az igazságos világba vetett hit skáláinak és a mentális egészség mutatójaként szereplő depresszióértékeknek és a jövőorientáció leggyakrabban említett kategóriái közötti összefüggésekre kerestük a választ. A továbbiakban részletesen bemutatjuk az eredményeket.

EREDMÉNYEK

A szülői nevelési dimenziók struktúrája

A másodrendű faktoranalízis feltárta a szülői nevelési dimenziók mintázatát. Az elemzés során a kétfaktoros megoldás látszott megfelelőnek (sajátértékek 1 : 3,913; 2 : 2,879), ezek a varianciák mintegy 42%-át magyarázták. Az eredményeket az 1. táblázat foglalja össze.

Az első faktor, amely a variancia 24%-át magyarázza, a konfliktusos családi klímát mutatja be, amit a szülők manipulatív stílusa, az apa inkonzisztens és büntető attitűdje, a támogatás és autonómia mint nevelési cél hiánya, valamint az apa részéről a konformitás mint nevelési cél következetes hangsúlyozása jellemez. A második faktor, amely a variancia további 17%-át magyarázza, olyan családi légkört ábrázol, amelyben a szabályok betartása és a konformizmus anyai törekvése mellett az apai támogatás és mindkét szülő autonómiára mint nevelési célra való törekvése jellemez. Ez utóbbi faktor, ha nem is teljes mértékben, de a szabályorientált családi klímát írja le.

1. táblázat. Másodrendű faktoranalízis a szülői nevelési dimenziókra (1 = 0,30)

Szülői nevelési dimenziók	Faktorok	
	1. faktor	2. faktor
Apai manipulatív attitűd	,722	
Apai inkonzisztens stílus	,710	
Apai következetes stílus	,654	
Apai büntető stílus	,652	
Apai konform nevelés	,534	
Anyai manipulatív attitűd	,524	
Konfliktusos családi légkör	,523	
Anyai autonómiára nevelés		,695
Apai támogató attitűd		,669
Apai autonómiára nevelés		,624
Anyai konform nevelés		,552
Anyai büntető nevelés		,532

A jövőorientáció tartalmi jellemzői

A vizsgálati személyek által megfogalmazott jövőorientált célokat tartalomelemeztek a megadott kategóriarendszer alapján. A leggyakrabban említett tartalmi kategóriák százalékos megoszlását a 2. táblázat mutatja be.

2. táblázat. A leírásokban szereplő tartalmi kategóriák gyakorisága százalékos előfordulásban

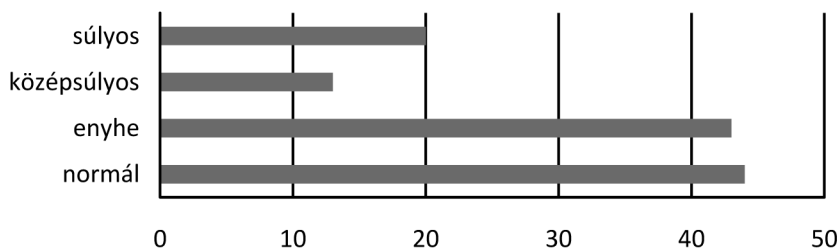
Tartalmi kategóriák	Remények	Félelmek
Oktatás, tanulás	14,62	
Munka	19,67	21,97
Család	14,62	5,49
Birtokolt javak	8,48	7,69
Saját egészség	3,97	30,76
Családi kapcsolatok	3,80	8,79
Szabadidő	3,80	
Szelfreleváns jellemzők	3,61	4,39
Szülők egészsége	2,35	15,38
Baráti kapcsolatok	2,35	5,49

A leggyakrabban említett remények a munkához (pl. „legyen egy jó munkahelyem”), a tanulmányokhoz (pl. „szeretnék diplomát szerezni”), a családhoz (pl. „megtaláljam a tár-

sam”, „családot alapítani, gyereket vállalni”), a birtokolt javakhoz (pl. „szeretnék egy saját házat, lakást”), a saját egészséghez (pl. „egészségesen élni, megöregedni”), a családdal való kapcsolattartáshoz (pl. „szeretnék több időt a családommal tölteni”), szabadidős tevékenységekhez (pl. „szeretnék új helyekre elutazni”), szelfreleváns jellemzőkhöz (pl. „szeretném teljesen megismerni magam”), a szülők egészségi állapotához (pl. „szeretném, hogy szüleim sokáig éljenek”) és a baráti kapcsolatokhoz (pl. „szeretnék új barátokat szerezni”) kapcsolódnak. Ami a félelmeket illeti, a leggyakrabban a saját egészségi állapothoz (pl. „nem szeretnék súlyos beteg lenni”), a munkához (pl. „ne legyek munkanélküli”), a szülők egészségi állapotához (pl. „elveszítem a szüleimet”), a családi kapcsolatokhoz (pl. „nem szeretnék eltávolodni a szüleimtől”), a birtokolt javakhoz (pl. „nem szeretném, hogy ne vehessem meg magamnak, amit szeretnék”), a családhoz (pl. „nem szeretnék egyedül élni”), a barátokhoz (pl. „nem szeretnék eltávolodni a barátaimtól”) és szelfreleváns jellemzőkhöz (pl. „nem szeretném, ha jelentéktelen lennék”) fűződnek.

A mentális egészség kapcsolata az igazságos világba vetett hittel és a családi neveléssel

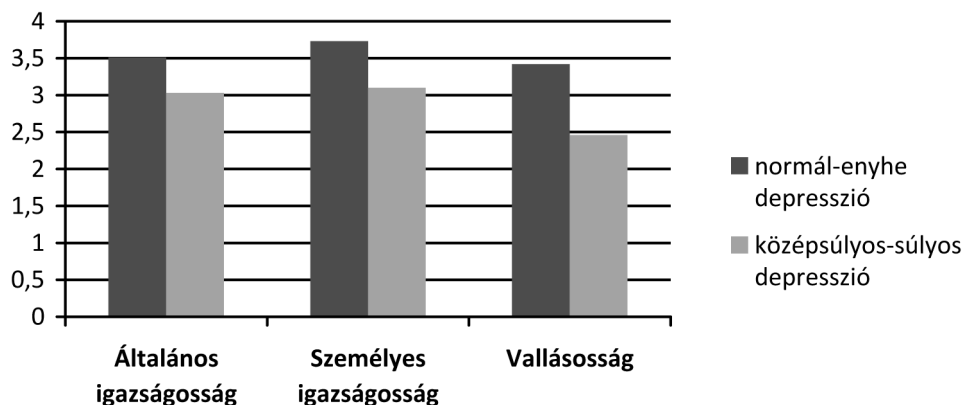
A depresszió-kérdőív leíró statisztikai elemzése azt mutatta, hogy a vizsgálati minta 36,7%-a (44 fő) normál, 35,8%-a (43 fő) enyhe, 10,8%-a (13 fő) közép súlyos és 16,7%-a (20 fő) a súlyos depressziós tüneteket mutatók övezetébe esett (lásd *1. ábra*). A továbbiakban a normál és az enyhe depresszióértéket mutató hallgatókat (1. csoport, összesen 87 fő), valamint a közép súlyos és súlyos övezetbe tartozó hallgatókat soroltuk egy csoportba (2. csoport, összesen 33 fő), és erre a két csoportra nézve vizsgáltuk meg a családi nevelési dimenziók és az igazságos világba vetett hitt skáláinak összefüggéseit.



1. ábra. A depressziós tünetegyüttes előfordulási aránya a vizsgálati mintán (N = 120)

A depresszió mértéke és az igazságos világba vetett hit különböző skáláinak összefüggéseire vonatkozó összehasonlító statisztikai vizsgálatok eredményei szerint (*2. ábra*) a két csoport szignifikáns mértékben különbözik egymástól a következő igazságosságmotívumok tekintetében:

- személyes igazságosság ($t = 3,502$, $F = 12,263$, szig. = 0,001)
- vallásosság ($t = 3,052$, $F = 9,316$, szig. = 0,003)
- általános igazságosság ($t = 2,550$, $F = 6,503$, szig. = 0,012)



2. ábra. A depresszió és az igazságosságmotívum kapcsolata

Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a közepesúlyos-súlyos depressziós tüneteket mutató 2. csoportba tartozó személyek kevésbé hisznek az igazságos világban. Kevésbé hisznek abban, hogy a világban általában igazságosan történnek a dolgok, kevésbé tartják méltányosnak azokat a döntéseket, amelyek rájuk vonatkoznak, inkább méltánytalannak érzik a velük való bánásmódot, valamint a vallásos hit megküzdést segítő erejére is kevésbé támaszkodhatnak, nem úgy élik meg a nehéz helyzeteket, hogy az azokkal való szembenézésben segítséget jelentene, ha hinnének Istenben.

A családi szocializációs mutatói és a depresszió mértéke közötti kapcsolatra elmondható, hogy a két csoport a következő dimenziókban tér el egymástól:

- konfliktusorientált nevelési légkör ($F = 10,191$; szig. = $0,002$; $M_1 = 2,72$ $SD_1 = 1,006$; $M_2 = 3,33$ $SD_2 = 1,018$)
- apai manipulatív nevelési attitűd ($F = 15,751$; szig. = $0,000$; $M_1 = 1,78$ $SD_1 = 0,98$; $M_2 = 2,73$ $SD_2 = 1,51$)
- apai inkonzisztens nevelési stílus ($F = 5,036$; szig. = $0,027$; $M_1 = 2,25$ $SD_1 = 1,49$; $M_2 = 2,98$ $SD_2 = 1,75$)
- apai támogató nevelési attitűd ($F = 12,490$; szig. = $0,001$; $M_1 = 4,29$ $SD_1 = 0,942$; $M_2 = 3,44$ $SD_2 = 1,545$)
- anyai támogató nevelési attitűd ($F = 13,161$; szig. = $0,000$; $M_1 = 4,58$ $SD_1 = 0,928$; $M_2 = 3,8$ $SD_2 = 1,34$)
- anyai büntető nevelési stílus ($F = 4,478$; szig. = $0,036$; $M_1 = 4,14$ $SD_1 = 1,00$; $M_2 = 3,65$ $SD_2 = 1,43$)
- anyai konformitásra nevelés ($F = 4,073$; szig. = $0,0469$; $M_1 = 3,0$ $SD_1 = 1,068$; $M_2 = 3,5$ $SD_2 = 1,14$)

Azaz a két szülő részéről tapasztalt támogatás, odafigyelés, a harmonikus, békés családi légkör, a kiszámítható, konkrétan, pontosan megfogalmazott szabályok, melyeket a szülők, főleg az anya ellenőriz is, kevésbé valószínűsíti a depresszió tüneteinek megjelenését, ezzel szemben a konfliktusokkal, vitákkal, gyakori nézeteltérésekkel jellemezhető családi légkör, azapa részéről észlelt inkonzisztencia és érzelmi manipuláció megnöveli a depressziós tünetek kialakulásának esélyét.

A két csoport között a jövőorientációs célok megfogalmazása, azok időbeli kiterjedése, kontrollálhatósága és fontossága szempontjából csak a jövőbeni családdal kapcsolatos reményekre vonatkozóan tudtunk kimutatni szignifikáns különbséget:

- a családdal kapcsolatos célok bekövetkezésének ideje ($t = 3,095$; szig. = 0,003)
- a családdal kapcsolatos remények megvalósulásának esélye ($t = 2,964$; szig. = 0,004)
- a családdal kapcsolatos remények fontossága ($t = 3,077$; szig. = 0,003)

A jövőorientáció, a szülői nevelési dimenziók, az igazságosságmotívum és a depresszió kapcsolata

A következőkben a szülői nevelés, az igazságos világba vetett hit, a depresszió hatását vizsgáltuk a jövőorientáció kategóriáira vonatkozóan. Többváltozós regresszioelemzéssel tártuk fel a lehetséges összefüggéseket. Az elemzéseknél külön-külön történt az egyes jövőorientációs kategóriák mint célváltozók vizsgálata. Az alábbi, 3. táblázat csak a szignifikáns összefüggéseket mutatja be.

A családdal kapcsolatos remények időbeli kiterjedését részben a véletlen igazságosságba vetett hit, részben az átélt szabályorientált családi légkör, valamint az anyai autonómiára nevelés mint nevelési cél határozta meg. Ezek együttesen a variancia 29%-át magyarázták. Azaz minél inkább szabályorientált volt az átélt családi légkör, minél inkább érvényesült az anya részéről az autonómiára nevelés mint cél, valamint minél kevésbé hitték azt a személyek, hogy alapvetően a véletlen határozza meg, hogy az emberek azt kapják-e, ami méltányosan megilleti őket, annál inkább úgy érezték, hogy a családdal kapcsolatos reményeik hamarabb fognak megvalósulni, realizálódni.

A családdal kapcsolatos remények fontosságát az apai büntető nevelési stílus és a konfliktusos családi légkör jósolta be, ezek együttesen a variancia 27%-át magyarázták. Minél konfliktusosabbnak élték meg a családi légkört, és minél büntetőbb volt az apa nevelési stílusa, annál fontosabbnak tartották a személyek a családdal kapcsolatos jövőbeli reményeiket.

A munkával kapcsolatos remények kontrollálását három fő hatás jósolta be, ezek a variancia 28%-át magyarázták. Ezek szerint minél inkonzisztensebbnek észlelték az anya nevelési stílusát, valamint minél kevésbé érezték azt manipulatívnak, a családi légkört pedig konfliktusosabbnak, annál nagyobb mértékben tartották kontrollálhatónak, elérhetőnek a munkával kapcsolatos reményeiket a személyek.

A tanulmányokkal kapcsolatos remények kontrollálását négy hatás jósolta be, ezek a variancia 31%-át magyarázták. Ezek szerint a személyek minél kevésbé tartották következetesnek az apát a nevelésben, minél inkonzisztensebbnek észlelték az apa nevelését, mindemellett minél inkább biztosította az apa számukra az önállósodást, valamint erősebb vallásos beállítottságúak voltak, annál inkább gondolták úgy, hogy kontrollálni tudják a tanulmányaikkal kapcsolatos vágyaikat. Az apai nevelés következetességének hiánya magyarázza továbbá a tanulmányokkal kapcsolatos elképzelések időbeli kiterjedését is, a variancia 8%-ában.

A birtokolt javak időbeli kiterjedését, kontrollálását, valamint fontosságukat két fő hatás jósolta be: a konfliktusos családi légkör és a depresszió mértéke, ezek együttesen az időbeli kiterjedés 22%-át, a kontrollálás 25%-át és a fontosságuk 21%-át magyarázták. Minél kisebb

3. táblázat.

Változók	R	R²-változás	b	β	T	p
A családdal kapcsolatos remények időbeli megvalósulása ($F = 7,512$ $p \leq 0,000$)						
Véletlen igazságosság	0,354	0,125	-0,700	-0,333	-2,925	0,005
Szabályorientált családi légkör	0,480	0,230	0,556	0,256	2,168	0,034
Anyai autonómiára nevelés	0,539	0,291	0,530	0,255	2,164	0,035
Konstans			2,653			
A családdal kapcsolatos remények fontossága ($F = 10,733$ $p \leq 0,003$)						
Apai büntető nevelési stílus	0,464	0,215	0,638	0,380	3,165	0,003
Konfliktusorientált családi légkör	0,526	0,277	0,515	0,262	2,185	0,033
Konstans			0,422			
A munkával kapcsolatos remények kontrollálása ($F = 7,402$ $p \leq 0,00$)						
Anyai manipulatív nevelési attitűd	0,389	0,152	-0,852	-0,557	-3,918	0,000
Anyai inkonzisztens nevelési stílus	0,485	0,236	0,648	0,430	2,964	0,004
Konfliktusos családi légkör	0,536	0,288	-0,401	-0,250	-2,004	0,05
Konstans			4,975			
A tanulmányokkal kapcsolatos remények kontrollálása ($F = 6,349$ $p \leq 0,015$)						
Apai következetes nevelési stílus	0,317	0,10	-0,427	-0,368	-3,007	0,004
Apai inkonzisztens nevelési stílus	0,439	0,19	0,318	0,343	2,754	0,008
Vallásosság	0,498	0,24	0,291	0,315	2,639	0,011
Apai autonómiára nevelés mint nevelési cél	0,558	0,31	0,300	0,275	2,221	0,031
Konstans			4,766			
A tanulmányokkal kapcsolatos remények időbeli kiterjedése ($F = 5,278$ $p \leq 0,025$)						
Apai következetes nevelési stílus	0,291	0,08	-2,173	-0,291	-2,297	0,025
Konstans			29,534			
A birtokolt javak időbeli kiterjedése ($F = 8,167$ $p \leq 0,001$)						
Konfliktusos családi légkör	0,332	0,11	5,033	0,420	3,459	0,001
Depresszió	0,475	0,226	-4,996	-0,351	-2,891	0,005
Konstans			8,599			
A birtokolt javakkal kapcsolatos remények kontrollálása ($F = 9,537$ $p \leq 0,000$)						
Depresszió	0,342	0,117	-1,022	-0,438	-3,675	0,001
Konfliktusos nevelési légkör	0,504	0,254	0,751	0,382	3,206	0,002
Konstans			1,838			
A birtokolt javakkal kapcsolatos remények fontossága ($F = 7,471$ $p \leq 0,001$)						
Konfliktusos családi légkör	0,347	0,120	1,086	0,425	3,646	0,001
Depresszió	0,459	0,211	-0,941	-0,310	-2,530	0,014
Konstans			1,560			

mértékű a depressziós tünetegyüttes, és minél konfliktusosabbnak élték meg a családi légkört, annál fontosabbnak tartották leírásaikban a személyek a birtokolt javakkal kapcsolatos reményeik kontrollálhatóságát és fontosságát, valamint annál inkább úgy érezték, hogy ezeket a javakat csak időben később fogják tudni realizálni.

ÖSSZEGZÉS

Vizsgálatunkban a szülői nevelés, az igazságosságmotívum, a depresszió és a jövőorientáció kapcsolatát tártuk fel. Lényegesnek tartjuk ezeknek az összefüggéseknek a feltérképezését (főként a depresszió mértékének és a jövőbeli célkitűzések kapcsolatát), mivel hazai viszonylatban a hasonló kutatások száma kevés. Eredményeink fontosak lehetnek nemcsak a fiatalok, hanem a felsőoktatásban tanító pedagógusok számára is, hiszen tudjuk, hogy a család mellett az iskola játszik fontos szerepet abban, hogy ezen fiatalok és a következő generációk jövőképe hogyan alakul, mennyire lesznek képesek reális, elérhető, megvalósítható és motiváló erejű célokat kialakítani és azokért a célokért dolgozni. Továbbá vizsgálati csoportunk specifikációjából fakadóan feltérképezhettük, hogyan gondolkodnak hallgatóink a jövőjükéről, a kognitív megismerési rendszerükről és pszichés, mentális állapotukról alkotott kép pedig segítséget nyújthat abban, hogy a képzés során olyan feltételeket, tapasztalatokat biztosítsunk, amelyek lehetővé teszik a személyes és szakmai hatékonyság megélését és ezen keresztül a jövőre vonatkozó tervek megvalósítását.

Kutatásunkban elsőként a jövőorientált tartalmak megoszlását térképeztük fel. A jövőorientáció tartalmi kategóriáinak előfordulási gyakorisága részben összhangban állt első hipotézisünkkel, miszerint a leggyakoribb remények az oktatáshoz, azon belül is a tanulmányok sikeres befejezéséhez, a diplomaszerezéshez; a munkához, azon belül a szakmabeli elhelyezkedéshez, biztos, jól fizető és kedvelt munkavégzéshez; és a családhoz, családalapítás, gyerekvállalás, boldog családi élet reményéhez fűződnek. Ami a jövőbeni célokban megfogalmazott félelmeket illeti, a fiatalok legtöbb félelme saját egészségi állapotukkal, a munkával, illetve a szülők egészségi állapotával volt kapcsolatos. Érdekes és elgondolkodtató eredmény, hogy miért bizonyult ennyire jelentősnek a saját és a szülők egészségi állapota. A szülők korai elvesztésétől való félelem érthető, és természetes velejárója a gyermeki gondolkodásnak. Eszerint minél tovább szeretnénk magunk mellett tudni szüleinket, hiszen fontos támogató erőt jelenthetnek a jövőbeli céljainkért való küzdelemben, a szülői támogatás megléte még felnőttkorban is biztonságérzetet adhat. A saját egészségi állapotért való aggodás pedig jelentheti azt az aggodalmat, hogy betegség vagy rövidebb élettartam következtében nem lennének megvalósíthatóak terveink maradéktalanul, de állhatnak más mögöttes tényezők is ezeknek a félelmeknek a hátterében, melyek ezen kutatás keretein belül nem fedhetők fel. Mind a remények, mind a félelmek tartalmi kategóriáinak sorában a birtokolt javak (anyagi és tárgyi) szerepeltek relatíve magasabb százalékban a többi tartalmi kategória gyakoriságához képest. Sok esetben az anyagi biztonság megteremtésének vágya megelőzte a családalapítási célokat, de alapvetően jellemző volt, hogy a saját autó, lakás reménye megjelent a leírt személyes célok között. E mögött az az elgondolás húzódhat meg, hogy a családdal kapcsolatos tervek megvalósításához

fontosnak tartják a fiatalok egy biztos anyagi háttér kialakítását, mely tendencia általában jellemzi a fiatal felnőttek gondolkodását.

A vizsgálat következő célkitűzése az volt, hogy kimutassuk, a családi nevelési légkörnek, stílusnak közvetlen szerepe van a jövőorientáció alakításában. Feltételeztük, hogy más-fajta hatást fejt ki a konfliktusos családi klíma a szabályorientált klímával szemben.

A családdal kapcsolatos remények időbeli megvalósulását nagymértékben befolyásolta, hogy mennyire észlelte a fiatal szabályorientáltnak az otthoni, családi légkört, mindemellett, ha az anya engedte, támogatta a gyerek önállósodási törekvéseit, sokkal inkább közelebbi időpontot jelölt meg a fiatal, hogy mikor képzei el a családdal kapcsolatos vágyainak megvalósulását, azaz jobban bíztak abban, hogy megtalálják jövődöbeli párjukat. A munkával kapcsolatos remények kontrollálásának mértékét csökkentette a konfliktusos családi légkör, valamint az anyai manipulatív működés akkor, ha ez utóbbi az anya részéről tapasztalt inkonzisztenciával párosult. A következetesség mint nevelési attitűd fordítottan volt arányos a tanulmányokkal kapcsolatos remények kontrolljának mértékével, mindemellett az apai inkonzisztencia és önállóságra nevelés mint cél szoros együtt járást mutatott a kontrollképességgel. A vallásos meggyőződés pedig, mintegy ellensúlyozva a következetességbeli hiányokat, növeli a kontrollérzetet. Ezek az eredmények igazolják azt a hipotézisünket (3.), miszerint a támogató, kiszámítható, következetességen alapuló, de az önállósági törekvéseket nem gátló szabályorientált családi légkör segíti a jövőorientációs célok megfogalmazását és kontrollálhatóságát. A jövőbeli célokkal kapcsolatos félelmekre vonatkozóan nem sikerült szignifikáns összefüggést találni a félelmek és a konfliktusos családi légkörben való nevelkedés (4. hipotézis) között.

A depressziós tünetegyüttes meglétének foka és a családi nevelés kapcsolatára vonatkozóan elmondhatjuk, hogy azok a személyek, akik a közép-súlyos, illetve súlyos depressziós tüneteket mutatók csoportjába voltak sorolhatóak, inkább észlelték a családi légkört konfliktusosnak, az apai nevelést manipulatívna, inkonzisztensnek, az anyát büntetőbbnek és túlzott mértékben szabálybetartatóbbnak. Valamint mindkét szülő részéről hiányolták az érzelmi támogatást, ami elengedhetetlenül fontos lenne az egészséges személyiség fejlődéséhez, és ahhoz, hogy reális és megvalósítható célokat tűzzön ki a fiatal maga elé. Az egyik szülő részéről tapasztalt érzelmi zsarolás, manipuláció, követelményekre, elvárásokra vonatkozó következetlenség, a másik szülő ezzel épp ellentétes nevelési módja, a szabályokhoz való ragaszkodás, az azok megszegését követő büntető fellépés a mentális egészség felborulásához vezethet, a belső bizonytalanságérzés következtében pedig hosszabb távon a depresszió tüneteit hívhatja elő, mind pszichés, mind szomatikus szinten. Ezek az eredmények igazolták a depresszió mértékének és a családi nevelési légkör kapcsolatára vonatkozó feltételezésünket (5. hipotézis).

A két csoport között eltérés volt az igazságosság-motívum tekintetében is. Minél nagyobb mértékű volt a depresszió foka, annál kevésbé tartották a személyek igazságosna a világot, mind általános értelemben, mind a saját életükre vonatkoztatva (igazolva 6. hipotézisünket), valamint a vallásosság is kevésbé volt jellemző rájuk, mint a normál-enyhe depressziós tüneteket mutató csoport esetében. Pedig ez utóbbi segítséget jelenthetne a problémákkal való megküzdésben, erőforrást jelenthetne olyan helyzetekben, amikor a célok elérése valamilyen

akadályba ütközik. Továbbá képessé tenné az egyént, hogy adaptívabb megbirkózási módokat keressen, felismerje és kiaknázza a szociális háló lehetőségeit. Ezekkel az eredményekkel vágnak egybe Kopp Mária (2008) kutatásának azon dimenziói, amelyek a vallásgyakorlás hatására kialakuló pozitív következményeket írják le. Ilyenek pl. a magasabb kooperativitás, az alacsonyabb depresszió, az élet értelmébe vetett erősebb hit, az alacsonyabb bizalmatlanság, ellenségesség, a magasabb társas támogatás stb.

Utolsó hipotézisünk, miszerint a depresszió mértéke befolyásolja, hogy az egyén mennyire terjeszti ki időben és mennyire tartja kontrollálhatónak jövőre vonatkozó célkitűzéseit, egyrészt a családdal kapcsolatos reményekre vonatkozóan mutatott szignifikáns korrelációt. A birtokolt javakra vonatkozó remények esetében találtunk még kapcsolatot a depresszióval. A birtokolt javak időbeli kiterjedését, kontrollálását, valamint fontosságukat két fő hatás jósolta be: a konfliktusos családi légkör és a depresszió mértéke. Minél kisebb mértékű volt a depresszió, és minél konfliktusosabbnak észlelte az egyén a családi légkört, annál fontosabbnak tartotta és időben elérhetőbbnek vélte az anyagi és tárgyi javakkal kapcsolatos céljait. Ezek az eredmények pedig Kasser (2005) azon megállapításait erősítik meg, miszerint amikor a testi és lelki szükségletek mellett a létfenntartás szükséglete sincs kielégítve, nagyobb valószínűséggel értékelik fel az emberek az anyagi értékeket és vágyakat. Ilyen módon az anyagelvű értékorientáció és a jóllét összefügg egymással, méghozzá úgy, hogy ha az emberek olyan körülményeket tapasztalnak, amelyek miatt bizonytalanságban érzik magukat, arra törekednek, hogy ezt megszüntessék, hiszen ha nem teszik, akkor boldogtalanok és elégedetlenek lesznek. Nagyobb valószínűséggel követnek anyagi célokat, hiszen részben belső motivációjuk, részben pedig a külső fogyasztói kultúra is azt sugallja, hogy anyagi erőforrásokkal majd megvásárolhatják maguknak a biztonságot. Így az anyagelvűség megküzdési stratégiaként is felfogható, mellyel az egyén megpróbálja enyhíteni problémáit. Viszont hosszú távon az anyagi értékek inkább fenntartják és mélyítik a bizonytalanságot. Feltételezhetően a munkával, tanulmányokkal, egészséggel kapcsolatos remények és félelmek kontrolljának mértékét más tényezők is befolyásolják, nem csak az egyén mentális egészségi állapota és a családi nevelési dimenziók.

Összességében megállapítható, hogy a jövőbeli célok alakulására közvetlen hatással van a szülői nevelés, illetve az a családi klíma, amelyben a fiatal szocializálódik, nevelkedik. A harmonikus, támogató, megfelelő szintű következetességgel társuló családi légkör, illetve nevelés elősegíti, hogy a fiatalok jövőre vonatkozó célkitűzései és azok kontrollálása megfelelően alakuljon. Az ilyen családokban érvényesül a szülők irányító, terelő, értékelő működése, a családi és a társadalmi értékeket szem előtt tartva a szülők bizonyos terveket támogatnak, másokat bírálnak vagy éppen tiltanak. De ez nem a gyerekre rákényszerített út, hiszen mindezek mellett az önállósági törekvéseknek is teret adnak, figyelembe véve gyermekük érdeklődését, motivációit is. A konfliktusokkal terhelt, erőteljesebben szabálykövető, esetleg manipulatív nevelési attitűd ellenben kedvezőtlen hatást gyakorol a fiatalok jövőorientációjára. Az ilyen családokban nagyobb valószínűséggel próbálják meg a szülők az általuk jónak tartott irányba terelni gyermeküket, ha máshogy nem, érzelmi zsarolással, az önállóság akadályozásával, túlzott szigorral. Mivel a véletlen igazságosságon és a vallásosságon kívül a másik két fő igazságosságmotívum, az általános és a személyes igazságos világba vetett hit nem volt bejósoló

fő hatás, feltehetően az utóbbi két motívum közvetve, a mentális egészségi állapoton keresztül fejti ki hatását. De a konfliktusos családi légkör kihat az igazságosságmotívum alakulására és a mentális egészségi állapotra is, melyek egymást erősítve áthatják alá a fiatalok pozitív jövőképét, kihathatnak a tanulmányaikkal, jövőbeni családjukkal, munkájukkal kapcsolatos terveikre. Ezeknek a kapcsolatoknak az alaposabb elemzése pontosabb képet adhat arról, hogy a pedagógusok, a mi estünkben a felsőoktatásban tanító tanárok, hogyan segíthetik a fiatalok jövőorientációjának alakulását egy olyan életszakaszban, ahol a családból lassan kikerülve a célkitűzések, a jövőre vonatkozó tervek – vagy éppen azok hiánya – már egyre nagyobb kihatással lehetnek a későbbi, felnőtt életükre is.

SUMMARY

THE PARENTING ATTITUDES, THE BELIEF IN JUST WORLD AND MENTAL HEALTH INFLUENCING YOUNG COLLEGE WOMEN' FUTURE ORIENTATION

An important developmental task of young adulthood is to think about and set future hopes, goals and expectations. In our present study the future orientation of Hungarian youngsters (N= 120; mean age: 20.4 years) was explored in relation to parenting attitudes, to the belief in just world and mental health. Subjects filled in the short version of the Future-orientation Questionnaire (Nurmi, Poole & Seginer, 1995), the Family Socialization Questionnaire (Dalbert and Goch, 1997), the General Belief in Just World Scale (Dalbert, Montada and Smith, 1987), and the short version of Beck Depression Inventory. Our results showed that subjects most frequently mentioned hopes related to education, future work, future family, friends and possessions. Regarding fears, they most frequently gave descriptions of future work, their own and their family's health status. The different aspects of future-orientation, i.e. contents, time extension and control were also analysed. The interrelation between these aspects revealed that subjects were able to control those goals that are closer to their present in time. Realising goals related to the more distant future always include more uncertainty. The main objective of the study was to reveal the role of parenting dimensions in the formation of future-orientation. Our results show that conflictuous family atmosphere and consistence, educational autonomy of parenting attitudes played an important role in influencing time-expansion and control of hopes related to future family, education and possessions. Regarding the level of depression, we found a relationship to conflict-ridden family atmosphere, general and personal justice, religiousness. The lower level of depression positive affected hopes related to family, and also the time-expansion and control of these hopes. As to possessions, we found that the level of depression is an inverse predictor, and conflictuous family atmosphere is a direct predictor of these contents.

IRODALOM

- AUNOLA, K., VANHATALO, O., SETHI, R. (2001): Social background, values and parenting. *Psycoloiga*, 36. 148–158.
- BAUMRIND, D. (1978): Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9. 239–276.
- BRUNSTEIN, J. C. (1993): Personal goals and subjective well-being: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65. 1061–1070.
- BRUNSTEIN, J. C., GOLLWITZER, P. M. (1996): Effects of failure on subsequent performance: The importance of self-defining goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70. 395–407.
- BRUNSTEIN, J. C., MAIER, G. W. (1996): Persönliche Ziele: Ein Überblick zum Stand der Forschung. *Psychologische Rundschau*, 47. 146–160.
- COMER, R. J. (2003): *A lélek betegségei*. Osiris Kiadó, Budapest.
- CSORBA J., HÁRI I. (1995): Életesemények vizsgálata serdülőkorú szorongásos kórképekben. *Gyermekegyógyászat*, 46. 133–139.
- CSORBA J., HUSZÁR I. (1991): Szülőkapcsolat, nevelési jellemzők és társas pszichés distresszben szenvedő serdülő lányoknál. *Pszichológia*, 11. 553–572.
- DALBERT, C., MONTADA, L., SCHMITT, M. (1987): Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungskorrelate zweier Skalen. *Psychologische Beiträge*, 29. 596–615.
- DALBERT, C. (1996): *Ober den Umgang mit Ungerechtigkeit. Eine psychologische Analyse*. (Dealing with injustice. A psychological analysis). Huber, Bern.
- DALBERT, C. (1993): Gefährdung des Wohlbefinden junger Erwachsener: Theoretische und empirische Analysen der Struktur und Stabilität. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 13. 207–220.
- DALBERT, C., GOCH, I. (1997): Gerechtigkeitserleben und familiäre Sozialisation. In: LANGFELDT, H.-P. (szerk.): *Informationen, Programm, Abstracts*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 60.
- DALBERT, C., KATONA-SALLAY H. (1996): The „Belief in the just World” construct in Hungary. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27. 293–314.
- DALBERT, C. (2001): *The justice motive as a personal resource. Dealing with challenges and critical life events*. Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York.
- HEAVEN, P. C. L., NEWBURY, K., MAK, A. (2004): The impact of adolescent and parental characteristics on adolescent levels of delinquency and depression. *Personality and Individual Differences*, 36. 173–185.
- HESS, L. E. (1995): Changing family patterns in Western Europe: Opportunity and risk factors for adolescent development. In: RUTTER, M., SMITH, D. J. (eds.): *Psychological Disorders in Young People: Time Trends and Their Cause*. Wiley, Chichester, 124–150.
- HOLDEN, G. W., EDWARDS, L. A. (1989): Parental attitudes toward child rearing: Instruments, issues, and applications. *Psychological Bulletin*, 106. 29–58.
- HUSMAN, J., LENS, W. (1999): The role of the future in student motivation. *Educational Psychology*, 34. 2. 113–125.

- JÁMBORI SZ. (2007): *Hogyan tervezik a serdülők a jövőjüket?* SZEK Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.
- KASSER, T. (2005): *Az anyagiasság súlyos ára.* Ursus Libris, Budapest.
- KOPP M., HUSZÁR I. (1985): Az emocionális funkciózavar összefüggése településszociológiai tényezőkkel. *TBZ. Bull. V.*, Budapest.
- KOPP M., SKRABSKI Á., SZEDMÁK S. (1998): A szociális kohézió jelentősége a magyarországi morbiditás és mortalitás alakulásában. In: GLATZ F. (szerk.): *Magyarország az ezredfordulón.* MTA, Budapest.
- KOPP M. (2008): Magyar Lelkiállapot 2008. *Semmelweis Kiadó*, Budapest.
- LERNER, M. J. (1965): Evaluation of performance as a function of performer's reward and attractiveness. *Personality. Social Psychology*, 1. 355–360.
- LERNER, M. J. (2002): Pursuing the justice motive. In: ROSS, M., MILLER, D. T. (eds.): *The justice motive in everyday life.* Cambridge University Press, Cambridge.
- LERNER, M. J., SOMERS, D. G. (1992): Employees' reactions to an anticipated plant closure: The influence of positive illusions. In: MONTADA, L., FILIPP, S. H. (eds.): *Life crises and experiences of loss in adulthood.* LEA, Hillsdale, N.J. 355–360.
- LIPKUS, I. M., DALBERT, C., SIEGLER, I. C. (1996): The importance of distinguishing the belief in a just world for self versus others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22. 666–677.
- MARGITICS F., PAUWLIK ZS. (2007): A depresszió kockázatának átviteli mechanizmusai depressziós anyák gyermekeinél. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 8/1. 53–85.
- MONTADA, L., FILIPP, S. H. (eds.): *Life crises and experiences of loss in adulthood.* LEA, Hillsdale, N.J. 355–360.
- MOLNÁR P. (2002): Mit jelent a fiatalok jövőképe a második ezredfordulón. In: BESENYEI L., TÓTH A., TÓTH L. (szerk.): *Magyar jövőképek a jövő Európájában.* MTA Jövőkutatói Bizottsága, Budapest. 235–244.
- NURMI, J. E. (1993): Adolescents' development in an age-graded context: The role of personal beliefs, goals and strategies in the tackling of developmental tasks and standards. *International Journal of Behavioural Development*, 16. 169–189.
- NURMI, J. E. (1994): The development of future-orientation in a life-span context. In: Zaleski, Z. (eds.): *Psychology of future orientation.* Scientific Society of the Catholic University of Lublin, Lublin. 63–74.
- NURMI, J. E., POOLE, M. E., SEGNER, R. (1995): Track and transitions – A comparison of adolescent future-oriented goals, explorations, and commitments in Australia, Israel, and Finland. *International Journal of Psychology*, 30. 3. 355–375.
- NURMI, J. E., SEGNER, R., POOLE, M. E. (1995): Searching for the future in different environments: A comparison of Australian, Finnish and Israeli adolescents' future orientations, explorations and commitments. In: Noack, P., Hofer, M., Youniss, J. (eds.): *Psychological responses to social change. Human development in changing environments.* Walter de Gruyter, Berlin. 219–237. Nuttin, J. (1984): *Motivation, planning, and action.* Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- PIKÓ B. (1997): Coping-társas kapcsolatok-társas coping. *Pszichológia*, 17. 391–399.
- PIKÓ B. (2002): A depresszió társadalom-lélektana: kórtünet vagy körtünet? *Valóság*, 45. 53–62.

- PULKKINEN, L. (1990): Home atmosphere and adolescent future orientation. *European Journal of Psychology of Education*, 5. 1. 33–43.
- RICHTER, J., EISEMANN, E., PERRIS, C. (1994): The relation between perceived parental rearing and dysfunctional attitudes in unipolar depressive patients. *Clinical Psychology, Psychotherapy*, 1-2. 82–86.
- SALLAY H., MÜNNICH Á. (1999): Családi nevelési attitűdök percepciója és self-fejlődéssel való összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 99. 2. 157–175.
- SALLAY H. (1999): Kognitív stílus és szocializáció: O. J. Harvey elméletének és módszerének hazai adaptálása. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 54. 117–134.
- SALLAY H. (2003): A szülői nevelés hatása serdülők jövőorientációjának alakulására. *Magyar Pedagógia*, 3. 389–404.
- SALLAY H., DALBERT, C. (2002): Women's perception of parenting: A German-Hungarian comparison. *Applied Psychology in Hungary*, 3-4. 55–65.
- SCABINI, E., LANZ, M., MARTA, E. (1999): Psychosocial adjustment and family relationships: A typology of Italian families with a late adolescent. *Journal of Youth and Adolescence*, 28. 6. 633–644.
- SCHMITT, M., MAES, J. (2000): Vorschlag zur Vereinfachung des Beck-Depressions-Inventars (BDI). *Diagnostica*, 46. 38–46.
- SEGINER, R. (1995): The hopes and fears of anticipated adulthood: Adolescent future-orientation in cross-cultural context. In: Trommsdorf, G. (ed.): *Kinderheit und Jugend in Kulturvergleich*. Juventa, Weesiheim. 225–247.
- SZÁDÓCZKY E. (2001): A hangulatzavarok klinikai megjelenése. In: Szádóczy E., Rihmer Z. (szerk.): *Hangulatzavarok*. Medicina Könyvkiadó, Budapest. 27–58.
- TRINGER L., CSORBA J., PINTÉR K., RATKÓCZY É., PERCZEL-FORINTOS D. (1994): Az önkép fejlődésének zavarai a szülők elvárásának tükrében. *Psychiatria Hungarica*, 9. 477–482.

A HAJLÉKTALAN EMBEREK VÁGYAI

Hajléktalan és nem hajléktalan férfiak motivációinak vizsgálata¹



KÁNTOR Árpád

ELTE PPK Magatartápszichológiai PhD-program

Tel.: 70 388 0223 • E-mail: knarpad@yahoo.com



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGOGIKUM KÖZPONT
TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

ÖSSZEFOGLALÓ

A hajléktalanellátás stratégiai szintű és gyakorlati területein egyaránt öröknek tűnő aktualitással találkozhatunk olyan kérdésekkel, mint például: Mi a hajléktalanellátás feladata? Milyen célok tekinthetők reálisnak ezen a területen? Mi jelent valódi segítséget a hajléktalanná vált ember számára? Hogyan támogatható valódi céljai elérésében? Mindez arra utal, hogy a hajléktalansorban élő emberek motiválása a hajléktalanellátás egyik kulcsproblémájának tekinthető.

Vizsgálatunkkal a fenti kérdések megválaszolásához akartunk támpontokat szolgáltatni, azt kutatva, hogy mely motivációk befolyásolják leginkább a hajléktalanná vált ember életét, illetve a hajtóerők tekintetében milyen különbségek tapasztalhatók hajléktalan és nem hajléktalan életet élő emberek között.

26 hajléktalan és 30 nem hajléktalan férfi motivációs profilját hasonlítottuk össze Jacqueline Royer Metamorfózisok tesztje segítségével. Az általános motivációs jellemzők vizsgálata mellett külön figyelmet fordítottunk annak a hajléktalanellátás gyakorlatában és a közvéleményben fel-felbukkanó közhiedelemnek a tesztelésére, miszerint a hajléktalan életmódot folytató személyek döntően olyan alapvető szükségletek kielégítéséért élnek, mint a fiziológiai szükségletek és a biztonság szükséglete, és nem motiváltak olyan, Maslow szükség-lethierarchiaja szerinti magasabb rendű szükségletek kielégítésére, mint az önmegvalósítás,

¹ Köszönet Düll Andreának, Sallay Violának, Brózik Péternek, Bakó Tihamérnak, Iványi Gábornak, Surányi Zsuzsának, Diósi Eszternek, Vámosi Katának és az Oltalom Karitatív Egyesület dolgozóinak, valamint a vizsgálatban való részvételt vállaló hajléktalanoknak és lakással rendelkezőknek, hogy segítségükkel hozzájárultak jelen cikk létrejöttéhez.

a megértés és tudás kognitív szükséglete. Eredményeink egyrészt azt jelzik, hogy a fenti köz-hiedelem ellenére a hajléktalansorban élő emberek magasabb rendű értékekre ugyanannyira vágnak, mint a nem hajléktalanok. Másrészt pedig meglepetésünkre azt találtuk, hogy a hajléktalan és a nem hajléktalan férfiak motivációs világa közti legmarkánsabb különbség a maslow-i hierarchia legalján található, ugyanis a jelek szerint a hajléktalan férfiak sokkal kevésbé motiváltak fiziológiai szükségleteik kielégítésére, mint a nem hajléktalanok.

KIT NEVEZÜNK „HAJLÉKTALANNAK”?

Az utcán, maga alá húzott lábakkal heverő, ápolatlan, többnyire részegnek tűnő ember figurája a nagyvárosi életkép mindennapi szereplője. Ez a sajátos, különböző korokban és különböző kultúrákban újra meg újra előbukkanó „alak” napjainkban a „hajléktalan” nevet kapta. Ő olyan „helytelen” életformát testesít meg, amely többnyire az aktuális társadalmi renden kívüli. Sok szempontból végletes létformája miatt a „hajléktalan” az élet „normális”, konvencionálisan elfogadott medrének egyik leglátványosabb elhagyója (Kántor, 2005a).

Magyarországon a rendszerváltás előtt szinte teljesen ismeretlen volt a hajléktalanság, ha ugyanis „valaki a parkokban aludt, azt a rendőrök összeszedték, és ha nem volt munkahelye, a büntető törvénykönyv alapján közveszélyes munkakerülőnek minősítették” (Molnár és mtsai., 1992, idézi Lakatos, 1993, 9). 1993 után viszont rohamos változások szemtanúi lehetünk e téren is. Bekerült a hajléktalanság a tömegműedumok körébe, hajléktalandemonstrációkra került sor, megnyíltak az első menhelyek, s megindultak az első kísérletek a probléma lokalizálására és kezelésére.

A hajléktalanságra vonatkozó hatályos jogszabályt az 1993-as évi III. törvény tartalmazza. Ennek értelmében elkülöníthető egy ellátási és egy igazgatási típusú definíció. Ellátási szempontból az minősül hajléktalannak, aki éjszakáit közterületen vagy nem lakás céljára szolgáló helyiségben tölti, míg igazgatási szempontból hajléktalan az, akinek nincs bejelentett lakcíme, vagy lakcíme a hajléktalanszállás.

A szociális kérdések boncolgatásába gyakorlatibb szinten bekapcsolódó szakemberek a törvénybe foglalt meghatározásnál némileg rugalmasabb, a jelenség komplexitását jobban megragadó definíciókat is kínálnak.

Scott (1993) például a hajléktalan állapotra jellemző erőforrás hiányát, illetve az izolációs tendenciákat is megragadja, amikor „a hajléktalant” úgy definiálja, mint olyan személyt, aki nem rendelkezik megfelelő munkahellyel, megélhetést biztosító anyagi eszközökkel és közösségi kötelekkel (Komáromi, 1993).

Bényei, Gurály, Győri és Mezei (1999/2003) a hajléktalanságot társadalmi és személyes tényezők által meghatározott életformának tekinti, melynek kialakulásában és fennmaradásában, a személyes okokon és az individuális életpályán túl, fontos tényező az „effektív hajléktalanokat” és a „hajléktalan veszélyeztetetteket” érintő társadalmi és intézményi stratégiák összessége is (az idézőjelbe tett két kifejezés definiálását lásd lejjebb).

HOL VAN A HAJLÉKTALANSÁG HATÁRA?

A témánkra összpontosító kutatások nyomán az is kiderült, hogy amennyiben a jelenséget közelebbről megvizsgáljuk, egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy nincs éles határvonal, amely elválasztaná a „hajléktalant” a „nem hajléktalantól”. A FEANTSA (Nemzetközi Hajléktalanügyi Szervezet) csoportosításával (lásd bővebben Koller, 2006) összhangban Bényei és munkatársai (1999/2003) az alábbi négy kategóriát javasolják a hajléktalanság különböző fokozatainak meghatározására:

1. FEDÉL NÉLKÜLIEK

- akik éjszakáikat közterületen, a szabad ég alatt vagy valamely nem lakhatást szolgáló zugban töltik.

2. EFFEKTÍV HAJLÉKTALANOK

- „fedél nélküliek”;
- vagy semmilyen stabil lakhatási lehetőséggel nem rendelkezők, akik nap mint nap meg kell küzdjenek azért, hogy éjszaka valahol megalhassanak (pl. hajléktalanellátó intézményekben alvók).

3. LAKÁSTALANOK

- „fedél nélküliek”;
- vagy „effektív hajléktalanok”;
- vagy stabilan nem lakásban, de lakhatást szolgáló helyiségben lakók (pl. munkásszállók, börtönök, bentlakásos intézmények lakói);
- vagy tartósan lakásban töltik éjszakájukat, de a lakás folyamatos használata fölött nem rendelkeznek (pl. albérlők, ágybérlők, szívésségi lakáshasználók).

4. OTTHONTALANOK

- „fedél nélküliek”;
- vagy „effektív hajléktalanok”;
- vagy „lakástalanok”;
- vagy lakásban lakók, akiknek lakása alkalmatlan arra, hogy benne családot alapítsanak és ott-hont rendezzenek be (pl. túlszűfolt vagy nagyon alacsony fizikai színvonalú lakásban lakók).

Mint az a fenti definíciós kísérletekből is kitűnik, a kérdésre, hogy „ki minősül hajléktalannak?”, többféle válasz adható. A hajléktalanság definiálása kapcsán a jelenséget különböző támpontokon keresztül ragadhatjuk meg (pl. fizikai lakóhely, szociális kötelek, anyagi források, életforma stb.). A hajléktalan szó konkrét jelentésének ismerete nem elég a jelenség mélységi megértéséhez, mert az élet számtalan olyan példával szolgál, ami szétfeszíti a „hajléktalan az, akinek nincs saját rendelkezésű hajléka” definíció kereteit. A hajléktalanellátás gyakorlatában dolgozva találkozhatunk például olyan többnyire idős emberekkel, akik rendelkeznek ugyan saját tulajdonú lakással, de az elviselhetetlen magány és/vagy unalom elől menekülve lakásuktól távol, hajléktalan életformát folytatva élnek. Egy másik példa azon alkoholisták esete, akik saját lakásukat szenvedélyük, a szegény vagy egyéb okok miatt elhagyva az utcát választják. Ha ritkán is, de olyan hajléktalanokkal is találkozhatunk, akik az utcán hazataláltak. Velük beszélgetve, a társaságukban időzve azt tapasztalhatjuk, hogy alapvetően jól érzik magukat és ebben a lakás nélküli létformában megtalálták a helyüket. Számtalan további, a jelenség komplexitását és sokértelműségét jelző példa közül jelen helyen mindössze még egyet

említek, és pedig korunk „elidegenedés” tünetét. Erre a jelenségre gondolva elképzelhető, hogy sok esetben fizikai értelemben jómódú, saját lakással rendelkező emberek lelkületükben, életvitelükben otthonatlanok, illetve sok szempontból hajléktalanok (lásd pl. Scott, 1993 fentebb idézett definícióját, mely szerint a hajléktalanság egyik fő jele, ha valaki nem rendelkezik megfelelő közösségi kötelekekkel), mivel nincsen olyan szociofizikai lakhatásuk, amely biztosítaná számukra az otthonosság, otthonnal rendelkezés, illetve a hazataláltság érzését.

Az eddigi definíciók döntően külső jellemzőkre támaszkodva határozták meg a hajléktalanságot. Ezt hívhatjuk „látható” vagy „külső hajléktalanságnak”. A „látható hajléktalanság” mindazon jellemzők összessége, melyek a társadalmunkban kialakult „hajléktalan” sztereotípiája jegyeiként azonosíthatók, így pl. a hajléktalan életforma, a hajléktalan külső, a hajléktalan viselkedés, fizikai hajlék hiánya, koldulás stb.

Emellett azonban fontos figyelmet adnunk a jelenség élményoldalának is. Lényeges kérdések ugyanis, hogy milyen érzés, milyen élmény hajléktalannak lenni és milyen a „hajléktalan lelkület”.

A „külső” vagy „effektív” hajléktalanság mellett beszélhetnénk „belső, lelki hajléktalanságról” vagy „hajléktalan lelkületről” is, ami a hajléktalanság szubjektív élményét takarja.

Bényei és munkatársai (1999) a hajléktalanság ezen aspektusáról a következőket írja: „A különböző élethelyzetek változása során az emberek maguk is szubjektív változó formában élik meg helyzetük mibenlétét, s ennek függvényében identifikálják magukat hajléktalannak egy-egy stáció esetén: akkor, amikor fedél nélkül maradnak, vagy már akkor, amikor éppen elvesztették stabil lakhatásukat, illetve akkor, amikor nem találják helyüket zsúfolt és lakhatatlan »lakásukban«” (Bényei és mtsai., 1999, 11).

A továbbiakban a hajléktalan lelkület egyik jelentős dimenziója, a hajléktalan ember motivációs világa felé haladunk tovább, először általánosságban lesz szó a jelen vizsgálat háttérét adó motivációs elméletről, majd bemutatásra kerül néhány lényeges, a hajléktalan emberek motivációs rendszeréhez kapcsolódó kutatás.

MASLOW SZÜKSÉGLETHIERARCHIÁJA A HAJLÉKTALANELLÁTÁSBAN

Az emberi motiváció kapcsán született nagyszámú elmélet közül a hajléktalanellátásban érintettek – pszichológusok, szociális munkások – körében Maslow (1943, 1962, 1968) szükség-lethierarchiája az egyik legelterjedtebb, és több külföldi tanulmányban is tárgyalták a hajléktalanok motivációs rendszerét, ezt az elméleti keretet használva viszonyítási alapként (lásd Saleebey, 2000; Sumerlin és mtsai., 1992, 1997, 2000).

Abraham Maslow (1943/1970) a „motivációs piramis” megalkotásával (*1. ábra*) az emberi szükségletek rendszerbe foglalására tett kísérletet. (Maslow jól ismert ábrájának közlése mellett döntöttünk, mivel annak pontos felelevenítése vizsgálati eredményeim értelmezéséhez elengedhetetlenül fontos.) Az általa létrehozott hierarchikus modellben a különböző szükségletek erősségük alapján foglalnak helyet. A piramis alján helyezkednek el a legerősebb és egyben legalapvetőbb (emberre és állatra egyaránt jellemző) szükségletek, a piramis csúcsa felé haladva pedig egyre inkább csak az emberre jellemző „magasabb rendű” szükségletek láthatók.



1. ábra. Maslow motivációpiramisa (Maslow, 1970 alapján)

A motivációpiramison belül az egyes szükségleteket Maslow két nagyobb csoportba osztotta (lásd 1. ábra). Az egyik csoportba a hierarchia alsó négy szintjén elhelyezkedő „deficit- vagy hiányszükségletek” tartoznak. Ezek közös jellemzője, hogy kielégülésük után megszűnnek hatni. A hierarchia fennmaradó három szükségletének közös jellemzője, hogy nincs meghatározott, elérendő céljuk, illetve végállapotuk, ehelyett esetükben maga a viselkedés a cél, a folytonos előrehaladás, a fejlődés. A szükségletek második csoportjának Maslow a „lét- vagy növekedési szükséglet” nevet adta (Komlósi, 2001).

Maslow eredeti rendszerének egyik legvitatottabb tétele az, hogy az alacsonyabb szinten lévő motívumok kielégítése nélkülözhetetlen feltétele annak, hogy a magasabb szintű szükségletek dominánssá válhassanak. Ehhez a feltevéshez kapcsolódik Saleebey (2000) beszámolója is, melyben arról ír, hogy a szociális ellátásban dolgozóknak műhelyeket tartva gyakran találkozott azzal a véleménnyel, hogy nincs értelme magasabb rendű szükségletekkel foglalkozni olyan emberek esetén, akik éheznek, hajléktalanok, súlyos szegénységgel küzdenek, vagy épp krízisben vannak. Ennek a véleménynek az alátámasztására – írja Saleebey – leggyakrabban Maslow szükséglet-hierarchia-rendszerét szokták idézni, arra hivatkozva, hogy minden alsóbb rendű szükséglet (pl. fiziológiai szükségletek, biztonság szükséglete) ki kell legyen elégítve ahhoz, hogy a személyt magasabb rendű szükségletek (pl. kognitív szükségletek, az önmegvalósítás szükséglete) kezdjék foglalkoztatni. Saleebey szerint ez egy meglehetősen súlyos és gyakorlati következményekkel járó hibás feltevés, amit többek között a maslow-i elmélet félreértelmezése táplál. Szerinte ugyanis optimális esetben a krízisbe jutott ember esetén az alapvető hiányszükségletek kielégítése és a növekedési szükségletekkel való foglalkozás párhuzamosan történik, nem pedig egymástól élesen elválasztva. Fontos itt azt is kiemelnünk, hogy a szükségletek kötött hierarchikus rendszeréről vallott nézeteit élete utolsó éveiben maga Maslow is visszavonta (Saleebey, 2000; Tillier, 2008). Posztumusz munkájában (Maslow, 1971/1976) elismerte, hogy a szükségletek hierarchiája nem mindig az általa megajánlott modell szerint szerveződik, és bizonyos esetekben előfordul, hogy az önmegvalósítás vágya felülírja a fiziológiai szükségleteket.

Sumerlin és Norman (1992) vizsgálata szintén azt igazolta, hogy az önmegvalósításnak nem elengedhetetlen alapfeltétele a fiziológiai és biztonsági szükségletek kielégülése. Vizsgálatukban hajléktalanok és főiskolai hallgatók önmegvalósítás-pontszámait hasonlították össze, és meglepő módon nem találtak számottevő különbséget. A hajléktalanok 39%-a önmagát

annak ellenére boldog embernek vallotta, hogy nap mint nap küzdelmes harcot kell folytatniuk az élelemért és a biztonságért. Mindez a szerzők szerint arra utal, hogy az érintetteknel tetten érhető az a belső erő, amit az önmegvalósító ember egyik legjellemzőbb sajátságaként szoktak emlegetni.

Sumerlin és Bundrick (2000) egy újabb, szintén hajléktalanokkal kapcsolatos vizsgálatuk konklúziójaként kiemelték, hogy a jelek szerint a boldogság nem egyszerűen egy hedonisztikus konstruktum, hanem magasabb célhoz és az önmegvalósításhoz kapcsolódik.

Katsching (1998) a pszichiátriai kezelés súlypontjainak kérdéskörét vizsgálva azt találta, hogy a tartós, pozitív életminőségbeli változás szempontjából a klasszikus pszichiátriai ellátás intézményes keretei által biztosított stabilabb és nagyobb fizikai és fiziológiai biztonság-nál fontosabb a közösségi életben való részvétel és a függetlenség megélése.

Az utóbbi két vizsgálati eredmény alapján feltételezhető, hogy a hajléktalanná vált emberek életében is döntő szerepet játszanak olyan, a maslow-i hierarchia szerint magasabb rendű szükségletek, mint a szeretet, a megbecsülés és az önmegvalósítás szükséglete.

A fentiek alapján megkérdőjeleződik a közkeletű álláspont, miszerint a hajléktalan emberek „mindössze” a szükséglethierarchia legalján szereplő hiányszükségletek kielégítése jelent valódi segítséget (ezek közül is elsősorban a fiziológiai és biztonsági szükségletek kielégítése, tehát szállás, ruházat, tisztálkodási lehetőség és élelem). A külföldi kutatások alapján úgy tűnik, hogy a hiányszükségletek mellett még a legnagyobb szükségben szenvedő emberek esetén is fontos motiváló szerepet játszanak a növekedési szükségletek.

Végül a növekedési szükségletek aktivitására utal az a jelentős művészeti tevékenység is, amellyel az effektív hajléktalanok körében találkozhatunk. Az elmúlt húsz év alatt meglehetősen népesre duzzadt a hajléktalansorban élő emberektől származó irodalmi és képzőművészeti alkotásokat bemutató kiadványok száma (lásd például Czeglédi, 2004; Háy, 2004; Molnár, 2008).

A most következő vizsgálat célja hazai mintán és egy újabb módszerrel tesztelni a hajléktalan emberek motivációs életét, mindezzel ugyanis további támpontokat szeretnék szolgáltatni „a hajléktalan lelkiület” megértéséhez.

A VIZSGÁLAT BEMUTATÁSA

A felhasznált módszer

A vizsgálatban felhasznált Metamorfózisok tesztje (Szőnyi, 1998) olyan, a verbális projektív tesztek körébe tartozó eljárás, amely a személyiség motivációs struktúrájának és értékvonzásainak feltárását célozza meg.

A teszt három részből épül fel: egy pozitív, egy negatív és egy kiegészítő részből. A pozitív rész elején a következő instrukciót olvashatja a kitöltő:

„Képzeld el, hogy van egy varázsló, mint a mesékben, aki most elvarázsolja, de szabad választást hagy abban, hogy mivé. ”

Ezt követően 20 kategóriát olvashat, melyek közül ilyen formában olvasható az első:

„Tehát, ha ez a varázsló most állattá varázsolná, milyen állat szeretne lenni?

Miért?.....”

Majd ezt követi a többi 19 kategória.

A negatív rész ugyanilyen struktúrájú, a pozitívtól pusztán kezdeti instrukciójában tér el, ez ugyanis így hangzik:

„A varázsló most már nem ad szabad választási lehetőséget, csak annyi szabadságot hagy meg, hogy megválaszthatja, mivé ne varázsolja semmiképp.”

Mind a pozitív, mind a negatív rész kategóriái két kérdést tartalmaznak. Az első kérdés, mindegyik esetben, az adott kategóriába tartozó szimbólum megnevezését kéri a válaszolótól. A második, „miért?” kérdés a választás indoklására kéri fel a vizsgált személyt, így segítségével a kapott szimbolikus tartalomhoz tartozó motivációs komponensről is információt szerezhetünk.

A tesztet a kiegészítő rész zárja, amely 11 kérdést tartalmaz, melyek direkt módon rákérdeznek a vizsgált személy vágyaira.

A vizsgálat során a pozitív és a negatív részben kapott válaszokat független kódolók bevonásával a maslow-i szükséglet hierarchia egyes kategóriáiba soroltattuk be, annak érdekében, hogy a vizsgált személyek motivációs életével kapcsolatos strukturált információkhoz jussunk. (A felhasznált kódolólapot a melléklet tartalmazza.)

A következők miatt esett a választás Jacqueline Royer Metamorfózisok tesztjére:

- Ez az eljárás játékos, varázslatos légkörével kiválóan alkalmas a projekciós gát oldására. Az volt az elvárásom, hogy segítségével sikerül használható válaszokat kapni a többnyire nehezen megnyíló hajléktalanként élő személyektől is.
- Segítségével oly módon nyerhetünk információkat a személyiség motivációs struktúrájáról és értékvonzásairól, hogy közben a tesztelt számára, szimbólumokban megfogalmazott projekciói révén, meg van könnyítve a tudatosítás (Szőnyi, 1998).
- Esetében olyan, eredetileg „counseling” jellegű pszichológiai foglalkozásokra kidolgozott és jelenleg is főleg a gyermekpszichológusok által használt tesztről van szó, amellyel a vizsgált csoportok tagjai valószínűleg még sosem találkoztak, s így a hajléktalanellátó rendszer adminisztrációján edződött hajléktalan személyek számára is új és a vizsgálati helyzetben tartó élményt jelenthet.

Elvárások

A hajléktalan és a nem hajléktalan férfiak motivációs élete nem tér el egymástól:

- sem a hiányszükségletek,
 - a fiziológiai szükségletek,
 - a biztonsági szükségletek,
 - a szeretet szükséglete,
 - és a megbecsülés szükséglete
- sem pedig a növekedési szükségletek
 - a esztétikai szükségletek,
 - a kognitív szükségletek,
 - az önmegvalósítás szükséglete terén.

A vizsgálat menete

I. A tesztek felvétele. A tesztek felvételére több helyszínen került sor. Hajléktalan állapotban lévő emberekkel az Oltalom Karitatív Egyesület Dankó utcai kórházában,² annak nappali melegedőjében, illetve Budapest különböző pontjain, az utcán töltöttük ki a tesztet. A vizsgálatban részt vevő személyeket azzal a kéréssel kerestük meg, hogy segítsenek egy iskolai feladat elvégzésében. Kontrollszemélyeket az ismeretségi körünk segítségével, hólabdamódszert alkalmazva találtunk. A teszt kérdései szóban hangzottak el, a válaszokat pedig írásban rögzítettük.

II. A tesztfelvétel során kapott válaszok lekódolása a maslow-i szükséglethierarchia egyes kategóriáiba. Az azonosító kóddal ellátott jegyzőkönyveket (melyek felsorolásszerűen, a teszt kerete nélkül tartalmzták a vizsgálati személyek szó szerinti válaszait) három független kódoló (a kutatás korábbi szakaszában részt nem vevő pszichológushallgató) kapta meg. Arra kértük őket, hogy a jegyzőkönyveken végighaladva, minden egyes kategória esetén ítélik meg és rögzítsék, hogy a jegyzőkönyvben szereplő válasz a maslow-i szükséglethierarchia mely szintjéhez tartozó motivációt vagy több válasz esetén motivációkat jelez. A kódolók munkáját egy kódolási útmutató segítette (*lásd mellékelve*), melyben a hét motivációs körhöz tartozó kulcsmotívumok szerepelnek (Maslow, 1943/1970). A kódolás során az egyéb kategóriába kerültek a maslow-i rendszerbe be nem sorolhatónak ítélt válaszok.

III. A kódolóktól kapott válaszok feldolgozása. A kódolók közötti egyezés magas (a megbízhatósági mutatókat összegezve a Cohen-kappa értéke 0,76) volt, így a kódolás segítségével kapott eredményeket megbízhatónak tekintettük, az adatok feldolgozásánál pedig minden választ figyelembe vettünk.

Vizsgált személyek

A vizsgálatba bekerülő személyek kiválasztásánál a magyarországi hajléktalanpopuláció demográfiai adatait vettük alapul³. A hajléktalancsoportba olyan személyek kerültek, akik az „effektív hajléktalanok” csoportjába tartoznak. Arra törekedve, hogy a hajléktalancsoport életkor és iskolai végzettség tekintetében reprezentatív legyen. A hajléktalancsoport mellé illesztett kontrollmódszerrel történt a 30 főből álló nem hajléktalan minta kiválasztása. A két csoport életkorbeli sajátságait és iskolai végzettség szerinti megoszlását az *1. táblázat* tartalmazza.

² Az Oltalom Karitatív Egyesület egy kifejezetten hajléktalan személyek ellátását végző kórházat működtet Budapesten, a VIII. kerületi Dankó utcában.

³ Szociológiai kutatások tanúsága szerint a hajléktalanok kb. 80–85%-a férfi. Életkorukról elmondható, hogy mintegy 75–82%-uk 30 és 60 év közé esik. A populáció iskolai végzettségét tekintve pedig döntő többségük (90–97%) elvégezte a 8 általánost, viszont nem rendelkezik felsőfokú végzettséggel (94–98%) (Lakatos, 1993; Bényei és mtsai., 1999; Kovács, 2000; Kovács, 2002; Bánlaky, 2001).

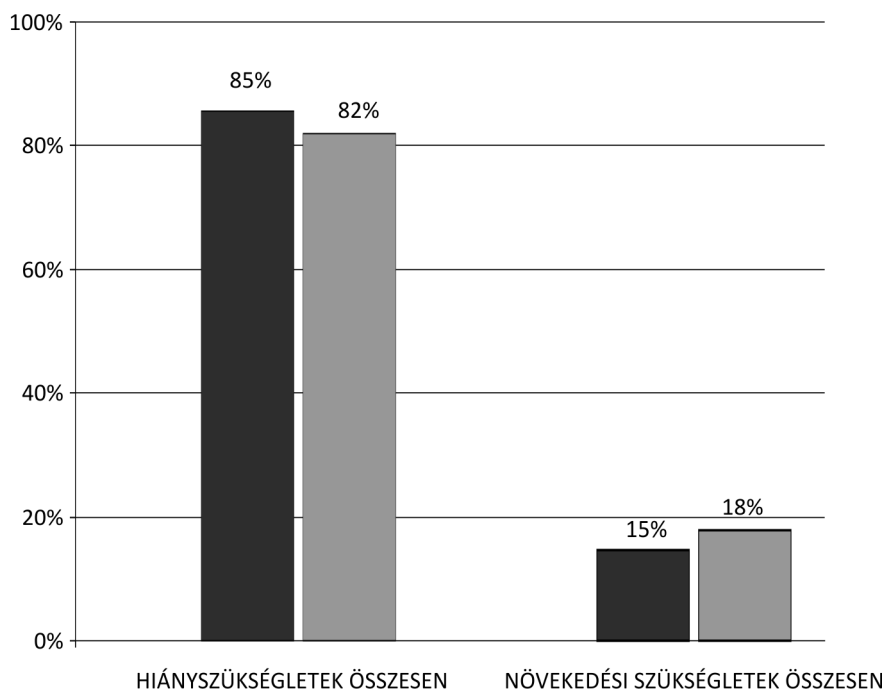
1. táblázat. A vizsgálati személyek csoportonkénti életkormegoszlása

Vizsgált csoportok	Csoportlétszám (fő)	Életkor (átlag/szórás)	Iskolai végzettség
Hajléktalan férfiak	26	46,73 (6,83)	Kevesebb mint 8 ált.: 2 fő 8 ált. – középfokú végzettség: 23 fő Felsőfokú végzettség: 1 fő
Kontrollférfiak	31	43 (10,49)	Kevesebb mint 8 ált.: 2 fő 8 ált. – középfokú végzettség: 27 fő Felsőfokú végzettség: 2 fő

EREDMÉNYEK

A vizsgálati eredmények statisztikai elemzéséhez az „SPSS 15.0 for Windows” statisztikai programcsomagot használtuk.

Mindkét csoport esetén a hiányszükségleteket jelző válaszok voltak túlsúlyban (lásd a 3. ábrát). A két csoport viszonyát vizsgálva azt láthatjuk, hogy a hajléktalancsoportnál létszükségletekre utaló válaszok kisebb és növekedési szükségletekre utaló válaszok nagyobb százá-
lékban fordultak elő, de az eltérés nem szignifikáns.



2. ábra. A maslow-i szükséglethierarchia szerinti hiány- és növekedési szükségletek előfordulásának százalékos aránya a két csoport esetén

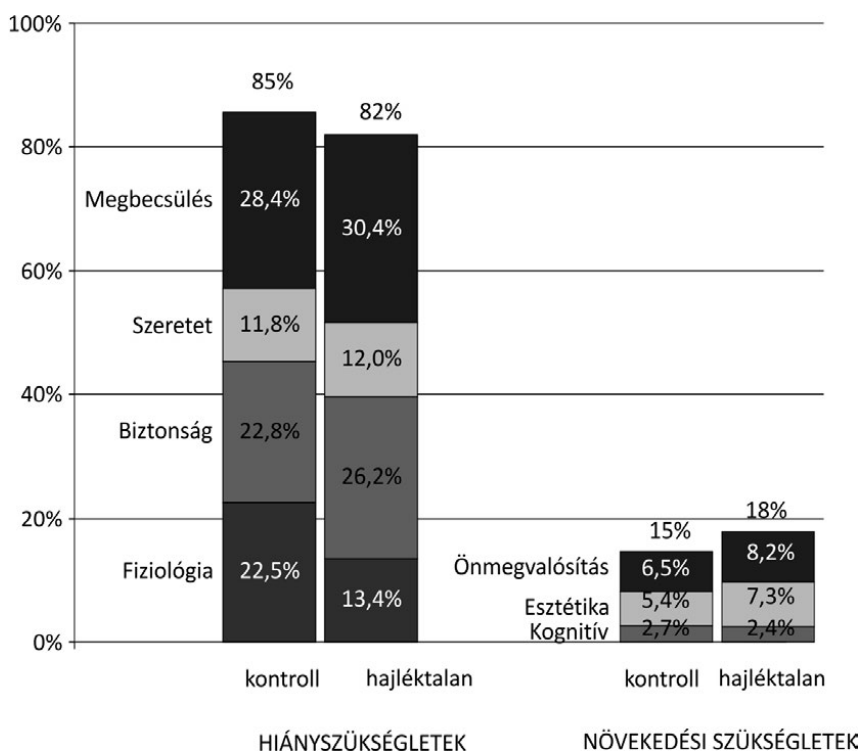
A két fő szükségleti körön belüli különbségeket a 4. ábra szemlélteti. Láthatjuk, hogy mindkét csoport válaszaik között a négy hiányszükséglet szerepel a legnagyobb súllyal. Továbbá látható, hogy a hajléktalanok és a kontrollszemélyek válaszaik csak a fiziológiai szükségleti szinten eredményeznek számottevő különbséget a válaszok szükségleti szintenkénti arányaiban: a kontrollszemélyek esetében a szükségleteknek jelentősen nagyobb hányadát képezik fiziológiai szükségletek, mint hajléktalanok esetében.

A két csoport közötti különbségeket kétmintás t-próbával ellenőriztük. A próba eredményeit a 2. táblázat tartalmazza. A táblázatban kijelölt sorok a szignifikáns különbségeket jelzik. Azt láthatjuk, hogy a két csoport között mindössze a fiziológiai szükségletek terén szignifikáns a különbség (t-érték: 3,81, 0,1%-os szignifikanciaszinten).

AZ EREDMÉNYEK MEGVITATÁSA

Jelen vizsgálat eredményei szerint a hajléktalan férfiak kevésbé motiváltak fiziológiai szükségleteik kielégítésére, mint a nem hajléktalanok, ettől eltekintve pedig a két csoport motivációk tekintetében azonos.

A két csoport közötti hasonlóság – összhangban Saleebey (2000), Tillier (2008), valamint Sumerlin és Norman (1992) beszámolójával – azt jelzi, hogy téves az a vélekedés, miszerint



3. ábra. A motivációk motivációkörönkénti százalékos eloszlása a két szükségletcsoport esetén

2. táblázat. A hajléktalan- és a kontrollcsoport összehasonlítása a Maslow-féle szükséglethierarchia egyes szintjein a motivációk számát és a motivációk százalékos arányát alapul véve

		Kontroll		Hajléktalan		Együttesen		T érték	Szig	Sznifkáns-e
		ÁTLAG	SZÓRÁS	ÁTLAG	SZÓRÁS	ÁTLAG	SZÓRÁS			
Motivációk száma	FIZIOLÓGIA	6,4	3,3	3,6	2,2	5,1	3,1	3,81	0,00	0,1%-os szinten
	BIZTONSÁG	6,9	3,1	7,3	3,9	7,1	3,4	-0,38	0,70	
	SZERETET	3,4	1,8	3,3	2,5	3,3	2,1	0,20	0,84	
	MEGBECSÜLÉS	8,5	3,8	8,6	5,4	8,6	4,5	-0,11	0,91	
	KOGNITÍV	0,9	1,2	0,8	0,9	0,8	1,0	0,38	0,71	
	ESZTÉTIKA	1,6	1,6	1,9	1,8	1,7	1,7	-0,81	0,42	
	ÖNMEGVALÓSÍTÁS	2,0	2,0	2,1	1,8	2,0	1,9	-0,25	0,80	
	HIÁNYSZÜKSÉGLETEK	25,1	7,3	22,8	9,4	24,1	8,3	1,06	0,30	
	NÖVEKEDÉSI SZÜKSÉGLETEK	4,4	3,6	4,8	2,6	4,6	3,2	-0,47	0,64	
	SZÜKSÉGLETEK ÖSSZESEN	29,5	8,1	27,5	10,8	28,6	9,4	0,78	0,44	
Motivációk %-os aránya	FIZIOLÓGIA	22,5%	12,0%	13,4%	8,6%	18,3%	11,5%	3,32	0,00	0,1%-os szinten
	BIZTONSÁG	22,8%	6,6%	26,2%	13,4%	24,3%	10,3%	-1,19	0,24	
	SZERETET	11,8%	5,9%	12,0%	8,5%	11,9%	7,1%	-0,07	0,94	
	MEGBECSÜLÉS	28,4%	9,1%	30,5%	10,6%	29,3%	9,8%	-0,80	0,43	
	KOGNITÍV	2,7%	3,5%	2,4%	2,7%	2,6%	3,1%	0,28	0,78	
	ESZTÉTIKA	5,4%	5,3%	7,3%	7,5%	6,3%	6,4%	-1,13	0,27	
	ÖNMEGVALÓSÍTÁS	6,5%	5,9%	8,2%	7,5%	7,3%	6,7%	-0,91	0,37	
	HIÁNYSZÜKSÉGLETEK	85,4%	10,1%	82,0%	8,8%	83,9%	9,6%	1,36	0,18	
	NÖVEKEDÉSI SZÜKSÉGLETEK	14,6%	10,1%	18,0%	8,8%	16,1%	9,6%	-1,36	0,18	

a hajléktalan emberek kevesebb növekedési szükséglettel és több hiányszükséglettel rendelkeznek, mint a nem hajléktalanok. Nem igaz tehát az, hogy a hajléktalan férfiak pusztán alacsonyabb rendű szükségleteik kielégítésére motiváltak és így téves az a feltevés is, mely szerint a hajléktalanok életét pusztán az ital-, élelem- és pénzszerezés motiválja.

Ugyanakkor fontos kihangsúlyozni azt az előre nem várt és figyelmet érdemlő eredményt, mely szerint a kontrollszemélyek szignifikánsan több fiziológiai szükséglettel rendelkeznek, mint a hajléktalanok. Ezen érdekes eredmény háttérben véleményünk szerint az áll, hogy az utcán élve az alapvető fiziológiai szükségletek kielégítése jóval nehezebb, mint „otthon”, egy olyan környezetben, amelyet többek között éppen abból a célból alakítunk ki, hogy szükségleteink megfelelő mértékben és formában kielégüljenek. Egy elég jó otthon biztonságot ad és kényelmes. Rendszeres táplálkozáshoz, higiéniai szükségletek kielégítéséhez, pihenéshez megfelelő háttérrel biztosít. Az utcán a fiziológiai szükségletek kielégítése jelentős akadályokba ütközik. Itt ugyanis nagy valószínűséggel nem találunk állandó és biztonságos saját helyet. Így a kapott eredmény (a fiziológiai szükségletek kielégítésére való alulmotiváltság) egyik lehetséges magyarázata egyfajta állandósult lemondás lehet, a fiziológiai szükségleteket érintő tanult tehetetlenség. Úgy tűnik, a hajléktalansorban élő ember sok esetben fiziológiai szükségletei rendszeres kielégítetlenségének következtében mintegy belenyugszik a fiziológiai szintű nélkülözésbe. Mindez összecseng Molnár (2002) azon észrevételével, miszerint a hajléktalan emberek között nagyon gyakori egy a tanult tehetetlenségből fakadó depresszió. Oross (1994) álláspontja is ez irányba mutat, ugyanis szerinte „a betegsüket tudó, sőt fájdalmakat is napirenden tapasztaló hajléktalan emberek java része – sokszor lelki önfeladásuk következtében – nem törődik egészségi állapotával; elkeseredett, az alkoholhoz folyamodik, mintegy fájdalomcsillapítónak” (151. o.).

Vizsgálatunk eredményei a hajléktalanellátás gyakorlata szempontjából is relevanciával bírnak. Az, hogy a hajléktalan és a nem hajléktalan férfiak motivációs profilja sok szempontból ugyanolyan, az irányba mutat, hogy egy hajléktalanná vált férfi motiválása esetén sok szempontból ugyanolyan nehézségekre számíthatunk, mint a nem hajléktalanoknál. És egyben a hajléktalanná vált férfiak ugyanúgy, azonos elvek mentén motiválhatók, mint a nem hajléktalanok. Ugyanakkor külön hangsúlyt érdemes fektetni a hajléktalan férfiak fiziológiai szükségleteinek kielégítésére (illetve a fiziológiai szükségletek kielégítésére való motiváció erősítésére), mivel ezen irányú szükségleteik kielégítésére csökkent mértékű motivációval rendelkeznek. Eredményeink alapján úgy tűnik, hogy a rendszertelen és nem egészséges étkezésük, tisztálkodási hiányosságaik hátterében (amellett, hogy az utcán élve valóban nehéz fiziológiai szükségleteinket kielégíteni) sok esetben a tisztálkodásra és megfelelő táplálkozásra való igény leépülése áll, és nem feltétlenül pénzhiány vagy az adott szükséglet kielégítésére való lehetőség hiánya. Ezt jelzi az is, hogy hajléktalan emberekkel dolgozva sokszor találkozunk az a fájdalommal, hogy az átmenetileg ellátott hajléktalan kétségbeesetten kifakad, hogy most, hogy végre jóllakott és újra megtapasztalhatta a rendezett, védett környezet előnyeit, még jobban fog szenvedni az utcán.

A hajléktalansorban élő férfiak biztonság- és szeretetszükséglete, kognitív szükségletei, esztétikumra, szépségre való igénye, illetve önmegvalósítási szükséglete megtartott. Ugyanakkor magasabb rendű szükségleteik kielégítésére sokkal korlátozottabb lehetőségekkel rendelkeznek, mint lakással rendelkező társaik. A jelen lévő szükséglet és a kielégítésére való képtelenség esetükben minden bizonnyal komoly stresszforrás és elképzelhető, hogy a hajléktalanok körében tapasztalt deviáns megnyilvánulások bizonyos része ezzel magyarázható. Ezért külön hangsúlyt érdemes fektetni hajléktalanok esetén a háttérben jelen lévő magasabb rendű szükségletek kielégítésére, így például a kreatív önkifejezési módok támogatására (irodalmi, képzőművészeti tevékenységek, kulturális programok, önkifejezést fejlesztő tréningek stb.).

A hajléktalan ember motivációjának kérdését érinti az a tény is, hogy életformája fokozottan stigmatizált. Ezért esetében külön hangsúlyt érdemel az a kérdés, hogy milyen eszközökkel, illetve milyen segítő attitűddel mozdítható ki a stigmatizáció által terhelt (sőt sok esetben gerjesztett), gyakran önfeladással, reményvesztettséggel, fásultsággal jellemezhető állapotából. A hajléktalanokat érintő attitűd Magyarországon (és egyben a 21. századi világ jelentős hányadában) egyértelműen negatív (pl. Molnár, 1995). Az uralkodó közhiedelem szerint a hajléktalan vesztes, elveszett, csödbe jutott, lecsúszott, haszontalan életű ember, akinek a létformája elfogadhatatlan (Kántor, 2005b). A hajléktalanellátás gyakorlatában dolgozva szembejövő, hogy a nincstelenséget sújtó átokszerű, egyértelműen negatív stigma milyen nagy mértékben megnehezíti a hajléktalan élethelyzetbe sodródott ember önfogadását, önbecsülését és megküzdését. Ugyanakkor fontos azt is szem előtt tartanunk, hogy a hajléktalanság egyértelműen negatív megítélése nem törvényszerű, és minden bizonnyal nagyban összefügg korunk pénzalapú és fizikaisiker-orientált emberideáljával. Ennek jele az is, hogy míg más korokban, illetve kultúrákban többnyire volt a hajléktalantársadalomnak legalább egy olyan rétege (pl. az indiai szádruk vagy a 3–4. századi Egyiptom és Szíria nehezen definiálható kolduló remetéi) (Caner, 2002; Rosen, 2006), amely elfogadásban (sok esetben köztisztelőben) részesült, addig manapság a nyugati kultúrában szinte elképzelhetetlennek tartjuk, hogy valaki

az utcán értékes életet élhet. A szegénység, nincstelenség és ezen belül a hajléktalanság megítélése nem volt mindig ilyen. A hajléktalansorban élő nem minden időben számított irányvesztett nyomorultnak, a koldus pedig sok esetben isteni védelem alatt állt. Más történelmi korszakok, illetve kultúrák felé tekintve láthatjuk, hogy olyan időkben, amikor a szegénység a többséget érintette és a nincstelenség még a mainál is sokkal általánosabb volt, a nélkülözést társadalmi szinten is jobban tolerálták, ugyanis szembetűnőbb volt, hogy boldogulni és a fizikai világ követelményeinek megfelelni sok esetben nagyon nehéz. Ma ezzel a ténnyel kevésbé vagyunk harmóniában, holott társadalmunk jelentős része eladósodott, lépten-nyomon azzal szembe-sülünk, hogy emberek tömegei élnek létminimum környékén, és azt láthatjuk, hogy felpörgetett világunk sodra pillanatok alatt lesöpör a munkaerőpiacról olyan szakmákat, amelyek sokaknak hosszú évtizedeken keresztül jelentettek megélhetést.

ZÁRÓGONDOLATOK

A kis elemszám és viszonylag egyszerű vizsgálati elrendezés ellenére a kutatási eredmények publikálása mellett döntöttünk, mivel a kapott eredményeket továbbgondolásra és megosztásra érdemesnek tartom. Ugyanakkor a vizsgálatot érdemes lenne nagyobb mintán megismételni, annak érdekében, hogy tisztázni lehessen, a kapott nem szignifikáns különbségek valódi eltérést jelentenek-e, vagy ténylegesen jelentéktelenek. Emellett érdemes lenne a hajléktalan-ként élő emberek motivációját más vizsgálóeljárásokkal is tesztelni és ezáltal kiszűrni a jelen módszerből származó esetleges torzításokat. Fontos lenne egy olyan vizsgálat, amely a viselkedési jellemzők elemzésére is kitér, ugyanis ez alapján többet megtudhatnánk arról, hogy a motivációs élet dinamikája milyen módon jelenik meg a hajléktalan életvitel során.

A vizsgálatot érdemes lenne kiterjeszteni a hajléktalan nőkre és gyermekekre is, mert igaz ugyan, hogy a hajléktalanpopulációban arányuk kisebb, mint a férfiaké, viszont esetükben fokozott figyelmet igénylő, sokszorosan veszélyeztetett és minden bizonnyal a hajléktalan férfiakétól különböző szükségletekkel és motivációs profillal rendelkező hajléktalancsoportról van szó. Mindemellett pedig – nemzetközi statisztikákat alapul véve (pl. Rosenberg et al., 1991) – sajnos könnyen elképzelhető, hogy a nők és a családok aránya a hajléktalanok között Magyarországon is nőni fog. Végezetül érdemes lenne a vizsgálatot a hajléktalan – nem hajléktalan dichotómiából kilépve a hajléktalan – nem hajléktalan dimenzió mentén több (különböző mértékben hajléktalan, illetve otthonos) csoport összehasonlításával is elvégezni.

Sokszor nem egyszerű a szegénységet, tehetetlenséget látni, és nem egyszerű a hajléktalanság rémével farkasszemmel nézni, ugyanakkor ez a jelenség is letagadhatatlanul közös valóságunk része, ami elől, akármennyire is szeretnénk, elmenekülni nem lehet. Ugyanakkor a hajléktalanjelenséget magunkhoz közelebb engedve, a hajléktalan emberekkel közösséget vállalva empátiás készségünk, élményvilágunk, realitásérzékünk és életünk gazdagodhat.

SUMMARY

DESIRES OF THE HOMELESS

A survey on the motivations of homeless and non-homeless men

In the area of homeless care, be it either strategic or practical in nature, we face the continuous actuality of such questions as: What would be the role of homeless care? What kind of aims could be regarded as realistic in this field? What would real aid be for a person who has become homeless? How could this person be supported to achieve his real goals? All these implies that the motivation of the homeless may be regarded as a key problem of homeless care.

The point of our survey was to provide guidelines for answering the above questions, through searching for motivations with the greatest influence in the life of a homeless person, and for the differences in the motivational forces of homeless and non-homeless people.

We have made a comparison between the motivational profiles of 26 homeless and 30 non-homeless men, using Jacqueline Royer's Test of Metamorphoses. Beside the analysis of general motivational features, we paid special attention to test the public belief that appears frequently in the practice of homeless care and also in public opinion, namely: homeless people's chief concern would be satisfying such needs as physiological needs and the need for safety, and they are not motivated in satisfying the higher needs of Maslow's Hierarchy of Needs, such as self-realization, understanding and the cognitive need for knowledge.

Our results indicate that contrary to the above public belief, the homeless have the same desire for higher needs as the non-homeless people. On the other hand, we were quite surprised to have found that the most significant difference between homeless and non-homeless men could be identified on the very basis of Maslow's Hierarchy, as it seems that homeless men are much less motivated in satisfying their physiological needs than non-homeless men are.

IRODALOM

- BÁNLAHY P. (2001): Hajléktalanok. Gyorsjelentés egy 2001. decemberi adatfelvételtől. In: *Az Oltalom karitatív Egyesület 2001. évi beszámolója*. Oltalom Karitatív Egyesület, Budapest. 33–46.
- BÉNYEI Z., GURÁLY Z., GYÖRI P., MEZEI Gy. (1999/2003): Tíz év után. Gyorsjelentés a fővárosi hajléktalanokról. 1999. In: Breitner és mtsai. (szerk.): *Otthonatlanul... Tégy az emberért!* Menhely Alapítvány, Budapesti Módszertani és Szociális Központ és Intézményei, Budapest. 5–40.
- CANER, D. (2002): *Wandering, Begging Monks*. University of California Press, Berkeley, Los Angeles, London.
- CZEGLÉDI I. (2004): Az első magyar népszálló. *Otthonatlanul... XIII. Kerületi Hírnök*, X. évf. 20. szám. 6.
- GABBARD, W. J. (2005): Spirituality and religiosity of homeless individuals: Implications for psychosocial rehabilitation and mental health intervention. Dissertation Abstracts International Section A. *Humanities and Social Sciences*, 65 (12-A). 4721.

- HÁY J. (szerk.) (2004): *Alkonyzóna – Hajléktalan művészek antológiája*. Barrus Könyvkiadó, Budapest.
- KÁNTOR Á. (2005A): A hajléktalanság földrajza? – A hajléktalan jelenség üzenetei. In: Süli-Zakar I. (szerk.): „*Tájak – Régiók – Települések...*” Didakt, Debrecen. 342–350.
- KÁNTOR Á. (2005b): Egy gyökértelen állapot krízise, a „felnőttkori szociális újraközeledési krízis.” Diplomadolgozat. KRE, BTK, Budapest.
- KATSCHING, H. (1998): Quality of life for patients in the community. *European Psychiatry*, 13/4. 180–180.
- KOLLER B. E. (2006): Az otthontalanság pszichológiai hatása a hajléktalan életmóddal kapcsolatba kerülő személyek identitásváltozásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 7. 329–345.
- KOMÁROMI É. (1993): A hajléktalanság mentálhigiénéje. *Szenvedélybetegségek*, 1993/5. 381–390.
- Komlósi V. A. (2001): A személyiség értelmezései. In: Oláh A., Bugán A. (szerk.): *Fejezetek a pszichológia alapterületeiből*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 329–427.
- KOVÁCS T. (2000): Beszámoló. Az éjjeli menedékhelyen, a női átmeneti szállón, az anya és gyermeke átmeneti otthonban végzett felmérések év végi összefoglalása. In: *Az Oltalom Karitatív Egyesület 2000. évről szóló beszámolója*. Oltalom Karitatív Egyesület, Budapest. 34–46.
- KOVÁCS T. (2002): „Ha lenne szabad ezer forintja?” – felmérés vendégeink körében. In: *Oltalom beszámoló. Az oltalom Karitatív Egyesület és a „Másik Kéz” Alapítvány 2002-ben*. Oltalom Karitatív Egyesület, Budapest. 61–83.
- LAKATOS M. (1993): *Hajléktalanság a nemzetközi irodalom tükrében*. Alkoholológiai füzetek. 22. Országos Alkoholológiai Intézet, Budapest.
- MASLOW, A. H. (1943): Elmélet az emberi motivációról. In: Oláh A., Pléh Cs. (szerk.) (1983): *Szöveggyűjtemény az általános és személyiségpszichológiához*. Tankönyvkiadó, Budapest. 373–392.
- MASLOW, A. H. (1962/1968): Egy létpszichológia felé. In: Kulcsár Zs, Lukács D., Komlósi A. (szerk.) (1992): *Függés-függetlenség*. Tankönyvkiadó, Budapest. 149–174.
- MASLOW, A. H. (1970): *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper and Row, New York.
- MASLOW, A. H. (1971/1976): *The farther reaches of human nature*. Penguin Books, New York.
- MOLNÁR G. (2002): A hajléktalanok egészségügyi ellátása, különös tekintettel pszichés állapotukra. In: Glatz F., Vizi E. Sz. (szerk.) (2002): *Élethelyzet-életminőség, zsákutcák és kiutak*. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest. 137–161.
- MOLNÁR G. (2008): *A hajléktalanok lelkiállapota*. Molnár Gábor, Budapest.
- OROSS J. (1994): Hajléktalan emberek egészsége. In: Balogh M., Hegyesi G. (szerk.): *Találkozási pontok. Szociális munka és egészségügy*. Szociális Munkások Magyarországi Egyesülete, Budapest. 150–158.
- ROSENBERG, A. A., SOLARZ, A. L., BAILEY, W. A. (1991): Psychology and Homelessness: A Public Policy and Advocacy Agenda. *American Psychologist*, 1239–1244.
- ROSEN, J. S. (2006): *India rejtett kincse*. The Bhaktivedanta Book Trust International, 144–145.
- SALEEBEY, D. (2000): Beyond Maslow: Asset Building with People Whose Basic Needs Are Not Met or Who Are in Crisis. *Heliogram*, 3/1. 3–6.

- SUMERLIN, J. R., NORMAN, R. L. (1992): Self-actualization and Homeless Men: A Known-Groups Examination of Maslows' Hierarchy of needs. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7./3. 469–481.
- SUMERLIN, J. R., BUNDRICK, C. M (1997): Research on Homeless Men and Women: Existential-Humanistic and Clinical Thinking. *Psychological Reports*, 80. 1303–1314.
- SUMERLIN, J. R., BUNDRICK, C. M (2000): Happiness and self-actualization under conditions of strain: a sample of homeless men. *Percept. Mot. Skills*, 90. 191–203.
- SZÖNYI M. (1998): Jacqueline Royer Metamorfózisok tesztjének diagnosztikus alkalmazása, valamint 300 budapesti gimnazista jegyzőkönyvének feldolgozása. In: Mérei F., Szakács F. (szerk.): *Pszichodiagnosztikai vademecum II./3.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 99–163.
- TILLIER, W. (2008): Introduction of the concept of multilevel actualization. *D'browski and Gifted Education: Beyond Overexcitabilities*. Eighth International Congress of the Institute for Positive Disintegration in Human Development. August 7-9, 2008. Canmore, Alberta, Canada. 2008 Dabrowski Congress Proceedings. Assembled by Bill Tillier.
1993. évi III. törvény. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300003.TV (Letöltés ideje: 2010. július 20.)

1. MELLÉKLET

Kódolási útmutató

Kedves Kódoló!

Arra kérek, a megkapott jegyzőkönyvekben szereplő válaszokat sorold be az alábbi 7 + 1 kategóriába. A kategórianevek alatt szereplő kulcsfogalmak és példák csak a kategória jellegének megvilágítását szolgálják, s így az egyes felsorolások nem teljes körűek. Ezért az egyes kódok abban az esetben is kiadhatók, ha egy adott válasz nem szerepel ugyan a kategória leírásában, de valami miatt megítélésed szerint mégis az adott kategóriába tartozik.

Amennyiben egy adott válasz megítélésed szerint több kategóriába is besorolható, az esetben több kódot is kaphat.

Jó munkát!

7-es kód: Önmegvalósítás szükségletét kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Önkifejezés, alkotás, önbeteljesülés iránti vágyak. Az „ideális” elérésének a vágya. Annak szüksége, hogy az ember abban tevékenykedhessen, amihez megvan a képességei.

Pl. „a teljessége miatt”, „meg tudnám mutatni azt, ami bennem van”, „alkothatnék”, „ahhoz értek”

A negatív oldalon:

Elégedetlenség, nyugtalanság érzése. Az önkifejezésre való lehetőségek hiánya. Zártság. Unalom.

Pl. „unalmas”, „nem tudnék alkotni”, „ahhoz nem értek”

6-os kód: Esztétikai szükségletet kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Szépség iránti vágy.

Pl. „gyönyörű műalkotás”, „szép”

A negatív oldalon:

Rossz külső miatti elutasítás.

Pl. „csúnya”, „nem tetszik”, „aránytalan”, „rossz ránézni”

5-ös kód: Kognitív szükségletet kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Tudás, megértés, rendszerezés, szervezés, elemzés vágya. Összefüggések átlátása és a jelentőségek utáni kutatás vágya. Kíváncsiság, rejtélyek megoldására való törekvés. Bölcsesség utáni vágy.

Pl. „mert akkor mindent értenék”, „mert akkor bölcs lennék”, „okos”

A negatív oldalon:

Szűklátókörűség, rossz értelmi képesség.

Pl. „ostoba”, „buta dolog”

4-es kód: Megbecsülés szükségletét kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Hasznosnak, értékesnek lenni. Megalapozott értékelés, önbecsülés és önérzet és mások részéről megnyilvánuló tisztelet igénye. Jó képességek, erő vágya. Függetlenség, szabadság iránti vágy. Presztízs, hírnév, elismerés, figyelem és fontosság iránti vágy.

Pl. „tisztelik”, „azt értékeli”, „fontos”, „hasznos”

A negatív oldalon:

Fölöslegesnek, haszontalannak lenni. Ártalmasnak, destruktívnak lenni. Kisebrendűség, gyengeség és elesettség érzése.

Pl. „mert megvetem”, „nem ér semmit”, „nem tisztelik az emberek”, „megalázzák”, „mert az semmire sem jó”, „mert az árt az embereknek”, „értéktelen”

3-as kód: Szeretet szükségletét kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Társas támasz szüksége. Szeretet, elfogadás vágya. Gyengédség és valahová tartozás utáni vágy. A szeretés, szeretetadás szüksége.

Pl. „mert azt szeretik”, „kedvelik”, „mert elfogadnának”, „ott sűrűg-forog körülötte az egész család”

A negatív oldalon:

Elutasítottság, kirekesztettség élménye. Barátok, támogatók hiánya. Támogatás hiánya.
Pl. „nem szeretem”, „azt gyűlölök az emberek”, „utálják”

2-es kód: Biztonság szükségletét kifejező válasz

A pozitív oldalon:

A biztonság keresésére utaló kifejezések. Rendezettség, kiszámíthatóság iránti igény megjelenése. Olyan környezet, olyan világ igénye, amely átlátható, szervezett és biztonságos. Védekezés, védelem igényének hangsúlyozása. A megszokottság értékként való megjelenése. Stabilitás utáni vágy.

Pl. „vigyáznának rám”, „megvédenének”, „jó helyen lennék”

A negatív oldalon:

A váratlan, veszélyes, kiszámíthatatlan helyzetek, dolgok elutasítása. A környezet ellenségeségének és a veszélyes körülmények hangsúlyozása. Ártalmaktól való félelem, a sértés és a sérülékenység megemlítése.

Pl. „folyton vernének”, „a rossz körülmények miatt”, „megrongálnának”, „veszélyes”

1-es kód: Fiziológiai szükségletet kifejező válasz

A pozitív oldalon:

Az alapvető fiziológiai szükségletekkel (éhség, szomjúság, kellemes körülmények, megfelelő hőmérséklet, szexualitás stb.) kapcsolatos válaszok.

Pl. „akkor mindig lenne mit ennem”, „sose fáznék”, „jól tartanának”

A negatív oldalon:

Rossz szag vagy íz miatti elutasítás. Fájdalom. Undor. Nélkülözés (éhség, szomjúság, nincstelenség stb.).

Pl. „büdös”, „mindig szomjas lennék”, „éhen halnék”

0-ás kód: A fenti hét kategóriába besorolhatatlannak ítélt válasz

MŰHELY

TRÉNINGTRANSZFER

AVAGY TUDJUK-E HASZNOSÍTANI A TRÉNINGEN TANULTAKAT?



PAPP Tamás



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGOGIKUM KÖZPONT
TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

A cikk célja, hogy bemutassa azokat a tényezőket, amelyek meghatározzák a munkahelyi teljesítmény fokozására irányuló tréningek hasznosulásának mértékét. A tréningprogramok eredményességének vizsgálata fontos, azonban nehezen kivitelezhető terület, ugyanis a képzési folyamat nem ér véget ott, hogy a munkatársak elhagyják a tréningtermet. A képzéstől a tanult ismeretek és készségek alkalmazásáig terjedő folyamat feltételezi a szervezet egészének komplex rendszerként való vizsgálatát.

Kulcsszavak: tréninghatékonyság, tanulási transzfer, transzfermotiváció

A TRÉNING MEGHATÁROZÁSA

A „tréning” kifejezés a köznapi életben és a szakirodalomban is sokrétű, sokféle jelentéssel bíró fogalom. A kutyakiképzéstől kezdve a sporton és a hosszabb-rövidebb oktatási formákon keresztül bármit jelenthet. Ezért fontos, hogy első lépésben körülhatároljuk, definiáljuk vizsgálatunk tárgyát.

A vállalati készségfejlesztő tréningek kialakulását megelőzték a segítő tevékenységet végző pszichológusok által gyakran alkalmazott, csoportdinamikára épülő módszerek (Wheelan, 1990). A Wilfred R. Bion nevével fémjelzett és a pszichoanalitikus gyökerekre épülő Tavistock módszer az érzelmi és tudattalan problémák felszínre hozását célozza egy „pszichológiailag ellenőrzött környezetben”. A Kurt Lewin munkássága által létrejött és halála után továbbfejlődött T-csoport pedig „...egyének olyan heterogén csoportosulása, akik azért jönnek össze, hogy azokat a személyközi kapcsolatokat és azt a csoportdinamikát vizsgálják meg, amelyet ők maguk keltenek interakcióik által” (Bradford et al., 1972). Ilyen a humanisztikus pszichoterápia alapjaira épülő és Carl Rogers által kidolgozott *encounter csoport* is (személyes növekedés csoport), amelyben a közösen létrehozott biztonságot és



bizalmat használják fel az önfogadás, az önirányítás vagy a személyközi hatékonyság területén (Weir, 1975).

A vállalati-készségfejlesztő tréningek

Jelentős különbség tehető azonban a fent említett módszerek és a vállalati-készségfejlesztő tréningek között, utóbbi ugyanis egy adott időtartam alatt levezetett, szervezett tanulási forma a résztvevők munkateljesítményének javítása és fejlődése érdekében. Goldstein (1991) széleskörűen elterjedt definíciója szerint a tréning magasabb teljesítményt eredményező attitűdök, koncepciók, ismeretek, szerepek és készségek szisztematikus elsajátítása. Egy másik megfogalmazásban (Schermerhorn et al., 2008) a tréning olyan tevékenységek együttese, amely lehetőséget nyújt a munkavégzéssel kapcsolatos készségek elsajátítására és fejlesztésére. Ez a fajta tréning tehát a munkavállaló kompetenciáiban mutatkozó hiányosságok áthidalására szolgál. A tréning segítségével kiegyenlíthetők a teljesítményben és ismeretekben, de a lehetőségekben (új munkakör) és a növekedésben (a kívánt karriercél elérése) mutatkozó hézagok is.

A gyakorlatban a módszertani és a tréneri stílusban mutatkozó különbségek miatt a készségfejlesztő tréningek nem szándékos keverése a korábban említett típusokkal (T-csoport, encounter stb.) a tréning eredményességének csökkenésével járhat. Habár a készségfejlesztő tréningek is táplálkoznak az elődök által felfedezett eredményekből (visszajelzés, bizalom stb.), fókuszuk azoknál pragmatikusabb, felépítésük pedig formálisabb és egyben strukturáltabb is (Forsyth, 1990). Az általa érintett témák tekintetében megpróbál a munkahely adta határokon belül maradni és az érzelmileg túlságosan bevonó vagy személyes kérdésektől tartózkodni.

A transzfer meghatározása

Mely tudás vagy folyamat tette lehetővé, hogy rájöjjünk, a villámlás tulajdonképpen egy hatalmas „szikra”? Mi kellett ahhoz, hogy felfedezzük, a dugattyús, belső égésű motorokat kontrollált robbanások sorozatával működtetni tudjuk? A választ az ilyen és ehhez hasonló kérdésekre a tanulási transzfer adhatja meg (Haskell, 2001). Az a mentális folyamat, amelynek hatására a már megszerzett ismereteinket (elektromos szikráról szerzett tudásunkat) egy olyan helyzetben is fel tudjuk használni, ahol korábban még nem használtuk őket (például a meteorológia és a természeti jelenségek területén). A transzfer tulajdonképpen egy generalizációs jelenség, amit Edward Thorndike és Robert S. Woodworth írt le először „gyakorlati transzfer” néven a figyelmi, diszkriminációs és egyéb mentális funkciók tanulásáról szóló cikkében (Thorndike és Woodworth, 1901). Ma leginkább tanulási transzferként hivatkozunk rá, ezért e kifejezés definíciója található az alábbiakban.

A tanulási transzfer

Tanulási transzfernek nevezzük azt a jelenséget, amikor a korábbi szituációban tanultak hatással vannak a tanulásra egy jelenlegi vagy a jövőben bekövetkező szituációban (Haskell, 2001). Ha már jól beszélek olaszul, az valószínűleg segíteni fog engem akkor, amikor a spanyol nyelv elsajátításába kezdek, hiszen a két nyelv rokonsága miatt a két tanulási szituáció is hasonló lesz.

Mivel a tanulási transzfer a gondolkodási, észlelési és információfeldolgozási műveletekhez kötődik, ezért alapvető jelentőségű tanulási helyzetben. Nélküle egyszerűbb mozgásos készségeket is nehezen tanulnánk meg egy új helyzetben (lásd Magill [2004] összefoglalóját a szenzomotoros készségekről).

A tréningtranszfer

A tréningtranszfer az az eredmény, mely szerint a tréningen részt vevő a tréningen tanult tudást és készségeket hatékonyan és folyamatosan alkalmazza a munkájában (Broad és Newstrom, 1992, 6). Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a résztvevő a munkahelyére visszaérve (hacsak nem on-the-job tréningről volt szó) bemutatja, hogy meg tudja valósítani a tréningen tanultakat, legalább olyan jól, ahogy azt a tréning végi gyakorlásnál tette.

A tréning eredményességének egyik legfontosabb szempontja, hogy a résztvevők képesek lesznek-e alkalmazni a munkakörnyezetben a tréningen elsajátított tudást, készségeket, attitűdöket. Leegyszerűsítve tehát azt mondhatjuk, hogy a tréning akkor éri el a hatását, ha a tréningtranszfer létrejött. Ezért kulcsfogalom a transzfer a tréning eredményességének vizsgálatában.

A tanulási és a tréningtranszfer közötti különbség

Láthatjuk, hogy a tanulási transzfer fogalma jóval általánosabb, míg a tréningtranszfer inkább munkafeladathoz, munkakörhöz kötött. A szakirodalomban a tanulási transzfer iskolarendszerű képzéssel, oktatással kapcsolatban merül fel nagy számban, míg a tréningtranszfer leginkább a munkahelyi felnőttképzéshez kötődik.

Heisler és Benham (1992) (in: Kirwan, 2009) szerint az emberierőforrás-fejlesztés területén belül elkülönül az oktatás és a tréning gyakorlata. Javaslatuk szerint a tréning közvetlenebb, gyakorlatorientáltabb, és jobban fókuszál a munkafeladatra, míg az oktatás hosszabb távra szól, általánosabb, elméletibb tudást nyújt. Ezzel együtt az oktatás (témaköreit tekintve) szélesebb spektruma miatt kreatívabb is lehet a tréningnél (Haskell, 2001). Ezért hosszú távon mélyebb szintű és szélesebb látókörű transzfert biztosít.

Történetileg a két fogalom elkülönült egymástól, azonban manapság a kettő összeolvasását figyelhetjük meg. Habár a tréningtranszfer fókusza szűkebb, nehéz lenne róla a tanulási transzfer fogalma nélkül beszélni, hiszen magába foglalja azt is. Ezért helyes a tréningek esetében is tanulási transzferről beszélni.

A transzfer típusai

A tanulási transzfer fogalma nem egységes, egyszerre több dolgot is jelent. A szakirodalomban több típusát is megkülönböztetik.

Vállalati képzések tervezésénél jó, ha tisztában vagyunk azzal, hogy a tréningprogrammunkkal milyen transzfertípust akarunk megvalósítani, mert ez hatással lesz a program céljára és eredményességének vizsgálatára is. Hiszen az eltérő célok és transzferformák eltérő fejlesztési és mérőeszközt igényelnek. Ha például a programban alacsony utas (lásd lent) transzfert akarunk kiváltani, a tréning során az egyes feladatok újra és újra ismétlésére kell törekednünk annak érdekében, hogy a kívánt szintű automatizmus kiépüljön.

Az alábbiakban a tanulási transzfer különböző kategorizációs lehetőségei kerülnek bemutatásra.

A transzfer hatása

Pozitív transzfer: A pozitív transzfer esetében a korábban tanultak segítik az új ismeretek elsajátítását (Baldwin és Ford, 1988; Jelsma, 1989).

Negatív transzfer: A korábbi helyzetben tanultak gátolják vagy késleltetik a tanulást az új helyzetben (Baldwin és Ford, 1988; Jelsma, 1989; Gick és Holyoak, 1987; Patrick, 1992). Például előfordulhat, hogy nyelvtanulás közben a már ismert és hasonló hangzású olasz szó ugrik be a megfelelő spanyol helyett. Ha a tréning során a negatív transzfer elkerülésére törekszünk (munkafolyamatokkal kapcsolatban), akkor hangsúlyoznunk kell a megismerendő rendszerek közötti eltéréseket és a közöttük lévő különbségekre kell koncentrálnunk a tréning felépítésében és megtartása során.

A tanulási és transzferkörnyezet közötti hasonlóság

Közei: A szituációk közötti átfedésre épül, melyben nagyfokú a hasonlóság az eredeti és a transzferkörnyezet között (Gick és Holyoak, 1987; Gielen, 1995; Tannenbaum és Yukl, 1992). Például a biztonsági előírások elsajátítását célzó tréningprogramok általában közei transzferrel dolgoznak, hiszen ezen szabályok nagy része szó szerint értendő.

Távoli: A helyzetek között kis átfedés figyelhető meg, vagyis az eredeti és a transzferkörnyezet egymástól eltérő (Gick és Holyoak, 1987; Gielen, 1995; Tannenbaum és Yukl, 1992). Vezetői tréningek esetében számos példát lehet említeni, amikor a távoli transzfer hatásait akarjuk kihasználni, mint például a vezetői döntéshozás fejlesztése outdoor környezetben. A vezetőknek kiadjuk, hogy huzalok és biztosítók segítségével szervezzék meg a csapat átjutását egy adott folyó felett. Habár e feladat számos döntés meghozását igényli, mégis sok feldolgozási munkára van még szükségük a résztvevőknek addig, amíg a tréningen történeteket alkalmazni tudják konkrét vállalati környezetben.

Általános transzfer esetén a megszerzett ismeret, készség, módszer stb. alkalmazható más feladatok felmerülésekor is (Gick és Holyoak, 1987). Ha a tréningen például megtanuljuk, hogyan érdemes célt kijelölni magunk vagy beosztottaink számára, akkor ez a tudás egész sok esetben, akár egy lakásfelújítás során is alkalmazható lesz.

Specifikus transzfer esetében pedig a tanult ismeret sajátos, nem alkalmazható az eredetitől lényegesen eltérő helyzetben vagy feladattípusok esetén (Mayer és Wittrock, 1996). Egy konkrét számítógépes szoftver kezelésével kapcsolatos tudás például nehezen alkalmazható más munkahelyi környezetben, mondjuk a fénymásoló gép kezelése közben.

A mentális folyamatok

Alacsony utas: A jól megalapozott, elsajátított készség majdhogynem automatikus módon való alkalmazása (Salomon és Perkins, 1990). Alacsony utas lehet az a – már a tréningen begyakorolt – ismeret, mely szerint a jó értékesítő köszönje meg a vásárlást a kasszától távozó vásárlónak. Az alacsony utas transzfer nem kíván az egyéntől különösebb szellemi erőfeszítést.

Magas utas: A transzfer absztrakciót, kognitív és metakognitív erőfeszítést kíván meg az egyéntől a tudás egyik környezetből a másikba történő átvitelekor (Mayer és Wittrock, 1996; Salomon és Perkins, 1989). Vezetői tréningek esetében az előző példához hasonló elismerés kifejezése már nem ennyire automatikus művelet. A vezető hamar hatástalanná válik, ha a beosztottal való találkozásokkor minduntalan a „szép munka” formulát ismételgeti. Hiszen a vezetőnek az elismerést a pozitív eredménnyel járó vagy javuló tendenciát mutató teljesítményre kell adnia, így minden elismerés önálló mérlegelést kíván.

A meglévő tudáshoz való viszony

Laterális: Más, de hasonló komplexitású feladatokra átvitt transzfer, ahol az előző témakörben tanult tudás nem szükségszerű, de hasznos az új tudás elsajátításához (Gick és Holyoak, 1987). Például a tárgyalástechnika-tréningen megtanult, a beszállítóval való ártárgyalásra vonatkozó készségek a munkabértárgyalásnál is jól jöhetnek.

Vertikális: Az előző témakörben tanult tudás szükségszerű az új tudás elsajátításához (Ormrod, 2004). Például előzetesen tudnunk kell biciklizni ahhoz, ha motorkerékpárt szeretnénk vezetni. A biciklizéshez viszont nem szükséges, hogy motoros jogosítvánnyal rendelkezünk.

Szó szerinti: A transzferkörnyezetben a tudást ugyanabban a formában alkalmazhatom, mint az eredeti tanulási helyzetben, tehát nincs szükség a megváltoztatására (Schunk, 2004).

Szimbolikus: Egy új probléma vagy feladat megoldásakor az általános vagy már rendelkezésemre álló információt is fel kell használnom. Erre példa a képzési módszertan azon esete, amikor az új ismeretet analógiák segítségével magyarázzuk el. Ilyen a jól ismert és több helyen is alkalmazott jéghegymodell is (Schunk, 2004).

A transzfert befolyásoló tényezők

A tréningprogram kifejlesztése előtt érdemes minden készség és átadandó tudás esetében pontosan meghatározni, hogy milyen transzfert várunk el a képzés befejeztével. Itt azonban még nem ér véget a történet, hiszen számos dologtól függhet az, hogy érvényesülni fog-e a tréningtranszfer, vagyis a résztvevő a tanultakat meg tudja-e valósítani a munkahelyén.

A tréning hatását megítélni első látásra nehéz, bonyolult feladatnak tűnik. Ennek legfőbb oka, hogy a tréning eredményét befolyásoló tényezők száma nagy és ezek hatása, egymáshoz való viszonya nehezen átlátható. A tréning eredménye ezen változók mértékétől, helyzetétől fog függeni. A továbbiakban tehát ismerkedjünk meg néhány befolyásoló tényezővel a legjelentősebbek közül. A könnyebb átláthatóság kedvéért ezen változókat három csoportba soroljuk: 1. a résztvevők, 2. a tréning és 3. a munkakörnyezet jellemzői szerint.

A résztvevők transzfert befolyásoló sajátosságai

A befolyásoló tényezők sorát magukkal a résztvevőkkel kezdjük, hiszen a tréningprogram elsősorban rájuk fókuszál, és ha az illető valamilyen oknál fogva nem akarja vagy nem tudja alkalmazni a tanultakat, a tréning hatása elmarad.

Tanulási képesség. Mint minden tanulási helyzetben, a jobb tanulási képességgel rendelkező résztvevők könnyebben sajátítják el a tananyagot. A tapasztalatok szerint a tanulási képességnek pedig az iskolai végzettség jó közelítését adja. A magasabb iskolai végzettségű

alkalmazottak nagyobb valószínűséggel használják ki az előttük álló fejlődési lehetőséget akár munkahelyi, akár szabadidős tevékenységről van szó (Birdi et al., 1997).

Személyiségjellemzők: énhatékonyság, magabiztosság, kockázatvállalási képesség. A Ford és munkatársai (1998) által végzett vizsgálatok szerint az énhatékonyság összefüggésben áll a tréning előtti motivációval, a tréningen bemutatott teljesítménnyel, a transzferteljesítménnyel (a tréningen végzett gyakorlat megismétlése) és a készségek fenntartásával. Az énhatékonyság egyrészt magában foglalja az érzelmi válaszok adott helyzetben történő kifejezését, másrészt a saját és mások pozitív, negatív vagy semleges érzelmeinek azonosítását és megértését, ami lehetővé teszi a szociális kölcsönhatások pontosabb megértését (Zsolnai és mtsai., 2007). Mindezek következtében a résztvevőknek jobb esélyeik vannak a tréningen tanultak alkalmazására. Ezen túl az énhatékonyság résztvevők nagyobb magabiztosságot mutatnak az alkalmazás során (Cole és Latham, 1997; Martocchio és Judge, 1997; Saks, 1995). Seyler, Holton, Bates, Burnett és Carvalho (in: McDonald, 2001) vizsgálataiban a nagyobb mért magabiztossággal rendelkező személyek nagyobb motivációt is mutattak a tréning alkalmazására. A magabiztosság mellé pedig jó, ha egy kis kockázatvállalási képesség is társul (Friedman, 1990; Robinson, 1992) nemcsak a tréningen történő gyakorlás alatt, de az elsajátított készség munkahelyi alkalmazása során is. A résztvevőknek képeseknek kell lenniük arra, hogy találjanak egy olyan szervezeti jelentőséggel bíró és reális sikerrel kecsegtető projektet vagy munkafeladatot, amelyen tesztelhetik az újonnan elsajátított készségeiket. Némi kockázattal jár, ha éles helyzetben először alkalmazunk egy új cselekvési sort. Csíkszentmihályi (1988) szerint azonban az ilyen mérsékelt kockázattal járó helyzetek felvállalása és a feloldásukkor keletkező elégedettség hozzájárul a mindennapi pszichés jóllétünk kialakulásához.

A transzferre való képesség. Ahhoz, hogy a teljesítmény létrejöjjön, a teljesítmény egyéni feltételei közül alapvető fontossága van a résztvevő fizikális, mentális és érzelmi teljesítő-képességének. Tudnunk kell tehát, hogy a megfelelő ember tartózkodik-e a megfelelő munkakörben. Rendelkeznie kell a teljesítéshez szükséges alapvető készségekkel, amelyek a korábbi tapasztalatain alapulnak.

Motiváció a tanulásra. Ez a befolyásoló tényező azt jelenti, hogy a leendő tréningrésztvevő milyen mértékben van felkészülve arra, hogy részt vegyen a tréningen vagy a fejlesztési programban. Mértéke függ attól, hogy az egyénnek milyen percepciói vannak a tréningről azt megelőzően, hogy mennyire fog megfelelni az igényeinek, vagy hogy milyen lehetőségei vannak a részvételt illetően. Habár a transzferre irányuló motiváció a személyes jellemzők közé tartozik, befolyásolhatja a képzés lebonyolítását és a munkakörnyezet-tényezőket is.

Motiváció a transzferre. A transzferre irányuló motiváció lényegében azt jelenti, hogy a résztvevő elkötelezett a tréningen tanult ismeretek és készségek munkahelyen történő alkalmazásában. A szándék mellett fontos az egyén percepciója arra vonatkozóan, hogy képes lesz-e alkalmazni a megszerzett tudást, valamint hogy felismerik és elismerik-e az erőfeszítéseit. A tanulási és a transzferre irányuló motiváció kapcsolatban áll egymással. És amíg valamelyik is hiányzik a kettő közül, addig aligha regisztrálhatunk jelentős tréningtranszferet.

Ezenkívül Yelon, Sheppard, Sleight és Ford (2004) az egyéni teljesítmény (ezen belül a transzferre irányuló motiváció) egyik fő összetevőjének tartja azt is, hogy a résztvevő szükségesnek látja-e teljesítményének javulását ahhoz, hogy megoldja az előtte álló feladatokat,

problémákat. Például az egyéni, tárgyalási szituációkat mellőző munkát végző bérszámfejtőt azért is felesleges tárgyalástechnika-tréningre küldeni, mert a munkahelyre visszatérve nem fogja szükségét érezni a tréningen tanultak alkalmazásának.

A tréningprogram transzfert befolyásoló sajátosságai

Ennél a csoportnál a fő kérdés, hogy vajon a tréning tartalma, felépítése és lebonyolítása megkönnyíti-e a résztvevőknek a tanultak munkahelyi szituációban való alkalmazását, vagyis a transzfert. A tréning összességében meg fog-e felelni az igényeiknek?

Az igényfelmérés. Hagyományosan az igényfelmérés során derül ki, hogy mit fog tartalmazni a konkrét problémára kifejlesztett vagy összeállított képzési program. A tréningigényt több módszerrel is felmérhetjük. Az igényfelmérés kilenc alapvető eszköze a következő (Goldstein, 1991):

1. Megfigyelés (pl. idő-mozgás tanulmányok)
2. Kérdőívek (pl. kontroll nélküli résztvevői kérdőívek)
3. Konzultáció a kulcsemberekkel (pl. osztályvezetők)
4. Nyomtatott média (pl. házon belüli publikációk)
5. Interjúk (pl. strukturált beosztotti)
6. Csoportmegbeszélések (pl. szakértői bizottsági)
7. Tesztek (pl. kompetenciahiány-felmérés)
8. Beszámolók, feljegyzések (pl. szervezeti diagram)
9. Munkaminták (pl. teszt példányok, levelek stb.)

Segítségükkel pontosabban körvonalazhatjuk a tréningen átadni szándékozott tudás és készségek együttesét. Azért van ezekre az eszközökre szükség, mert sok esetben a megrendelő sincs tökéletesen tisztában a vállalati probléma okával, jellemzőivel, amelyre a tréninget mint emberierőforrás-fejlesztő megoldást alkalmazni kívánja.

Gyakori példa, hogy egyes kollégákkal kapcsolatban kommunikációs nehézségeket említ a tréninget megrendelő vállalat. Nem mindegy azonban, hogy a kommunikáció mennyiségével (túl sokat vagy túl keveset kommunikálnak), stílusával, tartalmával stb. van-e a probléma. Nem tanácsos erre az igényre differenciálatlanul csak „kommunikációs” tréninget ajánlani a megrendelőnek. Szélsőséges esetben az is előfordulhat, hogy a felmerülő problémára nem a képzés, hanem valamely más szervezetfejlesztési eszköz nyújt majd megoldást (például team coaching, szupervízió, munkakörtervezés stb.).

Az igények tisztázását tekinthetjük a tréning előtti diagnosztikai felmérésnek is. Mivel az előkészítő munkálatok részét képezi, az igényfelmérés mértéke a gyakorlatban sokszor kisebb mértékű, mint amekkora fontossággal bír a későbbi eredmények szempontjából. Hiába lesz meg a vállalaton belül minden további feltétel a transzferre és a változásra, ha nincs szükség a tréningen megtanultakra, akkor nem is várható el a résztvevőktől azok alkalmazása.

A tréning tartalma. Az igényfelmérés tehát nagymértékben fogja meghatározni a tréning célját és ezen keresztül a tartalmát is. Ezen túl a tréningprogram kifejlesztése önálló szakmának tekinthető, de ha jól sikerül eltalálnunk a tartalmát, akkor a résztvevők saját magukra nézve relevánsnak fogják tartani a tréningen hallottakat, és tudni fogják, hogyan használják fel ezeket az ismereteket a munkában. Yelon, Sheppard, Sleight és Ford (2004) szerint kifejezetten

autonóm munkakört végző résztvevőknél fontos, hogy a tréninganyag hiteles legyen, vagyis a készségek logikusak, a gyakorlatban alkalmazhatóak, a példák meggyőzőek legyenek. Segít az is, ha a résztvevők által tisztelt kollégák már használják a tréningen bemutatott készségeket.

A tréning felépítése. Az ezzel a tényezővel kapcsolatos legfőbb elvárás is az, hogy segítse a résztvevőt a transzfer elérésében. Könnyű belátni, hogy az órákig tartó unalmas előadás keretében átadott információhalmaz nem a leghatékonyabb eljárás, ha már a képzést követő héten teljesítménjavulást várunk a munkatársaktól. Lássuk hát, hogy mik azok a változók, amelyeket optimális értékre kell állítanunk a lehetséges transzfer létrejötte érdekében.

Meg kell találnunk az egyensúlyt az elmélet és a gyakorlat arányában. Az elmélettel járó deklaratív tudás haszna, hogy viszonylag általános transzfert biztosít, vagyis a célfeladattól eltérő helyzetben is felhasználható. Másik előnye, hogy megérteti a résztvevővel a tréning- és munkafeladattal kapcsolatos teendők hasznát. A gyakorlás pedig – azon kívül, hogy érdekességénél fogva tágitja a résztvevők figyelmi korlátait – automatizálja az átadott tudást. A gyakorlatokat tekintve a jó transzferhatás eléréséhez előnyös, ha a valósággal azonos elemek, a munkafeladatra reális problémák jelennek meg bennük.

A tréninganyag felépítése és a tréning logikai íve könnyen követhető, ha lineáris, vagyis egymásra épülő elemeket tartalmaz. Ezzel szemben az átadandó ismeretek és gyakorlatok csoportosítása, tömbösítése, más szóval a moduláris szerkezet kialakítása, viszont segít a tréning ügyféligényeknek való megfeleltetésében, testreszabásában. Az így kialakított, tömbösített tudásanyagból ugyanis könnyebben kihagyhatóak a résztvevők számára nem releváns elemek.

A munkakörnyezet transzfert befolyásoló sajátosságai

Támogatás a vezetők részéről. A vezetők számos módon segíthetik a transzfer létrejöttét: bátorítás, elismerés, forrásokhoz való hozzáférés biztosítása stb.

A felsővezetés támogatása kritikus a várt vállalati értékek megerősítése, a támogató vállalati klíma kialakítása szempontjából (Rynes és Rosen, 1995; Weaver et al., 1999a). A felsővezetés az, amely meghozza a döntéseket az egyéni teljesítmények szükségességéről, a stratégiai tervhez való illeszkedéséről. Ezenkívül az ő hatáskörükben áll a vállalaton belül a többi támogató felkérése és irányítása a teljesítmény létrejöttének érdekében.

A felsővezetőkön kívül nagy szerepük van még a közvetlen feletteseknek, akik kapcsolatban vannak a tréningrésztvevővel, akik monitorozzák annak teljesítményét. Az utasítási láncolatban közelebb helyezkednek el a beosztotthoz, mint a felsővezetők, ezért akár nagyobb (formális vagy informális) befolyással is rendelkezhetnek annak viselkedését illetően (Broad, 1992). Ők adják a magas teljesítmény eléréséhez szükséges visszajelzések nagy részét is.

A vezetőkön kívül más érintett (stakeholder) is befolyásolhatja a transzfer szintjét. Érintett lehet mindenki, aki valamilyen módon részt vesz a tréning céljainak megvalósulásában: szakértői partnerek (pl. információkkal, alkalmazható módszerekkel látnak el), teljesítmény-partnerek (pl. IT, biztonsági szakemberek), munkatársak, ügyfelek, mentorok, szponzorok stb. Ebből a megközelítésből a vezetőket elsődleges érintetteknek tekinthetjük.

Szervezeti faktorok. Rummler és Brache (1995) nyomán az egyéni teljesítményhez szükséges legfontosabb szervezeti feltételek a következők:

1. Tiszta teljesítményelvárások (a kimenetekről, standardokról stb.)
2. Források és támogatás biztosítása (eszközök, információ, a feladatok ütközésének elhárítása, gyakorlási lehetőség stb.)
3. Megfelelő következmények (jelentéssel bíró elismerések, jutalmak, ösztönzők)

Rummler és Brache (1995) szerint a munkahelyi teljesítmény 80%-a e három tényezőnek és a jól időzített, releváns visszajelzéseknek köszönhető, és a tréningmódszerrel orvosolható teljesítménnyel kapcsolatos problémák csupán a 15–20%-át teszik ki.

Különösen a kisebb autonómiával rendelkező, nagyobb vezetői kontrollt igénylő munkakörök esetében van ilyen nagy hatása az említett szempontoknak. A munkájukban nagyobb önállóságot élvező munkavállalók esetében inkább a tréning jellemzői (pl. hitelesség) és a transzferre irányuló motiváció lesz a kritikus.

A munkakörnyezetből érkező támogatás egy része nincs közvetlen kapcsolatban a tréninggel vagy a képzésekkel: folyamatok fejlesztése, a szervezet újrastrukturálása, a kompenzáció változtatása, a teljesítménymenedzsment. Ezek a tényezők mégis jelentős hatással vannak a transzfer kialakításában. Ezért a transzferhatás feltérképezéséhez jól kell ismerni azt a komplex vállalati rendszert, amelyben a teljesítményt érintő változásokat elvárjuk (Broad, 1992).

ÖSSZEFOGLALÁS

A tréningtranszfer jelenségét azért vizsgáltuk, mert a vállalati készségfejlesztő tréningek eredményességének vizsgálatában központi szerepet tölt be. Az eredményességvizsgálat során a transzfer pusztán megvalósulásán túl több szempontot is figyelembe vehetünk (például, hogy a tréning tárgyát képező készség alkalmazása együtt jár-e a szervezeti vagy a pénzügyi eredménnyel). Mégis a szervezeti vagy HR-probléma megfogalmazásától a tréning megtartásán keresztül a hatékony munkavégzés és a vállalati eredmények jelentkezéséig vezető személyzetfejlesztési folyamat javarészt azon múlik, hogy sikerül-e tréningtranszfer létrehozni. Ennek érdekében már a tréningprogram tervezésénél tudnunk kell, hogy milyen típusú transzfert szeretnénk előidézni. A szervezésnél pedig tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen tényezők befolyásolhatják vagy torzíthatják a kívánt transzfert.

KITEKINTÉS ÉS TOVÁBBI KUTATÁSOK

A munkahelyi képzések során előforduló transzferjelenség mélyebb szinten való megértése további vizsgálatokat és elméleti összegzést igényel. Jelen ismereteink szerint az alább felsorolt, megválaszolásra érdemes kérdések jelentős mértékben lendíthetnek a transzferről kialakult tudásunk bővítésén:

- Vizsgálat a befolyásoló tényezők egymáshoz képesti elsődlegességének kérdéséről. Mivel a publikációban szereplő változók több különálló kutatásban nyertek igazolást, jelentős tanulsággal szolgálhatnak azok a vizsgálatok, amelyek egyszerre (minél) több változó egymáshoz képest vett súlyát tudnák kimutatni.

- A tréning során elsajátított készségek elkülönítése a transzferfolyamatban való időbeli fenntarthatóságuk szerint. Ez a nézőpont a transzferváltozók és -típusok, valamint a vizsgált készségek kapcsolatát fejthetné ki nagyobb precizitással.
- További eredménye lehet az egyszerre számos befolyásoló tényezőt vizsgáló kutatásnak, hogy a megfelelő kísérleti elrendezésben el tudnánk különíteni a közvetlen és a közbülső transzferváltozókat.
- Habár jelenleg is léteznek erre vonatkozó törekvések, mégis további megerősítésre van szükség olyan kutatások által, amelyek az egyes transzferváltozókat különböző munkakörnyezetben és tréningdizájn mellett tesztelik.
- E vizsgálatokban eredményes lehet továbbá a transzferkritérium pontosabb meghatározása, konceptualizációjának és operacionalizációjának további fejlesztése.

Az itt megismert befolyásoló tényezőket célszerű egységesítő jellegű elméleti modellekben elhelyezni annak érdekében, hogy megkönnyítsük a felhasználásukat. Ezért a további munka célja lehet, hogy magyar nyelven megszülethessen egy tréningtranszfermodelleket összehasonlító tanulmány, amely tükrözi a tárgykörön belül munkálkodó szakemberek jelenlegi gondolkodásmódját e témáról. Éppen ezért jelen publikáció bevezetésként is szolgál a tréningtranszfer vizsgálatát és értékelését bemutató keretrendszerhez.

SUMMARY

TRAINING TRANSFER

Are we able to utilize what we have learnt from the training course?

The aim of this study is to provide an overview of the influencing factors in the utilization of workplace trainings. Training evaluation is an important field of practice but sometimes it is hard to execute, because the learning process lasts long even after the participants left the training room. To understand this process, which extends from the learning situation to the application of the learned knowledge, we need to examine the whole organization as a complex system.

Keywords: training effectiveness, learning transfer, transfer motivation

IRODALOM

- ALVAREZ, K. (2004): An Integrated Model of Training Evaluation and Effectiveness. *Human Resource Development Review*, 3(4). 385–416. doi:10.1177/1534484304270820
- BALDWIN, T. T., FORD, J. K. (1988): Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41. 63–105.
- BIRDI, K., ALLAN, C., WARR, P. (1997): Correlates and perceived outcomes of four types of employee development activity. *Journal of Applied Psychology*, 82. 845–857.

- BROAD, M. (1992): *Transfer of training : action-packed strategies to ensure high payoff from training investments*. Reading Mass.: Addison-Wesley Pub. Co.
- BROAD, M. (2005): *Beyond transfer of training : engaging systems to improve performance*. Pfeiffer, San Francisco.
- COLE, N. D., LATHAM, G. P. (1997): Effects of training in procedural justice on perceptions of disciplinary fairness by unionized employees and disciplinary subject matter experts. *Journal of Applied Psychology*, 82. 699–705.
- CSIKSZENTMIHALYI M. (1988): *Optimal experience : psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge University Press, Cambridge, New York.
- THORNDIKE, E. L., WOODWORTH, R. S. (1901): The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions (i). *Psychological Review*, 8. 247–261.
- FORD, J. K., SMITH, E. M., WEISSBEIN, D. A., GULLY, S. M., SALAS, E. (1998): Relationships of goal orientation, metacognitive activity and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83,2. 218–233.
- FORSYTH, D. (1990): *Group dynamics* (2. ed.). Pacific Grove Calif.: Brooks/Cole Pub. Co.
- FRIEDMAN, B. A. (1990): *Training and Development Journal*, December, 17–19.
- GICK, M. L., HOLYOAK, K. J. (1987): The cognitive basis of knowledge transfer. In: CORMIER, S. M., HAGMAN, J. D. (eds.): *Transfer of learning: contemporary research and applications*, 9–47. Academic Press, San Diego, CA.
- GIJLEN, E. W. M. (1995): *Transfer of training in a corporate setting*. Unpublished doctoral dissertation, University of Twente, Enschede, The Netherlands.
- GOLDSTEIN, I. L. (1991): Training in work organizations. In: DUNNETTE, M. D. (1995): *Handbook of Industrial and Organizational Psychology Vol. 2* (2. ed.). Intercultural Press.
- HASKELL, R. (2001): *Transfer of learning: cognition, instruction, and reasoning*. Academic Press, San Diego Calif.
- HOLTON, E. (2003): *Improving learning transfer in organizations* (1. ed.). Jossey-Bass, San Francisco CA.
- JELSMA, O. (1989): *Instructional control of transfer*. Unpublished doctoral dissertation. University of Twente, Enschede, The Netherlands.
- MAGILL, R. (2004): *Motor learning and control: concepts and applications* (7. ed.). McGraw-Hill, Boston.
- SCHERMERHORN, J. R., HUNT, J. G., OSBORN, R. N. (2008): *Organizational Behavior* (10. ed.). Wiley.
- KIRKPATRICK, D. (2006): *Evaluating training programs the four levels, third edition*. Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.
- KIRWAN, C. (2009): *Improving Learning Transfer* (1. ed.). Gower.
- MCDONALD, B. (2001): *Transfer of training in a cultural context : a Cook Islands study : a thesis submitted to the Victoria University of Wellington in fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*.
- PATRICK, J. (1992): *Training. Research and practice*. Academic Press, London.
- POOLE, M. S., HOLLINGSHEAD, A. B. (2005): *Theories of small groups: interdisciplinary perspectives*. SAGE.

- ROBINSON, D. W. (1992): *Journal of Applied Recreation Research*, 1. 12–36.
- RUMMLER, G. A., BRACHE, A. P. (1995): *Improving performance: How to manage the white space on the organization chart (2nd ed.)*. Jossey-Bass, San Francisco.
- RYNES, S., ROSEN, B. (1995): A field survey of factors affecting the adoption and perceived success of diversity training. *Personnel Psychology*, 48. 247–270.
- SAKS, A. M. (1995): Longitudinal field investigation of the moderating and mediating effects of self-efficacy on the relationship between training and newcomer adjustment. *Journal of Applied Psychology*, 80. 211–225.
- SALOMON, G., PERKINS, D. N. (1990): Rocky roads to transfer: Rethinking mechanisms of a neglected phenomenon. *Educational Psychologist*, 24 (2). 113–142.
- SCHERMERHORN, J. R., HUNT, D. J. G., OSBORN, D. R. N. (2008): *Organizational Behavior*. (10. ed.). Wiley.
- SCHUNK, D. (2004): *Learning theories : an educational perspective* (4. ed.). Pearson/Merrill/Prentice Hall, Upper Saddle River N.J.
- TANNENBAUM, S. I., YUKL, G. (1992): Training and development in work organizations. *Annual Review Psychology*, 43. 399–441.
- TRACEY, W. R. (1992): *Designing training and development systems (3rd ed.)*. AMACOM, New York.
- WEAVER, G. R., TREVIN, L. K., COCHRAN, P. L. (1999a): Corporate ethics programs as control systems: influences of executive commitment and environmental factors. *Academy of Management Journal*, 42. 41–57.
- WEIR, J. (1975): The personal growth laboratory. In: BENNE, K. (ed.): *The Laboratory method of changing and learning: theory and application*. Palo Alto Calif.: Science and Behavior Books.
- WHEELAN, S. A. (1990): *Facilitating training groups: a guide to leadership and verbal intervention skills*. Greenwood Publishing Group.
- YELON, S., SHEPPARD, L., SLEIGHT, D., FORD, J. K. (2004): Intention to transfer: How do autonomous professionals become motivated to use new ideas? *Performance Improvement Quarterly*, 17(2). 82–103.
- ZSOLNAI A., LESZNYÁK M., KASIK L. (2007): A szociális és az érzelmi kompetencia néhány készségének fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia*, 107(3). 233–270.

MÓDSZERTAN

AZ OSZTRÁK KOCKÁZATVÁLLALÁSI KÉRDŐÍV (FRF.2) MAGYAR ADAPTÁCIÓJA



BENCs Zsuzsanna

Nemzeti Közlekedési Hatóság Pályaalkalmasság Vizsgálati Igazgatóság

E-mail: bencs.zsuzsanna@nkh.gov.hu



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGOGIKUM KÖZPONT
TÁMOP 4.2.1./B-09/1/KMR-2010-0003

A tanulmány célja az osztrák Kockázatvállalási Kérdőív második verziójának, az FRF.2 hazai adaptációjának bemutatása. Vizsgálati mintául a Nemzeti Közlekedési Hatóság Pályaalkalmasság Vizsgálati Igazgatóság előzetes alkalmasságvizsgálatán járt 1373 személy szolgált (97,5% férfi, átlagéletkor 31,5 év). Az SPSS 16.0 szoftver segítségével a skálák megbízhatóságát a Cronbach-féle alfa-együttható meghatározásával ellenőriztük. A teszt kritériumvaliditását a Szenzoros Élménykeresés Skála (SSS-V), a Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2), illetve a hivatásos gépjárművezető-jelöltek alkalmasságvizsgálatában az exploráció során feltárt közlekedési események, szabálysértések, bírságok és egyéb viselkedéses jellemzők összehasonlító vizsgálatán keresztül végeztük el.

Az eredmények alapján az FRF.2 kérdőív érvényesen és megbízhatóan alkalmazható a kockázatvállalás-vonás mérésére.

BEVEZETÉS

A Nemzeti Közlekedési Hatóság Pályaalkalmasság Vizsgálati Igazgatóságán 2003 májusában újjítottuk meg a vizsgálóberendezések gépparkját. Az osztrák Közlekedésbiztonsági Tanács (Kuratorium für Verkehrssicherheit) által kialakított ART2020 nevű vizsgálóberendezéssel 2004 februárjától vizsgáljuk a közúti gépjárművezetőket. A képességvizsgálatokon (figyelem, monotóniátűrés, szenzomotoros koordináció, reakciókészség stb.) túl a berendezés három közlekedésszichológiai személyiségtesztet is tartalmaz.

A három személyiségteszt közül az egyik, a Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2) adaptációja a folyóirat korábbi számában már bemutatásra került (Bencs, 2009), most a Kockázatvállalási Kérdőív (FRF.2) pszichometriai vizsgálatát szeretnénk prezentálni.



A teszt korábbi változatát (FRF) az osztrák Közlekedésbiztonsági Tanács (Kuratorium für Verkehrssicherheit, továbbiakban: KfV) munkatársa, Lieselotte Schmidt dolgozta ki 1986-ban (Schmidt, 1986). Bár az alkalmasságvizsgálatokban bevált a használata, a KfV munkatársai körében egyre több kritika fogalmazódott meg a teszttel kapcsolatban, pl. egyes tételek túl régies nyelvezetűek, más itemek a kettős tagadás miatt félreérthetőek, harmadrészt pedig vannak statisztikai szempontból sem teljesen megbízható tételek. Az a törekvés is motiválta a kérdőív átdolgozását, hogy több tanulmány is kimutatta, a dichotóm (igen/nem) válaszos tesztípushoz képest a Likert-típusú, többválasztásos tesztre az ügyfelek őszintebben válaszolnak.

A kritikákra reagálva Hutter és munkatársai 2006-ra készültek el az FRF új változatával, amelyben a régies nyelvezetű itemeket „modernizálták”, a kettős tagadást tartalmazó tételeket egyszerűbben fogalmazták meg, a statisztikai szempontból rossz, kilógó tételeket eltávolították, így a 49 tételből 32 maradt. Ugyanakkor a kétválasztásos válaszlehetőséget négyválasztásos Likert-típusúra változtatták: *teljesen egyetértek, inkább egyetértek, inkább nem értek egyet, egyáltalán nem értek egyet* (Hutter, 2006).

2009-ben a Nemzeti Közlekedési Hatóság Pályaalkalmasság Vizsgálati Igazgatóság pszichológusai úgy döntöttek, hogy adaptálják a kérdőív újabb verzióját, az FRF.2-t. Szakértői bizottság fordította le és vizsgálta meg a tételeket, ezután a próbavizsgálatok során végeztük el a megbízhatóság- és validitásvizsgálatokat.

AZ OSZTRÁK KOCKÁZATVÁLLALÁSI KÉRDŐÍV (FRF.2) BEMUTATÁSA

Az FRF.2 (Fragebogen zur Risikobereitschaft version 2) kérdőív egy objektív, többdimenziós teszteljárás, amely a közlekedési magatartásban releváns kockázatvállalási beállítódást méri. Az eljárás elméleti alapját a közlekedési viselkedés azon magatartási modellje adja, amelyben a kockázat és annak szubjektív megítélése játssza a központi szerepet.

Mivel az FRF.2 saját kontrollskálával nem rendelkezik, ezért a közlekedépszichológiai alkalmasságvizsgálatban párhuzamosan használt másik teszteljárás, a Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2) Önértékelési nyíltság (OS) skáláját kell figyelembe venni. Túl magas (>90%) vagy túl alacsony (<10%) OS-értékeknél a fizikai és az anyagi faktorokat csak korlátozott mértékben lehet értelmezni, a társadalmi faktort viszont a válaszadás őszintesége nem befolyásolja (Hutter, 2006).

1. faktor: Fizikai kockázatvállalás

Ez a faktor a személy azon hajlamát méri, hogy mennyire tartja vonzónak a saját testi épségét kockára tenni bizonytalan kimenetű helyzetekben. Leginkább a Zuckerman által leírt szenzoros élménykeresés vonáshoz áll közel.

Az alacsony faktorértéket elért személyek inkább óvatosak, megfontoltak, vigyáznak a testi épségükre, visszafogottak és alkalmazkodók. A magas faktorértékek meggondolatlan, kalandvágyó, domináns, makacs személyre utalnak, akik kedvelik a fizikai kockázatot és lelkesednek az új dolgokért.

Ennek értelmében a *közúti viselkedésre veszélyeztető tendenciát* elsősorban a magas pontértékek jelzik. Magas pontértékek jelentése: vonzódás a kockázatos vezetési manőverekhez, hajlam önmaga túlértékelésére, illetve a kockázatos vezetési viselkedés veszélyének és az abból fakadó sérülésveszélynek az alábecslésére (Hutter, 2006).

2. faktor: Társadalmi kockázatvállalás

Ez a faktor a személy társas megnyilvánulásainak és a velük járó, esetleges negatív következményeinek vállalására irányuló hajlamot méri. Az alacsony faktorértékek alkalmazkodó, passzív, konform, visszafogott, konfliktuskerülő, hagyománytisztelő személyre utalnak. Magas faktorértéket elért személyek: önállóság, öntudatosság, függetlenség jellemzi őket. Felvállalják a konfliktusokat, nyíltan kifejtik véleményüket, felszabadultak, nyitottak az újdonságokra.

A *közúti közlekedésre veszélyeztető tendenciát* inkább a magas értékek jelzik, de problematikusnak tekinthetők az extrém alacsony értékek is.

A nagyon alacsony pontértékek jelentése: társas bizonytalanság és szorongás, önállótlan-ság, hajlam a tétova, bizonytalan vezetésre, ami gyenge kommunikációs készséggel párosul.

A magas értékek jelentése: vonzódás a kockázatos vezetési manőverek iránt, társas interakcióban makacsságra való hajlam, emiatt magas konfliktuskészség, gyenge befolyásolhatóság (Hutter, 2006).

3. faktor: Anyagi kockázatvállalás

A skála azt a hajlamot vizsgálja, hogy a személy mennyire megy bele a bizonytalan pénzügyi helyzetekbe. Akiknek a faktorértékei alacsonyak, óvatosak az anyagiak területén, megfontoltság és takarékoság jellemzi őket. A magas faktorértéket elért személyek ezzel szemben merészek és könnyelműek a pénzügyekben, hajlamosak a spekulációkra, fogadásokra.

Mivel ezen skála magas értékei általánosságban előrejelzik az erős rizikóhajlamot, segítségével kimutathatók a *közúti vezetési magatartásra veszélyes tényezők*.

A magas értékek jelentése: vonzódás a kockázatos vezetési manőverek iránt, még a negatív anyagi következmények (pl. szabálysértési bírságok) sem rettentik el (Hutter, 2006).

A VIZSGÁLAT HIPOTÉZISEI

1. Pozitív korreláció van az FRF.2 Fizikai kockázatvállalás skála és az SSS-V Izgalom- és kalandkeresés skálája (TAS) között. A fizikai, testi épségüket kockáztatók keresik az izgalmat és a kalandokat.
2. Pozitív korreláció van az FRF.2 Társadalmi kockázatvállalás skála és a SSS-V Élménykeresés (ES) skálája között. A szociális téren kockázatvállalók keresik az újszerű társas élményeket.
3. Pozitív korreláció van az FRF.2 Anyagi kockázatvállalás skála és az SSS-V összpontszáma között. Az Anyagi kockázatvállalás skála általánosságban előre jelzi az erős rizikóhajlamot.
4. Balesetező és nem balesetező csoportjait összehasonlítva szignifikáns különbség van a Fizikai, Társadalmi és Anyagi kockázatvállalás skálán. A kockázatvállalóbb személyek többet baleseteznek.

5. A közlekedési szabálysértésért büntetett és nem büntetett személyek csoportjai szignifikánsan különböznek a Fizikai, Társadalmi és Anyagi kockázatvállalás skálán. A kockázatvállalóbb személyek több szabálysértést követnek el.

Vizsgálati módszerek

Az SPSS 16.0 szoftver segítségével a skálák megbízhatóságát a Cronbach-féle alfa-együttható meghatározásával ellenőriztük. A teszt kritériumvaliditását a Szenzoros Élménykeresés Skála (SSS-V), a Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2), illetve a hivatásos gépjárművezető-jelöltek alkalmasságvizsgálatában az exploráció során nyert közlekedési események, szabálysértések, alkoholfogyasztási szokások és egyéb viselkedési jellemzők összehasonlító vizsgálatán keresztül végeztük el.

Vizsgálati minta

A tesztadaptáció folyamatában kétféle adatbázissal dolgoztunk a 2009. október és 2010. szeptember közötti időszakban. Mindkét adatbázisról elmondható, hogy az adatok a Nemzeti Közlekedési Hatóság előzetes pályaalkalmasság-vizsgálatára jelentkezettektől származik, akik az említett időszakban egy számítógép-vezérelt közlekedésszichológiai alkalmasságvizsgáló berendezésen (ART2020) töltötték ki az FRF.2 kérdőívet.

A minták nagysága eltérő, így az egyes vizsgálati minták részletesebb bemutatására az eredmények ismertetésekor térünk ki.

Eredmények

Az FRF.2 teszt reliabilitásvizsgálata

Vizsgálati minta: A Nemzeti Közlekedési Hatóság előzetes pályaalkalmasság-vizsgálatára jelentkezett 1373 fő 2009. október és 2010. február között egy számítógép-vezérelt közlekedésszichológiai alkalmasságvizsgáló berendezésen (ART2020) töltötte ki a kérdőívet.

Az 1373 vizsgálati személyből mindössze 35 volt a nő; a legfiatalabb vizsgálati személy 18 éves, a legidősebb 61 éves, az átlagéletkor pedig 31,5 év volt.

1. táblázat. Leíró statisztikák

Skála megnevezése (N = 1373)	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Fizikai kockázatvállalás	10	40	24,52	5,11
Társadalmi kockázatvállalás	15	47	32,25	5,06
Anyagi kockázatvállalás	10	36	20,57	4,59

A három skála egymás közötti korrelációját a 2. táblázat mutatja be.

2. táblázat. A skálák közti korreláció (N = 1373)

	Fizikai kockázatvállalás	Társadalmi kockázatvállalás	Anyagi kockázatvállalás
Fizikai kockázatvállalás		0,32**	0,29**
Társadalmi kockázatvállalás			0,11**
Anyagi kockázatvállalás			

** $p < 0,01$

Megfigyelhetjük, hogy a skálák közt van ugyan korreláció, de az alacsony értékek azt mutatják, hogy a három skála másképpen méri a rizikókészség különböző aspektusait.

A skálák megbízhatóságát a Cronbach-féle alfa-együttható meghatározásával ellenőriztük. Ennek eredményét és a korábbi tesztváltozat (FRF) reliabilitási értékeit összefoglalóan a 3. táblázat mutatja.

3. táblázat. Az FRF és az FRF.2 teszt megbízhatósági statisztikája (*Hungarian ART2020 NORMS & Information Files [2006])

Skála megnevezése	FRF Tételszám	FRF Cronbach-alfa (N = 6669)*	FRF.2 Tételszám	FRF.2 Cronbach- alfa (N = 1373)
Fizikai kockázatvállalás	20	,67	10	,65
Társadalmi kockázatvállalás	18	,66	12	,70
Anyagi kockázatvállalás	11	,69	10	,70

A táblázatból látjuk, hogy a teszt megbízhatósági statisztikája lényegében nem változott sokat a teszt előző változatához képest. Számítani lehetett arra, hogy a tételek számának csökkenése magával hozza a Cronbach-alfa értékek enyhe csökkenését vagy változatlanságát. A legszembevetőbb változás az első faktoron, a Fizikai Kockázatvállalás skálán érhető tetten: az eddigi 20 tételű skála gyakorlatilag megfeleződött, 10 tételre módosult, ezzel együtt a Cronbach-alfa együttható is, kismértékben ugyan, de csökkent (0,67–0,65). A másik két skálán (Társadalmi, illetve Anyagi kockázatvállalás) viszont – az itemszám csökkenése ellenére –,

kismértékben ugyan, de növekedett a megbízhatósági együtttható. A „Cronbach's Alpha if item deleted” oszlopból viszont kiderül, hogy bármely item törlése a reliabilitási mutató csökkenését eredményezné, ezért kerülendő a további tételszámcsoökkentés. A 0,7 körüli értékek azonban ekkora tételszám esetén elfogadhatók.

Az FRF.2 teszt validitásvizsgálata

Vizsgálati minta: A Nemzeti Közlekedési Hatóság előzetes pályaaalkalmasság-vizsgálatára jelentkezettek közül 207 fő 2010. május 17. és szeptember 27. között egy számítógép-vezérelt közlekedéssz pszichológiai alkalmasságvizsgáló berendezésen (ART2020) töltötte ki az FRF.2, a VPT.2 kérdőívet és emellett papír-ceruza tesztként a Szenzoros Élménykeresés Kérdőívet (SSS-V), valamint felhasználtuk a feltáró beszélgetés (exploráció) alapján a kliens által elmondott közlekedési eseményeket és egyéb viselkedési jellemzőket.

A 207 vizsgálati személy közül 203 férfi volt, a legfiatalabb 18, a legidősebb 59 éves, az átlagéletkor 30,6 év volt.

A Kolmogorov–Smirnov (K-S) próba eredménye két skálánál szignifikáns ($p = 0.000$), így a Fizikai és Társadalmi kockázatvállalás skáláknál a normál eloszlásra vonatkozó hipotézisünket elvethetjük.

Az FRF.2 teszt és a Szenzoros Élménykeresés Skála közötti kapcsolat vizsgálata

Zuckerman definíciója szerint „a szenzoros élménykeresés egy olyan emberi vonás, amelyet a változatos, új, komplex ingerek és tapasztalatok iránti szükséglet jellemez; aki ezzel a vonással rendelkezik, hajlandó fizikai és szociális kockázatot vállalni az ilyen élmények kedvéért” (Zuckerman, 1983, 37). Zuckerman és munkatársai az 1964-ben először publikált Szenzoros Élménykeresési Skálát többször átdolgozták, ma az ötödik verzió van használatban (SSS-V), amely 40 kérdéspárt tartalmaz, és a négy faktort 10-10 kérdéspárral reprezentálja.

A négy faktor: az *Izgalom- és kalandkeresés* (Thrill and Adventure Seeking, TAS), az *Élménykeresés* (Experience Seeking, ES), a *Gátolatlanság* (Disinhibition, Dis) és az *Unalomtűrés* (Boredom Susceptibility, BS) (Zuckerman, 1983). Az SSS-V kérdőív magyarra fordítása és az élménykeresés vonás korrelátumainak hazai bemutatása Kulcsár Zsuzsanna (1983) nevéhez fűződik.

A szenzoros élménykeresés és a kockázatos vezetés közötti összefüggéseket számos tanulmány igazolja. Jonah összefoglaló irodalmi munkájában 38 ilyen kutatást vizsgált meg, s azt találta, hogy 34 esetben pozitív korreláció volt a Szenzoros Élménykeresési Skála és a kockázatos vezetés közt, 0,3–0,4 közötti értékekkel (Jonah, 1997).

A normalitásvizsgálat után a Pearson-féle korrelációs vizsgálatot végeztük el. A 4. táblázatban csak a szignifikáns összefüggéseket jelöltük meg, vastagon kiemelve a 0,3-nál nagyobb értékeket.

A *Fizikai kockázatvállalás* skála mérsékelten erős pozitív szignifikáns kapcsolatot ($r = 0,30-0,57$) mutat az SSS-összpontszámmal, illetve az SSS négy alskálája közül hárommal. A legerősebb korrelációt természetesen az *Izgalom- és kalandkeresés* (TAS) skálával találjuk. Ez az összefüggés nem meglepő, hiszen mindkét skála nagyon hasonló tételekből épül fel, azt hivatott mérni, a vizsgált személy mennyire kedveli az extrém sportokat, mennyire

szereti kockára tenni saját testi épségét. Pl. SSS 16A tétel: „szívesen megtanulnék vízisízni”, FRF.2 2. tétel: „ha lenne lehetőségem, kipróbálnám a vadvízi evezést”.

4. táblázat. Az FRF.2 és a SSS-V korrelációi

SSS \ FRF.2	Fizikai kockázatvállalás	Társadalmi kockázatvállalás	Anyagi kockázatvállalás
SSS-összpontszám	,56**	,38**	,26**
Izgalom- és kalandkeresés (TAS)	,57**	,25**	,22**
Gátolatlanság (DIS)	,30**	,24**	,23**
Élménykeresés (ES)	,37**	,46**	
Unalomtűrés (BS)	,17*		,18*

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Az Élménykeresés (ES) és a Gátolatlanság (DIS) alskálákkal mutatott mérsékelt erősen pozitív kapcsolat azzal magyarázható, hogy a legtöbb esetben a fizikai kockázatvállalás valamilyen társas tevékenységet is jelent egyben, illetve több esetben a társadalmi szabályok áthágásával is jár. Az Unalomtűrés (BS) skálával gyenge, de szignifikáns ($r = 0,17$) kapcsolat azzal értelmezhető, hogy az unalom elkerülésére az arra fogékony személyek a szabadidős tevékenységben keresik a fizikai kockázatot arousalszintjük növelésére.

A Társadalmi kockázatvállalás skála az SSS-összpontszámán ($r = 0,38$) kívül az Élménykeresés (ES) skálával mutat erős összefüggést ($r = 0,46$). A Társadalmi kockázatvállalók felvállalják a konfliktusokat, nyíltan kifejtik véleményüket, ugyanakkor nyitottak az új társas élményekre. Szerényebb, de szignifikáns kapcsolat mutatható ki a Társadalmi kockázatvállalás és az Izgalom- és kalandkeresés (TAS), illetve Gátolatlanság (DIS) skálával is ($r = 0,24-0,25$). A Társadalmi kockázatvállalás skálán magas pontértéket elért személyek nem ragaszkodnak a társadalmi normákhoz, ami gátolástalan szociális magatartásban, szabadosságban, féktelen ivászatban, illetve a testi épség kockáztatásában is megmutatkozhat.

Az Anyagi kockázatvállalás skála az SSS-összpontszámmal és az alskálákkal – kivéve az Élménykeresést – mérsékelt, de szignifikáns pozitív korrelációt mutat ($r = 0,18-0,26$). Az Anyagi kockázatvállaló szereti a kétételes befektetések izgalmát, nehezen viseli a „mindig beosztom a pénzem” egyhangúságát, unalmát, szívesen hazardíroz és játszik pénzalapú szerencsejátékot.

Az FRF.2 teszt és a Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2) közötti kapcsolat vizsgálata

A VPT.2 (Verkehrsbezogener Persönlichkeitstest version 2) egy olyan kérdőíves eljárás, amely a biztonságos közlekedési magatartáshoz szükséges személyiségjegyeket vizsgálja (Hutter, 1997). Az ún. „ötfaktoros” személyiségmodellre épül (Big Five: Norman [1963], Goldberg [1981], Fiske [1949], Tupes és munkatársa [1961], Costa és McCrae [1991], in: Rózsa et al. [2006]), speciálisan a közlekedési magatartás diagnosztizálására. Öt alskálát és egy ún. hazugságskálát

(Önértékelési nyíltság [OS]) tartalmaz: *Expresszivitás-magabiztosság* (ES), *Beilleszkedési készség* (AP), *Érzelmi elérhetőség* (AS), *Önuralom* (SK), *Önismeret* (SR). A kérdőív megbízhatóság- és validitásvizsgálatát 2008-ban végeztük el (Bencs, 2009).

A Pearson-féle korrelációs vizsgálat eredményei az 5. táblázatban találhatók.

5. táblázat. FRF.2 és VPT.2 korrelációi

VPT.2 \ FRF.2	Fizikai kockázatvállalás	Társadalmi kockázatvállalás	Anyagi kockázatvállalás
Expresszivitás-Magabiztosság (ES)	,14*	,25**	,15*
Beilleszkedési készség (AP)		-,23**	-,17*
Érzelmi elérhetőség (AS)	-,20**		,14*
Önuralom (SK)	,18**		-,19**
Önismeret (SR)	,16*	,18**	

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

A *Fizikai kockázatvállalás* skála a VPT.2 *Érzelmi elérhetőség* skálájával (AS) mutat negatív szignifikáns korrelációt ($r = -0,20$). Nem meglepő, hogy minél szorongóbb, érzelmileg labilisabb, feszültebb a személy, annál kisebb fizikai kockázatot vállal, félti testi épségét, ezért nem próbál ki pl. extrém sportokat. Gyenge, de szignifikáns pozitív kapcsolatot találtunk az *Expresszivitás-Magabiztosság* skálával ($r = 0,14$). Itt az az ismert gondolat érhető tetten, hogy az extrovertált emberek szívesen próbálnak ki kockázatos sportokat.

A *Társadalmi kockázatvállalás* skála az *Expresszivitás-Magabiztosság*, illetve az *Önismeret* skálával pozitív, a *Beilleszkedési készség* skálával negatív módon korrelál ($r = 0,25$; $0,18$; $-0,23$). A skálán magas értéket elért személyek magabiztosabbak, öntudatosabbak, kiállnak a véleményükért, viszont kevésbé beilleszkedők, nem ragaszkodnak a megszokott dolgokhoz, az „elvárt” viselkedéshez, gondolkodásuk differenciáltabb.

Az *Anyagi kockázatvállalás* skála gyenge, de szignifikáns negatív kapcsolatot mutat a *Beilleszkedési készséggel* ($r = -0,17$) és az *Önuralommal* ($r = -0,19$), illetve pozitív korrelációt mutat az *Expresszivitás-Magabiztosság* skálával ($r = 0,15$), valamint *Érzelmi elérhetőséggel* ($r = 0,14$). Aki anyagi kockázatot vállal, gyakran jár saját utakon, kevésbé érdekli a társadalmi konvenció, bizonytalan anyagi természetű helyzetekbe is szívesen belemegy, az valószínűleg az élet más területein is gyengébb önkontrollal rendelkezik.

Az FRF.2 teszt kapcsolata a kritériumváltozókkal

A 207 fős vizsgált mintában 133 személynek nem volt semmilyen koccanása, ütközése vagy személyi sérüléssel járó balesete. 74 személynek volt egy vagy több ilyen közlekedési eseménye, összesen 45 koccanás (29 saját hibás), 28 anyagi kárral járó ütközés (12 saját hibás) és 9 személyi sérüléssel járó baleset (7 saját hibás) volt.

Bírságot kapott a 207 főből 121 fő. Ebből gyorshajtasért 59 fő, biztonsági öv becsatolásának elmulasztásáért 29 fő, egyéb szabálysértésért 33 fő.

Az utóbbi 5 évben a 207 fős mintából 35 személynek volt a jogosítványa bevonva. Ebből ittas vezetés miatt 20 fő, sebességhatár jelentős túllépése miatt 7 fő, baleset okozása miatt 6 fő, engedély nélküli vezetés miatt 2 fő.

A vizsgálatba csak azokat a személyeket vontuk be, akik a VPT.2 Önértékelési nyilatkság skáláján 11% és 90% közötti értékeket értek el, tekintettel arra, hogy a 10% alatti és 90% feletti eredmények arra utalnak, hogy a tesztet szándékosan torzítani igyekeznek a vizsgálati személyek és az explorációban is elhallgatnak eseményeket (Hutter, 1997). Így a 207 fős minta 147 főre csökkent.

Mann–Whitney-, illetve Kruskal–Wallis-próbával hasonlítottuk össze a különböző csoportokat, az eredmények:

Balesetezők (legalább 1 koccanás, anyagi kárral járó ütközés vagy személyi sérüléssel járó baleset 100 ezer km-enként az elmúlt 5 évben) és nem balesetezők csoportját összehasonlítva megállapítható, hogy a két csoport a Társadalmi kockázatvállalás skála ($p = 0,1$) és az Anyagi kockázatvállalás mentén tendenciaszerűen ($p = 0,06$) különbözik. Amennyiben a saját hibás *balesetet okozók* csoportját hasonlítjuk össze azokkal, akik sosem okoztak balesetet, már csak a Társadalmi kockázatvállalás skálán találtunk tendenciaszerű különbséget ($p = 0,1$). A balesetek egy része a KRESZ szabályainak be nem tartásából következik be, pl. gyorshajtas, kanyarodás szabályainak megsértése, elsőbbség meg nem adása stb. Azok, akik nem igazodnak a társadalmi szabályokhoz, gyakrabban keverednek balesetbe és gyakrabban is okozák azokat.

Azon csoportok közt, akiknek az utóbbi 5 évben volt, illetve nem volt *jogosítványbevonásuk*, az Anyagi kockázatvállalás skálán különböznek tendenciaszerűen ($p = 0,1$). Ha megvizsgáljuk a jogosítványbevonás okát, azt találjuk, hogy az ittas vezetés miatt jogosítvány elvételével büntetettek és nem büntetettek között az Anyagi kockázatvállalás mentén a különbség már szignifikáns ($p = 0,05$). A kérdőív bemutatásakor már kitértünk arra, hogy az Anyagi kockázatvállalás skála általánosságban előre jelzi a rizikókészség mértékét. Feltételezhető, hogy azok, akik ittasan vezetnek, nem gondolnak bele, mekkora kockázatot vállalnak, milyen anyagi veszteséggel jár, ha elkapják őket (nemcsak a pénzbírság, hanem az utánpótlás költsége, a munkából kiesett napok száma stb.).

Itt kell megjegyezzük, hogy ma Magyarországon akár 300 kilométert is vezethet egy ittas sofőr úgy, hogy közlekedési járőr megállítaná. Becslések szerint 10% körül van a rendszeresen ittasan vezetők aránya (Bilkei, 2010). A lebukás veszélye csekély, az anyagi következmény viszont tetemes.

Közlekedési szabálysértési bírságot kapók és nem kapottak között a Fizikai kockázatvállalás skálán találtunk szignifikáns különbséget ($p = 0,05$). A közlekedési szabálysértők egy része fizikai kockázatot is vállal, pl. túllépi a megengedett sebességhatárt, szabálytalanul előz, nem áll meg a stoplátnál stb.

Biztonsági öv becsatolásának elmulasztásáért büntetést kapók és nem kapók: az Anyagi kockázatvállalás skálán szignifikánsan ($p = 0,01$), a Társadalmi kockázatvállalás skálán tendenciaszerűen ($p = 0,06$) különböztek egymástól. Azok, akik hajlamosak a társadalmi szabályok áthágására, illetve akiket nem érdekelnek ennek anyagi következményei, a biztonsági öv becsatolását gyakrabban mulasztják el.

Vezetés közbeni (kihangsító nélküli) *mobiltelefon-használatért* büntetettek és nem büntetettek között a Fizikai kockázatvállalás skálán találtunk tendenciaszerű különbséget ($p = 0,1$). Jelentős fizikai kockázatot vállal az, aki egyik kézzel kormányoz, másik kezével pedig a mobiltelefont tartja.

Extrém sportot űzők és nem űzők csoportjai között a Fizikai kockázatvállalás skálán találtunk szignifikáns különbséget ($p = 0,02$).

Kábítószert legalább egyszer kipróbálók és sose használók között az Anyagi kockázatvállalás skálán figyelhattunk meg szignifikáns különbséget ($p = 0,05$). Itt egyrészt azt az összefüggést érhetjük tetten, hogy a drog pénzbe kerül, másrészt szintén nagy anyagi kockázatot vállal az, aki akár csak egyszer is kipróbálja, hiszen jelentős pénzbírság, illetve letöltendő szabadságvesztés is kapható érte.

A hivatásos gépjárművezető-jelöltek előzetes alkalmasságvizsgálatán (PÁV) *alkalmas, időkorláttal alkalmas és nem alkalmas* minősítést szerzett vizsgálati személyek csoportjait összehasonlítva a Fizikai kockázatvállalás skála mentén szignifikáns ($p = 0,05$), a Társadalmi kockázatvállalás skála mentén tendenciaszerű különbséget ($p = 0,1$) kaptunk.

A 6. táblázatban összefoglalóan láthatjuk az FRF.2 skálái és a legfontosabb kritériumváltozók közötti szignifikáns ($p < 0,05$, illetve $p < 0,01$) és a tendenciaszerű ($p < 0,1$) együtt járások mértékét.

6. táblázat. Az FRF.2 skálák és a kritériumváltozók közötti szignifikáns és tendenciaszerű együtt járások

Skála	Kritériumváltozó	p
Fizikai kockázatvállalás – magas skálaérték	• Közlekedési szabálysértések	**
	• Mobiltelefon-használat vezetés közben	*
	• Extrém sportok	***
	• PÁV-alkalmatlanság	**
Társadalmi kockázatvállalás – magas skálaérték	• Balesetezőők	*
	• Sajáthibás balesetezőők	*
	• Biztonsági öv	*
	• PÁV-alkalmatlanság	***
Anyagi kockázatvállalás – magas skálaérték	• Balesetezőők	*
	• Jogosítványbevonás	*
	• Jogosítványbevonás ittas vezetés miatt	***
	• Biztonsági öv	***
	• Droghasználat	**

* $p < 0,1$; ** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

ÖSSZEGZÉS

A tanulmány célja az osztrák Kockázatvállalási Kérdőív második verziójának, az FRF.2 hazai adaptációjának bemutatása volt. Vizsgálati mintául a Nemzeti Közlekedési Hatóság Pályaalkalmasság Vizsgálati Igazgatóság előzetes alkalmasságvizsgálatán járt 1373 személy szolgált (97% férfi, átlagéletkor 31 év).

A teszt reliabilitásvizsgálata során a Cronbach-alfa értékek 0,65 és 0,70 között szóródtak, ami ekkora tételszám mellett elfogadható értékeket jelent.

Az FRF.2 teszt és a Szenzoros Élménykeresés Skála (SSS-V) mutatói közti kapcsolat vizsgálatakor a három hipotézisünk közül mindegyiket sikerült bizonyítanunk. A Fizikai kockázatvállalás skála erős pozitív szignifikáns kapcsolatot mutat a Szenzoros Élménykeresés Skála Izgalom- és Kalandkeresés (TAS) alskálájával ($p = 0,57$). Második hipotézisünknek megfelelően pozitív korrelációt találtunk a Társadalmi kockázatvállalás skála és az SSS-V Élménykeresés alskálája között ($p = 0,46$). Ugyanígy pozitív korrelációt találtunk az Anyagi kockázatvállalás és az SSS-V összpontszáma között ($p = 0,26$).

A teszt kritériumváltozókkal való kapcsolatának vizsgálatakor sikerült szignifikáns összefüggéseket kideríteni. Az idevágó két hipotézisünk közül azonban csak részben sikerült igazolni a három kockázatvállalási skála közlekedési balesetekkel való kapcsolatát. Ennek egyik oka valószínűleg az, hogy a közlekedési balesetek egy jelentős része nem a kockázatvállalás miatt következik be, hanem a figyelmetlenség, elalvás, szabályok nem kellő ismerete, műszaki ok stb. miatt. A másik ok pedig az lehet, hogy az explorációban bevallott közlekedési események szubjektív élménybeszámolókból és nem objektív adatokból (pl. rendőrségi nyilvántartásból) származnak. Az önbevallást torzíthatja az alkalmasságvizsgálaton mindenáron való megfelelni akarás, a közlekedési előélet „szépítése”, a jóbenyomás-keltés, de a felejtés is. Ennek ellenére a negyedik hipotézisünket részben igazolva, tendenciaszerű összefüggéseket találtunk a közlekedési balesetezők és balesetmentesek csoportjai között. Közlekedési szabálysértésért büntetett és nem büntetett csoportok között pedig a Fizikai kockázatvállalás skálán ($p = 0,05$) találtunk szignifikáns különbséget. Ha a szabálysértéseket külön-külön vizsgáltuk, a mobiltelefon-használatért büntetettek a Fizikai kockázatvállalás skálán ($p = 0,1$), a biztonsági öv becsatolásának elmulasztásáért bírságot kapók pedig a Társadalmi ($p = 0,06$) és Anyagi kockázatvállalás ($p = 0,01$) skálák mentén különböztek.

Összességében elmondhatjuk, hogy a teszt megbízhatósága és prediktív validitása megfelelő. További kutatási témának javasoljuk a teszt validitását objektív adatbázissal is megvizsgálni.

SUMMARY

THE HUNGARIAN ADAPTATION OF THE AUSTRIAN RISK TAKING QUESTIONNAIRE (FRF.2)

BACKGROUND: The purpose of this study was to show the Hungarian adaptation of the 2nd version of the Austrian Risk Taking Questionnaire (FRF.2), a 32-item questionnaire measuring driver risk taking behaviour, and to examine its psychometric properties. **METHODS:** The psychometric properties of FRF.2 (internal consistency, construct validity, criterion validity) were analysed in a sample of 1373 professional driver applicants (97,5% men; mean age = 31,5 yrs). **RESULTS:** Reliabilities of the scales were around the same level as the former version of the test. As preliminary evidence of construct validity, support was found for convergence

correlations with the SSS-V and other criterion measures. CONCLUSION: The 32-item Risk Taking Questionnaire (FRF.2) is a reliable and valid measure of the risk taking personality trait.

Keywords: cross-cultural adaptation, risk behaviour, Sensation Seeking Scale (SSS), driver, selection

IRODALOM

- BENCs ZS. (2009): Hivatásos gépjárművezetők személyiségvizsgálatának módszertani kérdései. Az osztrák Közlekedésspecifikus Személyiségteszt (VPT.2) hazai adaptációja. *Alkalmazott pszichológia*, 3-4. 103–123.
- BILKEI P. (2010): Közlekedés, közúti magatartás, előadás
www.nfm.gov.hu/.../K_zleked_s_k_z_ti_magatart_s_Bilkei_P_1.ppt
- Composition of new norm files based on the data of drivers tested by means of the ART2020 Standard in Hungary (2006): Kuratorium für Verkehrssicherheit, kézirat, Vienna.
- HUNGARIAN ART2020 NORMS & INFORMATION FILES (2006): *Kuratorium für Verkehrssicherheit*. CD-dokumentáció, Vienna.
- HUTTER, M. (1997): *VPT.2, Verkehrsbezogener Persönlichkeitstest version 2, Testhandbuch*, 2. átdolgozott és javított kiadás, Kuratorium für Verkehrssicherheit, Bécs.
- HUTTER, M., BUKASA, B., WENNINGER, U., PILS, N. (2006): *FRF.2 Fragebogen für Risikobereitschaft – Version 2*. Testhandbuch, Kuratorium für Verkehrssicherheit, Wien.
- JONAH, B. A. (1997): Sensation seeking and risky driving. In: Rothengatter, T., Carbonell Vaya, E. (eds.): *Traffic and Transport Psychology: Theory and Application*. Pergamon, Oxford. 259–267.
- KULCSÁR ZS. (1983): Szenzoros élménykeresés. Biológiai korrelátumok és implikációk a pszichiátriai sérülékenységről. *Pszichológia*, 1. 69–85.
- RÓZSA S., NAGYBÁNYAI NAGY O., OLÁH A. (szerk.) (2006): *A pszichológiai mérés alapjai. Elmélet, módszer és gyakorlati alkalmazás*. Kézirat, Budapest.
- SCHMIDT, L. (1986): *FRF Fragebogen für Risikobereitschafts-Faktoren* (in Anlehnung an Jackson D. N., Schwenkmezger, P.), Testhandbuch, Kuratorium für Verkehrssicherheit, Wien.
- STEPS OF FRF – ITEM - MODIFICATIONS (é. n.): *Kuratorium für Verkehrssicherheit*. Kézirat, Vienna.
- ZUCKERMAN, M. (1983): *Biological bases of sensation seeking, impulsivity, and anxiety*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale.

KÖNYVISMERTETÉS

A RÉTEGEK KÖNYVE



THE BOOK OF STRATUMS

RUDAS János

JÁRÓ Katalin (szerk.) (2011):

A játszmák világa. Felfedezések a tranzakcióanalízis tájain. Háttér Kiadó, Budapest

A recensens *első érzése az öröm*: számára nagyon hasznos kézikönyvet lapozgathat, sőt olvasgathat. Akkor is így érez, ha tudja, hogy a múlt század nyolcvanas évei óta viszonylag sok magyar nyelvű kiadványban, cikkben tájékozódhatott a tranzakcióanalízis (továbbiakban közkeletű rövidítéssel: TA) elveiről, módszereiről, örömeiről és bánatairól.

Talán meglepő módon azért is örül, mert végigolvasva a recenzált könyv jó kétötödét – tulajdonképpen a TA komprehenzív bemutatását –, *saját önismeretét* is karban tudta tartani. Olyan felismerések hatottak rá az újdonság erejével (holott korábbról már ismerősek voltak), amelyek személyes szinten is elgondolkoztatták, rávilágítottak saját korábbi játszmáira, saját sorskönyvének döntéseire és újradöntéseire.

E személyes benyomásokon és érzéseken túl recensens *első gondolata* az volt, hogy – közhellyel élve – nincs új a nap alatt. Vagy egy másik közhelyet előráncigálva: minden út Rómába vezet. E szemérmetlen közhelyek mögött az a szemérmes és immáron régen dédelgetett, valamint egyesek számára bizonynyal istenkáromló gondolat húzódik meg, hogy ha egyéneket vagy csoportokat hatásosan fejlesztünk vagy gyógyítunk, akkor mindegy, hogy ez milyen iskola falai között, milyen szakideológia égisze alatt tesszük. Más helyeken többször volt módomban hivatkozni Lieberman, Yalom és Miles *Encounter groups - first facts* című, ma már klasszikusnak mondható munkájára, amelynek kutatásokra alapozott egyik általános következtetése az, hogy minden a csoportvezetőn (terapeután) múlik, csaknem függetlenül attól, hogy milyen iskolához, irányzathoz tartozónak vallja magát.

Na de az, hogy minden a gyógyító és fejlesztő személyen, a terapeután (most már általánosan: nemcsak csoportos, hanem egyéni relációban is) múlik, nem azt jelenti, hogy szabadon, kedve szerint garázdálkodhat. Hanem azt jelenti, hogy a fejlesztésre, illetve gyógyításra alkalmas személyiségén, képességein kívül *szilárd elméleti és módszertani tudás, szakmai gyakorlat birtokában* teheti a dolgát. Nos, ezért fontos, hogy a recenzált könyv és más, itt most nem recenzált könyvek megfelelő tudással lássák el az adott terápiás vagy fejlesztési rendszer művelőjét. És ennek a recenzált könyv nagyon is megfelel. Éppen azért felel meg és azért lehet eredményes a vele megismerkedők munkája, mert lehetővé teszi, hogy



utóbbiak magukba építhessék, tudásukba és készségeikbe integrálhassák a TA tudását. Ha úgy akarják, más irányzatokra épülő más tudások mellé. Ehhez viszont kell a tiszta forrás is, amely eligazít.

Az *A játszmák világa* című könyv egy négykötetes, meglehetősen impozáns vállalkozás első darabja. A szerkesztő és a szerzők által kitűzött célja az, hogy összefoglaló bevezetést adjon a TA tudományába és gyakorlatába mind elméleti, mind módszertani, illetve kazuisztikai megközelítésben, kiegészítve néhány háttérinformációval.

A további három, megjelenésre váró kötet az én olvasatomban a TA három nagy alkalmazási területét kívánja átfogni: a mentálhigiéné és pszichopatológia, a szervezetek és az életvezetési tanácsadás, végül az oktatás, nevelés, iskola világát. Természetesen e recenzió csak az első, nemrégiben megjelent kötetre terjed ki. Ámde a recenzens azzal is tisztában van, hogy minden elmélet és módszer annyit ér, amennyit alkalmazni tudunk belőlük az élet nagy dzsungelében. Vagyis érdeklődéssel várjuk az alkalmazásról szóló további három kötetet.

Az első kötet legnagyobb erényének az *egymásra épülő rétegeket* tartom. Ezen a következőket értem. Ha valaki azt sem tudja, hogy mi fán terem a TA, hogy mi értendő játszmán, énállapoton, élethelyzetén, sorskönyvön – nos, ő is képes lehet arra, hogy a megfelelő részeket elolvasva (és más részekén átugorva) némi elemi ismeretegyüttesre szert tegyen. Ez talán még akkor is igaz, ha kellő szkepszissel azt gondolom, hogy sok más nézetegyütteshez hasonlóan némi személyes tapasztalat, irányított saját élmények is szükségesek lennének a kíváncsiak többsége számára.

Azután van a potenciális olvasóknak egy olyan csoportja is, amelynek tagjai nagyjából tisztában vannak a TA alapjaival, viszont szeretnének annyira és csak annyira elmélyülni ismeret- és készséganyagában, hogy saját tevékenységi körükben (pl. pedagógia, szervezetfejlesztés, tréningcsoportos képzés, klinikum stb.) képesek legyenek alkalmazni, és bizonyos fejlesztő, illetve gyógyító célokat segítségükkel megközelíteni. Nem kívánnak viszont a TA professzionális szakembereivé válni sem a kutatás, sem a szakképzés terén. (Recenzens – talán némileg szerénytelenül – önmagát is e második csoportba sorolja.) Nos, ők már alaposabban tudnak elmélyülni a fogalmi árnyalatok, az egymásnak sokszor ellentmondó teóriák, a modellek, mátrixok és táblázatok világában.

Vannak mindezekén túl a könyvnek olyan részei, fejezetei, részletei, amelyek igazán csak az említett professzionális szakemberek számára fontosak. Nekik sem kell unatkozniuk a mintegy három és félszáz oldal végigragásakor, ideértve a hivatkozások, lábjegyzetek, valamint a tárgymutató bogarászását. (Sajnos névmutató nincs a könyvben.) Ők is találnak olyan ismereteket, kutatási eredményeket, elméleti megfontolásokat, amelyek további önképzésük anyagául szolgálhatnak.

Ide jöhetne talán egy negyedik, virtuális réteg. Az az átfogó ismeretegyüttes, amely felé a könyv nyitottsága okán indulhat el és szörfözhet mindenki, aki ki akarja egészíteni a terjedelem és műfaj miatti szűkösségből eredő csekélyebb tudását. És ez persze nemcsak a profikra érvényes, hanem minden érdeklődőre. Hiszen akár a játszmák gazdag leírásaiban, akár a sorskönyvi esetek és megoldási lehetőségek tárházában kíván tallózni, már tudhatja, hogy hová nyúljon.

A bevezető utáni első nagy fejezet – személyes nézetem szerint a könyv lelke – Járó Katalin és Juhász Erzsébet munkája: *Elemzés és személyiségváltozás – TA-fogalmi kalauz.*

Ez a mintegy 140 oldalas (mind tartalmilag, mind szerkezetileg) jól tagolt, világos, a szó legjobb értelmében didaktikus ismeretfolyam a TA rendszerének és szemléletének, valamint módszertani alapjainak tömör összefoglalását, hogy ne mondjam, tananyagát adja.

Végigvezet Berne-től napjainkig a TA-szemlélet alapjain és ezek alakulásán, a strukturális és funkcionális elemzésen, az énéllapotokon, az élethelyzeteken, a játszmákon, a sorskönyveken – vagyis mindazon kategóriákon és mikénteken, amelyek a TA teljességét alkotják.

Recenzens örömmel fedezi fel – részben igazolva látván a jelen írás elején említetteket – azokat az eszméket, amelyek sok más pszichoterápiás vagy egyéb gondolatrendszer, iskola lényegéhez hasonlóképpen hozzátartoznak.

Ilyen például az *autonómia* kategóriája. Berne szerint az autonómmá válás útja három képesség elsajátításán áll vagy bukik; ezek: a tudatosság, a spontaneitás és az intimitás. Megismerve ezek sajátos TA-megfogalmazását, nem nehéz rájönni arra, hogy – különbözőképpen leírva – egyéb pszichológiai szisztémáknál is találkozhattunk ezekkel. De például a *sztrók* sajátos fogalma sem ismeretlen azok előtt, akik mondjuk a kommunikációelméletek etológiai, pszichofiziológiai témáiban korábban elmélyültek. Vagy például a tranzakcióanalitikusok büszkén vállalják, hogy a három *énállapot* gyökerei *Freudnál* találhatók (még ha van is vita köztük e tekintetben). Az életpozíciók tárgyalásánál az OK++ beállítódás pedig talán nem csak nálam vezet olyan asszociációkhoz, amelyek a valamikori *antipszichiátria* gondolataihoz vezetnek.

Ezzel nem relativizálni akarom az emberi pszichikum különféle szemléleti és metodikai megközelítéseit, hanem azt szeretném hangsúlyozni, hogy mindezek (persze az értékesek és időtállóak) erősítik és bizonyos értelemben igazolják is egymást. Többek között ezért is főleg az energiapocsékolás intenzíven utálni azt az iskolát vagy irányzatot, amelyik éppen nem a miénk.

A szerzők eléggé nem dicsérhető módon nem a tutit akarják megmondani, hanem fölhívják a figyelmet a TA egyes témacsoportjainál a szerzők *eltérő*, nemegyszer egymással *ellentétes* felfogására. Az értő és gondolkodó olvasóra bízva, hogy vesse össze azokat saját tapasztalataival és alakítsa ki saját autonóm álláspontját, majd esetleg az erre épülő saját integrált gyakorlatát.

Éppen ezért nem lenne sok értelme, ha recenzens a kákán is csomót keresve elkezdene egyes megállapításokat, kategóriákat, állításokat vitatni. Inkább néhány olyan benyomásmat említem, amelyek az én nézőpontomból bizonyos *gondokat* jeleznek.

Ilyen gond például számomra, hogy az életpozíciók tárgyalása nem minden részletében meggyőző: életszükségletként tételezésük nem nyugszik teljesen stabil alapokon. Tárgyalása egyébként is számomra a kelleténél jobban az *amerikai kultúrában* gyökerezik; kérdés, hogy minden eleme alkalmazható-e közvetlenül a (kelet-)európai kultúra viszonylataira.

Bizonyos hangsúlyok is elégtelenek számomra. A játszmák Berne életművének egyik oszlopát jelentik, s kétségtelen, hogy a szerzők figyelme a játszmaelmélet és a játszmaelemzés szinte minden mozzanatára kiterjed. Mégis azt gondolom, hogy a jelenleginél több gondot fordíthatnak volna annak aláhúzására, hogy a játszmák *legfőbb célja az intimitás elkerülése*. Bár többször visszatér náluk ez a fogalom, a sok hasznos részlet között éppen a lényeg látszik elveszni. Némi leg hasonlóan ahhoz, hogy a játszma *hazugságtermészete* sem kap elegendő hangsúlyt.

Még egy gondomat említeném Járó Katalin és Juhász Erzsébet összefoglalójával kapcsolatban. Több helyen kitérnek azokra a mozzanatokra, amelyek Berne óta a TA elméletében és gyakorlatában változtatásként, finomításként jelentkeztek. Én mindenesetre fölvetném azt a gondolatot, hogy talán *nem minden változtatás és finomítás tett jót* a tranzakcióanalízisnek. Érdemes lett volna e kérdéssel foglalkozniuk – még akkor is, ha ők nem így gondolják.

A könyv további részében néhány kiegészítő fejezetet találunk. Így mindenekelőtt a *Hétköznap-i játszmaink – Olvasókönyv* című kazuisztikai összeállítást. Tudom, hogy egy kötet keretei korlátozottak és hogy a majdani három kötet elképzeléseit is figyelembe kell venni, mégis, ezt a nem egészen negyven oldalas kevésnek tartom. Szubjektív ítéletem abban is megnyilvánul, hogy terjedelmi kifogásomon túl más megközelítést tartottam volna célravezetőnek. Ugyanis az ilyesfajta esetegyüttest kétféle módszerrel lehet összeállítani. Az egyik *deduktív*, vagyis a fontosnak tartott témák köré csoportosítja a kiválasztott eseteket. Ezzel van dolgunk itt. A másik *induktív*, vagyis átfogó eseteket, történeteket, terápiás folyamatokat ír le, majd ezeket elemzi az adott szemlélet és rendszer (esetünkben a TA) nézőpontjából. A jelenlegi deduktív megoldás sem haszontalan, sőt... Ám ízlésemhez képest nagyon tagolt és nem hagy elegendő lehetőséget az olvasónak a történetek önálló végiggondolására. De hát tudjuk, hogy ízlések és pofonok...

A következő fejezet (*Tisztuló jelentések – Az alapfogalmak továbbgondolása*, szerzők: Járó Katalin, Ács Éva, Juhász Erzsébet, Nábrády Mária) jellegzetesen kevésbé a hozzám hasonló dilettánsok, mint inkább a TA apró részleteiben és delikát finomságaiban elmélyülni és élvezkedni kívánó olvasók igényeinek figyelembevételével készült. A kreatív ábrák és fogalmi piramisok, a tudományosnak (?) mondott modellek, a mindent elöntő neologizmusok bizonyára érdekesek lehetnek a vájt fülű TA-rajongóknak, ám a magamfajta öreg szkeptikust hidegen hagyják.

A *Tranzakcióanalízis – történeti kitekintő és perspektívák* című fejezet (szerző: Járó Katalin) nélkülözhetetlen beágyazottságot ad, mondhatni: hosszmetrszeti képpel egészíti ki az óhatatlanul gyakori keresztmetrszeti szemléletet. (Csak az obligát ábrákat tudnám feledni.)

A könyv *apparátusához* tartozik a TA nemzetközi és hazai szervezeteit ismertető fejezet, a szerzők rövid curriculumuma, az irodalomjegyzék, a tárgymutató, valamint az angol nyelvű tartalomjegyzék és rezümé.

Ha ajánlhatnám: *olvassák és használják a könyv rétegeit*.

CONTENTS

EMPIRICAL STUDIES

A study of teachers' personality ...5

Rita SZEBENI

The parenting attitudes, the belief in just world and
mental health influencing young college
women' future orientation ...22

Dolli MESTER

Desires of the Homeless ...46

Árpád KÁNTOR

WORKSHOP

Training Transfer ...67

Tamás PAPP

METHODOLOGY

The Hungarian adaptation of the Austrian Risk Taking
Questionnaire (FRF.2) ...81

Zsuzsanna BENCS

BOOK REVIEW

The book of stratus ...95

János RUDAS