

DEBRECENI EGYETEM
BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR
PSZICHOLÓGIAI INTÉZET

Flow élmények, proaktív megküzdés és perfekcionizmus
összefüggései középiskolákban

Témavezető:

Dr. Orosz Róbert

Egyetemi tanársegéd

Készítette:

Nagyné Kassai Anett

II. Pszichológia MA

Debrecen

2014

NYILATKOZAT

AlulírottNagyné Kassai Anett.....,
a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karának hallgatója ezennel büntetőjogi felelősségem tudatában nyilatkozom és aláírással igazolom, hogy
.....Flow élmények, proaktív megküzdés és perfekcionizmus összefüggései középiskolákban.....
című diplomamunkám saját, önálló munkám; az abban hivatkozott nyomtatott és elektronikus szakirodalom felhasználása a szerzői jogok nemzetközi szabályainak megfelelően készült.

Tudomásul veszem, hogy diplomamunka esetén plágiumnak számít:

- szó szerinti idézet közlése idézőjel és hivatkozás megjelölése nélkül;
- tartalmi idézet hivatkozás megjelölése nélkül;
- más szerző publikált gondolatainak saját gondolatként való feltüntetése.

Alulírott kijelentem, hogy a plágium fogalmát megismertem. Tudomásul veszem, hogy plágium esetén diplomamunkám visszautasításra kerül.

Továbbá felelősségem tudatában nyilatkozom arról, és aláírással igazolom, hogy a Debreceni Egyetem Elektronikus archívumába (DEA) a <http://dea.lib.unideb.hu/dea/handle/2437/85081> címre feltöltött diplomamunkám mindenben megegyezik a benyújtott papíralapú és/vagy CD formátumú dolgozattal.

Debrecen,2014.évÁprilis...hó.. 07.. nap

.....
aláírás

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	3
1. TÉMAFELVETÉS	4
2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS	5
2.1. Flow	5
2.1.1. A flow hatása	8
2.1.2. Flow az iskolában	10
2.1.3. A flow mérése	12
2.2. Coping	13
2.2.1. Személyiségdimenziók és megküzdés	18
2.2.2. Proaktív coping	19
2.2.3. Proactive Coping Inventory	22
2.3. Perfekcionizmus	22
2.3.1. A perfekcionizmus kialakulásának okai	26
2.3.2. Perfekcionizmus mérőeszközei.....	28
3. A VIZSGÁLAT HIPOTÉZISEI	29
4. A KUTATÁS BEMUTATÁSA.....	30
4.1. Minta ismertetése, vizsgálat körülményei	30
4.2. Vizsgálati módszerek.....	32
4.2.1. Flow Kérdőív	32
4.2.2. Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála	33
4.2.3. Proaktív Coping Kérdőív	34
5. EREDMÉNYEK ÉS AZOK ÉRTÉKELÉSE	37
6. KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK	44
7. ÖSSZEFOGLALÁS	47
8. IRODALOMJEGYZÉK	48
9. MELLÉKLETEK.....	55

BEVEZETÉS

Amikor egy gyermek kisiskolás korához ér, belép egy olyan intézménybe, ahol a társadalom egyik legfőbb elvárásával találkozik, miszerint tanulnia, fejlődnie kell egész élete során. Egyre jobb, tökéletesebb teljesítményt kell elérnie ahhoz, hogy egyénileg és társadalmilag is hasznos tudásra tegyen szert és képességeit, készségeit fejlessze számos területen. Ez a törekvés megmaradhat akkor is, ha a liberálisabb pedagógiai trendek igyekeznek enyhíteni a poroszos külső kontrollós nyomást.

Csikszentmihályi Mihály egész életében egy apai intellemmel – ne keverd a munkát a szórakozással - dacolva bontakoztatta ki az optimális élménnyel kapcsolatos elképzeléseit és törekedett a jelenség beható tanulmányozására. Édesapja feltehetően olyan iskolákat járt ki, amelyekben a tanulás komoly, felelősségteljes, és egyben kellemetlen, gyakran nehezen elviselhető folyamat, amely során szinte kötelező a nemes cél elérésének érdekében szenvedést is elviselni.

Az iskolai környezetet tekintve a teljesítmény minden egyéb szempontot felülír az esetek nagy részében. Azonban felvetődik a kérdés, hogy miért nem lehet jól érezni magunkat az iskolában? Miért nem telhet az idő észrevétlenül? Miért nem lehet a tanulás könnyű és szórakoztató? Az iskolai környezet a teljesítményről szól, az iskola, a tanárok, és sokszor maguk a diákok is mindent megtesznek annak érdekében, hogy minél jobban tudjanak teljesíteni, minél jobb eredményeket produkáljanak. Mindeközben a tanulás öröme, az élmény lényege, a kreativitás, és spontaneitás vész el. Emellett az iskola nem csak tudást közvetít a tanulók számára, hanem szociális kereteket, viselkedési mintákat és normákat is elsajátítanak itt.

1. TÉMAFELVETÉS

Jelen tanulmány keretei között azokat a faktorokat és összefüggéseket tekintjük át, amelyek hozzájárulhatnak az optimális iskolai környezet és a megfelelő teljesítmény eléréséhez. A pozitív pszichológiai szemléleti keretben vizsgáljuk meg az iskolai flow élményeket. Korábban megismert és áttekintett kutatások alapján feltételezzük, hogy ezek az élmények hozzájárulhatnak a sikerebb tanuláshoz, valamint a tanulók egyéb pszichológiai jellemzőire is pozitív hatással vannak, többek között a megküzdési képességekre, valamint a perfekcionizmusra.

A megküzdési képesség vizsgálatát szintén fontosnak tartjuk az iskolai keretek között, hiszen ezek a minták, már egészen kicsi gyermekkortól kezdenek kialakulni, és rögzülni, tehát hasznos, ha az illető már ifjúkorban rendelkezik megfelelő coping stratégiákkal, illetve olyan támogató társas környezettel, ahol ezeket ideálisan tudja fejleszteni és kibontakoztatni.

A perfekcionizmust egy olyan kevésbé ismert és kutatott faktornak tekinthetjük, amely az előző változókkal összevetve fontos új összefüggésekre és perspektívákra mutathat rá. Elmondható, hogy bizonyos mértékű perfekcionizmus jó hatással lehet a teljesítményre, iskolai keretek között is, tehát érdemes vizsgálni ezt a hatást. A pozitív hatás mellett természetesen kitérünk a maladaptív formákra is.

A flow, a coping és a perfekcionizmus változók kapcsolatát helyezzük vizsgálatunk középpontjába, mivel véleményünk szerint ezen változók dinamikus egyensúlya segíthet a pozitív iskolai légkör kialakításában, a tanulók szubjektív jól-létének emelésében, valamint a megfelelő tanulmányi eredmény elérésében is.

Fontos, hogy a jelenségeket pozitív pszichológiai elméleti keretbe ágyazva fogjuk tárgyalni, vagyis azt vizsgáljuk, hogy az egyén, adott esetben a tanuló hogyan képes egyéni fejlődését kiteljesíteni, és céljait elérni az optimális élmények, a perfekcionizmus, és a megfelelő megküzdési stratégiák következetes alkalmazásával.

2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

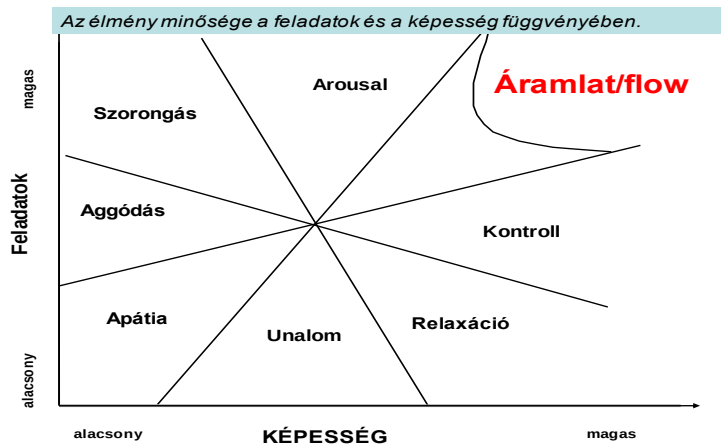
2.1. *Flow*

Csikszentmihályi Mihály, a pozitív pszichológia irányzatának egyik alapítója alkotta meg a flow elméletét. Az élmény jellegéből adódott az elnevezés, a könnyedén, gyorsan áramló folyó adta az eredeti név ihletét. A flow élmény során könnyebb a boldogságot elérni, ilyenkor kreatívabbak vagyunk, és uraljuk az életünket, kompetensnek érezzük magunkat. Csikszentmihályi kutatásai és megfigyelései során arra a következtetésre jutott, hogy a tökéletes élmény átélése során maga az alkotás, a tevékenység folyamata jelenti az öröm forrást, nem pedig a folyamat végeredménye (Csikszentmihályi, 2007; Getzels és Csikszentmihályi, 1976, idézi Oláh, 2005.). Az áramlatban megtapasztalt élményeket az emberek hasonlóan írják le függetlenül kultúrától, kortól, nemtől, vagy attól, hogy milyen tevékenység közben élték meg azt. Ez a flow egyik legfontosabb jellemzője, az egyetemesség, vagyis szinte bárki képes lehet az átélésére. Csikszentmihályi ezen személyes beszámolók alapján határozta meg az áramlat élmények legfontosabb jellemzőit (Csikszentmihályi, 2007, 2010; Pék, 2010; Jackson és Csikszentmihályi, 2001).

A cselekvés és figyelem összeolvadása

Akkor van lehetőségünk flow élményre, amikor minden erőnkre és ügyességünkre szükség van egy adott feladat megoldásához. Ilyenkor a figyelmünket teljesen leköti a tevékenység, eggyé válunk vele, nem marad felesleges pszichikai energiánk. A cselekvés és az arról való tudás egyaránt megjelenik, a tevékenység spontánná válik, szinte magával sodor bennünket.

A kihívás és a készségek aránya optimális



1. ábra: Flow akkor jön létre, ha mindkét érték magas (Oláh, 2005, 11.o.)

A flow egyik alapfeltétele, hiszen ha a feladatot az egyén nem értékeli kihívásként, akkor unalom jelenik meg, ha pedig saját képességeit túl alacsonynak értékeli a kihívás szempontjából, akkor szorongás és aggodalom lép fel. Fontos hangsúlyozni, hogy a szubjektív élmény megtapasztalásáról és annak kiértékeléséről van szó. Az áramlat élmény tökéletes ellentétének tekinthető ebben az értelemben az apátia, amikor a feladatok támasztotta kihívás, valamint a képességek is alacsony szinten vannak.

Pontos célok és folyamatos visszacsatolás

Ha állandóan a célon tartjuk a szemünket, az segít abban, hogy figyelmünket összpontosítsuk, és megfelelően tudjunk koncentrálni. A világos célokhoz hozzátartozik az állandó visszacsatolás is, hiszen csak akkor lehet eredményesen haladni, ha folyamatosan tudjuk, hogy jó irányba haladunk.

Tökéletes összpontosítás

Az áramlat élmény során más gondolat nem vonhatja el figyelmünket az adott feladatról. Az emberek ezt úgy élik meg, hogy amíg az élmény tart, addig elfelejtkeznek az élet nehézségeiről, problémáiról, hiszen a teljes és tökéletes koncentráció miatt ezekre nem marad energia. Beszűkül a figyelem fókusz, csak a feladathoz szükséges releváns ingereket engedik be a tudatba. Ezáltal egy magasabb szintű, komplexebb élményben lehet részük, mivel a tevékenységhez a tudat rendezettségére van szükség.

A kontroll paradoxona

A flow fontos része a tevékenység irányítása. Nem biztos, hogy minden körülmények között képesek vagyunk teljesen uralni az adott tevékenységet, de a kontroll lehetősége mindenképpen megvan, valamint ennek a tudatosítása is megjelenik a tevékenység folyamán. A kontroll az adott feladatban úgy jelenik meg, hogy nem igényel különösebb tudatos erőfeszítést.

Az éntudat megszűnése

A mindennapokban az énnel való állandó foglalkozás hamar felemészti pszichikai energiáink tartalékait. Az áramlat élmény hatására azonban spontán szűnik meg az énnel való foglalkozás, cselekvéseink automatikussá válnak. Ez azonban nem egyenlő az én vagy a tudatosság hiányával, csak az énről való tudás hiányzik. Beszámolók szerint a jelenséget gyakran kíséri a környezettel, vagy egy konkrét tárggyal való eggyé válás érzete. A tevékenység végeztével visszatér az énről való tudás, de ekkor már az egyén új készségekkel gyarapodik, és nagyobb teljesítményre lesz képes.

Az időérzékelés megváltozása

Az áramlat élmények egyik legfontosabb, egyetemes vonása, hogy az egyének időérzékelése megváltozik, az objektív, külső idő lényegtelenné válik a tevékenység saját ritmusa mellett. Mivel minden figyelmünket az adott tevékenységre fordítjuk, ezért nem vagyunk képesek a külső, objektív időt megfelelően érzékelni, és erre ilyen helyzetekben nincs is szükségünk.

Autotelikus élmény

A kifejezés görög eredetű, öncélú tevékenységet jelent. Az ilyen cselekedeteket nem külső jutalom miatt végezzük, hanem magáért a tevékenység kedvéért, az élményért. Az áramlat tevékenységei ilyen öncélú élmények, önmagukban hordják a jutalmukat. Az autotelikus élmény megtapasztalása magasabb szintre emeli az életet, ekkor a pszichikai energia nem vész el külső célokra, hanem az én fejlődését segíti (Jackson és Csíkszentmihályi, 2001).

Autotelikus személyiségről is beszélhetünk, ők azok, akik különösen hajlamosak áram-

lat élmény átélésére, magasabb fogékonysággal rendelkeznek az átlagosnál. Az ilyen emberek könnyebben és tartósabban tudnak az "áramlatcsatornában" maradni.

A másik végletet is megemlítve vannak, akik képtelenek a flow átélésére, a súlyos személyiségzavarban, valamint pszichózisokban szenvedők (például schizofrén személyek). Ők betegségük jellegéből adódóan nem képesek a megfelelő összpontosításra, tudatuk kontrollálására. A súlyos mentális zavarokkal küzdők mellett a túlzott ingerbefogadásra hajlamos egyének számára is nehezebb az áramlat élmény elérése, ők nehezebben tudják saját pszichés energiájukat egy kívánt dologra vagy tevékenységre összpontosítani.

2.1.1. A flow hatása

Az első olvasásra talán kissé misztikusnak ható áramlat élmények gyakorlati hasznosíthatóságáról szólva a továbbiakban Adlai-Gail (1994) autotelikus serdülőket vizsgálva arra az eredményre jutott, hogy a különböző produktív tevékenységek során erősebben koncentrálnak, mint az átlagos mindennapi feladatok során. Ennél is hasznosabb, és biztatóbb eredmény azonban, hogy ezeknek a serdülőknek magasabb az önértékelésük, és jobban hisznek magukban, valamint optimistább a jövőképük.

Magyar mintán érdekes eredményre jutott Oláh (2005), aki serdülő lányok és fiúk mindennapi flow élményeit vizsgálta. A lányok és fiúk nem térnek el az átélt élmények tekintetében egymástól semmilyen tevékenység közben, itt visszautalnánk a flow fejezet bevezető részére, ahol hangsúlyoztuk az optimális élmények egyetemességét.

A flow élmények egyik legpozitívabb hatása, hogy az én összetettebbé válik, vagyis komplexitása fokozódik. Emellett elmondható, hogy folyamatosan és egyre optimálisabban fejlődik, ez a személyiség komplexebbé válásának pszichológiai folyamata: a differenciálódás és az integrálódás. A differenciálódás azt a folyamatot jelenti, amikor az ember teljesen egyedivé, másoktól eltérővé válik. Az integrálódás ezzel ellentétes folyamatnak tekinthető, ennek során az egyén a külső dolgokkal képes egyesülni, azokba jobban bevonódik. A gyakran átélt áramlat élménye elősegíti az én integrálódását, a tudat így rendezetté válik.

A két folyamatnak optimális egyensúlyban kell lennie, bármelyik túlsúlya patológiás fejlődéshez vezethet. Az én teljes komplexitása és magasabb szintű szerveződése csak akkor érhető el, ha az egyén egyforma pszichikai energiát fektet mind a differenciálódás, mind pedig az integrálódás folyamatába (Csíkszentmihályi, 1998).

A flow élmények egyik legfontosabb hatása a csúcsteljesítmény elérése, hiszen ekkor képességeink maximumát hozzuk. Ez az önbecsülés növekedését eredményezi, vagyis a több flow-t megtapasztaló emberek sikeresebbek és jobb a közérzetük is. Ezek a pozitív hatások annál egyértelműbbek, minél több flow élményt él át az egyén (Csíkszentmihályi, 2007). Kutatások azt igazolták, hogy élsportolók rendszeresen élnek át flow élményt. Az atlétákat például az mozdítja a legjobb teljesítmény felé, hogy újra és újra megtapasztalják ezt az állapotot. Azonban nem csak a legjobban teljesítők kerülhetnek áramlatba, hanem bárki, aki adott pillanatban, adott feladat kapcsán a képességei maximumát képes kihozni magából (Csíkszentmihályi, 2008).

A flow hatására jobban meg tudnak felelni saját elvárásaiknak és a külső akadályokat is sikeresebben veszik. Annak a megtapasztalása, hogy képes az egyén képességei maximumán funkcionálni, igen kedvező hatással van az önértékelésére. Az áramlat élmény rendszeres megtapasztalása csökkenti a stresszt. A flow élményt gyakran átélők kiegyensúlyozottabbak, boldogabbak és kevésbé vannak kitéve a mindennapi stresszforrásoknak, valamint az ilyen helyzetekben jobban reagálnak (Csíkszentmihályi, 2007).

Az áramlat élmények során képesek leszünk a tudatunkban uralkodó rendezetlenséget felszámolni, ezáltal jobban, tökéletesebben funkcionálni életünk kihívásai során. A flow, valamint az autotelikus személyiség jellemzőit fentebb már áttekintettük, ezen a ponton azt hangsúlyoznánk hogyan kapcsolható ez az optimális megküzdési képességekhez. A nyitottság, optimizmus, kíváncsiság, érdeklődés, kitartás, belső motivációra való hajlam, valamint az alacsonyabb fokú én-orientáltság mind olyan személyiségvonások, melyeket kapcsolatba hozhatunk a hatékony megküzdési stratégiákkal rendelkező egyénnel. Az áramlat élmény gyakorisága együtt jár a lelki egészség fejlődésével, ahogyan az Oláh (1999) eredményeiből is látszik, aki kimutatta a flow pozitív hatását a lelki immunitásra.

Erdélyi serdülők körében végzett kutatás hasonló eredményt hozott, vagyis a flow képesség és a pszichológiai immunrendszer optimális működése között összefüggés van, ezek egymás hatását stimulálják (Albert-Lőrincz, 2009).

2.1.2. *Flow az iskolában*

A pozitív pszichológia a biztonságos, pozitív érzelmeket hangsúlyozó nevelést tartja optimálisnak. A pedagógus feladata megteremteni a biztonságos környezetet, hiszen ekkor növekszik a gyermek hatékonysága, képességeit ki tudja bontakoztatni. Az iskola és a pedagógus célja az kell hogy legyen, hogy a tananyag átadása és a tanulás folyamata örömforrássá váljon, ezáltal pedig megjelenjen a gyermekben az intrinsic motiváció (Janurik, 2007). Oláh (2004) szerint az iskola akkor tekinthető sikeresnek, ha a tananyag elsajátítása közben megjelenik a flow élmény a diákoknál.

A pozitív pszichológia térhódítása nyomán az iskolák elkezdtek törekedni a megfelelő légkör kialakítására, de a diákok véleménye nem változott az iskolai rendszerről: továbbra is passzív résztvevőként látják magukat, nem érzik kompetenciájukat, egyediségüket (Shernoff és Csíkszentmihályi, 2009).

Az áramlat élmény nemcsak a tananyag elsajátításában és a megfelelő iskolai környezet kialakításában, de a tehetséggondozásban is nagy szerepet kap. Csíkszentmihályi (2007) kutatásai igazolják, hogy a tehetséges gyermekeknél a flow élmény nagyobb befolyással bír képességeik fejlesztésére, mint személyes tulajdonságaik, vagy szüleik anyagi vagy társadalmi helyzete.

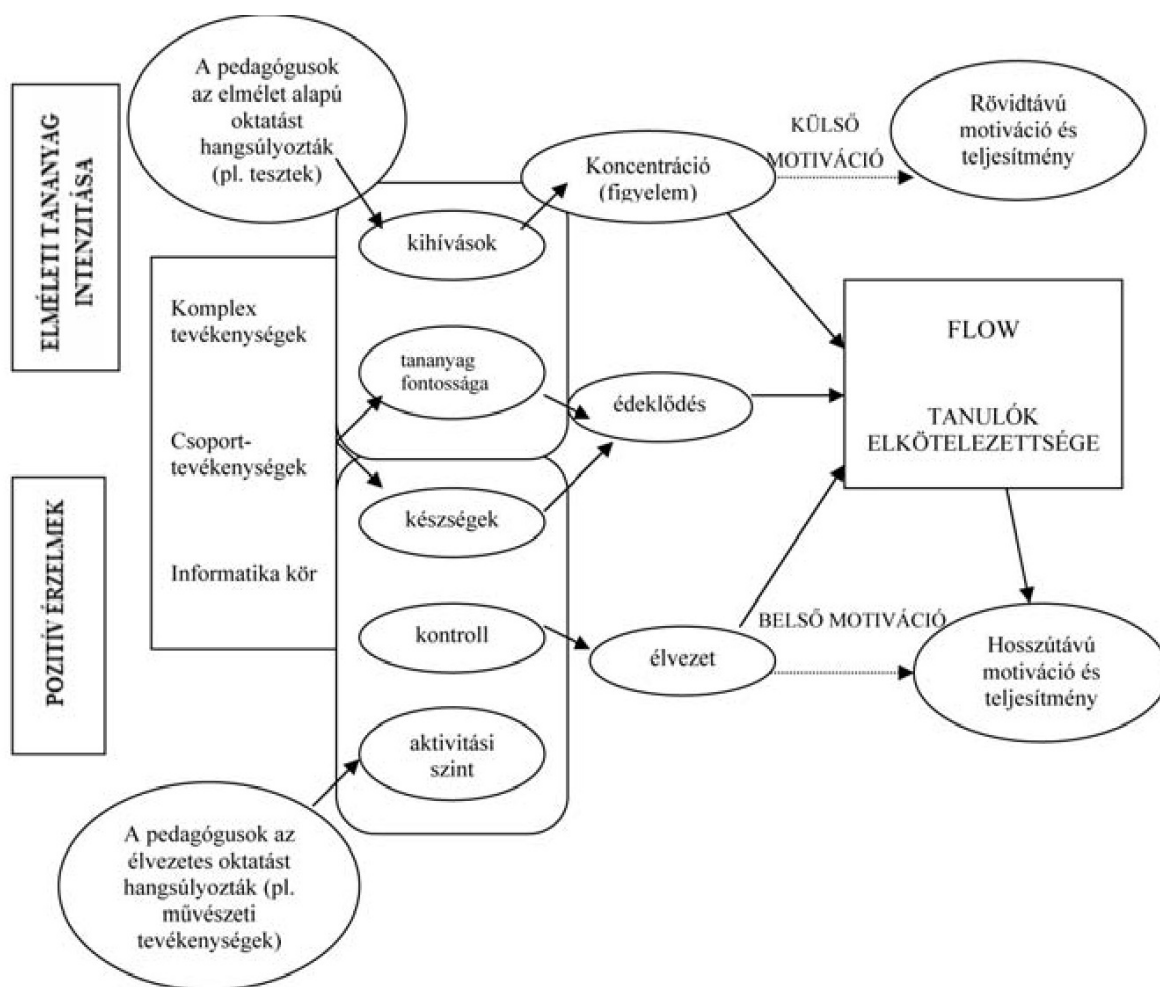
Az áramlat élmény egyik jellemzője, a kihívás és a készségek optimális egyensúlya kitüntetett szerepet kap az iskolában, hiszen itt azonnali visszacsatolásra van lehetőség az adott feladatok, vagy tantárgyak nehézségével kapcsolatban. Brophy (1983) megállapította, hogy a pedagógusok által kiszabott feladatok nem lehetnek túl könnyűek, de túl nehezek sem, hiszen ezek mindegyike gátolja az áramlat élmény kialakulását.

Az intrinsic motiváció is fontos szerepet játszik a tanulási folyamatban, mivel a belsőleg motivált cselekedetből származó jutalom elősegíti a flow élmény kialakulását, mindemellett a tanárok számára is elérendő célként szolgálhat. (Csíkszentmihályi, Nakamura, Abuhamdeh, 2005).

Oláh (2005) korábban említett vizsgálatát részletesebben is ismertetjük, hiszen az iskolai flow élményekkel kapcsolatban az egyik legátfogóbb magyar kutatás. Eredményeit tekintve elmondhatjuk, hogy a diákok az iskolai elfoglaltságok 32%-ában éltek meg áramlat élményt, ugyanakkor az unalom, a szorongás valamint az apátia érzése is jelen van az iskolában. Magasabb volt a flow élmények aránya baráti társaságban, (45%) családi körben (42%)

és egyedüllet során (39%) is. Fontos szempontra hívja fel a figyelmet a szerző, amikor rávilágít, hogy a diákok flow élménye nagyban függ a tanár flow-teremtő képességétől. Az ilyen tanár folyamatosan észrevételezi a diákok figyelmi teljesítményét, megfelelően reagál, valamint képes arra, hogy élményként adja át ismereteit, tudását.

A flow iskolai szerepét és annak komplexitását érzékletesen bemutató ábra kiválóan összegzi ezen fejezetünk legfontosabb tárgyalt szempontjait (Zsolnai és Kasik, 2012).



2. ábra. Empirikus kutatásokon alapuló modell, a tanulók iskolai elkötelezettségéről és az optimális tanulási környezetről (Shernoff és mtsai., 2003)

Látható, hogy mind az elméleti, mind az élmény alapú oktatástól el lehet jutni a flow élményekig, valamint az ábra azt is jól kifejezi, hogy az áramlat élmények növelik a tanulók belső motivációját, ami jóval tartósabb, mint a külső motivációs bázis.

2.1.3. *A flow mérése*

Interjú

A Csíkszentmihályi által (2000, idézi Oláh, 2005) szerkesztett interjúk holisztikusan vizsgálják az áramlat élmény feltételeit, ahogyan azt a vizsgált személyek átélték. Az interjú forma kitűnő lehetőséget biztosít a flow jellemzőinek részletes és személyre szabott leírására, melyek hasznosak a további kutatások szempontjából.

Kérdőívek

A kérdőívek segítségével konceptualizálva lehet mérni az áramlat összetevőit. További hasznuk, hogy az egyéni valamint a helyzeti különbségeket is lehet velük vizsgálni (Oláh, 2005). Az Áramlat Kérdőív (Flow Questionnaire) segítségével részletesen le tudják írni a kitöltő személyek az áramlat élmény jellemzőit. A kérdőív pontosan és részletesen rákérdez arra, hogy volt-e hasonló élményük, milyen gyakorisággal, és milyen tevékenység közben (Csíkszentmihályi és Csíkszentmihályi, 1988, idézi Oláh, 2005).

Az anti-áramlat élmény jellemzőit is meghatározták, dolgozó nők vizsgálata során derültek ki a közös jellemzők, ezek a szorongás, az unalom és az apátia állapotai lettek, melyek mindegyike ellentétben áll az áramlat élménnyel és egyben jól körülírható érzelmi állapotot jelent (Allison és Duncan, 1988, idézi Oláh, 2005).

Experience Sampling Method, ESM (Élményértékelő Mintavételi Eljárás)

Csíkszentmihályi által kifejlesztett módszer, mely közvetlenül méri az áramlat élményeket. Ennek a módszernek az a lényege, hogy a vizsgálati alanyokra egy elektromos műszert helyeztek rá. Ez a szerkezet véletlenszerű időpontokban kiad egy jelzőhangot. A vizsgált személyeknek ekkor egy füzetbe fel kell jegyezni, hogy milyen tevékenységet folytatnak, és hogyan érzik magukat (Csíkszentmihályi és Larson, 1987, idézi Oláh, 2005).

Az ESM úgy vizsgálja a flow jelenlétét, hogy a kétféle válaszban lévő tulajdonságok egymáshoz viszonyított arányát elemzi: a jelzés pillanatában a feladat és az egyén képességeinek arányát adja meg. Ha a feladat mértéke és a képességek szintje is egy adott átlag fölé emelkedik, akkor mondhatjuk, hogy az illető flow állapotban van. Ha mindkét változó alacsonyan marad, akkor az illető az apátia állapotában van. Ha a feladat mértéke átlagon felüli, a képességeké pedig alacsony, akkor a szorongás állapotáról beszélünk. Ellenkező esetben,

amikor a feladat mértéke alacsony, a képességeké pedig magas, azt nevezzük az unalom állapotának. Ezek alapján az egyén előtt álló feladatok és képességek aránya jól tükrözi a tudat állapotát.

2.2. *Coping*

A megküzdés folyamata, a megküzdési mechanizmusok működése és aktiválódása a pszichológia sokat kutatott, és a laikus közönség számára is részben ismert területe. Természetes ez a fokozott érdeklődés, hiszen a coping fogalma a stressz fogalmához kapcsolódik szorosan, azt jelenti, hogy az egyén hogyan képes szembenézni a környezete által támasztott kihívásokkal, hogyan boldogul a nehéz, vagy újszerű helyzetekben. Ennek a reakciónak az elsajátítása és tökéletesítése mindenki számára fontos, a személyiség fejlődése szempontjából pedig elengedhetetlen feladat.

A stresszor által kiváltott reakció alapvetően függ a megküzdési képességektől, amelyek segítségével az egyén képes megoldani problémáit, és vissza tudja állítani, valamint fenn tudja tartani a stresszkeltő helyzet előtti egyensúlyt saját maga és környezete között. A megküzdés akkor tekinthető sikeresnek, ha a felmerülő stresszes helyzetet megoldottuk, és újabb tapasztalatokkal gazdagodva jutottunk túl a problémán. A stresszhelyzet ilyen értelemben az egyén és környezete közötti kölcsönhatás, valamint az újszerű válasz kialakítását jelenti (Kopp, 2003). E helyzet lehet: kellemes, kellemetlen, örömteli vagy nyomasztó. Szubjektív értékelés szerinti kellemetlen vagy nyomasztó válasz arra készteti az egyént, hogy megszüntesse, vagy csökkentse ezt az állapotot (Margitics és Pauwlik, 2006; Pikó, 1997; Lazarus és Folkman, 1986).

A probléma azonban nem csak a hétköznapi értelemben vett nehézség lehet, mivel a fejlődés folyamán elkerülhetetlenül szembe kerülünk olyan helyzetekkel, amelyek kihívásokat támasztanak elénk. Ezekben a helyzetekben tudjuk használni és fejleszteni megküzdési képességeinket. A stresszel való megküzdés folyamata és annak tapasztalatai fontos szerepet játszanak a személyiség fejlődésében. Hatással vannak a pszichés és egészségi állapotra, valamint a személyközi kapcsolatok alakulására. A gyerekkori megküzdési stratégiák a későbbi években is meghatározók, ezért ezek kialakítása már a korai években is fontos (Kopp, 2003; Selye, 1976).

A megküzdés definiálására számos elméletet dolgoztak ki, a legelső elméletalkotó

Freud volt, aki szerint a megküzdés "azokat az ego-manővereket jelenti, amelyekkel az ego a külvilágból jövő fenyegetéseket kezeli (Oláh, 2005, 53.o.) Ekkor a megküzdés tárgya a külvilág. Akkor adódik probléma, ha az ego nem képes a megküzdésre, hiszen ilyenkor elhárító mechanizmusok indulnak be, amelyek nem tekinthetők megfelelő megküzdési stratégiáknak, és szélsőséges esetben patológiák kialakulásához vezethetnek. Ebben az értelemben az elhárító mechanizmusok, mint a nem megfelelő megküzdés következményeinek tekinthetők (Oláh, 2005).

A coping fogalmát először Anna Freud használja, aki az elhárító mechanizmusokat tanulmányozta. Hangsúlyozta, hogy más, optimálisabb lehetőségek is vannak a problémákkal való szembenézésre. Szerinte védekezésre akkor kerülhet sor, ha más próbálkozások már kudarcot vallottak, és az ilyen úton véghezvitt problémamegoldást nem tekintette kizárólag patológiásnak (Oláh, 2005).

Haan (1997) volt az első, aki megkülönböztette a megküzdést és a védekezést. Az ő elméletében a megküzdés tudatos kiértékelés végeredménye, míg a védekezés nem tudatos, így kezeli az ego az intrapszichikus konfliktusokat. Szerinte az ego háromféle funkcióval rendelkezik. Az első, legoptimálisabb funkció a megküzdés, amely során az egyén megmarad a realitás talaján. Ekkor megjelenik a cél, a választás és a rugalmas változás is, valamint lehetőség nyílik az érzelmek kifejezésére. Az ego második funkciója a védekezés. Ebben az esetben az egyén torzítja a valóságot, merev és rejtett impulzusok törnek a felszínre. A valós problémával nem tud szembenézni, így a megoldás is elmarad. Az ego harmadik funkciója a töredékképzés vagy fragmentálódás, amely az objektív valóságot súlyosan sértő folyamat, egyéni szabályokkal rendelkezik, és ritualizált, automatikus módon zajlik le. Ilyen esetben érzelmi dominancia figyelhető meg, és irracionális működés zajlik az egóban (Oláh, 2005).

Byrne (1964) elméletében a megküzdés módja a vonásokhoz hasonlóan a személyiség stabil jellemzője, vagyis a stresszhelyzettől függetlenül az egyén nagyrészt ugyanazokat a megküzdési stratégiákat választja.

Ehhez hasonló elveket vall Oláh (2005), aki szerint a megküzdési stratégiák a személyiség alapvető komponensei, szokásokként is értelmezhetők, melyeket egy adott stresszhelyzetben konzekvensen alkalmaz az egyén.

A korábbi vonáselméleti modellekkel szemben Lazarus (1966) tranzakcionista modellt alkotott, melyben a megküzdés viselkedésszabályozóként működik, a nem megfelelő helyzet-

ben moderálja az egyén és környezet közötti interakciót. E folyamatban az eddigi elméletekhez képest új elem jelenik meg, a kognitív kiértékelés. Szerinte a megküzdés nem az érzelmek által kiváltott válasz, hanem a kiértékelés következményei az érzelmek, valamint a megküzdési stratégiák is (Oláh, 2005).

Elmélete szerint az egyén és környezete között folyamatos interakció áll fenn, amely során a szervezet integrált és adekvát fiziológiai és pszichológiai válaszokat ad a stresszorként értékelt környezeti hatásokra és ezek a válaszok a viselkedésben is megnyilvánulnak. A coping ebben a megközelítésben egyfajta viselkedést szabályozó, moderáló változóként jelenik meg. A korábbi elméletekkel szemben itt a kognitív kiértékelésen van a hangsúly, vagyis a külvilág felől érkező stresszel való megküzdés annak függvénye hogyan érzékeli és értékeli az egyén a beérkező ingereket. Ilyen értelemben a coping olyan mechanizmus, amely révén a beérkező stresszor hatása, illetve az általa kiváltott stressz is csökkenthető.

Elméletében kétféle megküzdési stratégiát különít el, egyik ilyen a problémaközpontú megküzdés, amely esetben a problémára és annak legcélravezetőbb megoldására összpontosít az egyén. Minden erejével és figyelmével igyekszik a problémát megoldani, illetve megpróbálja azt a jövőben elkerülni (Lazarus és Folkman, 1984, idézi Hajduska, 2010). A problémamegoldás folyamatában az egyén értelmezi a kialakult helyzetet. Felméri a problémát, különböző lehetséges megoldási módokat kreál, majd ezek közül kiválasztja a szubjektív véleménye szerinti legmegfelelőbbet, az adott problémához legjobban illeszkedőt. Ilyen megoldási stratégiák lehetnek például a problémával szembehelyezkedés, vagy a problémamegoldás folyamatának megtervezése (Margitics és Pauwlik, 2006).

Lazarus elméletében a második megküzdési stratégia az érzelempözpontú megküzdés, amikor az érzelmi reakciókra és azok mérséklésére összpontosít az egyén. Ez a megküzdési stratégia akkor aktiválódik, ha az egyén szubjektív értékelése szerint nem képes a probléma megoldására, tehát egyetlen lehetséges eszköze a megjelenő érzelmi reakciók csökkentése.

Moos (1988) ezen a típuson belül elkülönített viselkedéses és kognitív stratégiákat. Előbbi csoportba sorolható a testmozgás, a különböző addikciók megjelenése, valamint az érzelmi támasz keresése. Utóbbi esetben pedig a probléma megoldásának elhalasztásáról, valamint a szubjektív értékelés tudatos, és bizonyos szintig kontrollált megváltoztatásáról beszélhetünk. Az érzelempözpontú megküzdés ezen formáját választják az egyének abban az esetben is, ha nem tudnak közvetlen kontrollt gyakorolni a helyzet felett (Margitics és

Pauwlik, 2006).

A Lazarus által meghatározott kétféle megküzdés elkülönítése nem hordoz értékítéletet magában, hiszen mindkét coping mechanizmusnak megvannak az előnyei és hátrányai, valamint bizonyos eltérő helyzetek eltérő megküzdési stratégiát követelnek meg az egyén részéről. Optimálisnak az tekinthető, ha az egyén a megküzdési stratégiák minél szélesebb tárházával rendelkezik, hiszen ebben az esetben tudja kiválasztani az adott helyzethez, és a saját szubjektív jellemzőihez éppen aktuálisan a legmegfelelőbbet.

Kiemelendő az a széles körben is ismert eredmény, mely szerint a nőkre inkább az érzelmeközpontú, míg a férfiakra inkább a problémaközpontú megküzdés jellemzőbb (Tiringer, 2007). Ez a besorolás természetesen nem számol az egyéni különbségekkel, vagy az adott helyzet specifikumaival, csak egy általános tendenciáról számol be.

A fentebb ismertetett kétféle coping stratégia mellett megkülönböztethetünk adaptív, és kevésbé adaptív megküzdési formákat is. Adaptív, vagyis sikeres coping mechanizmusokról akkor beszélhetünk, ha az egyén képes megfelelően szembenézni az adott problémával, ki tudja választani az optimális és sikeres coping formát, valamint képes azt jól alkalmazni. Adaptív coping stratégiák lehetnek a különböző sportágak gyakorlása, kreatív foglalatosságok, a humor, vagy éppen a sírás.

Maladaptív coping mechanizmusokról akkor beszélhetünk, ha az egyén nem képes valójában szembenézni a problémával. Ilyenkor alakulnak ki a különböző függőségek, valamint megjelenhet agresszió és patológias működés is.

Fontos felismerni saját jellemző megküzdési stratégiánkat, és tudatosan dolgozni annak jobbításán, hiszen ahogyan azt Lazarus elméletéből is láthattuk, a kognitív kiértékelés kulcsfontosságú a megfelelő megküzdési stratégia kiválasztásában, illetve annak fejlesztésében. Természetesen az is hasznos a személyiség fejlődése szempontjából, ha képesek vagyunk azonosítani esetleges maladaptív megküzdési mechanizmusainkat, így azok megváltoztatására is képesek lehetünk.

Lazarus és Folkman (1986) egészséges személyek esetén nyolc különböző megküzdési stratégiát különített el. Ezek a következők: konfrontáció, eltávolodás, érzelmek és viselkedés szabályozása, társas támogatás keresése, felelősség átvállalása, problémamegoldás-tervezés, elkerülés-menekülés, pozitív jelentés keresése. A stratégia kiválasztása a kiértékeléstől függ, vagyis attól, hogy az egyén hogyan értékeli a stresszhelyzetet. Más stratégiát választunk, ha

az adott helyzetben kihívást látunk, és mást, ha például támadást. Emellett az is befolyással van a megfelelő stratégia kiválasztására, hogy az egyén hogyan vélekedik a probléma megváltoztathatóságáról. Hiszen, ahogyan azt már korábban említettük, ha az egyén úgy értékeli van közvetlen hatása a problémára, valószínűbb, hogy probléma központú coping stratégiát fog alkalmazni. Továbbá az is hatással lehet a választásra, hogy megítélése szerint milyen mértékben van hatása, befolyása az adott helyzetre, problémára.

A korábbi empirikus kutatások alapján Dombeck és Wells-Moran (2006) három szintű modellben különítette el a megküzdési stratégiákat. A szinteket a megküzdés központi eleme, valamint az eredményesség szempontja alapján határozták meg. Ilyen értelemben beszélhetünk alacsony szintről, ami a korábban tárgyalt érzelemlátvány központú megküzdési stratégiáit foglalja magában (tagadás, dühkitörés, sírás). Középső szinten több kognitív elem jelenik meg, melyek célja elsősorban a visszavonulás. A legmagasabb szint jellemzője az alaposabb feldolgozás és a megoldásra való törekvés. Ezen szintek a személyiség fejlődésének egy-egy kitüntetett időszakában dominánsak lehetnek, mindamellett jelentős egyéni különbségek tapasztalhatók már egészen fiatal korban is.

Ezen elmélettel némiképp szembehelyezkednénk, hiszen az érzelemlátvány központú megküzdést egyértelműen alsóbbrendűnek tekinti a problémaközpontú megküzdéshez képest, holott az érzelemlátvány központú megküzdésnek is megvan a pozitív hozadéka, például a kiváltott érzelmi válaszok csökkentése, amely pedig megalapozhatja a későbbi eredményesebb kognitív kiértékelést, és a folyamat végén a problémaközpontú megküzdés során az adott probléma megoldását.

Arról már volt szó, hogy a megküzdési képességek már egészen kicsi gyermekkorban megjelennek, és a fejlődés folyamán velünk együtt formálódnak, a személyiségünk egyedi összetevői lesznek. Azonban a megküzdési stratégiáknak van evolúciós alapja is, ami jellegéből adódóan mindenkinél közös, nevelési stílustól és egyéni fejlődési folyamattól független. Gondolhatunk itt az agresszióra, mint igen jelentős viselkedésszabályozó tényezőre. A szocializáció során tudjuk elsajátítani az összetettebb és hatékonyabb megküzdési stratégiákat, hosszú tanulási folyamat eredményeképpen. Ebben a tanulási folyamatban kiemelt szerepet játszik a család, az iskolai környezet, a kortársak, és a szélesebb szociális környezet is (Bereczkei, 2003; Csányi, 1999).

2.2.1. Személyiségdimenziók és megküzdés

Kontrollhely

A kontrollban való hit Rotter (1990) szociális tanulás elméletében jelent meg elsőként, aki megkülönböztet külső és belső kontroll attitűdöt. Egy kontinuum mentén képzelel el ezeket, a belső kontrollal rendelkező emberek úgy hiszik, hogy az eseményeket ők maguk irányítják, míg a külső kontrollal rendelkezők épp ellenkezőleg, a véletlennek, vagy különféle felsőbb hatalmaknak tulajdonítják a megtörtént eseményeket. A kontrollképesség a szocializációs tapasztalatok során, valamint a korábbi sikerek, kudarcok hatására változhat.

A kontrollképesség dimenziója az egyik legfontosabb a megküzdési stratégiák kiválasztása szempontjából, hiszen az egyén értékelését alapvetően befolyásolja.

Tanult leleményesség

Rosenbaum (1990) szerint ez egy kognitív folyamat, amely a viselkedés hatékonyságát és folyamatosságát biztosítja, és amely eredhet külső vagy belső tényezőkből. A coping mechanizmus megválasztását szerinte egy előzetes forrástényező határozza meg, amely a személyiségen belül létezik, és amely tanulás során kitűnően elsajátítható. A tanulási folyamat részei: a maladaptív viselkedési stratégiák tudatosítása, problémafókuszú stratégiák tanítása, valamint érzelmszabályozó technikák kialakítása.

Keményen helytálló, kitartó személyiség

A személyiség egzisztenciális elméletében jelenik meg a lelkiileg erős, küzdőképes egyén fogalma. Az ilyen személyiség jellemzői az elkötelezettség, kitartás, kontrollképesség, valamint a kihívások vállalása. Coping stratégiák szempontjából az ilyen ember optimális megküzdéssel rendelkezik, mivel képes minimalizálni negatív érzéseit és maximalizálni pozitív hangulatait (Kobasa, 1979).

Pszichológiai immunrendszer

Oláh elméletében a megküzdési képesség személyiségtényezők rendszereként fogható fel. A coping potenciál minden egyes dimenziója (kontrollképesség, tanult leleményesség, lelki edzettség) a személyiségen belül egységes rendszert alkotva erősíti a személy megküzdési mechanizmusait. A pszichológiai immunrendszer azokat személyiségjellemzőket tartalmaz-

za, amelyek képessé teszik az embert a sikeres megküzdésre és az új tapasztalatok megfelelő integrálására (Oláh, 2005). A pszichológiai immunrendszer három alrendszer dinamikus elegeként értelmezhető. A Monitorozó-Megközelítő Alrendszer, amely a fizikai, társas környezet megismerését jelenti. Ide tartozó személyiségvonások: optimizmus, koherenciaérzék, kihíváskeresés, kontrollképesség.

Alkotó-Végrehajtó Alrendszer rendezi az egyén valós cselekedeteit, amellyel hatást tud gyakorolni önmagára és a külvilágra. A probléma megoldó képesség, a fentebb említett leleményesség, az én-hatékonyság képessége, valamint az optimális szociális készségek tartoznak ide.

Az Önregulációs Hatékonyságot Biztosító Alrendszer a figyelem és a tudat feletti kontrollt végzi, ellenőrzi az érzelmi állapotokat és megküzdési folyamatokat.

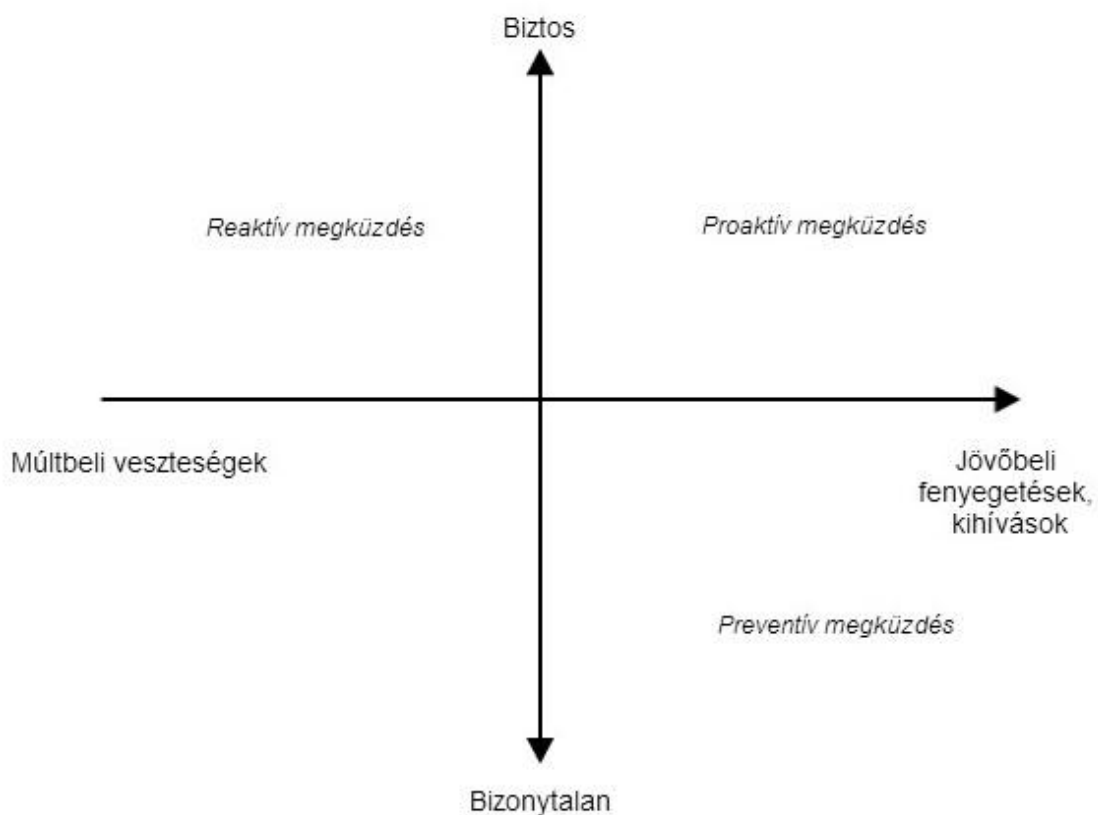
A pszichológiai immunrendszer mindhárom alrendszere szerepet játszik az egyén flow élmény szabályozásában, illetve az áramlat élmények iránti fogékonyságában. A Monitorozó-Megközelítő Alrendszernek az áramlattevékenységek aktiválásában, kiváltásában van szerepe. Az Alkotó-Végrehajtó Alrendszer szabályozza és rendszerezi cselekedeteinket a flow élményben. Az Önregulációs Hatékonyságot Biztosító Alrendszer pedig az áramlat élményben való maradást, az élmény fenntartását szabályozza.

2.2.2. Proaktív coping

Az előbb bemutatott elméletekből is látszik, hogy a megküzdés folyamatát sokáig reaktívnak tekintették, vagyis olyan stratégiának, melyet a stressz észlelése után léptetünk életbe. A pozitív pszichológia azonban a megküzdés fogalmát is új megvilágításba helyezte. A coping az új értelemben olyan eszközként funkcionált, amelyet a stressz megjelenése előtt már lehet hatékonyan használni. A hangsúly itt a megelőzésen van, valamint stressz hatásának preventív csökkentésén.

Seligman és Csíkszentmihályi a pozitív pszichológia irányzatának megalapítói, a pozitív személyiségvonások, valamint a pozitív környezet jelentőségét hangsúlyozzák. Ezek biztosítják a jobb életminőséget és a patológiák megelőzését (Seligman és Csíkszentmihályi, 2000). A proaktív coping elmélete is az életminőség javítását helyezi a középpontba, ahol a megküzdés és a pozitív kimenet közötti közvetítő faktor a pozitív érzelmi-motivációs-kognitív állapot. Ez a hozzáállás segíti a célok kitűzését és elérését (Greenglass, 2002).

Schwarzer szerint négy típusú megküzdést különböztethetünk meg: reaktív coping, előrelátó coping (anticipatory coping), megelőző coping (preventive coping), valamint proaktív coping. Ezek a megelőző megküzdési magatartás és beállítottság egyre magasabb fokozatainak tekinthetők. Viszont a proaktív coping az egyetlen, mely nem a kockázatokat csökkenti, hanem a célokra összpontosít, valamint nem fenyegetéseket, hanem kihívásokat lát a környezetben (Schwarzer, 2000; Schwarzer és Taubert, 2002).



3. ábra: Proaktív megküzdés és a többi megküzdési stratégia összefüggései. (Greenglass, 2002).

Látható, hogy a proaktív megküzdés hasonlít a reaktív és preventív megküzdésekhez egy-egy dimenzió mentén. A reaktív megküzdéssel hasonló, mert mindkettő biztos veszteségre, veszélyre, vagy kihívásra utal, de a proaktív megküzdés a jövő felé orientálódik, a reaktív

viszont a múltból ered. A preventív és a proaktív megküzdés ugyanúgy a jövőbeli fenyegetéseket és kihívásokat tartja szem előtt, csak a preventív megküzdés bizonytalan veszélyeken alapul (Schwarzer és Taubert, 2002).

A proaktív coping előrettekintő és legfontosabb célja a jól-lét megőrzése. A hagyományos megküzdési formáktól több ponton eltér. A korábbi megküzdési mechanizmusok a múltbeli sérülések és veszteségek negatív hatását igyekeznek enyhíteni, emiatt reaktívnak tekinthetők. A proaktív coping ezzel szemben a jövőbe helyezi a fókusz és általános tartalékokat képez preventív jelleggel. Ezen tartalékok segíthetnek abban, hogy a későbbi kihívásoknak jobban meg tudjunk felelni, és személyes céljainkat könnyebben el tudjuk érni. A reaktív megküzdés a kockázatok kezelését tartja a legfontosabbnak, ezzel szemben a proaktív megküzdés a célok kezelésére fókuszál. Tehát a jövőbeni helyzeteket nem fenyegetésekként, vagy veszélyekként, hanem pozitív pszichológiai szemléleti keretbe ágyazva, kihívásokként értelmezi.

A proaktív megküzdés további jellegzetessége, hogy szükség szerint külső forrásokat használ fel. Ezek lehetnek másoktól kapott gyakorlati segítség, információk, vagy érzelmi tartalékok. Mindehhez stabil szociális kapcsolatokra van szükség, a megküzdés szempontjából azonban a kapcsolatok mennyiségénél fontosabb, hogy a személy milyennek értékeli ezeket a kapcsolatokat, mennyire bíz bennük, és mennyire tudja igénybe venni őket (Greenglass, 2002; Greenglass és Fiksenbaum, 2009).

A proaktív megküzdési stratégia segítségével könnyebben irányíthatjuk életünket, és hatással lehet szakmai hatékonyságunkra, valamint ilyen módon sikeresen megelőzhetjük a kiégést (Greenglass, 2002). A proaktív coping alkalmazása a depressziós állapotok csökkenésével is jár, emellett növekszik az optimizmus és az élettel való elégedettség (Uskul és Greenglass, 2005).

Összefoglalásképp, akiknek nagyobbak a pszichoszociális erőforrásai, erősebb az önkontroll érzése, optimistább, és magasabb az önértékelése, valószínűbb, hogy proaktív megküzdési stratégiákat fog alkalmazni, így csökkentve a stressz egészségkárosító hatását (Greenglass, 2002).

2.2.3. *Proactive Coping Inventory*

Greenglass (1999) munkatársaival elkészítette a Proaktív Coping kérdőívet, melynek segítségével felmérték, a proaktív megküzdés és a depresszió kapcsolatát. Arra az eredményre jutottak, hogy a depresszió negatív korrelációt mutatott a proaktív, reflektív, stratégiai tervezés, preventív, instrumentális támaszkeresés és az érzelmi támaszkeresés alskálákkal. Egyedül az elkerülő megküzdés skálával mutatott pozitív kapcsolatot a depresszió értéke (Almássy, Pék, Greenglass, 2014).

2.3. *Perfekcionizmus*

Mondhatnánk, az ember természetes törekvése, hogy mindig a legjobbat hozza ki magából, állandóan fejlődjön, és minden körülmények között a maximális teljesítményt nyújtsa. Ezek a perfekcionizmus fogalmának közismert és pozitív aspektusai. Ennél azonban sokkal összetettebb a téma, nem véletlenül a jelenkori pszichológiai kutatások egyik kiemelt témájáról van szó.

A fogalom már egészen korán, Freud pszichoanalitikus elméletében a szuperegóhoz kapcsolódik, vagyis a hagyományos társadalmi értékek, és a személyiség erkölcsi oldalához. Már ekkor megjelenik a szülő szerepe, amelyet később a társadalom befolyása nő túl (Hall és Lindzey, 2001).

Adler (1956) a tökéletességre való törekvést és annak pozitív aspektusát említi. Az ő elméletében ez egyfajta motiváció, ami nélkül az élet elképzelhetetlen lenne. A tökéletességre való törekvés mindaddig egészséges, amíg az egyén szociális kompetenciái nem sérülnek, és amíg maximálisan kihasználja az adott személy képességeit. Már Adlernél megjelenik a korábban széles körben elterjedt kettős felosztás: a perfekcionizmus adaptív és maladaptív formája. Az egészséges perfekcionista elérhető célokat tűznek ki, míg a maladaptív perfekcionista gyakran a valóságtól elrugaszkodott célokat állítanak, ezáltal irreális teljesítményt várnak el maguktól. A maladaptív perfekcionista szélsőségesen félnek a kritikától, aggódnak a hibázás miatt és szélsőségesen rendszerezettek. Ebben a folyamatban énközpontúvá válnak és szociális kapcsolataiktól is elszigetelődnek. Fontos különbség a két csoport között, hogy míg az adaptív perfekcionista olyan perfekcionizmusra törekszenek, amely mindenkinek előnyös, addig a maladaptív perfekcionistaénál az egyéni felsőbbrendűség az elsődleges, a másik teljes figyelmen kívül hagyásával.

A humanisztikus pszichológia és Maslow (1970) kissé más aspektusból vizsgálta a perfekcionizmus jelenségekét, ő a tehetség és a lehetőségek széleskörű kiaknázásaként említi. Szerinte a tökéletességre való törekvés az önmegvalósításon keresztül nem patológiás, hanem épp ellenkezőleg, a természetes fejlődés ismérve. A megfelelő nevelés fontosságára is felhívja a figyelmet, kiemeli, hogy az olyan nevelés, amely figyelmen kívül hagyja a gyermek szükségleteit, igényeit, valamint rideg környezetet és irreálisan magas elvárásokat támaszt a gyermek számára, egyértelműen káros, pszichopatogén hatású. A kisgyermek természetes igénye a feltétel nélküli elfogadás és megbecsülés. Hangsúlyozza, hogy az úgynevezett fontos másoktól nem kapott szeretet megbetegít, és később komoly problémák forrásává válik (Maslow, 2001).

Rogers (1957) elmélete is kapcsolatba hozható a perfekcionizmus kialakulásának magyarázatával. Elméletének központi eleme a feltétel nélküli elfogadás, melynek hiányában a gyermekben hamis énfogalom és énídeál alakul ki, ez pedig komoly gátat szab a reális énfogalom kialakulásának, valamint az én elfogadásának is. Egyértelmű párhuzamot vont a szülő maximalista törekvései, és feltételhez kötött szeretete, valamint a későbbi perfekcionista attitűd kialakulása között, amely állandó frusztráció forrása lesz.

A perfekcionizmus fogalmának további árnyalását tette lehetővé Hollender (1978), aki a fogalmat a magasabb teljesítmény megkövetelésével hozta összefüggésbe. Megkülönböztette az önmagunkkal, valamint a másokkal szembeni elvárásokat, melyek szerint nem mindig egyformák.

Burns (1980, idézi Shafran és Mansell, 2001.) kiterjesztette a perfekcionizmus értelmezését. Elméletében kognitív hálózatról beszél, melybe az egyén elvárásai, szubjektív eseményértékelései, valamint az önértékelés és mások értékelése is beletartozik, komplex rendszert alkot. Részletesen jellemzi a perfekcionista személyeket: mereven ragaszkodnak irreálisan magas, saját maguk által felállított elvárásaikhoz, és önértékelésüket ezen elvárások elérésének vagy el nemérésének tükrében határozzák meg. A perfekcionista személy önértékelése tehát rendkívül instabil és teljesítményfüggő. Emellett pedig lehetetlen, elérhetetlen célokat tűz ki maga elé.

A perfekcionizmus fogalmát Frost és munkatársai a jelenség önmagára irányultságának hangsúlyozásával gazdagították. Szerintük a már korábban említett különösen magas elvárások rendszerint szélsőségesen kritikus önértékeléssel társulnak, ami az előző elméletekhez

képest jóval negatívabb képet fest a perfekcionizmus jelenségéről (Frost, Marten, Lahart, Rosenblate, 1990, idézi Shafran és Mansell, 2001).

A kudarcból való félelem hangsúlyozása több szerző elméletében is megjelent, mint a perfekcionizmus fontos jellemzője (Flett, Hewitt, Blankstein, Mosher, 1991; Flett, Blankstein, Hewitt, Koledin, 1992; idézi Sharfan és Mansell, 2001). Ez a félelem, mint motívum jelenik meg a perfekcionista személyeknél, amely lehet adaptív és maladaptív is. Akkor tekinthetjük adaptívnek, ha arra ösztönzi a személyt, hogy tegyen a céljaiért, vagyis egyfajta motivációs forrásként szolgál (Anthony és Swinson, 1998, idézi Sharfan és Mansell, 2001). Maladaptívnek tekinthetjük abban az esetben, ha a kudarcból való félelem akadályozza az egyént, ekkor kerül sor halogatózásra, vagy szélsőséges esetben a feladat teljes ignorálására (Frost és mts, 1990, idézi Sharfan és Mansell, 2001).

A perfekcionizmus pozitívabb szemléletét figyelhetjük meg Brophy (1996) elméletében, aki szerint akkor beszélhetünk perfekcionizmusról, ha az egyén nehéz, de teljesíthető célokat tűz ki maga elé. Ebben az elméletben már megjelenik a perfekcionizmus pozitív, motivációs hatása is, amely egyfajta belső ösztönzőként hajtja előre az egyént céljai eléréséig.

A korábban több szerzőnél említett adaptív, illetve maladaptív felosztás végül meghonosodott a szakirodalomban, bár az egyes szerzők más-más névvel illették ezeket a kategóriákat. Hamachek (1978) például normális és neurotikus perfekcionizmust különböztet meg, és ezeket a fogalmi kategóriákat egy kontinuum mentén képzelel el. A normális perfekcionizmust az elérhető célok és a rugalmasság jellemzik. A neurotikus szinttel ellentétben a normális, vagy egészséges perfekcionista képes élvezetet lelni a fáradtságos munkában, majd annak befejeztével tud örülni az elvégzett munka sikerének (Hamachek, 1978; Slade, 1982). A neurotikus perfekcionista azonban általában lehetetlen teljesítményt vár el magától, de ha mégis képes elvégezni feladatait, akkor sem tudja értékelni saját munkáját, nem tölti el megelégedés.

Schuler (1997) kutatási alapján rendszerezte az adaptív és maladaptív személyek jellemzőit. Az egészséges perfekcionista szerinte rendszerető, hibáit elfogadja, szülei magas elvárásait nem tekinti nyomasztónak, pozitív megküzdési mechanizmusokkal rendelkezik, hasonlóan egészséges perfekcionista felnőtt mintákat látott, és a saját erőfeszítéseit a perfekcionizmusa fontos részének tekinti, vagyis hajlandó tenni a kitűzött céljai elérése érdekében. A diszfunkcionális perfekcionista ezzel szemben folyamatosan a hibái miatt aggódik, szélsőségesen magas elvárásokat támaszt önmagával szemben, úgy érzi, hogy másoknak -

különösen a szüleinek- is irreálisak az elvárásaik vele szemben. Önértékelése bizonytalan, hiszen beépíti a negatív megjegyzéseket és rendszerint megkérdőjelezi a saját döntéseit. Megküzdési mechanizmusai nem megfelelőek és folyamatosan szüksége van a külső megerősítésre.

Érdekes átgondolni, hogy a kutatók által leírt egészséges, vagy adaptív perfekcionizmus jellemzői milyen sok ponton hasonlítanak a korábban általunk is összefoglalt flow élmény jellemzőihez. Ilyen találkozási pontok például az elérhető célok kitűzése, a kontroll kérdése, a befektetett munka öröme, majd a végén a feladat elvégzése miatt érzett siker és elégedettség.

A perfekcionizmus pozitív formája a kihívásokkal szembeni optimálisabb alkalmazkodáshoz vezethet (Soenens és mts 2005b). Az egészséges személyekre azt találták jellemzőnek, hogy nemcsak maguk felé, hanem mások felé is ugyanolyan kritikusak, így van egyensúly. Ekkor a szociális kapcsolatok nem sérülnek, sőt az egyén képes megfelelően alkalmazkodni a társas közeghez, nem szeparálódik el szélsőséges perfekcionizmusa miatt. Ezen a ponton a proaktív megküzdés jellemzőire szeretnénk visszautalni, súlyozva itt is a hasonlóságokat. Az adaptív perfekcionizmus alkalmazása képessé teheti az egyént az optimálisabb megküzdési stratégiák elsajátítására és folyamatos alkalmazására. A proaktív coping elméletéhez hasonlóan az adaptív perfekcionizmus alkalmazása során is javulhat az életminőség, pozitív érzelmi, motivációs és kognitív állapot alakulhat ki, amely hozzáállás a legmegfelelőbb a célok kitűzéséhez és eléréséhez.

Stöber és Otto (2006) kutatásukban arra az eredményre jutottak, hogy a perfekcionista törekvések pozitív jellemzőkkel hozhatók összefüggésbe, vagyis az egészséges perfekcionista magasabb szintű pozitív tulajdonságokkal jellemezhetőek, mint a neurotikusak vagy a non-perfekcionista.

A maladaptív, vagy neurotikus perfekcionizmust több szerző is kutatta. Slade és Owens (1998) arra az eredményre jutottak, hogy maladaptív perfekcionizmus önpusztító viselkedés forrásává válhat az állandó negatív megerősítés miatt. Ezek a negatív érzések az elvárások elérhetetlenségéből és a folytonos kudarc élményből fakadnak. Az adaptív forma a lelkiismeretességgel, míg a maladaptív a neurotikussággal hozható összefüggésbe (Shafran és Mansell, 2001).

Új szempontot hoz a perfekcionizmus duális felosztásába Lazarsfeld (1991), aki a normális és neurotikus típus között a valósághoz való kapcsolaton keresztül tesz különbséget.

Szerinte az egészséges perfekcionista a valósághoz közeli, hasznos és adaptív attitűddel rendelkezik, míg a neurotikus az irrealitás világában él.

Az egyes elméleteket és empirikus tanulmányokat áttekintve összességében elmondható, hogy a kutatók többsége szerint a perfekcionizmusnak lehet adaptív és maladaptív megnyilvánulási formája is. Shafran és Mansell (2001) összefoglaló cikkükben egy új elképzelést vetnek fel. Szerintük elképzelhető, hogy eredendően a perfekcionizmus pozitív és jutalmazó, és csak később válik rombolóvá és negatívvá a patológiás fejlődés folyamán. Egy lehetséges negatív út lehet, hogy az egyén "kiég", és saját túlzott elvárásai fáradtsághoz és fásultsághoz vezetnek. Emellett okozhatják a megváltozott körülmények is, amelyek a korábban kitűzött célok elérését megnehezítik vagy ellehetetlenítik. Fontos tehát, hogy folyamatosan monitorozzuk elvárásainkat saját magunk és mások felé, valamint ügyeljünk arra, hogy azok egyensúlyban legyenek. A megváltozott körülményekhez pedig állandóan alkalmazkodnunk kell, ez az elvárás nem csak a perfekcionizmus kapcsán fogalmazható meg.

2.3.1. A perfekcionizmus kialakulásának okai

A perfekcionizmus széles spektrumú fogalmi áttekintése és jellemzőinek feltárása után felvetődik a kérdés, hogy miért és milyen utakon válik valakiből adaptív, vagy maladaptív perfekcionista? Milyen tényezők játszanak szerepet eme tulajdonság kialakulásában?

A szakirodalomban viszonylagos konszenzus jellemzi azt a nézetet, hogy a perfekcionizmus kialakulásának gyökere a hasonlóan perfekcionista, továbbá követelő és kritikus szülői magatartásban jelenik meg (Frost, Lahart és Rosenblate, 1991, idézi Shafran és Mansell, 2001). A perfekcionista gondolkodásmód és attitűd kialakulásához a következő négy szülői minta járulhat hozzá (Barrow és Moore, 1983, idézi Shafran és Mansell, 2001): a túlzottan kritikus és folyamatosan követelő szülők; az irreálisan magas szülői elvárások; a szülői jóváhagyás hiánya vagy következtetlensége; valamint a perfekcionista (neurotikus formában) szülő, aki önmagát egyedüli követendő példának állítja be.

Hamachek (1978) szerint a szülői útmutatáson van a hangsúly a gyermek egészséges fejlődése szempontjából. Eszerint az egészséges perfekcionizmus kétféle módon alakulhat ki. Egyrészt pozitív modellkövetéssel, ami a gyermek szoros identifikációja által történik egy érzelmileg fontos, meghatározó személlyel. Valamint történhet negatív modellkövetéssel is, ebben az esetben a gyermek visszautasítja egy érzelmileg fontos személy viselkedését.

A perfekcionista szülői hozzáállás azonban nem csak a maladaptív, hanem az adaptív perfekcionizmussal is összefügghet, hiszen a gyermek mintakövetéssel átveszi a szülők magas, de nem irreális elvárásait. A szülők maguk is szolgálhatnak modellként, nem csupán elvárásaikon és jutalmazó-büntető magatartásukon keresztül, hanem a saját perfekcionizmusukon keresztül (Enns és mts., 2002). A szülők kritikája és elvárásai tehát mindenképpen fontos, elengedhetetlen tényezők a perfekcionizmus kialakulásának (Frost és mts, 1990).

Az elképzelések között az is szerepel, hogy a szülők és gyermekeik között transzgenerációsán öröklődhet a maladaptív perfekcionizmus (Soenens és mts 2005b; Shafran és Mansell, 2001). Mind az apákra, mind az anyákra jellemzőnek találták - amennyiben maladaptív perfekcionizmussal jellemezhetőek voltak-, hogy pszichológiailag kontrollálabb volt a gyermeknevelési stílusuk. Ez az erős szabályozás a későbbiekben a gyermekben negatív önértékelést, depressziót és maladaptív perfekcionizmust indukál (Soenens és mts, 2005a).

A genetikai megalapozottságról több korábbi vizsgálat is szólt. Már néhány hónapos korban ki tudták mutatni egyes tehetséges gyermekek valamilyen szintű, de releváns perfekcionizmusát (Dabrowski, 1964; Silverman, 1990).

A születési sorrend is szolgálhat bizonyos magyarázattal a perfekcionizmusra, hiszen viszonylag széles körben ismert az a nézet, hogy az elsőszülötteket és az egykétet magasabb perfekcionista hajlam jellemzi. Ezt a tudományos kutatások is alátámasztották, valamint további fontos eredményeket hoztak. Például a legfiatalabb gyermekeknél a legkisebb a valószínűsége a diszfunkcionális perfekcionizmus kialakulásának, valamint az egykéténél alakul ki legnagyobb eséllyel az egészséges perfekcionizmus (Leman, 1985; Smith, 1990; Parker, 1998).

A fentebb említetteken kívül még lehet néhány faktor, amelyek közvetlen befolyással bírhatnak a perfekcionizmus kialakulására: a diszfunkcionális családszerkezet, amely lehetlenné teszi az egészséges fejlődést, valamint a perfekcionista tanárok és kortársak, akik komoly hatást gyakorolnak a gyermek személyiségére a családi környezeten túl is. A negatív, követelőző, irreális elvárásokat támasztó iskolai környezet is elősegítheti a tanulók maladaptív perfekcionizmusának kialakulását.

2.3.2. *Perfekcionizmus mérőeszközei*

A fentebb bemutatott elméleti kutatások eredményeit felhasználva a következő mérőeszközöket alkották meg, amelyek közös jellemzője, hogy mindegyike multidimenzionális felépítésűnek tekinti a perfekcionizmus fogalmát:

Frost és munkatársai (1990): Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála

6 fő komponensből áll, ebből 2 interperszonálisnak (túlzó szülői elvárások, szülői kritika), 4 pedig intraperszonálisnak tekinthető (magas egyéni elvárások, hibákkal való foglalkozás, cselekvéssel kapcsolatos kételyek, személyes standardok, rendezettség-szervezettség igénye). A kérdőív részletesebb bemutatását a vizsgálati módszerek részben tesszük meg.

Hewitt és Flett (1991a): Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála

Ez a skála a perfekcionizmus három dimenzióját különíti el, melyek komplex képet tudnak adni az egyéni perfekcionizmus mértékéről. Első dimenzió az egyén önmaga felé irányuló perfekcionizmusa. Ebben a dimenzióban a túlzott egyéni elvárásokról van szó, amikor az egyén erőfeszítése arra irányul, hogy elérje a tökéletességet a maga elé tűzött célokban, még hozzá úgy, hogy elkerülje a hibázás lehetőségét. A perfekcionizmus ezen összetevője elvezethet ahhoz, hogy az egyén túlzottan kritikussá válik magával szemben, illetve, hogy az esetleges hibákért is saját magát bünteti.

Második dimenziónak tekinthető a mások felé irányuló perfekcionizmus, amely a másokkal szembeni irreálisan magas elvárásokat jelenti. Ez elvezethet mások hibáztatásához, a bizalom hiányához, a szociális kapcsolatok sérüléséhez.

A perfekcionizmus harmadik dimenziója a társadalmilag elvárt perfekcionizmus, amely arra utal, hogy az egyén azt érzi, hogy mások irreálisan magasra teszik a mércét vele szemben, túlságosan szigorúan értékelik és folyamatosan nyomást gyakorolnak rá, hogy minél tökéletesebb legyen. Szorongás, harag és depresszió is lehet a kimenetele ennek a dimenzióknak, hiszen az egyén azt éli meg, hogy nem képes megfelelni mások túlzó elvárásainak (Shafran és Mansell, 2001).

3. A VIZSGÁLAT HIPOTÉZISEI

Szakirodalmi áttekintésünket követően határoztuk meg vizsgálatunk hipotéziseit, vagyis azokat a kérdéseket és szempontokat, melyeket vizsgáltunk.

1. *Feltételezzük, hogy a magasabb flow értékek magasabb PCI értékekkel járnak együtt mindkét vizsgálati csoportunk esetén.*

Ezt a flow hatásával kapcsolatos eddigi szakirodalmi eredmények alapján várhatjuk, hiszen az optimális élmények elősegíthetik a hatékonyabb megküzdési stratégiák kialakítását.

2. *Feltételezzük, hogy a magasabb flow értékek alacsonyabb perfekcionizmus eredményekkel járnak együtt, mindkét vizsgálati csoportban.*

Az áramlat élmények pozitív hatásait csökkentheti a perfekcionizmus, hiszen az utóbbi megakadályozhatja a tevékenységekbe való teljesebb bevonódást a túlzott belső vagy éppen az erős külső kontroll miatt.

3. *Feltételezzük, hogy a Kossuth Gimnázium tanulói magasabb perfekcionizmus eredményeket produkálnak, mint a Povolny Szakképző Iskola tanulói.*

A Kossuth Gimnázium országosan sokkal kedvezőbb tanulmányi eredményei alapján feltételezhetjük az előzőket.

4. *Feltételezzük, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai optimálisabb megküzdéssel rendelkeznek a Povolny Szakközépiskola diákjaihoz képest.*

A megküzdési stratégiák tanulmányozását követően véljük úgy, hogy a magasabb követelményeket támaztó gimnáziumban a diákok optimálisabb megküzdési stratégiákkal rendelkeznek a másik iskola diákjaihoz képest.

5. *Feltételezzük, hogy a Povolnyban tanuló diákok több flow élményt élnek át az iskolában és az iskolai tevékenységek folyamán, mint a Kossuthban tanuló diákok.*

Valószínűsítjük, hogy a perfekcionizmust kevésbé megcélzó, alacsonyabb rivalizációs nyomást, és követelmény rendszert képviselő szakképző iskola tanulási környezete nagyobb lehetőséget ad az optimálisabb élmények megjelenésének.

4. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

4.1. *Minta ismertetése, vizsgálat körülményei*

Vizsgálatainkat a Debreceni Egyetem Kossuth Lajos Gyakorló Gimnáziumában (továbbiakban: Kossuth Gimnázium), valamint a Povolny Ferenc Szakképző Iskola és Speciális Szakiskolában (továbbiakban Povolny Szakképző Iskola) végeztük. A két iskola között számos különbséget lehet felfedezni. Első, és vizsgálatunk szempontjából a legfontosabb a tanulmányi átlagok különbsége. A Kossuth Gimnázium országos rangsorban második helyezett a gimnáziumok között a felsőoktatásba felvételt nyert tanulók aránya alapján (93,9%, forrás: klte-gyakorlo.sulinet.hu) A Povolny Szakképző Iskola ebben a rangsorban nem szerepel, mivel kevesen tanulnak tovább ebből az intézményből. A két iskola tanulmányi átlagainak különbsége megfelelő terep volt ahhoz, hogy áttekinthessük, az általunk vizsgált változók mennyire függenek össze a tanulmányi képességekkel és az iskolai teljesítménnyel, valamint a követelményrendszerrel.

A két iskola között további különbségek is megjelennek. A Kossuth Gimnáziumba járó diákok feltételezhetően magasabb szocio-ökonómiai státuszú családba tartoznak, közülük szinte mindenki továbbtanul különböző felsőoktatási intézményekben. A családi háttérüket tekintve a tanárok, valamint az iskola vezetésének beszámolója alapján elmondható, hogy a szülők között is több a diplomás, és magasabb társadalmi státuszú a másik iskolához képest.

A Povolny Szakképző Iskola elsősorban gyakorlati oktatásban erős, az ide járó tanulók jellemzően alacsony szocio-ökonómiai státuszú családból származnak, többen közülük sajátos nevelési igényűek.

Vizsgálati csoportjaink tehát szelektált mintának tekinthető, hiszen kifejezetten a két iskola diákjait vizsgáltuk, a már említett változók tekintetében.

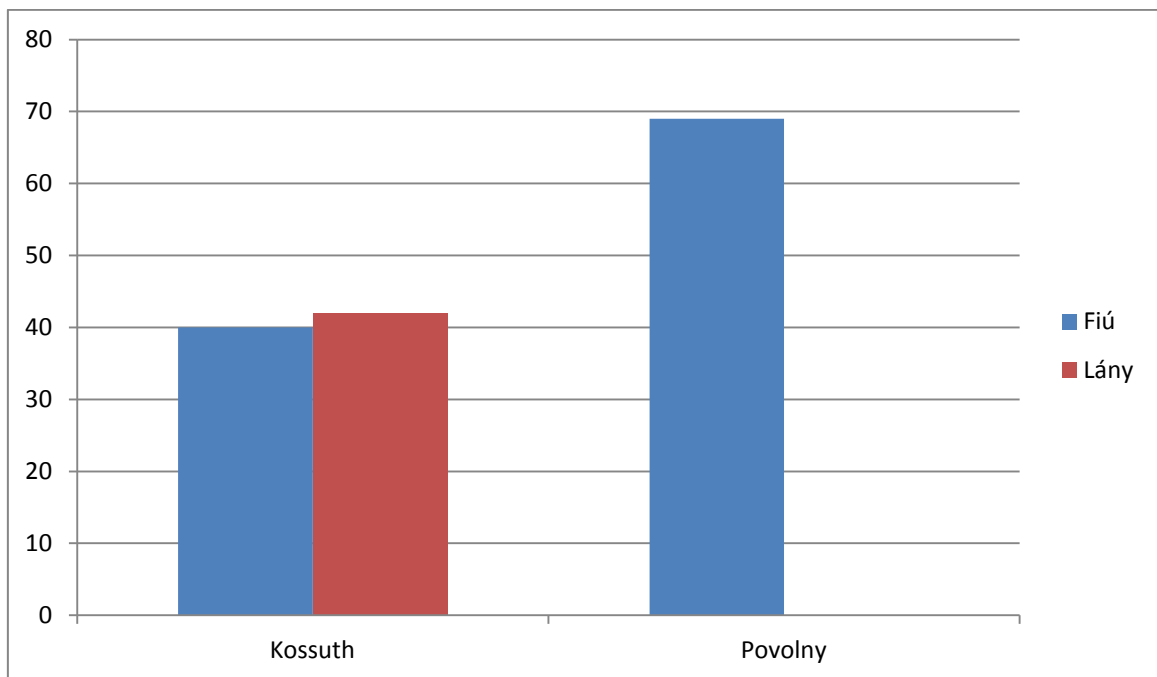
A vizsgálat körülményeit tekintve a későbbiekben bemutatott három kérdőív felvétele személyesen történt a megjelölt iskolákban, tanórai (osztályfőnöki óra) keretek között, az iskola vezetőségével előre egyeztetve, valamint előzetesen szülői beleegyező nyilatkozatot kitöltve a diákokkal.

A vizsgálat tapasztalatairól elmondható, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai kevésbé

voltak érdeklődőek a kérdőívek kitöltése kapcsán, bár mindenkiről elmondható, hogy ha alacsony lelkesedéssel is, de elvégezték a feladatot. Többször hangsúlyoztuk az önkéntességet a vizsgálat során, de egy tanuló sem "merte" visszautasítani a kérdőívet, feltételezhetően a tanórai és iskolai légkörnek köszönhetően. A kérdőív kitöltése egy dolgozat megírásához hasonló légkört teremtett az osztályokban, a tanulók nagy figyelmet és koncentrációt tanúsítottak a feladat során. Ez érdekes megfigyelés volt számunkra, és később az eredmények értékelésénél is visszaköszön majd ez a fajta együttműködési forma.

A Povolny Szakképző Iskolában ezzel szemben nagy lelkesedés fogadta a kérdőíveket, a tanulók szívesen töltötték ki, sőt néhányan segítőkészségüket demonstrálandó, több kérdőív kitöltését is felajánlották. A Kossuthban korábban tapasztalt alacsony lelkesedés, és inkább kötelességtudó kitöltés itt teljesen hiányzott, valamint az osztályokban meg tapasztalható hangulat is sokkal oldottabb, kötetlenebb volt. Ez a fesztelenség azonban sok értékelhetetlen kérdőívhez vezetett, a tanulók szívesen demonstrálták számunkra kreatív tehetségüket és rajztudásukat, amely sok esetben a kitöltés rovására ment.

A vizsgálati mintánk eloszlását a következő diagram ábrázolja. Látható, hogy a Kossuth Gimnáziumban 82 diák, 42 lány és 40 fiú töltötte ki a kérdőíveket, míg a Povolny Szakképző Iskolában 69 fiú kérdőíve lett végül értékelhető, bár a résztvevők száma ennél jóval magasabb volt.



4.2. Vizsgálati módszerek

4.2.1. Flow Kérdőív

Az Oláh Attila (2005) által összeállított Flow Kérdőívet használtuk az iskolai környezetben átélt optimális élmények mérésére. A kérdőív négy dimenziót tartalmaz: flow, apátia, unalom és szorongás. A flow dimenzió a korábban részletesen tárgyalt áramlat élmény legfontosabb jellemzőivel kapcsolatban fogalmaz meg állításokat. A vizsgálati személyeknek 1-5-ig terjedő skálán kell jelezniük mennyire értenek egyet az adott állítással.

A további három dimenziót összefoglalva anti-flow élményeknek nevezhetjük. Ezek az optimális élmény ellentéteinek tekinthetők, mégpedig három különböző aspektusból vizsgálva a kellemetlen tapasztalatokat. Anti-flow alskáláknak tekinthetjük az apátia, az unalom és a szorongás alskáláit.

Az értékelés folyamatában az adott dimenzió értékeit kell összeszámolni, és az így kapott értékek átlaga mutatja, hogy az illetőre mennyire jellemző az adott dimenzió. Minél több és nagyobb flow élményt él át valaki, annál magasabb átlaga lesz a flow dimenzióban. Ugyanez a szisztéma működik az anti-flow alskálák esetén is: minél nagyobb apátiát, unal-

mat, vagy szorongást él át a vizsgálati személy az adott helyzetben, annál nagyobb értékeket szerez az apátia, az unalom és a szorongás dimenzió tételeinél (Oláh, 2005).

A Flow Kérdőív instrukcióját az iskolai kereteknek megfelelően a következőképpen módosítottuk: Gondolj egy olyan átlagos napra, amit az iskolában töltesz. Értékelj az ilyen alkalmakkor átélt élményeket az alábbiak szerint!

A Flow dimenzió jellemző tételei:

- Izgalmas próbatétel számomra, és élvezem, hogy tudom csinálni, amit kell.
- Az idő múlása nagyon gyors.

A flow dimenzió tételein jól végigkövethető az optimális élmények jellemzői: az élmény iránti lelkesedés, a folyamatos visszacsatolás, a kényszermentesség, a kihívás és a készségek optimális egyensúlya, valamint az időérzékelés megváltozása.

A Szorongás dimenzió jellemző tételei:

- A helyzet kívánta képességeim alacsony szintűek.
- Nagyok a követelmények, és ez elkeserít.

Az Unalom dimenzió jellemző tételei:

- Figyelmem elkalandozik.
- Mivel fél kézzel is meg tudom csinálni, unalommal tölt el.

Az Apátia dimenzió jellemző tételei:

- Fáraszt az egész.
- Távol állt tőlem, amit csinálni kell.

A Flow Kérdőív fontos jellemzője, hogy a három anti-flow alskála jellegéből adódóan fordított itemekből áll. Ennek segítségével könnyű kiszűrni a nem együttműködő vizsgálati személyeket, vagyis azokat, akik nem olvassák el az egyes itemekhez tartozó kijelentéseket.

Összességében elmondható, hogy jól megszerkesztett, és könnyen használható kérdőív-ről van szó, amely jól konceptualizálja a kissé még mindig rejtélyes flow fogalmát és jellemzőit.

4.2.2. Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála

A Frost, Marten, Lahart és Rosenblate (1990) által kifejlesztett multidimenzionális perfekcionizmus skála nevéből adódóan magában hordozza a perfekcionizmus több szempontú értékelését és vizsgálatát. Frost és munkatársai tekintették először a perfekcionizmust összetettnek, vagyis nem csak a tökéletességre való törekvést értették rajta, hanem a magas elvárásokat, valamint a túlzott kritikai értékelést, és ezek sajátos elegyét.

A perfekcionizmus különböző aspektusait vizsgálva Frost hat dimenziót különített el: személyes standardok (personal standards, PS), aggodalom a hibák miatt (concern over mistakes, CM), kétségek a cselekedetekkel kapcsolatban (doubts about actions, DA), szülői elvárások (parental expectations, PE), szülői kritika (parental criticism, PC), szervezettség (organization, O).

A kérdőív a perfekcionizmus adaptív, pozitív aspektusának mérésére is alkalmas: a magas személyes standardok, valamint a szervezés dimenziójában elért kiemelkedő pontszám a perfekcionizmus hasznosíthatóságát mutatja.

A kérdőív 35 állítást tartalmaz, iskolai környezetre módosított instrukciója a következő: A következőkben állításokat fogsz látni, írd a mondat mellé a rád leginkább jellemző számot! (1: egyáltalán nem jellemző-5: teljesen jellemző).

Az egyén perfekcionizmus szintjének mértékét méri a fenti alskálák függvényében, és van egy perfekcionizmus összpontszám (ÖP) érték is, amely a szervezettség dimenzió kivételével az összes alskála összege.

4.2.3. *Proaktív Coping Kérdőív*

Esther Greenglass (1999) a pozitív pszichológia elméleti hátterét felhasználva készítette el munkatársaival a Proaktív Coping kérdőívet. Ennek segítségével mérték fel, a proaktív megküzdés és a depresszió kapcsolatát. Arra az eredményre jutottak, hogy a depresszió negatív korrelációt mutatott a proaktív, reflektív, stratégiai tervezés, preventív, instrumentális támaszkeresés és az érzelmi támaszkeresés alskálákkal. Az alskálák közül csak az elkerülő megküzdés skálával mutatott pozitív kapcsolatot a depresszió értéke (Almássy, Pék, Greenglass, 2013).

A kérdőív egyik legfontosabb jellemzője, hogy a tervezést, valamint a preventív stratégiákat ötvözi a proaktív önszabályozó céleléréssel, vagyis rendszerben, folyamatszemléletben gondolkodik. Emellett a proaktív célelérést nem önmagában, hanem a szociális források azo-

nosításával és felhasználásával vizsgálja, tehát a proaktív érzelmi megküzdést felhasználja az önszabályozó célelérés érdekében.

A kérdőív fejlesztési eljárása során kanadai és lengyel-kanadai mintán vették fel a kezdetben 137 itemből álló kérdőívet. Az eredmények áttekintése és értékelés során ezek után több lépcsőben, különböző statisztikai eljárásokkal elemezve a válaszokat és csökkentve a kérdések számát, a végső verzióban 55 kérdés maradt. Az 55 kérdés 7 alskálákra bomlik.

A kérdőív jellemzője továbbá, hogy túlnyomóan pozitív, adaptív megküzdési módokról szól, ezeket helyezi a fókuszba. Egyértelműen adaptívnek tekinthető a proaktív megküzdési, de például a stratégiai tervezés, valamint az instrumentális támogatás keresése is hasznos lehet. Talán csak az utolsó alskála, az elkerülő megküzdés nem egyértelműen adaptív, és hasznos, bár előfordulhat olyan élethelyzet, amikor az elkerülő megküzdés a célravezető rövidtávon.

A kérdőív iskolai környezetre módosított instrukciója a következő: A következőben állításokat fogsz látni, írd a mondat mellé a rád leginkább jellemző számot! (1: egyáltalán nem igaz- 4: teljes mértékben igaz).

Az egyes álskálakon belül elért pontszám mutatja, hogy a vizsgált személyre mennyire jellemző az adott megküzdési stílus. Az alacsonyabb pontszám az adott coping mechanizmus hiányára utal. A kérdőív az alskálák részletgazdagsága miatt igen informatív, jól használható.

A Proaktív megküzdés alskála jellemző tételei:

- Olyan ember vagyok, aki a kezébe veszi a dolgok irányítását.
- Látom magam előtt az álmaimat, és megpróbálom elérni azokat.
- Mindig megtalálom a módját az akadályok legyőzésének, igazán semmi nem állhat az utamba.

A Reflektív megküzdés alskála jellemző tételei:

- Gondolatban számtalan forgatókönyvet áttekintek annak érdekében, hogy különböző lehetséges végkifejletekre fel legyek készülve.
- Csak azután cselekszem, hogy alaposan átgondoltam a problémát.

A Stratégiai tervezés alskála jellemző tételei:

- Gyakran megtalálom a módját, hogy a bonyolult problémákat kisebb, kezelhető részekre bontsam.

- Tervet készítek és követem azt.

A Preventív megküzdés alskála jellemző tételei:

- Előre készülök a jövőbeli történésekre.
- Megpróbálok úgy gazdálkodni a pénzemmel, hogy idős koromra ne kelljen nélkülözni.

Az Instrumentális támogatás keresése alskála jellemző tételei:

- Megpróbálok beszélni a feszültségeimről azért, hogy visszajelzést kapjak barátaimtól.
- Hasznos lehet másokkal beszélgetni, mert más szemszögből világítják meg a problémát.

Az Érzelmi támaszkeresés alskála jellemző tételei:

- Ha rossz a kedvem, tudom, hogy kit hívhatok segítségül, hogy jobban érezzem magam.
- Tudom, hogy kire számíthatok, amikor döntésre kerül a sor.

Az Elkerülő megküzdés alskála jellemző tételei:

- Ha problémám van, szeretek rá aludni egyet.
- Ha túl nehéznek találom egy problémát, félreteszem addig, míg nem vagyok kész arra, hogy foglalkozzak vele.

5. EREDMÉNYEK ÉS AZOK ÉRTÉKELÉSE

1. Feltételezzük, hogy a magasabb flow értékek magasabb PCI értékekkel járnak együtt mindkét csoport esetén.

Normalitás vizsgálattal megállapítottuk, hogy adataink normál eloszlást követnek. A skálák értékei közötti kapcsolatot ezért a Pearson-féle korrelációs együttható segítségével mutattuk ki. Azt az eredményt kaptuk, hogy a Kossuth Gimnáziumba járó diákok esetén enyhe korreláció jelenik meg a Flow Alskála értékei, valamint a PCI Proaktív Coping alskála értékei között ($r=0,226$, $p=0,041$). Tekintve, hogy a PCI 6 és 7 alskálája (Érzelmi Támaszkérés, valamint Elkerülő Megküzdés) nem követett normál eloszlást, így ezekben az esetekben a Mann-Whitney-féle nemparametrikus próbát alkalmaztuk. Ugyanez mondható el a Flow Kérdőív Unalom és Apátia alskálájáról.

A flow élmény és a proaktív megküzdési stratégia közötti enyhe kapcsolat arra utalhat, hogy a Kossuthba járó diákokban magasabb a jövő-orientáltság, a célok és értékek megvalósítására való törekvés, amelyre egy lehetséges út az optimális élmény. Lehet, hogy ez a tanulásban, fejlődésben való fokozottabb involváltsággal kapcsolódik. Tehát itt a diákok olyan optimális élményhez jutnak ami jobban kapcsolódik a „jövőbeliséggel”. Feltételezhető, hogy az iskolai környezet is hatással van erre a jövőbeli tervezésre, hiszen végzős diákokról van szó. Ők érthető okokból most jobban koncentrálnak a jövőjükre egy átlagos tinédzsernél, mivel épp továbbtanulás előtt állnak, tehát jelenlegi teljesítményüktől függenek rövid és középtávú terveik.

A Flow Kérdőív többi alskálája esetén is találtunk szignifikáns kapcsolatot a Proaktív Megküzdés Kérdőív alskáláival, a továbbiakban ezeket tekintjük át. A Flow Kérdőív Szorongás Alskálája korrelál a PCI7 Elkerülő Megküzdés Alskálával (Pearson $r=0,27$, enyhe kapcsolat, $p=0,012$). Ez az eredmény értelmezhető úgy, hogy az iskolai környezetben átélt szorongás fokozottabb elkerülő viselkedéssel járhat a diákoknál, vagyis egyik stimulálja a másikat. A szorongás olyan érzelm, amelyet a fokozott teljesítménykényszerben lévő diákok joggal élhetnek át az iskolai környezetben, és ennek a szorongásnak a bizonyos fokú feloldására is szolgálhat az elkerülő viselkedés.

A Flow Kérdőív Apátia Alskálája hasonlóképp korrelál a PCI7 Elkerülő Megküzdés

alskálával ($r=0,287$, enyhe kapcsolat, $p=0,009$), amely szintén értelmezhető, méghozzá olyan kontextusban, hogy az elkerülő viselkedés ellentétes a kihívás elfogadásával, és a megfelelő szintű involváltsággal. Ebben az esetben is az aktuális magas iskolai elvárások szolgálhatnak magyarázatot az apátia érzésére, és az elkerülő megküzdési stratégia választására. Emellett azonban itt visszautalnánk a tesztfelvétel körülményeire, ahol már említettük a Kossuth Gimnázium diákjainak rezignáltságát. Előfordulhat, hogy az apátia érzése nemcsak az iskolai környezet és elvárások ellen szól, arra reakció, hanem a kérdőívek kitöltéséhez viszonyultak ilyen módon.

Másik vizsgálati csoportunk, a Povolny Szakképző Iskola diákjai esetén is több szignifikáns kapcsolatot találtunk a Flow Kérdőív, valamint a Proaktív Coping Kérdőív alskálái között. A Flow alskála korrelál PCI2 Reflektív Megküzdés alskálával ($r=0,237$, enyhe kapcsolat, $p=0,04$). Ez alapján valószínűsíthető, hogy a flow élmények megtapasztalása elősegíti a stresszes és kihívást jelentő helyzetek felismerését, valamint az ilyen helyzetekre adott gyors és adekvát válaszokat. Összevetve a Kossuth Gimnázium diákjainak válaszaival elmondható, hogy ott a flow élmények a proaktív, tehát a jövőre irányuló, több szempontból optimálisabb megküzdést segítették elő, ebben az esetben pedig a reflektív, vagyis múltbéli eseményekhez kapcsolható megküzdési stílussal állnak kapcsolatban.

További eredményként elmondható, hogy a Flow Alskála fordítottan korrelál a PCI6 Érzelmi Támogatás Keresése Alskálával ($r= -0,305$, $p=0,011$). Feltételezhetjük, hogy az optimális élmények gyakoribb átélése ebben az összefüggésben is növelheti a tanulók megküzdési képességeit, hiszen kevésbé lesznek rászorulva a társas támogatásra, jobban tudnak problémaközpontúan cselekedni és reagálni.

A Flow Alskála emellett ennél a csoportnál fordítottan korrelál PCI7 Elkerülő Megküzdés Alskálával ($r= -0,305$, $p=0,011$). Itt az előző magyarázatra utalnánk vissza, vagyis a flow élmények gyakoribb átélése facilitálja az optimálisabb megküzdési stratégiák kialakítását. Segítségével elkerülhető az elkerülés, vagyis a diákok több önbizalomra tesznek szert és kompetensebbnek érzik magukat.

Eredményeink ismeretében elmondhatjuk, hogy az első hipotézisünk részben igazolódt be, hiszen látható, hogy a Flow Kérdőív, valamint a Proaktív Coping Kérdőív alskálái között van együttjárás, ám ez a kapcsolat nem direkt.

2. Feltételezzük, hogy a magasabb flow értékek alacsonyabb perfekcionizmus eredményekkel járnak együtt, mindkét vizsgálati csoportban.

Ebben az esetben is a Pearson-féle korrelációs együtthatót határoztuk meg. Elmondható, hogy a Flow Alskála értékei nem állnak szignifikáns kapcsolatban a Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála értékeivel egyik vizsgálati csoport esetén sem. Tehát a perfekcionizmustól függetlenül is alakulhat, vagy nem alakulhat a flow, vagyis a perfekcionizmus nem gátolja, de nem is segíti a flow kialakulását.

Viszont a perfekcionizmus releváns tényező a Flow Kérdőív többi alskáláival. Ha nem is hat közvetlenül a flow-ra, de azzal hogy pozitív korrelációban van az optimális élmény ellenpólusait jelentő élményekkel, mégis arra következtethetünk (indirektíven), hogy vélhetően nem nagyon serkentheti azt.

Kossuth		Szorongás	Unalom	Apátia
Perfekcionizmus	Pearson-féle R	,473(**)	,390(**)	,337(**)
	p	,000	,000	,002

A táblázatból látható, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai esetén a perfekcionizmus stabil pozitív kapcsolatot mutat a Flow Kérdőív mindhárom anti-flow alskálájával. Elmondható tehát, hogy a Kossuthban tapasztalt nagyobb teljesítménykényszer, és perfekcionizmus elősegíti az anti-flow élmények kialakulását. Ez maladaptív perfekcionizmusnak tekinthető, hiszen a szorongás kifejezetten negatív hatással van az iskolai teljesítményre, és egyfajta öngerjesztő kört indíthat be. Az unalom érzése is értelmezhető a perfekcionizmus kapcsán, hiszen a perfekt megoldások nem feltétlenül tekinthetők izgalmasnak, a perfekcionizmus ilyen értelemben inkább teher, mint motiváló erő.

Másik vizsgálati csoportunk eredményeit tekintve elmondható, hogy nem találtunk szignifikáns kapcsolatot a flow és anti-flow élmények, valamint a perfekcionizmus megjelenése között.

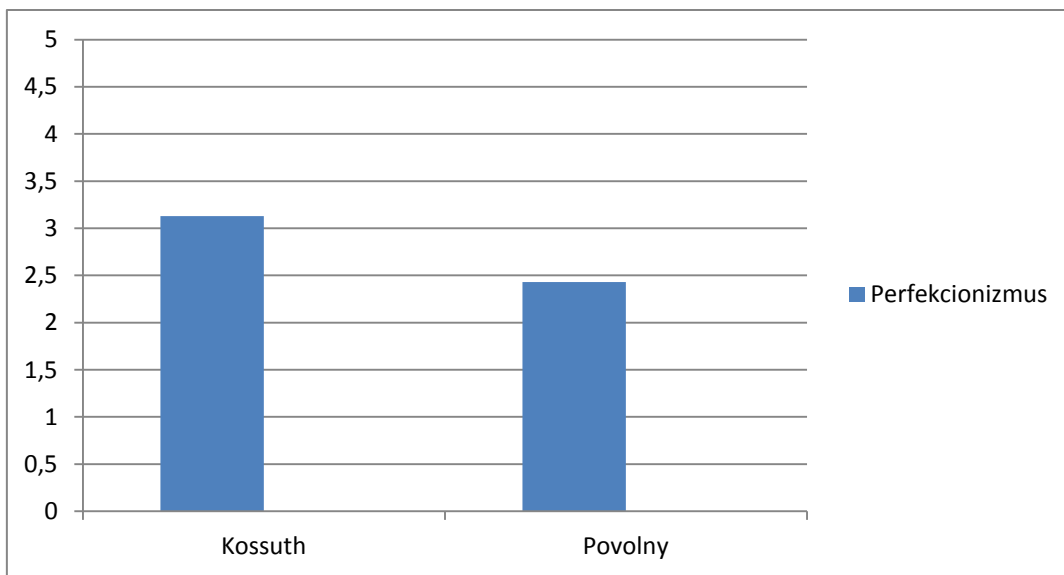
Hipotézisünk részben igazolódott, a Kossuth Gimnázium diákjai kapcsán, akik magasabb perfekcionizmus értékek mellett érték el szintén magasabb anti-flow értékeket, mindhá-

rom alszála esetén, vagyis elmondható, hogy a perfekcionizmus ebben az iskolában gátolja a flow élmények megjelenését, míg a másik iskolában nincs rá közvetlen hatással.

3. Feltételezzük, hogy a Kossuth Gimnáziumban tanuló diákok magasabb perfekcionizmus eredményeket produkálnak, mint a Povolny Szakképző Iskolába járó diákok.

A két csoport összehasonlításához független mintás T-próbát használtunk. A perfekcionizmus mérésére használt Multidimenzionális Perfekcionizmus Skála pontszámainak átlaga a Kossuth Gimnázium diákjai között 3,13 lett (az értékek 1-5-ig terjednek). A Povolny Szakképző Iskolába járó diákok átlaga 2,43 lett. Ez szignifikáns különbség ($t=6,334$, $p=0,0$).

Eredményünk egyik lehetséges magyarázata lehet a két iskola követelményrendszere között fennálló jelentős különbség, a Kossuth Gimnázium végzős diákjai komoly teljesítménykényszerben vannak a továbbtanulási terveik miatt, feltételezhetjük tehát, hogy ilyen kiélezett helyzetben inkább mutatnak perfekcionista jellemzőket.



Azonban előfordulhat, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai eleve perfekcionistaibb, hiszen szelektált mintát jelentenek, nagyobb itt a felvételi követelmény, tehát nagyobb az aspirációs, teljesítmény szintjük. Jelen vizsgálat nem terjed ki arra, hogy ezek a diákok alapvetően perfekcionistaiként jellemezhetők, vagy az "elitiskola" környezetének és követelmény-

rendszerének köszönhetően mutatnak nagyobb eséllyel perfekcionista jellemzőket.

A Povolny Szakképző Iskola diákjait tekintve elmondható, hogy esetükben a viszonylag alacsony perfekcionizmus szint az iskola kevésbé teljesítmény centrikus légkörével is magyarázható. Emellett pedig a jóval gyakorlatiasabb jellegű képzés szolgálhat magyarázatot a két iskola diákjai közötti eltérésekre.

Fontos megemlíteni, hogy a Kossuth Gimnáziumban lányok is szerepeltek a mintában, amely az eredmények értelmezését is befolyásolja. Ez esetben például a magasabb perfekcionizmusra is hatással lehet.

Összességében elmondható, hogy harmadik hipotézisünk beigazolódni látszik, a Kossuth Gimnáziumba járó diákok valóban nagyobb eséllyel perfekcionisták, mint a Povolny Szakképző Iskola diákjai.

4. Feltételezzük, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai optimálisabb megküzdéssel rendelkeznek a Povolny Szakközépiskola diákjaihoz képest.

A két csoport PCI értékeinek összehasonlításához független mintás T-próbát használtunk. A PCI hét alskáláján magasabb átlagos értékeket értek el a Kossuthba járó diákok, és három alskála esetén kaptunk szignifikáns különbséget a két vizsgálati csoport között. Ezek az alskálák: Proaktív Megküzdés Alskála, Stratégiai Tervezés Alskála, valamint Instrumentális Támogatás Keresése Alskála. Ezek mellett elmondható, hogy tendencia minden alskála esetén mutatkozott.

A Proaktív Megküzdés Alskála tekintetében szignifikáns különbség látszódik a két csoport között ($t=2,977$, $p=0,003$), a Kossuth Gimnázium diákjai nagyobb valószínűséggel alkalmazzanak tehát proaktív megküzdési stratégiákat. Ez a stratégia a jövőbeli tervezéssel és a célok elérésével van kapcsolatban, vagyis elmondható, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai konzekvensen, és vélhetően határozottabban haladnak céljaik felé.

Emellett fontos kiemelni, hogy szintén szignifikáns különbség mutatkozott a két csoport között a PCI3 Stratégiai Tervezés alskálája tekintetében, ebben az esetben is a Kossuthos diákok átlaga volt magasabb ($t=3,141$, $p=0,002$). Itt szintén az aktuális élethelyzetre utalnánk vissza, amely elősegíti a stratégiai helyzetek kialakítását.

A PCI alskálák vizsgálatának további eredménye, hogy az Instrumentális Támogatás ke-

resése alskála is szignifikáns különbséget hozott a két csoport összehasonlításában, ebben az esetben is a Kossuthba járó diákok értek el magasabb pontszámokat ($t=3,318$, $p=0,001$).

Tekintve, hogy a Proaktív Coping Kérdőív 6 és 7 alskálája (Érzelmi Támaszkeresés valamint Elkerülő Megküzdés Alskála) nem követett normál eloszlást, és mivel két független mintát hasonlítottunk össze, így a Mann-Whitney-féle nemparametrikus eljárást alkalmaztuk ezekben az esetekben.

A Povolny Szakképző Iskola tanulói alacsonyabb értékeket értek el a Proaktív Coping Kérdőív minden alskálája tekintetében, vagyis feltételezhető róluk, hogy kevésbé hatékony megküzdési stratégiákkal rendelkeznek, kevésbé gondolkodnak előre a jövőbeli kihívásokon. Valamint kevésbé jellemző rájuk a szociális kapcsolatok kiaknázása és felhasználása stresszes helyzet esetén.

A nemi különbségek hangsúlyozását ezen a ponton is fontosnak tartjuk, hiszen bizonyos megküzdési stratégiák preferenciájában ez megjelenhet.

Összességében negyedik hipotézisünk beigazolódni látszik, a Kossuth Gimnázium diákjai valóban optimálisabb, és szélesebb spektrumú megküzdési stratégiák közül választhatnak, mint a másik iskola tanulói.

5. Feltételezzük, hogy a Povolnyban tanuló diákok több flow élményt élnek át az iskolában és az iskolai tevékenységek folyamán, mint a Kossuthban tanuló diákok.

Független mintás T-próbát alkalmaztunk a Flow Alskála esetén tekintve, hogy adataink normál eloszlást követnek. Ez esetben nem kaptunk szignifikáns különbséget, vagyis elmondható, hogy a két csoportot összehasonlítva nincs eltérés az iskolai környezetben átélt flow élmények gyakoriságát tekintve. Unalom, apátia, szorongás alskálák esetén szignifikáns különbség, mindegyik esetben a Kossuthos diákok éreztek több antiflow élményt. Ebben az értelemben hipotézis beigazolódott.

A Flow Kérdőív Szorongás Alskálájának értékei ugyancsak normál eloszlást követnek, így ezt az összehasonlítást is független mintás T-próbával tettük meg. A Kossuth Gimnázium diákjai nagyobb szorongást élnek át iskolai környezetben, a különbség tendenciát mutat ($t=1,78$, $p=0,77$). A korábbi statisztikai feldolgozás során is hasonló adatokat kaptunk, vagyis

itt is elmondható, hogy feltehetően a nagyobb követelményeket támasztó gimnáziumban több szorongást élnek meg a diákok a mindennapok során.

A Flow Kérdőív Unalom és Apátia Alskálájának értékei nem követnek normál eloszlást, így ebben az esetben a Mann-Whitney-féle nemparametrikus eljárást alkalmaztuk. Az összehasonlításból kiderült, hogy az Unalom Alskála esetén tendenciát mutató különbség, míg az Apátia Alskála esetén szignifikáns különbség lett a két csoport között (illetve a csoportok mediánjai között). Mindkét esetben a Kossuth Gimnáziumba járó diákok értek el magasabb pontszámokat, vagyis elmondható, hogy nem csak a szorongás, hanem az unalom és apátia is gyakoribb a magasabb teljesítményt elváró környezetben. Az anti-flow élmények előfordulásának gyakorisága felveti a kérdést, hogy a diákok a tanulást nem szeretik, vagy az iskolai környezetet, esetleg a tanárokat, vagy kortársakat? Vizsgálatunk tárgya nem kifejezetten a tanulás közben átélt és megtapasztalt élmények világa volt, hanem szélesebb körben, az iskolai élmények, az ott tartózkodás és az ottani szociális környezethez kapcsolható élmények tanulmányozása.

6. KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK

A flow megjelenése és a proaktív megküzdés gyenge pozitív kapcsolata a Kossuth Gimnáziumban arra utalhat hogy a magasabb aspiráció, jövő-orientáltság, célok, értékek megvalósítására való törekvés kapcsolódhat az itteni diákoknál az optimális élménnyel. Feltehetően ez a tanulásban, fejlődésben való fokozottabb involváltsággal is együttjár. Más megfogalmazásban a diákok ebben a gimnáziumban olyan minőségű optimális élményhez jutnak, ami jobban összekapcsolódik a „jövőbeliséggel”, akár a továbbtanulással is.

A Povolny Szakképző Iskola esetén a flow feltehetően más dimenziókhoz kapcsolódik, nevesen az érzelmi támogatás nagyobb mértékű elfogadásához, illetve a probléma elkerülés tendenciájához. Ennek az iskolának a tanulói tanulási környezetben akkor működnek optimálisabb élményszinten, amikor nagyobb érzelmi támogatottságot tapasztalnak, egyben ők hajlamosak az elkerülő stratégiák alkalmazására is.

Egyértelmű oki kapcsolatok felvázolására a felderített együttjárások természetesen nem alkalmasak. Ugyanakkor a két eltérő optimális élménymínőség megléte feltehetően az eltérő iskolatípus, a bekerülés kritériumok, a követelmények és elvárások különbözőségeiből adódhatnak.

A perfekcionizmus nincs direkt kapcsolatban a flow megjelenésével, jelentéte nem segíti közvetlenül az optimális élmény kialakulását. Mégis relevánsnak bizonyult kutatásunkban az élménymínőség és a perfekcionizmus vizsgálata, hiszen a flow kérdőív úgynevezett „antiflow” alskáláinál kapcsolatot mutattunk ki a két dimenzió között a Kossuth Gimnázium tanulói körében. A perfekcionizmus, ha nem is hat közvetlenül a flow-ra, de abból, hogy pozitív korrelációban van az optimális élmény ellenpólusait jelentő élményekkel, mégis arra következtethetünk, hogy egyértelműen az optimális élmény kialakulását gátolja az adott oktatási környezetben. A perfekcionizmus „ára” ebben az iskolában a hozzá kapcsolódó negatívabb élménymező, ami a szorongás, unalom és apátia nagyobb megélésével jellemezhető.

Ugyanakkor ebben a környezetben a perfekcionizmus zömében enyhe együttjárást mutat a proaktív megküzdéssel, közepesen erős együttjárást a reflexív megküzdéssel, a stratégiai tervezéssel és a preventív megküzdéssel.

Ezekben a dimenziókban a Povolny Szakképző Iskola tanulói is hasonlóan viselkednek a perfekcionizmussal kapcsolatban, egyben náluk a kapcsolat erősebb és kiterjed az instrumentális támogatás keresésére is. Ez a kapcsolat az érzelmi támogatás keresésére és az elkerülés stratégiájára is érvényes, bár gyengébben. Náluk a perfektebb megoldások keresése kevésbé jár együtt negatív érzelmek átélésével.

Megállapítható, hogy a perfekcionizmus a vizsgált tanulóknál egyértelműen elősegíti a jövőbe mutató megküzdési stratégiák kialakulását. Egyben a feltehetően perfekcionista, ambiciósabb, rivalizálást jobban facilitáló tanulási környezet- amibe a családi szocializációt is beleérthetjük- hozzájárulhat ahhoz, hogy az „elitgimnázium” tanulói a tökéletesebb teljesítményre való törekvésüket negatív élmények megélésével valósítják meg.

Egyértelműen perfekcionista attitűdökkel jellemezhetők tehát a Kossuth Gimnázium tanulói. Ennek nyilvánvalóan számos pozitív kihatása, jelentősége van. Az eredmények arra is utalnak, hogy a Kossuth Gimnázium diákjai optimálisabb, és szélesebb spektrumú megküzdési stratégiák közül választanak. Ebből is adódóan a perfekcionista attitűdök és a tökéletesebb megoldásokra való törekvés egy kiemelt teljesítményt felmutató gimnáziumban természetesen sok előnnyel is társul.

Azonban fel kell vetnünk, hogy a jövővel való következetesebb foglalkozás, a jövőépítés, és az egyéni célok és értékek mentén történő építkezésre való törekvések negatív jelenségekkel is összekapcsolódhat. Mindez arra utal, hogy a tanulmányi előmenetelhez, ambíciókhoz, karrierhez a kiégésnél is megjelenő negatív érzelmek is kapcsolódhatnak.

Amennyiben ez a folyamat már egy kiemelkedő eredményekkel rendelkező gimnáziumban is valószínűsíthető, akkor ez megidézi a középiskola szintjén is megvalósítható beavatkozások lehetőségeit is. A tanári karnak a jövőbe mutató átgondolt, motiváló, aspiráló tanulmányi, oktatási törekvései mellett – az akár már meglévő- mentálhigiénés igényű és szemléletű beavatkozásokat is erősíteni kellene. Gyarapítaniuk kell mentálhigiénés ismeretüket, fejleszteni probléma érzékenységüket, kommunikációs készségüket ebben az irányban is. A tanárok kommunikációs készsége nyilvánvalóan átlagon felüli, de ez részben a didaktikai szempontok és elvárások mentén fejlődik az oktatási környezetben. A lehetséges fejlődés részben posztgraduális képzéseken, tréningeken való részvétellel is hozzáférhető. Oláh (1999) rámutatott, hogy a tanuló tanórán jelentkező flow élményire a tanárok „flow- teremtmő” képes-

ségei nagy befolyással vannak.

A tehetséges tanár képes optimálisabban menedzselni, irányítani, motiválni, támogatni tehetséges diákjait. Szebedy (2009) szerint számos típusa van a pályán maradó tanároknak, és a diákok számára kedvező, ha minél szélesebb személyiség és szerep repertoárú tanárral találkozhatnak. Egyben éppen a legelkötelezettebbeket veszélyezteti legjobban a kiégés (Bagdy, 1999), és ez érvényes a tanárookra, de a diákokra is.

A perfekcionizmushoz kapcsolódó negatív élmények kedvezőtlen hatásaival a következő oktatási szinten, a felsőoktatásban is számolni kell. Nagy valószínűséggel a perfekcionista gimnazisták nagy számban fognak a felsőoktatásba bekerülni, továbbtanulni. Ebből adódóan úgy gondoljuk, hogy kutatásunkból adódó következményeket és tennivalókat a főiskolai, egyetemi oktatóknak is érdemes átgondolni saját területükön, saját hallgatóikkal kapcsolatban.

Kutatásunkban az Oláh (2005) által kidolgozott, iskolai környezetre érvényes flow kérdőívét használtuk. Tapasztalataink alapján érdemes az iskolában a tanulási tevékenységekkel kapcsolatos élményekkel körülírtabb instrukcióval közelíteni. Az eredeti instrukciót: „Gondolj egy olyan átlagos napra, amit *az iskolában töltesz*, értékeld az ilyen alkalmakkor átélt élményeket az alábbiak szerint...” a következő variációkkal lehetne helyettesíteni: „Gondolj egy olyan átlagos napra, amit az iskolában töltesz, és értékeld az ilyen alkalmakkor a *tanórákon* átélt élményeket az alábbiak szerint...”. Az ilyen instrukció jobban koncentrálna a körülhatárolt tanulási folyamatokra, és feltehetően korrektebb képet ad a vizsgált tanuló ezekkel kapcsolatos élményeiről, érzéseiről.

Valamint elmondható, hogy vizsgálat folytatása nagyobb elemszámmal indokolt lenne, és eddig fel nem tárt összefüggésekhez vezethetne, valamint a fentebb feltárt új szempontokat is figyelembe tudná venni.

7. ÖSSZEFOGLALÁS

Vizsgálatunk hipotézisét és eredményeit áttekintve láthatjuk, hogy sikerült betekintést nyernünk az optimális élmények iskolai környezetben történő megjelenésére. Láthatjuk, hogy az optimális élmények fokozottabb átélése elősegítheti a tanulók iskolai teljesítményének növekedését. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy az unalom, szorongás és apátia anti-flow élményei is megjelennek a vizsgált középiskolákban, amelyek nem patológiás szinten az iskolai környezet természetes velejárójának tekinthetők. Fontos megjegyezni, hogy a flow és anti-flow élmények előfordulását az iskolai környezetben vizsgáltuk, vagyis nem kifejezetten a tanulásra vonatkoztatva. Tehát elmondható, hogy az anti-flow élmények az iskolai környezettel, és nem elsősorban a tanulás folyamatával állhatnak összefüggésben.

A megküzdési stratégiák vizsgálatát tekintve összefoglalva elmondhatjuk, hogy a diákok mindkét vizsgált középiskolában rendelkeznek optimális coping mechanizmusokkal. A többi elkerülési forma is megjelenik, ami azért tekinthető adaptívnek, mert a különböző helyzetekre jó, ha a tanulónak különböző megküzdési stratégiájuk van, pozitív pszichológiai elméleti keretben tanulmányozva a kérdést rámutatunk, hogy nem csak a proaktív coping tekinthető adaptívnek, hanem sokkal inkább a minél szélesebb spektrumú coping mechanizmusok használata.

A perfekcionizmus iskolai környezetben történő megjelenését tanulmányozva megállapíthatjuk, hogy annak adaptív formái mindenképpen elősegíthetik a sikeresebb iskolai eredményeket, hiszen megfelelő megküzdési stílussal társulva komoly motivációs forrásként szolgálhatnak a tanulók számára. Azonban fontos hangsúlyozni a perfekcionizmus és az anti-flow élmények korrelációját, mely azt jelezheti, hogy a túlzott mértékű tökéletességre törekvés nem segíti elő sem a kreatív iskolai környezet, sem pedig a hatékony és eredményes tanulás folyamatát sem.

A fent leírt változók összefüggéseit vizsgálva elmondhatjuk, hogy a hagyományos pozitív pszichológiai szemléleti keret mellett új szempontokat is sikerült találnunk, amelyek összefüggésben állhatnak az iskolai teljesítménnyel, és ezek ismerete és széles körű tanulmányozása elősegítheti az optimális iskolai környezet, valamint a megfelelő teljesítmény elérését.

8. IRODALOMJEGYZÉK

- Adlai-Gail, W. (1994): *Exploring the autotelic personality*. The University of Chicago. ProQuest Dissertations and Theses, p. 199.
- Adler, A. (1956): Striving for superiority. In: Ansbacher, H., Ansbacher, R (szerk): *The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings*. Basic Book, New York.
- Albert-Lőrincz E. (2009): *A drogfogyasztás prevenciója- az integrált megelőzés elmélete és gyakorlata*. Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár.
- Allison, M., Duncan, M. (1988): Women, work and flow. In: Csíkszentmihályi M., Csíkszentmihályi I. (eds): *Optimal experience* (pp. 118-137). Cambridge University Press, Cambridge.
- Almássy, Zs., Pék, Gy., Papp, G., Greenglass, E. R. (2014): The Psychometric Properties of the Hungarian Version of the Proactive Coping Inventory: Reliability, Construct Validity and Factor Structure. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 14(1), 115-124.
- Anthony, M.M., Swinson, R.P. (1998): *When perfect isn't good enough: strategies for coping with perfectionism*. New Harbinger Publications, Oakland, CA.
- Bagdy E. (1999): Altruizmus, segítő hivatás, személyiség. In: Kállai G.(szerk.): *Az első találkozás jelenségtárája a segítő kapcsolatban*. Janus/ Osiris, Budapest.
- Barrow, J.C., Moore, C.A. (1983): Group interventions with perfectionist thinking. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 612-615.
- Bereczkei T. (2003): *Evolúciós pszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Brophy, J.E. (1983): Conceptualizing student motivation. *Education Psychologist*. Vol. 18. 200-215.
- Brophy, J. (1996): *Teaching problem students*. Guilford, New York.
- Burns, D. D. (1980): *Feeling good: the new mood therapy*. New American Library, New York
- Byrne, D. (1964): Repression-sensitization as a dimension of personality. In: Maher, B.A.(szerk): *Progress in experimental personality research*. Academic Press, New York.

169-219.

Csányi V. (1999): *Az emberi természet. Humán-etológia*. Vince Kiadó, Budapest.

Csikszentmihályi, M. (1998): *És addig éltek, amíg meg nem haltak. A mindennapok minősége*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.

Csikszentmihályi, M. (2000): *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.

Csikszentmihályi, M. (2007): *A fejlődés új útjai. A harmadik évezred pszichológiája*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.

Csikszentmihályi, M. (2008): *Kreativitás. A flow és a felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Csikszentmihályi, M. (2010): *Flow- Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Csikszentmihályi, M., Csikszentmihályi, I. (Eds.) (1988): *Optimal Experience*. Cambridge: Cambridge University Press

Csikszentmihályi, M., Larson, R. (1987): Validity and reliability of the experience sampling method. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 175, 526-536.

Csikszentmihályi, M., Nakamura, J., Abuhmdeh, S. (2005): Flow. In: Elliot, A. J., Dweck, C.S.(szerk.): *Handbook of competence and motivation*. The Guilford Press, New York.

Dabrowski, K. (1964): *Positive disintegration*. Little Brown & Co., London.

Dombeck, M. és Wells-Moran, J. (2006): Coping Strategies and Defense Mechanisms: Mature Defenses. *Health Research News*.

Enns, M. W., Cox, B.J., Clara, I. (2002): Adaptive and maladaptive perfectionism: developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*, 33. 921- 935.

- Flett, G.L., Hewitt, P.L., Blankstein, K.R., Mosher, S.W. (1991): Perfectionism, self-actualisation, and personal adjustment. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 147-150.
- Flett, G.L., Blankstein, K. R., Hewitt, P.L., Koledin, S. (1992): Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20, 85-94.
- Frost, R.O., Lahart, C.M., Rosenblate, R. (1991): The development of perfectionism: A study of daughters and their parents. *Cognitive Therapy and Research*, 15, 469-489.
- Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C.M., Rosenblate, R. (1990): The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Getzels, J. W., Csíkszentmihályi, M. (1976): *The creative vision*. New York: Wiley
- Greenglass, E. R. (2002): Proactive coping and quality of life management. In: Fydenberg, E. (szerk.): *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges*. Oxford University Press, London. 37-62.
- Greenglass E. R., Schwarzer, R., Jakubiec, D., Fiksenbaum, L., Taubert, S. (1999): The Proactive Coping Inventory (PCI): A Multidimensional Research Instrument. *Paper presented at the 20th International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR)*, Cracow, Poland. July 12-14.
- Greenglass, E.R., Fiksenbaum, L. (2009): Proactive Coping, Positive Affect and Well-Being. *European Psychologist*. Vol.14/1. 29-39.
- Jackson, S. A., Csíkszentmihályi, M. (2001): *Sport és flow. Az optimális élmény*. Vince Kiadó, Budapest.
- Haan, N. (1997): *Coping and Defending: Process of self-environment organization*. Academic Press, New York.
- Hajduska, M. (2010): *Krízislélektan*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Hall, C.S. , Lindzey, G. (2001).: Freud pszichoanalitikus elmélete. In: Szakács F., Kulcsár Zs. (szerk.): *Személyiségelméletek*. Budapest, ELTE, Eötvös Kiadó.

- Hamachek, D.E. (1978): Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behaviour*, 15, (1), 27-33.
- Hewitt, P.L., Flett, G.L. (1991a): Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60. 456-470.
- Hollender, M. H. (1978): Perfectionism, a neglected personality trait. *Journal of Clinical Psychiatry*, 39, 384.
- Janurik, M. (2007): Áramlatélmény az iskolai ének-zene órákon, *Magyar Pedagógia*, 107, 295-320.
- Kobasa, S.C. (1979): Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 37(1), 1-11.
- Kopp M. (2003): Mikor káros a stressz? A stressz szerepe az egészségromlásban. *Hippocrates*, 5. 1. sz. 44-48.
- Lazarus, S. (1991): The courage for imperfection. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research&Practice*, 47, 93-96.
- Lazarus, R.S. (1966): *Psychological Stress and the Coping Process*. McGraw-Hill, Lemaine, New York.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984): *Stress, appraisal and coping*. Springer, New York.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1986): Coping and adaptation. In: Gentry, W. D. (szerk): *The handbook of behavioral medicine*. Guilford, New York. 235-312.
- Leman, K. (1985): *The birth order book: Why you are the way you are*. Dell, New York.
- Margitics F., Pauwlik Zs. (2006): Megküzdési stratégiák preferenciájának összefüggése az észlelt szülői nevelői hatásokkal. *Magyar Pedagógia*, 106/1. sz. 43-62.
- Maslow, A.H. (1970): *Motivation and Personality*. Harper&Row, New York.

- Maslow, A.H. (2001): A holisztikus-dinamikus nézőpont. In: Szakács F., Kulcsár Zs. (szerk.): *Személyiségelméletek*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Moos, R.H. (1988): *Coping Responses Inventory Manual*. Stanford University, Palo Alto.
- Oláh A. (1999): A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtényezők serdülőkorban. *Iskolakultúra* 1999/ 6-7, 15-27.
- Oláh A. (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, (14)11, 39-47.
- Oláh A. (2005): *Az optimális élmény mérésének lehetőségei: egy új szituáció-specifikus Flow Kérdőív tesztkönyve*. Hi Press, Budapest.
- Oláh A. (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Parker, W.D. (1998): Birth order effects in the academically talented. *Gifted Child Quarterly*, 42, (1), 29-38.
- Pék Gy. (2010): "Flow", a tökéletes élmény. In: Ináncsy-Pap J., Orosz R., Pék Gy., Nagy T.: *Tehetség és személyiségfejlesztés. Géniuszt Könyvek. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége*.
- Pikó B. (1997): Coping- társas kapcsolatok- társas coping. *Pszichológia*. 17. 391-399.
- Rogers, C. (1957): A note on the "nature of men". *Journal of Counseling Psychology*, Vol.4(3), 199-203.
- Rosenbaum, M. (1990): Learned resourcefulness: On coping skills, self-control and adaptive behavior. *Springer Series of Behaviour Therapy and Behavioral Medicine*, Vol.24. Springer Publishing, New York.
- Rotter, J.B. (1990): Internal versus external control of reinforcement. A case history of variable. *American Psychologist*. Vol.45, No.4, 489-493.
- Schuler, P.A. (1997): *Characteristics and perceptions of perfectionism in gifted adolescents in a rural school environment*. Doctoral dissertation, University of Connecticut, Storrs, CT.

- Schwarzer, R. (2000): Manage stress at work through preventive and proactive coping. In: Locke, E. A. (szerk): *The Blackwell handbook of principles of organizational behaviour*. Oxford, Blackwell. 342-355.
- Schwarzer, R., Taubert, S. (2002): Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In: Frydenberg, E. (szerk): *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges*. Oxford University Press, London. 19-35.
- Seligman, M. E. P., Csikszentmihalyi, M. (2000): Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, (1), 5-14.
- Selye J. (1976): *Stressz distressz nélkül*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Shafran, R., Mansell, W. (2001): Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21, (6), 879-906.
- Sheroff, D.J., Csikszentmihályi M., Shneider, B., Sheroff, E.S. (2003): Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory, *School Psychology Quarterly*, Vol. 18., 158-1
- Sheroff, D.J., Csikszentmihályi, M. (2009): Flow in Schools: Cultivating Engaged Learners and Optimal Learning Environments. In: Gilman, R., Huebner, E.S., Furlong, M. (szerk)(2009): *Handbook of Positive Psychology in Schools*, Routledge, Taylor& Francis Group, New York and London, 131-146.
- Silverman, L.K. (1990): The crucible of perfectionism. In: Holyst, B. (szerk.): *Mental health in a changing world*. The Polish Society for Mental Health, Warsaw.
- Slade, P.D. (1982): Towards a functional analysis of anorexia nervosa and bulimia nervosa. *British Journal of Clinical Psychology*, 21, 167-179.
- Slade, P.D., Owens, R.G. (1998): A dual process model of perfectionism based on reinforcement theory. *Behavioral Modification*, 22, 372-390.

- Smith, A.W. (1990): *Overcoming perfectionism: The key to a balanced recovery*. Health Communications, Deerfield, FL.
- Soenens, B., Elliot, A.J., Goosens, L., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B. (2005a): The Intergenerational Transmission of Perfectionism: Parents' Psychological Control as an Intervening Variable. *Journal of Family Psychology*, 19. 358-366.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., Goosens, L. (2005b): Maladaptive perfectionistic self-representations: The mediational link between psychological control and adjustment. *Personality and Individual Differences*, 38. 487-498.
- Stöber, J., Otto, K. (2006): Postitive Conceptions of Perfectionism: Approaches, Evidence, Challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10. (4). 295-319.
- Szebedy T. (2009): *A pedagóguspálya sajátosságai és a foglalkozás ártalma*. OFI Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Tiringer I. (2007): Megküzdés (coping). In: Kállai J., Varga J., Oláh A. (szerk): *Egészségpszichológia a gyakorlatban*. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest. 117-197.
- Uskul, A. K., Greenglass, E. R. (2005): Psychological well-being in a Turkish-Canadian sample. *Anxiety, Stress and Coping*, 18, 169-178.
- Zsolnai A., Kasik L. (2012): Megküzdési stratégiák 8, 10 és 12 éves tanulók körében. *Iskolakultúra* 2012/4. 3- 19.

9. MELLÉKLETEK

MEGKÜZDÉS KÉRDŐÍV

Nem:

Osztály:

Kód:

A következőkben állításokat fogsz látni, írd a mondat mellé a rád leginkább jellemző számot!

1: egyáltalán nem igaz; 2: valamelyest igaz; 3: többnyire igaz; 4: teljes mértékben igaz

I. Proaktív Megküzdés

1. Olyan ember vagyok, aki a kezébe veszi a dolgok irányítását.
2. Próbálom hagyni, hogy a dolgok maguktól megoldódjanak.
3. Miután elértem egy célt, keresek egy másikat, ami nagyobb kihívást jelent számomra.
4. Szeretem a kihívásokat és legyőzni a lehetetlent.
5. Látom magam előtt az álmaimat, és megpróbálom elérni azokat.
6. Számos akadály ellenére is, általában elérem amit akarok.
7. Igyekszem pontosan meghatározni, hogy mire van szükségem a sikerhez.
8. Mindig megtalálom a módját az akadályok legyőzésének, igazán semmi nem állhat az utamba.
9. Gyakran érzem azt, hogy kudarcot vallok, ezért nem teszem túl magasra a mércét.
10. Ha kapok egy feladatot, elképzelem magam, ahogy megoldom azt.
11. A nehézségeket is tudom pozitív élményként értelmezni.
12. Ha valaki azt mondja, hogy nem vagyok képes valamire, akkor én azt feltétlenül megcsinálom.
13. Ha problémával szembesülök, megteszem a megoldására irányuló első lépéseket.
14. Ha problémám van, általában reménytelennek érzem a megoldását.

II. Reflektív Megküzdés

1. El tudom képzelni magamról, hogy nehéz problémákat is meg tudok oldani.
2. Ahelyett, hogy meggondolás nélkül cselekednék, több lehetséges módot gondolok ki a probléma megoldására.
3. Gondolatban számtalan forgatókönyvet áttekintek annak érdekében, hogy különböző lehet-

séges végkifejletekre fel legyek készülve.

4. Úgy küzdök meg egy problémával, hogy lehetséges megoldásmódokat gondolok ki.
5. Ha problémám van az osztálytársaimmal, barátaimmal, vagy a családommal, előre átgondolom, hogyan fogom ezt velük sikeresen megoldani.
6. Egy nehéz feladat megoldása előtt átgondolom azokat a megoldásmódokat, melyek sikerhez vezetnek.
7. Csak azután cselekszem, hogy alaposan átgondoltam a problémát.
8. Mielőtt ténylegesen szembenéznék egy nehéz problémával, elképzelem, hogy megoldom azt.
9. Mindaddig vizsgálom különböző nézőpontokból a problémát, míg meg nem találom a megfelelő megoldást.
10. Amikor súlyos félreértésem adódik osztálytársaimmal, barátaimmal, családtagjaimmal, előre begyakorlom, hogy hogyan fogom ezt velük megoldani.
11. Átgondolom minden lehetséges kimenetelét a problémának, mielőtt nekilátok a megoldáshoz..

III. Stratégiai Tervezés

1. Gyakran megtalálom a módját, hogy a bonyolult problémákat kisebb, kezelhető részekre bontsam.
2. Tervet készítek és követem azt.
3. Kisebb részekre bontom a problémát, és egyszerre csak eggyel foglalkozom.
4. Listát készítek, és megpróbálok először a legfontosabb dolgokra összpontosítani.

IV. Preventív Megküzdés

1. Előre készülök a jövőbeli történésekre.
2. Ahelyett, hogy minden félretett pénzem elkölteném, szeretek spórolni a rosszabb napokra.
3. Felkészülök a kedvezőtlen eseményekre.
4. Mielőtt megtörténne a baj, én már jól fel vagyok készülve a következményeire.
5. Mielőtt cselekednék, a helyzet megváltoztatására stratégiai tervet készítek.
6. Szakmailag képzem magam, hogy később jó munkahelyet kaphassak.
7. Töreksem arra, hogy a későbbiekben képes legyek gondoskodni a családomról, hogy megvédjem őket a jövőbeni viszontagságokkal szemben.

8. Előre gondolkodom, hogy elkerüljem a veszélyes helyzeteket.
9. Megtervezem a stratégiákat, amelyekkel vélhetően a legjobb eredményt érem el.
10. Megpróbálok majd úgy gazdálkodni a pénzemmel, hogy idős koromra ne legyenek anyagi problémáim.

V. Instrumentális Támogatás Keresése

1. A problémáim megoldásánál hasznosak lehetnek mások tanácsai.
2. Megpróbálok beszélni a feszültségeimről azért, hogy visszajelzést kapjak barátaimtól.
3. A másoktól kapott információ gyakran segített a problémáim megoldásában.
4. Általában megtalálom azokat, akik tudnak segíteni abban, hogy a saját megoldásaimat találjam meg a problémára.
5. Másokat is megkérdezek, hogy ők mit tennének a helyzetemben.
6. Hasznos lehet másokkal beszélgetni, mert más szemszögből világítják meg a problémát.
7. Mielőtt teljesen belebonyolódnék a problémába, felhívom, vagy felkeresem egy barátomat, hogy beszéljünk róla.
8. Ha bajban vagyok, általában tudok valamilyen megoldást találni mások segítségével.

VI. Érzelmi támaszkeresés

1. Ha rossz a kedvem, tudom, hogy kit hívhatok segítségül, hogy jobban érezzem magam.
2. Mások jelenléte segít nekem abban, hogy érezzem törődnek velem.
3. Tudom, hogy kire számíthatok, amikor döntésre kerül a sor.
4. Ha rossz kedvem van, társaságot keresek, és elmondom valakinek.
5. Bizalmasan beavatom a többieket az érzéseimbe, hogy szoros kapcsolatokat építsek és tartsak fenn.

VII. Elkerülő Megküzdés

1. Ha problémám van, szeretek rá aludni egyet.
2. Ha túl nehéznek találom egy problémát, félreteszem addig, míg nem vagyok kész arra, hogy foglalkozzak vele.
3. Ha van egy probléma, általában egy ideig halogatom a megoldását.

Flow Kérdőív

**Gondolj egy olyan átlagos napra, amit az iskolában töltesz! Értékelj az ilyen alkalmak-
kor átélt élményeket az alábbiak szerint:**

SZERETEM AZ ILYEN ALKALMAKAT

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

BELEMERÜLÖK ABBA, AMIT CSINÁLOK

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	Nagyon
1	2	3	4	5

FOLYAMATOSAN ÉRZEM, HOGY JÓL MENNEK A DOLGOK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

AKKOR IS CSINÁLNÁM, HA NEM KELLENE

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ÉRDEKTELEN SZÁMOMRA AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

NEM TUD LEKÖTNI

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

UNALOM FOG EL

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

ERŐFESZÍTÉSEMBE KERÜL, HOGY ARRA ÖSSZPONTOSÍTSAK, AMI ÉPPEN TÖRTÉNIK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

MAGAMMAL FOGLALKOZOM

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

IZGALMAS PRÓBATÉTEL SZÁMOMRA, ÉS ÉLVEZEM, HOGY TUDOM CSINÁLNI, AMIT KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

TÁVOL ÁLL TŐLEM, AMIT CSINÁLNI KELL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

ÉLVEZEM AZ ÉLMÉNYT ÉS KÉPESSÉGEIM HASZNÁLATÁT

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
1	2	3	4	5

NAGYOK A KÖVETELMÉNYEK, ÉS EZ ELKESERÍT

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
1	2	3	4	5

FIGYELMEM ELKALANDOZIK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
--------------	------	--------	--------------	----------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

MIVEL FÉLKÉZZEL IS MEG TUDOM CSINÁLNI, UNALOMMAL TÖLT EL

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
--------------	------	--------	--------------	----------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

IDEGES LESZEK

nagyon kevésbé	valamennyire	eléggé	meglehetősen	nagyon
----------------	--------------	--------	--------------	--------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

VILÁGOSAN TUDOM, MIT KELL TENNEM

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
--------------	------	--------	--------------	----------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

FÁRASZT AZ EGÉSZ

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
--------------	------	--------	--------------	----------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

AZ IDŐ MÚLÁSA

nagyon lassú	inkább lassú	se nem gyors, se nem lassú	meglehetősen gyors	nagyon gyors
--------------	--------------	-------------------------------	-----------------------	--------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ÚGY ÉRZEM, MEG TUDOK FELELNI A HELYZET KÖVETELMÉNYEINEK

majdnem soha	néha	eléggé	meglehetősen	majdnem mindig
--------------	------	--------	--------------	----------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

AMIT A LEGTÖBB ESETBEN CSINÁL NOM KELL, AZ IZGALMAS KIHÍVÁST JELENT SZÁMOMRA

egyáltalán nem				teljes mértékben
----------------	--	--	--	------------------

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

A HELYZET KÍVÁNTA KÉPESSÉGEIM

alacsony szintűek

magas szintűek

1

2

3

4

5

MULTIDIMENZIONÁLIS PERFEKCIONIZMUS SKÁLA

A következőkben állításokat fogsz látni, írd a mondat mellé a rád leginkább jellemző számot!

1: egyáltalán nem jellemző; 2: kicsit jellemző; 3: mérsékelten jellemző; 4: majdnem jellemző; 5: teljesen jellemző

1. A szüleim erős elvárásokat támasztanak/támasztottak velem szemben.
2. A szervezettség nagyon fontos számomra.
3. Gyerekkoromban megbüntettek, ha valamit nem tökéletesen csináltam meg.
4. Ha nem teszem a lehető legmagasabbra a mércét magammal kapcsolatban, akkor valószínűleg közepszerű leszek.
5. A szüleim sosem próbálták megérteni a hibáimat.
6. Fontos számomra, hogy teljesen hozzáértő legyek mindenben, amit csinálok.
7. Rendszerető ember vagyok.
8. Próbálok jól szervezetten, összeszedetten viselkedni.
9. Ha hibázom a munkahelyemen, vagy az iskolában, akkor csődtömegnek érzem magam.
10. Nagyon felzaklat ha hibázom.
11. A szüleim azt akarták, hogy mindenben a legjobb legyek.
12. Magasabb célokat tűzök ki magam számára, mint a legtöbb ember.
13. Ha valaki jobb teljesítményt nyújt nálam a munkahelyen vagy az iskolában, akkor úgy érzem magam, mintha kudarcot vallottam volna abban a feladatban.
14. Még ha csak egy kis részletben is hibázom, akkor is teljes csődtömegnek érzem magam.
15. A családomban csak a kiemelkedően jó teljesítményt értékeli.
16. Nagyon jól tudom összpontosítani az energiáimat egy cél elérésére.

17. Még ha nagyon körültekintően is teszem a dolgomat, gyakran az az érzésem, hogy még mindig nem elég jó.
18. Utálom, ha nem én vagyok a legjobb mindenben.
19. Nagyratörő céljaim vannak
20. A szüleim tökéletes teljesítményt várnak/vártak el tőlem.
21. Az emberek valószínűleg kevesebbre tartanak, ha hibázom.
22. Sosem éreztem azt, hogy meg tudnék felelni a szüleim elvárásainak.
23. Ha nem teljesítek olyan jól, mint mások, az azt jelenti, hogy alsóbbrendű vagyok.
24. Úgy tűnik, hogy másoknak kisebb elvárásaik vannak magukkal szemben, mint nekem.
25. Ha nem csinálom mindig mindent jól, akkor az emberek nem fognak tisztelni.
26. A szüleimnek mindig nagyobb elvárásai voltak a jövőmmel kapcsolatban, mint nekem.
27. Próbálok rendszerető ember lenni.
28. Gyakran vagyok bizonytalan az egyszerű hétköznapi feladataimmal kapcsolatban.
29. Nagyon fontos számomra a tisztaság és a rend.
30. A legtöbb embertől eltérően, én magasabbra teszem a mércét a mindennapi feladatok során.
31. Összeszedett ember vagyok.
32. Hajlamos vagyok lemaradni a munkámmal, mert újra és újra elvégzem azt, ami nem tökéletes.
33. Hosszú ideig tart, amíg valamit tökéletesen megcsinálom.
34. Minél kevesebbszer hibázom, annál többen fognak kedvelni.
35. Sosem éreztem azt, hogy meg tudnék felelni a szüleim elvárásainak.