

Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsészettudományi Kar

Pszichológiai Intézet

Konzulens: Dr. Reinhardt Melinda

OTDK dolgozat

Az anyai identitás megélése és útkeresés az életközép idején

Készítette: Hajdu Ildikó

Pszichológia BA III. évfolyam

2014

TARTALOMJEGYZÉK

I. KIVONAT	3
II. BEVEZETÉS	4
III. ELMÉLET	5
III.1. IDENTITÁS ÉS SZEREP	5
III.1.1. Az identitás és szerep fogalma.....	5
III.1.2. Női identitás és szerep	8
III.2. ÉLETSZAKASZ KRÍZISEK ÉS AZ ÉLETKÖZÉP KONFLIKTUSAI.....	9
III.2.1. Az életközépi periódusában lévő nő fejlődési útjai és krízisei.....	9
III.2.2. Az iskoláskorú gyermek fejlődése és krízisei.....	11
III.3. AZ ANYASÁG ÉS AZ ANYASÁG MISZTÉRIUMA.....	12
III.3.1. Az anya archetípusa	12
III.3.2. Az anyai identitás kialakulása.....	12
III.3.3. Az anyai identitás krízisei és újradefiniálása – a gyermek iskolába lép.....	13
III.4. AZ ANYASÁG MELLETT ÉS AZON TÚL – HOGYAN TOVÁBB?	15
III.4.1. A munka anyaságra gyakorolt hatása.....	16
III.4.2. Az otthon maradás anyaságra gyakorolt hatása	16
III.4.3. A tanulás anyaságra gyakorolt hatása.....	17
III.5. A CSALÁD SZEREPE AZ ANYA IDENTITÁSÁNAK FORMÁLÁSÁBAN	18
III.5.1. A családi rendszer – folytonosság és fejlődés.....	18
III.5.2. Családi konfliktusok az iskola években.....	19
III.5.3. A partner szerepe a nő kibontakozásában.....	20
IV. HIPOTÉZISEK.....	21
IV.1. I. HIPOTÉZIS.....	21
IV.2. II. HIPOTÉZIS.....	21
IV.3. III. HIPOTÉZIS	22
IV.4. IV. HIPOTÉZIS	22
IV.5. V. HIPOTÉZIS.....	23
V. MÓDSZERTAN ÉS ELJÁRÁS.....	23
V.1. MINTA.....	23
V.2. ELJÁRÁS	24
V.3. MÉRŐESZKÖZÖK.....	25
V.3.1. Projektív rajztesztek.....	25
V.3.2. Tematikus félig strukturált interjú.....	27
V.3.3. Szerepek tortája.....	29
V.3.4. Cantril-létra.....	29
V.3.5. Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változata (MHC-SF).....	30
V.3.6. Beck Depresszió Kérdőív rövidített változata (rBDI).....	31
VI. EREDMÉNYEK	33
VI.1. I. HIPOTÉZIS TESZTELÉSE.....	33
VI.2. II. HIPOTÉZIS TESZTELÉSE	38
VI.3. III. HIPOTÉZIS TESZTELÉSE	40
VI.4. IV. HIPOTÉZIS TESZTELÉSE	43
VI.5. V. HIPOTÉZIS TESZTELÉSE	45
VII. DISZKUSSZIÓ ÉS KITEKINTÉS.....	48
VIII. IRODALOMJEGYZÉK.....	53
IX. MELLÉKLETEK.....	58

Köszönetnyilvánítás

Mindenekelőtt szeretném megköszönni Dr. Reinhardt Melindának, hogy konzulensemként mindvégig támogatott, és arra biztatott, hogy saját érdeklődésemhez hűen készítsem el dolgozatomat. Lelkesedésével, szakmája iránti elkötelezettségével, fáradhatatlan munkabíráásával és belém vetett bizalmával óriási inspirációt jelentett számomra. Szakmai tanácsaival, építő kritikáival pedig alaposságra, precizításra sarkalt, és a színvonalas kutatómunkához szükséges látásmódjával is megismerkedtetett.

Köszönettel tartozom Takács Szabolcsnak, aki a statisztikai jellegű problémák esetén mindig rendelkezésemre állt, türelemmel, lényegre törő magyarázatokkal azonnal segített, ha elakadással küszködtem.

Hálával tartozom a kutatásban résztvevő valamennyi édesanyának, hogy megtiszteltek őszinteségükkel és bizalmasan beavattak életük legintimebb szférájába is. A hosszú vizsgálat során mindvégig nyitottan, lelkesen fogadták a feladatokat, és érdeklődésükkel, valamint az önmagukkal való bátor szembenézésükkel segítettek, hogy munkám során értékes információkat kaphassak az életközepi periódusukban lévő nők életéről és anyaságáról.

Továbbá szeretném megköszönni tanárainknak, hogy oly sok értékes ismeretet adtak át számomra az évek során, amelyek dolgozatomban most integráltan tudnak megjeleníteni kutatásomat megalapozva.

S végül, de nem utolsó sorban, hálával tartozom családomnak, férjemnek és gyermekeimnek, a sok támogatásért, valamint megértésért és türelemért, amely nélkül ez a munka nem készülhetett volna el.

I. KIVONAT

Az életközép egy nő életében jelentős periódus, hiszen számos krízist rejt magában és önreflexióra készítet, továbbá a gyermek önállósodásával az anyaság is kezd háttérbe szorulni (Hajduska, 2014). Ekkor fontos, hogy a nő képes-e tovább alkotni, és figyelmét a környezetéről való gondoskodásra fordítani (generativitás), vagy megtorpan (stagnálás) (Erikson, 1959).

Kutatásomban tizenöt 35 és 45 év közötti, iskoláskorú gyermeket nevelő, házasságban élő, magas szocioökonómiai státusszal bíró, felsőfokú végzettséggel rendelkező nő anyai identitásának megélését és szubjektív pszichés jóllétét vizsgáltam, akik foglalkozásuk szerint háztartásbeliek, munkavállalók vagy tanulók. A kutatásban használt módszerek: projektív tesztek (rajzteszt, szereptorta), félig strukturált tematikus interjú, Cantril-létra, valamint két skála: a Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változata (MHCS-SF) (Keyes, 2002; Reinhardt, 2014), valamint a Beck Depresszió Skála rövidített változata (rBDI) .

Az eredmények szerint a nők életközepük idején anyaságukat tekintik legjelentősebb szerepüknek, s nőiességük távolítását tapasztalhatjuk, ami a háztartásbeliek esetében a legerőteljesebb. A munkavállaló és tanuló édesanyák szignifikánsan nagyobb generativitást élnek meg a tágabb környezetük felé, s így szociális jóllétük is szignifikánsan magasabb. Ugyanakkor a munkavállaló édesanyák emocionális jólléte szignifikánsan alacsonyabb a másik két csoporthoz képest, a tanuló édesanyák pedig tanulmányaik folytatása miatt élnek meg lelkiismeretfurdalást.

A nők anyaságukban elsősorban férjüktől várnak érzelmi támogatást és segítséget. Ennek igénybevételéhez azonban ambivalensen viszonyulnak.

A munkavállaló és tanuló édesanyák fontosabbnak tartják a gyermek iskolai teljesítményét, és pozitívabban is viszonyulnak ahhoz a háztartásbeliekhez képest, akik a gyermek társas beilleszkedése miatt is jobban aggódnak.

A tanulmány sajátossága az, hogy nem általánosságban az életközépre, hanem az életközepi anyaság megélésére fókuszál, s ez által finomabb és specifikusabb jellemzőket is feltár. Rávilágít arra, hogy a különböző tevékenységi kört választó édesanyák eltérnek szerepeik megélésében, pszichés jóllétük egyes aspektsaiban, és a gyermek iskolai életéhez való viszonyulásban. Valamint felhívja a figyelmet arra is, hogy a mentális egészség nem jelent egyet a mentális betegség tüneteinek hiányával.

Kulcsszavak: anyaság, életközép, emocionális jóllét, generativitás, identitás, iskolai teljesítmény, mentális egészség, pszichológiai jóllét, szerep, szociális jóllét

II. BEVEZETÉS

A legtöbb nő életútja fiatal felnőttkora végéig általában jól meghatározható pályán halad. Amikor édesanyává válik, drámai változás következik be életében, anyaságával új identitáselem épül be eddigi énjébe (Stern, 2007). Az anyai szerep olyan univerzális szerep, amely átszínezi az egész világlátását, mélyen meghatározóvá válik minden területen. Az anyasággal való azonosulás olyan elemi, hogy még amikor halványodni kezd, akkor is időről időre élethelyzettől függően bármikor aktiválódni képes (Bolen, 2008). A nőnek mindaddig, amíg gyermeke ellátása elsősorban tőle függ, anyasága jelenti önmeghatározásának legelemibb részét. Azonban egy anya soha nem szűnik meg anyának lenni.

Az életközép a nő életében jelentős fordulópont, és számos krízist rejt magában. Ezek az évek a nőt eddigi élete értékelésére és önreflexióra sarkallják: szembe kell néznie az el nem ért célokkal, a meg nem élt álmokkal. Közben gyermeke is iskolába kerül, aminek következtében anyasága kezd háttérbe szorulni: iskolás gyermekének önállósodási törekvései vannak, társaihoz egyre lojálisabb, új értékeket ismer meg (Hajduska, 2012). Innen származik a dolgozat címe is: Közel, s távol. Ezen túlmenően, az által, hogy gyermeke teljesítménye objektíven is mérhetővé válik, az édesanya úgy érezheti, szülői feladatainak ellátását, sőt őt magát is minősítik (Bakó, 2004). Ebben a szakaszban, amikor gyermeke még nem független, de már törekszik erre, az édesanyának támogatnia kell ezeket a kezdeti lépéseket. Megfelelő önismerettel anyasága mellett olyan utat választhat magának, ami belső értékeivel összhangban lévő kihívást jelent számára, alkotóképességeinek kibontakozását segítik (Bolen, 2008). E nélkül megrekedés (stagnálás) következik be életében.

Dolgozatomban a 35 és 45 év közötti, iskoláskorú gyermeket nevelő, házasságban élő, magas szocioökonómiai státusszal bíró nők anyai identitásának megélését és újradefiniálását elemzem, valamint az anyaság mellett választható három lehetséges út (munka, tanulás, otthon maradás) jellemzőit tárgyalom, amelyek számtalan szerepkonfliktust rejthetnek magukban.

A téma különösen közel áll hozzám, mivel én magam is életközépi periódusban lévő, és útkereső édesanyaként szembesülök nap mint nap ennek az életszakasznak a kihívásaival. A kutatás pedig segített abban, hogy nemcsak „sorstársaim” életszemléletét ismerhettem meg jobban, hanem általa magamhoz is közelebb kerülhettem.

III.ELMÉLET

III.1. Identitás és szerep

Az identitás latin eredetű szó, jelentése: azonosság (Pléh és Boross, 2010). Fogalmát az egyes tudományok (szociológia, szociálpszichológia, pszichológia) különböző szempontból és mélységben tárgyalják. Az öazonosság kialakítása és formálása egy életen át tartó folyamat, aminek mindig fontos eleme a „másik”, a társas környezet, mivel egyrészt elvárásokat támaszt felénk, másrészt visszacsatol, tükröz. Minden ember számára esszenciális, hogy meghatározza saját identitását és valódi énjét, hiszen ezek nélkül képtelen egészséges önértékelésre, és pszichés jólléte is veszélybe kerül. Az élet során elsajátítjuk társas szerepeinket is, amelynek gyakorlása és alakítása szintén életünknek egyik legfontosabb feladata. Ebben a folyamatban a nő számára az élet középső szakasza is számtalan kihívást rejt, amelynek nagy része anyasága köré szerveződik, és identitása újradefiniálására készítetik.

III.1.1.Az identitás és szerep fogalma

III.1.1.1. Az identitás – belső magunk megtalálása és kibontása

Az ember egész élete során keresi a választ arra a kérdésre, hogy „ki vagyok én?”. Csepeli György (1997) úgy fogalmaz, hogy az identitás bár mindössze egy hipotézis, nélküle az egyén mégis képtelen normális életvitelre. Fontos, hogy az ember megélje a folytonosságot, és érezze a belső konzisztenciát, hogy választásai és életútja egybefüggő képet nyújtson: „én voltam az, aki...”, „én vagyok az, aki...”, „én leszek az, aki...” (Csepeli, 1997, 520.). Ez segít abban, hogy az egyén elkerülhesse a „magtalanság” érzését. Ennek a folytonosság élménynek a fenntartásában nélkülözhetetlen szerepet tölt be az egyén társas környezete: a „másik”, a szabályok, elvárások, morális elvek, stb.

A szubjektum, a pszichológiai én, akkor születik meg, amikor az én és a nem-én egymástól elkülönül. Mahler ezt szeparációs-individuációs szakasznak nevezi, és a kevéssel fél éves kor előtt kezdődő fejlődési menetet takarja (Fonagy és Target, 2005; Carver és Scheier, 2006). Ekkor egészséges körülmények között már el kezdenek kialakulni ránk jellemző tulajdonságaink, személyiségjegyeink. Formálódásukhoz fontos, hogy a közeledés-távolodás, egybeolvadás-elszakadás ambivalencia érzésének kezelését és a kényes egyensúly megteremtését az anya segíteni tudja.

Erikson a pszichoszociális elméletek képviselőjeként az éniidentitást a „*társas valósággal* való kölcsönhatás nyomán kialakuló, tudatos énléményként” határozta meg (Carver és Scheier, 2006, 298.). Az identitást az én stabil magvának tartotta, valamint az én és a társas világ viszonyáról alkotott mentális képként határozta meg. Erikson egyik legfontosabb hozzájárulása a identitás témaköréhez az volt, hogy azt a *társas környezet* hatására állandóan változó, fejlődőnek látta, azaz egy olyan dinamikus fejlődésmódellet dolgozott ki, amely magában foglalta az egyénit és a társast, valamint a felnőtt élet szakaszait is. Erikson tehát *az egész életen keresztül* tartó fejlődés folyamatát hangsúlyozta, amely mindig egy kultúra kontextusában bontakozik ki (Erikson, 1959; Cole és Cole, 2006; Sokol, 2009).

A humanisztikus pszichológia képviselői közül Carl Rogers (2010) szerint azonban nem elég megválaszolni azt, hogy „ki vagyok én”, azt is tudnunk kell, hogy „mire képes ez az én”, ami szintén fontos részét képezi az identitásnak. Maslow modelljéhez hasonlóan az egyén alapvető motiváló ereje az, hogy megvalósítsa önmagát, és aktualizálja képességeit (Atkinson és mtsai, 2005; Carver és Scheier, 2006; Rogers, 2010). Jung ezt a folyamatot individuációnak nevezte, ami nem más, mint az ember egyediségének megvalósítása (Bennett, 1999). Rogers hangsúlyozza, hogy minden ember szeretne a magáról kialakított énképének megfelelő módon viselkedni, hiszen minél több, a saját „én” fogalmával össze nem egyeztethető valós tapasztalata, annál nagyobb a szakadék az én és a *valóság* között, ami jelentős szorongásérzéssel jár. E mellett lényeges az is, hogy az *ideális én* (amilyenek szeretnénk lenni) mennyire áll közel reális énlünkhez. Az énldeál és az *aktuális (reális) én* közötti túl nagy szakadék inkonzisztenciához, alacsony önlértékeléshez, elégedetlenségérzéshez vezet (V. Komlósi, 2003; Atkinson és mtsai, 2005; Carver és Scheier, 2006).

Steve Andreas (2002/2012) az identitás fogalma helyett az „énkép” kifejezést használja. Fontosnak tartja a „valódi én” és a „hamis én” közötti különbségtételt is. A „hamis én” alatt azt érti, amikor az egyén mások igényei, elvárásai szerint alakítja énlképét, s ez által elveszti kapcsolatát valódi identitásával, értékeivel és meggyőződéseivel is. Ez veszélyes út, mivel egészséges önlértékelés csak abban az esetben alakulhat ki, ha valódi énlünk és értékeink egymással összehangoltak. Nem elég tehát azt tudni, hogy kik vagyunk (Erikson) és mire vagyunk képesek (Rogers), az is fontos, hogy értékeljük-e, igaznak és fontosnak tartjuk-e a magunkénak vallott tulajdonságokat, én-kategóriákat. Ehhez a belső és külső világ folyamatos egyeztetésére van szükség. Andreas (2002/2012) Eriksonhoz hasonlóan úgy gondolja, hogy a magunkról való gondolkodás örökösen változik, énlképünket folyamatosan alkotjuk, hiszen erősen idő- és szituációfüggő lehet, hogy éppen melyik énlképünk aktiválódik.

V. Komlósi (2007) is kifejti tanulmányában, hogy minden egyén törekszik az önértékelésre (saját énje értékének és annak mértékének meghatározására), ez identitásunk formálásnak alapvető velejárója. Valamint Seligmanhoz (2012) hasonlóan az *optimális önértékelés* szerepét hangsúlyozza (ugyanis a magas önértékelés nem feltétlenül jár együtt nagyobb boldogsággal és pszichés jólléttel), amelynek fontos pillére az integritás érzése (és ez összecseng Andreas (2002/2012) elméletével is), azaz hogy az egyén képes legyen meggyőződésének, saját énideljének megfelelően létezni és cselekedni. Azt, hogy szerepeinkben milyen önértékelésre teszünk szert alapvetően kiérdemeltségi alapon és saját akcióink eredményességének megfelelően határozzuk meg, amely inkább tekinthető egy tudatos folyamat részének, mint implicit önértékelésnek (V. Komlósi, 2007). Ennek megfelelően kutatható olyan eszközökkel is, amely a tudatosság nagyobb mértékű bevonódását igényli.

III.1.1.2. A szerep – híd az egyéni és a társas között

A fentiekben tárgyaltaknak egyik fontos mondanivalója a társas világgal folytatott interakció, illetve annak identitás formáló hatása, amely végső soron azonban a szerepek kialakulásához vezet. Buda Béla (1971) pedig a szerepet mint beidegzett, automatikus viselkedési láncot tekintette, amellyen az egyén sokszor öntudatlanul azonosul. Tehát a szerep nem kizárólag egy pozíció betöltését jelenti, hanem azt a meghatározott és szabályszerű viselkedésmódot is megjeleníti, amely a státuszhoz kapcsolódik. Ez azt jelenti, hogy az ember folyamatosan próbál egyeztetni saját szabadságvágya és a külső elvárások között, így a szerep egy társadalmi konstrukció lesz: a szerep híd az egyén és a szociális környezete között. Csepeli György (1997) Laingot idézi, aki úgy tartotta, hogy az identitás a hagymához hasonlóan nem más, mint az egyén szerepeinek egymásra rétegzése. Buda (1971, 425.) szintén úgy véli, hogy „az egyéni sors megközelítőleg kifejezhető az egyén szerepeivel.” Meglátásom szerint azonban az identitás a szerepen túlmutató, hiszen egy szerep megszűntével az egyén énmagjának, folytonosságérzetének sértetlennek kell maradnia.

A szerepek nemtől, életkortól, foglalkozástól, családi pozíciótól függően különböző típusúak, és tartalmuk társadalmi struktúránként változik. Egy egyénhez természetesen több szerep is tartozhat, ami más-más lehetőségeket és kötelezettségeket foglal magába. A szerepek esetében is, akárcsak az identitásnál, előfordulhatnak konfliktusok, amelyek abból fakadhatnak, hogy a különböző szerepek elvárásai egymásnak ellentmondóak; az elvárásoknak nem tudunk, vagy nem akarunk megfelelni; a szerepelőírásokkal viselkedésünk nem konform. Dolgozatom

témája miatt fontos kiemelni, hogy vannak olyan univerzális szerepek (pl. nemi szerepek, vagy nőknél az anya szerep), amelyek színezik az összes többi szerepet, ezért ezek kiemelt figyelmet érdemelnek (Buda, 1971).

III.1.2. Női identitás és szerep

A nő életútjától, életszakaszától, sőt, a napszaktól függően is más-más szerepeknek tesz eleget: feleség, anya, gyermek, munkavállaló, barátnő, szerető stb. A szakaszok és napszakok közötti átkapcsolás szükségszerűségének *felismerése* és annak *tudatos* alakítása biztosíthatja azt, hogy a nő ne sodródjon, csapongjon életfeladatai, különböző magatartásmódjai között Bolen (2008). Bolen (2008), jungiánus analitikus pszichológus, a görög mitológiát hívja segítségül a kollektív tudattalanban meghúzódó archetipikus női vonások (és identitások) szemléltetésére. Elméletében olyan általános érvényű (univerzális) lét- és magatartásmódokat, ösztönkésztetéseket mutat be a görög istennők alakján keresztül, amelyek a nőknél különböző élethelyzetekben aktiválódhatnak sok tényező kölcsönhatása révén. Bolen is hangsúlyozza, hogy a szerepek közötti választások rendszerint nem kizáró vagy-vagy döntések, hiszen legtöbbször több "istennő" együttesen alakítja az aktuális létformát. Ettől még ezek a viselkedések énazonosak, és lényegében hívek maradunk önmagunkhoz minden szerepben. Ezen szerepek közötti egyensúlyozás nem egyszerű, de mindenképpen szükségszerű feladat.

Csepeli (1997) felhívja a figyelmet arra, hogy napjainkba a választható identitások körének bővülésével, várhatóan radikálisan átalakulnak majd a nemi szerepek. Ugyanakkor Pongrácz (2005) valamint Pongrácz és Molnár (2011) kutatásukban azt találták, hogy Magyarországon a hagyományos női szerepfelfogás (feleség, családanya, háztartás ellátója) élvezi a legnagyobb támogatottságot évtizedek óta. Raskin (2006) is megállapítja, hogy míg napjainkban a nők identitása jelentősen bővül, addig például, anyaságukhoz kapcsolódó szerepeik változatlanok maradtak.

Martire, Stephens és Townsend (2000) középkorú nők körében végzett tanulmányukban felhívják a figyelmet a szerepek kapcsán arra az összefüggésre, hogy egy adott szerep csak akkor járul hozzá a nő pszichés jóllétéhez, ha egyrészt a betöltött szerep fontos a számára, másrészt a szerep betöltése során várható nehézségek kapcsán reális elvárásokkal rendelkezik. Minél fontosabb a nő számára az általa betöltött szerep identitásának definiálásában, annál több értelmet, iránymutatást talál életében, ami jobb pszichés alkalmazkodást és stressztűrést biztosít a számára. Valamint fontos az is, hogy ne ériék felkészületlenül a szerepben várható nehézségek, és ne legyenek irreális elképzelései.

A következő fejezetekben a nő életútjának közepén jelentkező azon kríziseket tárgyalom, amelyek a női identitás és szerepek folyamatos revízióját teszik szükségessé.

III.2. Életszakasz krízisek és az életközép konfliktusai

Erikson (Erikson, 1959; Carver és Scheier, 2006; Cole és Cole, 2006; Sokol, 2009) az identitás fejlődését *szakaszosnak* tekintette. Egyik szakasz sem kitüntetettebb jelentőségű a másikhöz képest, mégha jellegükben, időtartamukban eltérőek is lehetnek. Az ember minden szakaszban egy „próbatétel” előtt áll, meg kell oldania egy nagy kihívást jelentő feladatot, konfliktust, amelyet Erikson „*krízisnek*” nevezett. A szakasz feladatainak sikeres megoldása fontos alapja annak, hogy a következő szakasz nehézségeivel szintén meg tudjunk küzdeni, s ez által az egyén egy magasabb személyiségfejlődési szintre érkezzék. A szakaszok egyben potenciált is magukban rejtnek identitásunk kedvező formálásához. Fontos szem előtt tartani, hogy a szakasz által felkínált lehetőségek felismerését, valamint a sikeres vagy kudarcos megoldást nagymértékben befolyásolják az illetőt körül vevő jelentős személyek is (Erikson, 1959; Carver és Scheier, 2006; Cole és Cole, 2006; Hajduska, 2012). Az életszakaszváltások egyben azért is megterhelőek az egyén számára, mert szembenézésre, összegzésre kényszerítik arra vonatkozóan, hogy hol tart valaki a vágyak beteljesítésében, és céljainak elérésben (Bakó, 2004; Bagdy, 2005; Hajduska, 2012). Csepeli (1997) úgy véli, hogy ilyenkor az ontológiai bizonytalanságérzés lesz úrrá az emberen, hiszen rájön arra, hogy a változás visszafordítására képtelen, ami saját életének elmúlását is előre vetíti. Az egyén számára létfontosságú ilyen krízisek során, hogy identitásélményébe kapaszkodjon, hiszen ez biztosítja számára a változatlanságot és bizonyosságot a bizonytalanságban.

III.2.1. Az életközépi periódusában lévő nő fejlődési útjai és krízisei

Kutatásomban a 35-45 éves édesanyák identitásbeli változásaira koncentrálok, akik felnőttkoruk középső szakaszát élik. Az Eriksoni szakaszolás szerint a felnőtt kor alatt a huszas évek közepétől a hatvanas évek közepéig terjedő időszakot értjük, Erikson ezt az életperiódust tekintette leghosszabbnak (Carver és Scheier, 2006). Erre a periódusra jellemző, hogy az egyéneknek az *alkotóképesség* (generativitás) és a *stagnálás* között kell választania (Erikson, 1959; McAdams és de St. Aubin, 1992; Sokol, 2009; Reinhardt, megjelenés alatt). Az alkotásvágy abban nyilvánul meg, hogy valami maradandót szeretnénk létrehozni, amire lehetőség, például, a gyermeknemzés. Szimbolikusan a jövőben is létezni fogunk az által, hogy felneveljük a következő generációt, iránymutatást adunk neki, valamint olyat hozunk létre, ami a

társadalom egészének javát szolgálja. Ekkor létrejön a *gondoskodás* mint énminőség. Stagnálás akkor következik be, amikor az egyén nem helyezi előtérbe a jövőt és mások segítségét (gyakori példa rá a kiégés), vagy énközpontúvá és énféltővé válik (McAdams és de St. Aubin, 1992; Bakó, 2004; Carver és Scheier, 2006). Például An és Cooney (2006) is kutatásukban szignifikáns kapcsolatot találtak egy nagy, középkorú nőkből álló mintában a generativitási és pszichológiai jóllét között. A hatás erősebbnek bizonyult a nők esetében a férfiakéhoz képest.

Raskin (2006) felhívja a figyelmet arra, hogy az Eriksoni modell bár a teljes életutat átfogja, mégis az elméletére épülő tanulmányok többsége a serdülőkorra, vagy a fiatal korra koncentrál, és leginkább a férfiak perspektívájából tekinti az identitás fejlődését. McAdams és de St. Aubin (1992) is kiemelik tanulmányukban, hogy a generativitás átfogó tanulmányozására kevés elmélet és kutatás született. Míg a férfiak élete többé-kevésbé egyenes úton halad, addig a nők életét a szerepsokaságnak köszönhetően változatosság, de egyben több megtorpanás is jellemzi (Goldenberg és Goldenberg, 2008).

Bolen (2008) ezt az életszakaszt „őrségváltásnak” nevezi, ahol a korábbi évek jellemző östípusainak befolyása elhalványul, és más istennők szeretnének előtérbe kerülni, közülük Athéné, a bölcsesség és a mesterségek istennője a leghangsúlyosabban. Bolen (2008) Athéné östípusa az Erikson-féle szakaszolásból a felnőtt kor jellemzői közül tehát magán viseli a generativitást, ami a bölcsesség átadásának egy formája, illetve egyfajta elmélyülés következik be nála, azaz az anyaságon túl más területek felé való odafordulást is jelenthet, úgy mint a nő foglalkozásában, vagy a tanulásban való elmélyülést. Bagdy Emőke (2005) az életközépkризist „kapuzárási” krízisnek hívja, amikor leginkább az élet értelmének kérdésével szembesülünk, valamint az identitás újradefiniálásának fázisain megyünk át. Az élet alapkérdései ekkor úgy fogalmazódnak meg, mint „tettem-e, éltem-e eleget”, „megvalósítottam-e önmagam”, „kellene-e változtatni”, „boldog vagyok-e valójában” (Hajduska, 2012, 100.). Hajduska (2012) találóan ezt a korszakot mint „második kamaszkort” emlegeti, ahol az én-identitást érintő filozófálgatások ismét előtérbe kerülnek, és rejtett *önértékelési zavar* jelenik meg, valamint a *bizonyítás kényszere* is újra sürgetővé válik. Junghoz (1982) hasonlóan megállapítja, hogy ez a krízis alapvetően a magasan kvalifikált és jó szocioökonómiai státusszal rendelkezők sajátja, akiknél előtérbe kerülnek az addig elfojtott törekvések, vágyak, elnyomott tulajdonságok. Az útkeresés másokra nézve is veszéllyel járhat, mivel a boldogság kétségbeesett hajszolása megnyilvánulhat az ellenkező nem tagjai között aratott siker utáni sóvárgásban, vagy a karrier mindenképp elé helyezésében, vagy akár a gyerek teljesítményének túlfeszítésében. Ezért rendkívül fontos, hogy

olyan változás álljon be a nő életében, amely intellektuális kielégülést, izgalmat és fejlődést hoz számára.

III.2.2. Az iskoláskorú gyermek fejlődése és krízisei

Egy gondolat erejéig érdemes visszanyúlni a korábban kifejtett szerep fogalmához. A szerep egy olyan viselkedésrepertoár, amely megnyilvánulása mindig egy „másik” felé irányul (Csepeli, 1997). Ennek megfelelően nincs is értelme „anyáról” beszélni „gyerek” nélkül. Így ebben az alfejezetben a dolgozat témájának jobb megértése érdekében az iskoláskorú gyermek pszichés fejlődési jellemzői és életfeladatai is röviden bemutatásra kerülnek.

Az óvodáskor fejlődési szakaszának eredményes lezárása révén a gyermek bátran kezdeményez, kíváncsisága és kreatív tulajdonságai is megerősödnek, és ezzel lép körülbelül hat évesen az iskolás szakaszba (Cole és Cole, 2006; Hajduska, 2012). Az iskoláskor a freudi pszichoszexuális elméletben a *látencia* időszaka (egyfajta „lecsendesülés), amikor az óvodáskor ösztönélete elcsitul. Csökken a gondolkodás érzelmi töltete és a társas kapcsolatok is előtérbe kerülnek (Bakó, 2004; Frenkl és Rajnik, 2012). A gyermek lecsendesedik.

Erikson pszichoszociális fejlődésméleteiben az iskoláskort a *teljesítmény* és a *kisebrendűségérzés* ellentétpárjának konfliktusa jellemzi. Bár már az óvodás korszak is bizonyos szempontból mérlegre teszi a gyermek teljesítményét és ügyességét, ezeknek igazi tétje csak az iskolába kerüléssel domborodik ki. A gyermek tanulási, intellektuális és beilleszkedési képességei, szabálykövetése és monotónia tűrése próbatétel elé néz (Cole és Cole, 2006; Hajduska, 2012). Kudarcok esetén a gyermek önértékelése csorbát szenvedhet, motiváltsága megcsappanhat, ami mind számára mind szülei számára pszichés megterheléssel járnak.

Az intézményben meglévő szabályok, követelmények és az ezeknek való megfelelés egyrészt segítik a szocializációt, a társadalomba való beilleszkedés fontos részét képezve, ugyanakkor kihívást is jelentenek, hiszen új normák, értékek tűnnek fel, olykor előtérbe vagy ellentétbe kerülve a már otthon megszokottakkal. Ezt a folyamatot gyakran az ambivalencia jellemzi: engedelmesség és lázadás közötti ingadozás, és bűntudat (Vekerdy, 2006; Frenkl és Rajnik, 2012; Hajduska, 2012).

A szakasz eredményes zárásakor a gyermek szert tesz a *kompetencia* énrminőségre. Ennek hiányában kishitűség, szorongás, hamis megfelelni vágyás alakulhat ki, ami a felhalmozódó szorongás következménye. Az édesanya pedig a legmegbízhatóbb támogatást akkor tudja nyújtani ebben az időszakban is, ha ő maga is képes az önreflexióra, a megújulásra,

és identitásának folyamatos fejlesztésére, szerepfeladatainak formálására. A következő fejezet e folyamat sajátosságait tárgyalja (Bakó, 2004; Hajduska, 2012).

III.3. Az anyaság és az anyaság misztériuma

Mit jelent az „anya”? Vajon létezik-e a tökéletes anya? A választ örök időktől fogva keresik főleg a művészetekben, amelyet például a Mária-kultusz testesít meg. Az anyát vágyják, ábrázolják, leírják és elemzik, és ezek a törekvések szünni nem akarnak.

III.3.1. Az anya archetípusa

Jung (1995) analitikus pszichológiájában az anyát archetipikus élménynek tekinti: az élet során az „anyát” mindenki tudattalanul is érzékeli, akkor is amikor az archetípus már elhalványul, és helyébe egy tudatos kép kerül. Az öskép folyamatosan színezi és determinálja „a nőhöz, a társadalomhoz, az érzéshez és az anyaghoz való viszonyunkat” (Jung, 1995, 35.). Az anya archetípusának számtalan aspektusa van (anya, nagymama, mostoha, anyós, ősmama stb.) amelyek pozitív és negatív minőségűek egyaránt lehetnek. Egy azonban vitathatatlan: „az anyagyermek kapcsolat bizonyosan a legmélyebb és leglényegesebb kapcsolat, amelyet ismerünk” (Jung, 1995, 35.).

Bolen (2008) modelljében az anyaság idején, főleg annak kezdetén, Demeter istennő irányít, akinek személyében az anyáskodás, gondoskodás, játékonyság kerül előtérbe. Az istennő a termékenységet képviseli, a testet és lelket táplálja, az anyaságra vágyik, ennek eléréseért állhatatos és kitartó, és ha vágya teljesül, elégedett az életével. Destruktív erői elsősorban a gyermek önállósodásának idején nyilvánulnak meg, mivel hasztalannak kezdi érezni önmagát, ezért túlságosan rátelepedhet gyermekére, korlátozva annak autonóm törekvéseit.

III.3.2. Az anyai identitás kialakulása

A nők többsége az anyaságot tekinti az önbeteljesítés és a nőiség lényegi elemének (Haley 1973/2001; C. Molnár, 1996, 2007; Stern, 2004; Chrisler, 2013). Ennek egyik legfőbb oka az lehet, hogy a nők inkább másokhoz fűződő kapcsolatukban látják maguk meghatározását, szemben a férfiakkal, akik sokkal inkább „individuais harcoknak” tekinthetők (An és Cooney, 2006; Goldenberg és Goldenberg, 2008). Hajduska (2012) szerint a nők sajátos hierarchiát állítanak fel: a feleség magasabb státuszú a hajadonnál, az anya pedig a gyermektelen nőnél. Nemzetközi összehasonlításban Magyarországon demográfiai korcsoporttól függetlenül

különösen nagy prioritást élvez a munkához képest a gyermek és a család, azaz markáns családcentrikusság állapítható meg. (Pongrácz, 2005)

Azonban míg az anyaság a nő életében mindenképpen sorsfordító és életreszóló megtapasztalás, addig a kutatásokban az ezzel járó nehézségekre, az embertpróbáló megterhelések körüljárására, az identitás állandó átszervezésének összetett feladatára kevesebb hangsúly került. A pszichodinamikus irányzatok közül a tárgykapcsolati iskola elméletalkotóinak modelljében is kiemelkedő szerep jut az anyának, de csak mint a gyermek pszichés fejlődésének meghatározó alakjának (Fonagy és Target 2005; Carver és Scheier, 2006; Hajduska, 2012). Az anya leginkább a gyermekhez való kapcsolatában, semmint *saját jogán* vizsgálándónak volt kezelve. Meglátásom szerint napjainkban is a fókuszban főképp az anya felelőssége, kötelessége és a gyermek fejlődése áll, míg magának az anyának a személyiségfejlődése háttérbe szorul a szakirodalomban. A helyzetet pedig csak rontja, hogy a külvilág külön terhet rak az anya vállára azzal, hogy elvárja: mindig „gondtalanul mosolygó”, és fáradhatatlan legyen (Komlósi, 1997; Chrisler, 2013).

Daniel Stern (2007) az anyává válást a „várható legdrámaibb változások” egyikének tartja. Ekkor a nő gyermeke mellett saját anyai lelkiségét is világra hozza, amely további életének legfontosabb iránytűjévé válik. A gyermek megszületésével a nő komoly pszichés megterhelés alá kerül: saját korábbi lelkiszerveződése háttérbe húzódik, hiszen rájön, hogy egy másik, tőle alapvetően függő ember életéért is felelős. „Én-identitásból” „mi-identitás” lesz: a gyermek körül kibontakozó sikerek és kudarcok úgy érintik a nőt, mintha azok sajátjai lennének (Hajduska, 2012). A nőnek azonban mindenek előtt önazonosságát kell tudnia átszerveznie: új identitását be kell illesztenie életébe (Stern, 2007), és új anyai szerepét is identitásába.

A külvilág, de a nő belső énje is annak a kérdésnek a megválaszolását sürgeti, hogy képes-e, mint emberi lény megbirkózni a rárótt feladatokkal. Winnicott megfogalmazásában: alkalmasnak bizonyul-e arra, hogy „elég jó anya” váljék belőle, aki a megfelelő időben, a megfelelő választ nyújtja gyermeke felmerülő igényeire (Fonagy és Target, 2005). Ez a dilemma, azt gondolom, hogy nem csak csecsemőkorban, hanem a későbbiekben is újra és újra felüti a fejét.

III.3.3. Az anyai identitás krízisei és újradefiniálása – a gyermek iskolába lép

Az anya pszichológiai születése – szerencsés esetben - a gyermek születése utáni rövidebb időszak során megtörténik. A szülői szerep azonban egész életen át folyamatosan változik, így az anyai önazonosság alakulása sem ér véget soha, az anyai énkép szüntelenül formálódik,

újjászerveződik. Bár az anyaság, mint az identitás meghatározó része, folyamatosan más köntösbe burkolózik, más mértéket ölt, de mint a női éntudat jelentős formálója mindig jelen lesz. Ebben a folyamatban nélkülözhetetlen az állandó egészséges önreflexió, amely képes tisztázni, hogy mi történik bennünk illetve gyermekünkkel való kapcsolatunkban (Napier, 1990; Stern, 2004).

Hajduska (2012) kiemeli, hogy az anyai szerepnek való megfelelési kényszer, a tökéletesség hajszolása, a bukástól való félelem napjainkban erőteljesen tapasztalható jelenség. Pedig Jung szerint: „...inkább teljesíts valamit, amit képes vagy beteljesíteni, mintsem hogy olyan valami után fuss, amit soha nem érhetsz el” (Jung 1982, 167.). Sajnos pedig ez a kényszer nehezen néz szembe az anyaság területén jelentkező életfeladatok teremtette konfliktusokkal. Már a gyermek óvodába lépésének időszaka is, de az iskolás évek mindenképpen több szempontból figyelmet érdemelnek az édesanyákat vizsgálva. „Általános tapasztalat, hogy a pszichoterápiában résztvevő, nem fiatal anyákat – akik tehát sikeresen túljutottak a szülőség korai szakaszán, gyermekeik már iskolások vagy függetlenek -, akármilyen életkorban vannak is, időszakosan heves aggodalom fogja el múltbeli vagy jelenlegi anyai gondoskodásukat illetően.” (Stern, 2004, 196.). Anyának lenni ugyanis nem mindig hálás feladat. Előfordulhat, hogy a gyerek nem az elvárásoknak megfelelően „alakul” (Hajduska, 2012), ráadásul a befektetett munka eredménye akár évekkel, évtizedekkel később jelentkezik: boldogul a gyermek az életben vagy sem. Azonban mégis akad egy terület, ami a szinte az azonnali és közvetlen értékelés és visszacsatolás lehetőségével kecsegtet, ezért az anyák nagy hangsúlyt fektethetnek rá, ez pedig az iskolában való megméréstetés és értékelés.

Ez az időszak Napier (1990) és Hajduska (2012) szerint két fontos szempontból hoz lényeges változást az anya életébe. Egyrészt a gyermekek teljesítménye ekkor kerül először objektív szempontból mérhetővé, ami kevés anyát hagy érintetlenül saját önértékelését illetően is. Versengő világunkban ugyanis a gyerek értékelése mellett a szülők úgy érzhetik, hogy róluk is kiállítják a bizonyítványt. Másrészt „az anyáknak, akik eddig mélyen elmerültek gyermekük életében, most meg kell birkózniuk az elválás fájdalmával is, hiszen ez az első a számos próbálkozás közül, ami aztán a gyermek elszakadását okozza a családtól” (Napier, 1990, 233.). Bár a nők gyakran úgy élik meg, hogy igazságtalanul nagy teher nyomja a vállukat, ugyanakkor ambivalens érzésekkel küszködnek, amikor a terhet megoszthatnák valakivel: az anya csökkentené az irányítás kizárólagosságát, de lelkiismeretfurdalás gyötri amiatt, hogy feladja azt, amit a női sors neki ítél (Hajduska, 2012). Hajduska a szülőszerepet „leválások sorozatá”-nak nevezi. Az iskola által a szülő könnyen megélheti a kiszolgáltatottság érzését, szorongásos

időszakká válhatnak az iskolásévek, mivel közvetlenül sokszor nem tud beavatkozni az eseményekbe, ez által tehetetlenséget élhet meg (Hajduska, 2012, Bakó, 2004).

A tét más szempontból is nagy: az anyának fontos szerep jut gyermeke iskolai teljesítményében, hiszen többek között mintát nyújt a teljesítményhez való viszonya kapcsán is. Az az anya, aki „tart a teljesítményértékeléstől, az iskolától, nem biztos saját szülői-nevelői kreativitásában...” (Hajduska, 2012, 45.). Az a szülő, aki maga is szorongott az iskolában, félt oda járni, valószínűleg az iskolai megmérettetések kapcsán szorongóvá neveli gyermekét is. „Aki élvezte a tanulást, az hitelesebben tudja átadni a teljesítmény szeretetét.” (Hajduska, 2012, 45.). Másrészt az is elengedhetetlen, hogy a segítségnyújtás bátorító, kellő mennyiségű és jó időzítésű legyen.

Ezen túlmenően a gyermeknek lehetősége nyílik arra is, hogy szüleit és - így édesanyját - összehasonlítsa más felnőttekkel is, amelynek révén elveszik az anya mindenhatóságérzése. Továbbá a gyermek inkább társaihoz kezd lojális lenni, amit „átpártolás”-ként él meg az anya. Mindezek szintén megrázó élményként szolgálnak (Haley, 1973/2001; Frenkl és Rajnik, 2012).

A sok nehézség ellenére az anyaság állapotának harmonikus megélése azért is fontos, mert például, An és Cooney (2006) kutatásának eredményeire alapozva, az anyaság élménye, valamint a szülőséggel kapcsolatos tapasztalatok szignifikánsan befolyásolják az életközép szakaszukban lévő nők pszichés jóllétét. Ugyanis a szülőség terén tapasztalt sikerek/kudarok – Erikson (1959) feltételezését igazolva - a generativitás megvalósulását/meghiúsulását bizonyíthatják. Ezért is fontos, hogy a gyermek iskolába kerülésével a nő egészséges önreflexióra legyen képes, és értelmes elfoglaltságot találjon magának.

III.4. Az anyaság mellett és azon túl – Hogyan tovább?

A gyermekvállalásig a nők életútjának „elvárt” szakaszai könnyen felvázolhatók. Azonban a gyermekek oktatási intézménybe kerülésével az anyák könnyen légüres vákuumban találhatják magukat, nehezen veszik fel az alkotás, gondoskodás újabb lehetőségeinek fonalát. Az anya úgy érezheti, hogy gyermeke az oktatási intézménybe kerülése révén fizikailag is, és lelkiileg is távolodni kezd tőle, csökken anyaszerepének fontossága. Kovács, Jakab és Kopp (2002) ebben látja a magyar középkorú édesanyák rossz színvonalú pszichés jóllétének egyik legfőbb okát. Eddig a középkorú nő számra leginkább vagy kizárólag anyasága adott arra választ, hogy „ki ő”. Most azonban minden anyának végig kell gondolnia, hogy „hogyan tovább” és „ki lesz ő”. Kutatásomban három lehetséges válaszútnak (munka, tanulás, otthon maradás) a feltárható nehézségeire, kihívásaira szeretnék rámutatni.

III.4.1. A munka anyaságra gyakorolt hatása

Raskin (2006) tanulmányában kifejti, hogy a „munka versus otthon maradás” kérdésének eldöntése identitásbeli krízisként jelenik meg a legtöbb nő esetében. Minél fontosabb a nő számára saját karrierje, annál nagyobb belső konfliktust él meg a két szerep összeegyeztetését illetően. A legtöbb nő, attól a pillanattól kezdve, hogy újra munkába áll, végeláthatatlan küzdelmet folytat az időhiánnyal. Ez sok feszültség és szorongás forrása lehet. Barnett (1982) egy régi tanulmányában ennek ellenkezőjét tapasztalta: egy iskolás gyermeket nevelő nő minél elkötelezettebb a munkája iránt, annál nagyobb pszichés jóllétről számol be. A kutató a középkor válságaival való megküzdés fontos eszközének tekinti a munkát. Livingston és Judge (2008) pedig megállapítják, hogy azok a nők, akik a női szerepek tradicionálisabb felfogását képviselik és dolgoznak, úgy érzik, hogy nem fordítanak kellő időt a munkára, ami frusztrálja őket. Azok viszont akik egalitárius felfogásúak, úgy érzik, nem szentelődnek oda eléggé a gyermeknevelésnek, és ezt tekintik a feszültség forrásának. Ebben a konfliktusban a legintenzívebben megjelenő érzés: a bűntudat. Hajduska (2012) és Stern (2004) azt hangsúlyozza, hogy az, aki a munkájában érvényesülni akar, vagy karriert szeretne építeni, sokszor rákényszerül arra, hogy háttérbe szorítsa anyaságát, és az azzal járó feladatokat nyűgnek élje meg. Az is előfordulhat, hogy sok nő számára a gyerekvállalás egyfajta kimenekülést jelentett a munka világából, most pedig fordítva: a munka jelent visszamenekülési utat a gyermeknevelésből. Bárhogyan történjek is, sok nőben ambivalens érzéseket kelt a két szerepnek való egyidejű megfelelés. A nő értékrendbeli feszültséget élhet át.

III.4.2. Az otthon maradás anyaságra gyakorolt hatása

Az otthon maradó nők (háztartásbeliek) esetében a generativitás a gyermeknevelésben bontakozik ki a leginkább, azonban – Bolen (2008) szerint – a középkorú anyáknak már el kell fogadnia, hogy gondoskodó szerepe halványodni kezd, gyermekeinek önállósodási törekvései vannak, neki pedig ezeket az ambíciókat támogatnia kell. Gyakran megesik, hogy ez a típusú anya destruktívvá válik, megvonja gyermekétől a támogatást, a szeretet kinyilvánítását, amikor az függetlenedni próbál, mivel a „főfoglalkozású anyja a gyerek önállósodását önmaga érzelmi elvesztéseként éli meg” (Bolen, 2008. 179.). Boldizsár Ildikó (2013) a mesepszichológia által szintén az archetípusokon keresztül közelít az anyasághoz. Tapasztalatai szerint kevés mese szól a „hetedhét országra szóló lakodalom” után a középkorú nőkről, aminek oka, hogy ebben a szakaszban a nők rejtőzködővé, titkolózóvá válnak, és bölcsességükre támaszkodva legfőbb feladatuknak a háttérből való támogatást tekintik. Haley (1973/2001) inkább azt hangsúlyozza,

hogy az otthon maradt nőt gyakran frusztrálhatja, hogy úgy érzi, mások lebecsmérik, és „csak” egy háziasszonynak és anyának tekintik, ezért megkísérelheti eltúlozni a gyereknevelés fontosságát. Magyarországon a Kopp Mária nevével fémjelzett boldogságkutatásban is kitérnek azokra a nőkre, akik otthon vannak, és háztartásbeliként élik mindennapjaikat. Ezeknek a nőknek a depressziót és „neurózist” mérő mutatók tekintetében más eltartottakhoz (nyugdíjas, munkanélküli, csökkent munkaképességű személy) hasonlóan kedvezőtlen a helyzete, és pszichés jólléte veszélyben van (Kovács, Jakab, Kopp, 2002). Ugyanígy eredményre jutott egy angol mintán McMunn, Bartley és Kuh (2006). Az elmúlt években az anyák munkavállalása egyre elfogadottabbá, sőt kívánatosabbá válik, azonban ennek ellenére a háziasszony és családanya szerep nem vesztett vonzerejéből. Érdekes módon a felsőfokú iskolai végzettségű nők nagyobb arányban tartják fontosnak a nők családi szerepét, és a háziasszony státuszt az alacsonyabb iskolázottságú nőkhez képest (Pongrácz 2005, Pongrácz és Molnár, 2011). Összefoglalóan elmondható, hogy ezen kutatások értelmében bár a hagyományos szerepek iránti nosztalgia látszik megmutatkozni, azonban megvalósulása, azaz a háztartásbeli szerep vállalása és gyakorlása nem zökkenőmentes.

III.4.3. A tanulás anyaságra gyakorolt hatása

Az átlalam áttekintett irodalomban csak nagyon kevés az, amelyik olyan felsőoktatásban résztvevő felnőttekről szól, akik tanulmányaik mellett gyermeket is nevelnek. Brooks (2011) rávilágít arra, hogy a tanuló édesanyák (student-mothers) sokszor önazonosságbeli problémával küzdenek, mivel nagyon nehéz anyai és tanulói identitásuk összeegyeztetése, és ez jelentős mértékben függ a családi háttértől is. Ugyanakkor Brooks (2012) kutatásából az is kiderül, hogy a nők úgy véli, pozitív szerepmodellt nyújtanak gyermekeik számára a tanulással kapcsolatban. Kovács, Jakab és Kopp (2002) kutatásukban azt állapították meg, hogy a depresszív és „neurotikus” tünetek szempontjából az alacsony iskolai végzettség mellett szintén kedvezőtlennek bizonyul, ha a középkorú nő korábban valami miatt félbeszakította tanulmányait (ami szignifikánsan több nőre jellemző, mint férfira), illetve ha nem azt a pályát választotta, amit szeretett volna. Továbbá elmondható az is, hogy ha a nőben él a tudásszomj, sarkalló erő számára a jó teljesítmény és az intellektuális kihívás, akkor érdemes tanulnia (C. Molnár, 2007). Bolen (2008) úgy véli, hogy mind a munkába álló, mind a tanulni vágyó nő életében a józan gondolkodás és a gyakorlatias megoldások válnak központivá. Ezek a tevékenységek ugyanis feltételeznek bizonyos önfegyelmet, mértékletességet, módszerességet. Ennek az archetípusnak a fejlődését minden tanulási folyamat serkenti. Anyaként ez a nőtípus elvárja a jó teljesítményt, a logikus gondolkodást és az önállóságot.

Tapasztalatom szerint, a tanuló édesanyák nehezen élik meg azt, hogy sem a család anyagi jólétéhez nem járulnak hozzá, sem a háztartás és a gyereknevelés nem a fő „profiljuk”. A társadalom kevésbé van felkészülve a tanulásra mint választott útra a gyerekek kirepülése után. Én azonban úgy vélem, hogy ha a nő értelmes életcélért tanul, vagy maga a tanulás jelenti számára a kiteljesedést, az kedvezően hat pszichés jólétére.

A szerepek nem zárják ki egymás érvényesülését, inkább helyesebb úgy tekinteni, mint amelyek egymással egyensúlyban, egymást kiegészítve működnek. Amennyiben a nő ismeri önmagát, képes eldönteni, hogy milyen utat válasszon, milyen célokat tűzzön ki maga elé a középkorba lépve és azt követően (Stern, 2004; Bolen, 2008). Magyarországon a középkorú nők esetében a depresszió és neurózis egyik legfontosabb kiváltó oka ugyanis az életcélok hiánya. (Kovács, Jakab, Kopp, 2002)

III.5. A család szerepe az anya identitásának formálásában

A dolgozat eddigi fejezetei az egyénről (anyáról és gyerekről) szóltak, az egyén azonban egy nagyobb egységnek, a családnak a része, amelynek szintén vannak fejlődési szakaszai. Az egyéni és családi fejlődés összefonódása, találkozásai és szétválásai folyamatos ritmusában alakul és fejlődik a nő identitása, mint szociális meghatározottságú konstruktum.

III.5.1. A családi rendszer – folytonosság és fejlődés

Bertalanffy rendszerszemléletű megközelítése szerint a családot komplex, integrált egészként valamint nagyobb (intergenerációs, társadalmi-kulturális) rendszerekbe beágyazottnak kell kezelniünk, ahol ahelyett, hogy a részre, inkább az egészre koncentrálunk, az elemek közötti kapcsolat kerül a fókuszba (Goldenberg és Goldenberg, 2008). Azt is fontos hangsúlyozni, hogy minden változó környezetben működő rendszer az idő folyamán fejlődési folyamaton megy keresztül, így a család is. Haley (1973/2001) meghatározása szerint a család egy olyan csoport, amely „ki van téve a külső hatásoknak, amelynek közös múltja és jövője van, fejlődési szakaszai vannak, és a tagok között szokásminták érvényesülnek” (Haley, 1973/2001, 22.). Amennyiben a család fejlődési folyamata nem zajlik zökkenőmentesen, a rendszert alkotó egyének szintjén is jelentkeznek pszichés problémák, tünetek. Az egyén tünete azonban nem gyógyítható meg társas kontextusának megváltoztatása nélkül, ennek hiányában ugyanis az ember képtelen a fejlődésre.

A családi rendszer egyszerre törekszik a stabilitásra és a fejlődésre. A folytonosság fenntartásának tartóoszlopát a családi szerepek biztosítják. Buda (1971) definíciójából kiindulva

a nők szerepe (akárcsak a férfiaké) formálja az egyéni identitást, meghatározott viselkedésre sarkall, és alakítja az elvárásokat is. Goldenberg és Goldenberg (2008) úgy határozza meg a nemi és családi szerepet, mint amit tanulás útján sajátítunk el, a társadalom szentesít és generációkon át öröklődik. A szerepelvárásokat mindig a fejlődési feladatoknak kellene diktálnia, azonban a gyakorlatban inkább a szerepek rugalmatlanságáról beszélhetünk. A nők és a férfiak kimondva, kimondatlanul a családban más-más kötelességeket és jogosultságokat tulajdonítanak önmaguknak, amelyek a mintákhoz hasonlóan a család szociális konstruktumai (Raskin, 2006; Livingston és Judge, 2008). A családi szerepek, begyakorolt minták kényszerítő erővel bírnak gondolatainkra, érzéseinkre, viselkedésünkre. Korunk társadalmi-kulturális változásai, azonban megkövetelnék a rögzült családi szerepek revízióját is, hiszen a mai legtöbb családban fellelhető viselkedési attitűd még mindig erősen patriarchális berendezkedésű: általában a nőknek kell idomulnia a férfiak életstílusához és nem fordítva.

III.5.2. Családi konfliktusok az iskolás években

Haley (1973/2001) elméletében a ***családi életciklust*** az udvarlástól az öregkorig kíséri végig, amely szakaszok közül a dolgozatban a gyermek iskolás éveinek időszakára fókuszálok. Ekkor a családban élő mintázatok közszemlére kerülnek, ami kiélezheti a szülők közötti konfliktust is, mivel azok gyakran átformálásra szorulnak, azonban a már rögzült szokások rendszerszintű megváltoztatása rendkívül nehéz feladat. Az iskolás évek alatt a szülőknek szembesülniük kell azzal, hogy a gyermekük formálásában már másnak is jelentős szerep jut (tanárok, nevelők, társak), a gyermek óhatatlanul más értékeket is megismer, ez pedig frusztrálhatja az otthoni légkört (Komlósi, 2009). Ekkor fontos, hogy a család képes legyen elég rugalmasságot és megfelelő alkalmazkodóképességet tanúsítani, és kellően befogadó, nyitott legyen, különben ez a folyamat rendkívül fájdalmassá válik (Komlósi, 1997; Goldenberg és Goldenberg, 2008; Hajduska, 2012).

Az élet középső szakaszának problémáit tovább gyarapíthatja az, hogy ekkora a házasságok túlnyomó része „kifulladás” (Komlósi, 1997). Továbbá a nő megnövekedett szabadideje révén, fontolóra veszi korábbi ambícióit, miközben a gyermeknevelés évei alatt bizonytalanná vált képességeit illetően. Közben úgy érezheti, hogy háziasszonyosága, anyasága nem elég, már nem becsülik meg: otthon elpazarolja éveit, valamint gyakori, hogy a férj magasabb státuszba kerül, megbecsültebbé és vonzóbbá válik (Haley, 1973/2001). Napier (1990) azonban felhívja a figyelmet olyan pozitív változásokra is, amelyek abból erednek, hogy a család élete több szempontból is nyugvópontra kerül. A szülés és a kisbaba időszak kimerítő életmódja

után beállnak a napi rutinok, szokások. S éppen ezért, ekkor merülhet fel sok nő számára először az a kérdés is: Mit kezdjen az életével?

III.5.3. A partner szerepe a nő kibontakozásában

A korábbi fejezetekben kifejtettekből látható, hogy anyává válni és jó anyának lenni (bármit is jelentsenek ezek) embert próbáló feladat. Mégis nagyon úgy tűnik - környezetemben is tapasztalom -, hogy a nők anyaságuk egyes szakaszaiban gyakran különböző okokból nem tudnak, nem mernek, vagy nem akarnak segítségért folyamodni.

Komlósi (1997) hangsúlyozza, hogy amennyiben a nő a saját magával szemben támasztott és a környezete részéről érkező elvárások, valamint az egymással gyakran konfliktusban álló szerepek keltette szorongások közepette nem kap segítséget a kritikus időszakban, a feszültség és az agresszió máshol tör magának utat. A nők számára anyaságuk és ehhez kapcsolódó képességeik harmonikusabb megéléséhez, valamint az adekvát anyai viselkedéshez nélkülözhetetlen a megfelelő támogatás. Goldstein, Diener, Mangelsdorf (1996) valamint Cox, Bost, Payne (2002) hangsúlyozzák, hogy a nők a legtöbb segítséget a párjuktól remélik, és azt fogadják a legszívesebben. Minél többre támaszkodik a pártól kapott támogatás, a nők annál kielégítőbben tudják betölteni anyai szerepüket, és annál kielégítőbb hangulatuk is. Fontos, hogy a pár felismerje az édesanya felmerülő szükségleteit, és próbáljon ahhoz igazodni (Komlósi, 1997). Napjainkban azonban „bár a férfiak intellektuálisan elismerik a női szerepek változását, mégis úgy tekintik, hogy a gyermekgondozás egyedül az anya feladata” (Napier, 1990, 220.). Magyarországon is a kutatások azt támasztják alá, hogy függetlenül attól, hogy a nőnek milyen a foglalkoztatási viszonya (munkavállaló vagy háztartásbeli), a tradicionális szerepfelfogás miatt aránytalanul nagy teher hárul rá otthoni teendői miatt (Pongrácz 2005; Pongrácz és Molnár, 2011). Az is igaz azonban, hogy az apa nagyobb közreműködése a gyermekgondozásban/nevelésben általában egy más jellegű problémát idéz elő: az anyát sokszor lelkiismeretfurdalás gyötri (Hajduska, 2012).

A változó világhoz, életszakaszokhoz való alkalmazkodás senkinek sem könnyű, de a nők számára a megszorított és embert próbáló szerepeik miatt különösen fontos, hogy a megfelelő időben, a megfelelő személytől, a megfelelő támogatást kapja, mert segítség márpedig kell, és „***elég jó partnerre***” is szükség van!

IV. HIPOTÉZISEK

IV.1. I. Hipotézis

A nők miután gyermeküknek életet adnak, soha nem szűnnek meg anyának lenni. E szerep betöltése azonban az idő előrehaladtával egyre inkább háttérbe szorul (Bolen, 2008; Hajduska, 2012). Hipotézisem az, hogy bár kisiskolás korban már elindul az eltávolodás anyja és gyermeke között (Cole és Cole, 2006; Hajduska, 2012), **az anyai szerep még mindig a legjelentősebb a nő szerepei közül**. Ez az alábbi alhipotézisekre bontható:

- **I/a Hipotézis:** Az **anyai szerep hangsúlyosabb** a nőiesség megélésénél és más szerepeknél. Ennek tesztelését a rajzteszt, az aktuális szereptorta és az interjú segítségével végzem.
- **I/b Hipotézis:** A **háztartásbeli nők** életében az anyai szerep betöltése nagyobb részt hasít ki a munkavállaló és tanuló édesanyákhoz képest, mivel az otthon maradt nők **megkísérelhetik eltúlozni a gyermeknevelés fontosságát** mintegy bizonyítási vágyból (Haley, 1973/2001). Ezt az aktuális szereptorták összehasonlításával és az aktuális és ideális szereptorták közötti eltérések összevetésével ellenőrzöm.

IV.2. II. Hipotézis

Az életközepükben élő nőkre jellemző, hogy az alkotóképesség és a stagnálás között kell választaniuk. Ekkor valami maradandót szeretnének létrehozni, amely törekvés a tudás, bölcsesség következő generációra való átörökítése mellett az élet több területén is megjelenhet (Erikson, 1959; Kovács, Jakab, Kopp, 2002; Bolen, 2008; Brooks, 2012; Hajduska, 2012). Ennek megfelelően az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg:

- **II/a Hipotézis:** Azt feltételezem, hogy **a dolgozó és tanuló édesanyák esetében az élet több területén jelenik meg a generativitásra** való törekvés a háztartásbeli életvitelt választó nőkhez képest (pl. a nagyobb közösség, a társadalom felé). Ezt az interjúkban elhangzott válaszok alapján tesztelem (mit szeretnek leginkább napi tevékenységükben, mi nyújtja számukra abban a legnagyobb kielégülést).
- **II/b Hipotézis:** A **háztartásbeli édesanyák társas jólléte szignifikánsan kedvezőtlenebb** a dolgozó és tanuló édesanyák szociális jóllétéhez képest, mivel kevésbé érzik tágabb környezetük hasznos tagnának magukat, ami a frusztráció egy forrásává válhat. Ennek ellenőrzésére az MHC-SF társas jóllét alskálájának eredményeit és az interjúban kapott válaszokat használom.

IV.3. III. Hipotézis

A szakirodalom alapján a három különböző csoportba tartozó édesanyák pszichés jólléte különböző aspektusból lehet érintett, mivel más problémákkal küzdenek:

- **III/1. Hipotézis:** A *felsőfokú végzettségű, házasságban élő, saját választásukból otthon maradt háztartásbeli édesanyák* szubjektív pszichés jóllétét nem befolyásolja kedvezőtlenül háztartásbeli pozíciójuk (Pongrácz, 2005; Keyes és mtsai, 2008; Pongrácz és Molnár, 2011), mivel nem vágyaik ellenére, egy külső kényszerítő körülmény hatására kellett ezen életforma mellett dönteniük (pl. munkahely elvesztése, beteg családtag ápolása, sok gyermek). Ez tovább finomíthatja Kovács, Jakab, Kopp (2002) azon kutatási eredményét, amely az otthon maradók csoportját alkategóriákra nem bontva, a háztartásbeliek egészére vonatkozóan azt állapítja meg, hogy azok a depressziót és neurózist mérő mutatók alapján veszélyeztetettebbnek bizonyulnak. Ezt az rBDI és az MHC-SF összpontszámainak a három csoportban való összevetésével tesztelem.
- **III/2. Hipotézis:** A *dolgozó édesanyák* gyakrabban megélik életükben időkonfliktust, mivel a többi édesanyához képest a legtöbb időt töltik az otthonuktól távol, így feltételezésem szerint ez kihat pszichés jóllétükre is (Raskin, 2006; Livingston és Judge, 2008). Ennek ellenőrzéséhez az MHC-SF összesített pontszámainak és az alskálákon elért értékeknek a három csoportban való összevetését végzem el.
- **III/3. Hipotézis:** *Tanulmányaikból fakadó elfoglaltságukkal kapcsolatban* a tanuló édesanyák lelkiismeretfurdalást élnek meg, ami kihat mentális egészségükre is. (Brooks, 2011). Ehhez az MHC-SF összesített pontszámainak és az alskálákon elért értékeknek a három csoportban való összevetését végzem el, valamint az interjúban a tanulmányok végzésére vonatkozó válaszokat is elemzem.

IV.4. IV. Hipotézis

Az édesanyáknak szükségük van *segítségre* ahhoz, hogy anyaságukat harmonikusabban tudják megélni, azonban a segítség igénybevételéhez ambivalensen viszonyulnak.

- **IV/a Hipotézis:** A házasságban élő középkorú édesanyáknak elsősorban *férjüktől* esik jól a segítség, és alapvetően tőlük *anyaságukra vonatkozóan várnak támogatást és biztatást* (Goldstein, Diener, Mangelsdorf, 1996; Cox, Bost, Payne, 2002), ellentétben a három évesnél fiatalabb gyermeket nevelő édesanyákkal, akiknek elsősorban nőiességük terén van szükségük megerősítésre (Hajdu, 2013). Azt feltételezem, hogy míg a csecsemőt és

kisgyermeket nevelő nők esetében a nőiesség gyászolása és az új anyai identitás felépítése egyszerre jelenik meg, addig az életközép idején az anyák már inkább anyaként tekintenek magukra és identitásuk központi elemévé válik anyaságuk (Stern, 2004; Hajduska, 2012; Chrisler, 2013). Ennek a feltételezésnek az igazolására az interjúk szolgáltathatnak választ.

- **IV/b:** Az anyák a segítség igénybevételéhez **ellentmondásos érzésekkel** viszonyulnak, aminek elsődleges oka az anyák lelkiismeretfurdalása, mivel úgy érzik, hogy amit a sors nekik ítelt, azt illetéktelen kezekbe adják át (Napier, 1990; Hajduska, 2012). Ezt a hipotézist az interjúkban kapott válaszok alapján kívánom tesztelni.

IV.5. V. Hipotézis

A középkorú édesanyák esetében **a gyermek iskolai teljesítménye és magatartása** - mint az anyaságukban való helytállás fokmérője - jelentősen befolyásolja az anyai szereppel való elégedettséget (Hajduska, 2012). Ezt a Cantril-létrák segítségével felmért területek (anyai szereppel, gyermek iskolai teljesítményével és iskolai magatartásával való elégedettség) korrelációjával kívánom tesztelni.

V. MÓDSZERTAN ÉS ELJÁRÁS

V.1.Minta

Kutatásomban 15 édesanyát kerestem meg, akik 35 és 45 év közöttiek, azaz jelenleg életközépi periódusukban lévő nők, felsőfokú végzettséggel rendelkeznek, átlagos vagy annál jobb jövedelmi helyzettel bírók, budapesti lakosok, házasságban élnek, s legalább egy gyermekük általános iskolás korú, valamint nincs otthonlévő (oktatási intézményen kívüli) kisebb gyermekük. A 15 édesanya további három kategóriába sorolható attól függően, hogy gyermekük oktatási intézménybe kerülése után milyen elfoglaltságot, foglalkozást választottak maguknak, azaz **háztartásbeliek**, munkahelyük van és **munkavállalók** vagy **tanulnak**. Ennek megfelelően megoszlásukat gyermekeik számának feltüntetésével a következő (1.) táblázat mutatja:

	1 gyermek	2 gyermek	3 gyermek	Összesen:
háztartásbeli	2	2	1	5
munkavállaló	2	3	-	5
tanuló	-	4	1	5
Összesen:	4	9	2	15

1. táblázat: a kutatásban részt vett édesanyák száma a gyermekek száma és a választott elfoglaltság tekintetében

A kutatásban résztvevők közül 7 édesanyának van iskoláskorú gyermeke mellett óvodás gyereke is, akik teljes időben óvodába járnak. A dolgozó édesanyák közül egy nő kivételével, aki heti három napot tölt munkahelyén, mindenki teljes munkaidőben dolgozik. A tanuló édesanyák közül ketten PhD hallgatók, ezért bár kötelezően oktatói munkát is végeznek, mégis inkább doktorandusz hallgatókként tekintenek önmagukra, ezért én is tanulónak számítottam őket. A többi édesanya nappali tagozaton tanul valamilyen képzési programban. Az otthon maradt édesanyák közül senki nem dolgozik munkahelyen vagy saját vállalkozásban, és nem képzik magukat szervezett körülmények között sem.

A vizsgálati alanyok egy egészséges **normatív mintát** képeznek: a Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változatának (MHC-SF) megfelelően virágzó vagy mérsékelt mentális egészséggel bírnak, valamint a Beck Depresszió kérdőív rövidített változata (rBDI) szerint 14 fő normál értéket ér el és egy személy enyhe depresszív tünetekkel bír.

V.2. Eljárás

A vizsgálati személyek többségét (10 fő) látásból ismerem, közelebbi kapcsolatban nem vagyok velük, 5 édesanyát pedig hólabda mintavétellel (Szokolszky, 2004) értem el.

Az alanyokat a befolyásolás legkisebb mértéke érdekében a következő tágan megfogalmazott és a tárgykört megjelölő toborzó szöveggel kerestem fel: *„Szakdolgozatom kutatási anyagához 35 és 45 év közötti nőket keresek, akik mesélnének nekem arról, hogy hogyan élik meg életüknek ezt a szakaszát. A vizsgálat körülbelül 2-3 órát vesz igénybe, ami több részfeladatot is magában foglal. Azt gondolom, hogy a feladatok nagyon érdekesek, és hasznos tapasztalatokkal szolgálhatnak az Ön számára is, azon túl hogy nekem is nagy segítséget jelentene az Ön részvétele.”*

Minden édesanyával az előzetes egyeztetésnek megfelelően személyesen találkoztam a kutatás céljából az otthonukban, vagy munkahelyükön, öt személy esetében pedig egy csendes kávézóban. A találkozó során zavartalanul tudtunk dolgozni, időkorlát sem kényszerített bennünket a folyamat gyorsítására. Úgy vélem, hogy a körülmények minden esetben ideálisak voltak a vizsgálat elvégzéséhez.

Az együtt töltött idő 2,5 és 3,5 óra közötti intervallumot ölelt fel. Minden esetben a vizsgálat céljáról való ismételt **tájékoztatást** követően két **projektív rajzteszt (ember rajz és anyagyermek rajz)** (Vass, 2011)) felvételével kezdtünk. Ezt követően egy **félig strukturált interjúra** került sor, amelynek első szakaszában az édesanyák egy átlagos napjukról, a foglalkozásukról, és

anyaságukról beszéltek. Miután kitértek különböző feladataikra, és ez által szerepeiket is érintettük, a **szereptorta feladat** segítségével vizuálisan is megjelenítették azokat, majd **Cantril-létra** (1965) alkalmazásával értékelték szerepeik betöltésével való elégedettségüket. Ez után az interjú folytatásaként további két fontos kérdéskört érintettünk még: (1) az iskola anyaságra gyakorolt hatását (ekkor a gyermek teljesítményére és magatartására vonatkozóan **Cantril-létrán** (1965) történő értékelésre is sor került), valamint (2) az anyai teendők ellátásában kapott segítséget/támogatást/biztatást. Az interjú hanganyagát telefonommal rögzítettem, a feldolgozás során a nem verbális jelzéseket, gesztusokat, reakciókat is feltüntetve az interjúkat szó szerint leírtam, ami 6-10 óra munkát igényelt interjúnként. Ezt követően a hangfelvételt töröltem. Az írásbeli anyagban a neveket megváltoztattam, az anonimitás érdekében pedig a dolgozatban az idézetek esetében **betűkóddal és foglalkozásukkal hivatkoztam az idézett alanyra**, valamint egyéb, a személy felismerhetőségét lehetővé tevő adatokat sehol nem szerepeltettem.

A vizsgálat zárásaként átadtam a kutatásban résztvevőknek a **demográfiai kérdéssort**, a **Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változatát** (Keyes, 2002, 2008; Reinhardt, 2014, megjelenés alatt) és a **Beck Depresszió Kérdőív rövidített változatát** (Percel Forintos, Kiss, Ajtay, 2005) kérdőíveket, amelynek kitöltését az alanyok otthon végezték el, és néhány napon belül a részemre átadták vagy eljuttatták.

A kérdőívek és az interjúk számszerűsített adatait a **Ropstat 2.0** (Vargha, 2007) statisztikai programmal dolgoztam fel.

A kutatás során váratlan események jellemzően a vizsgálat végén jelentek meg, amelyek rendszerint az édesanyák elérzékenyülésében, kimerültségében nyilvánultak meg. A keletkező feszültségek levezetésére közvetlenül a vizsgálat után egy rövid kötetlen beszélgetés szolgált, illetve felajánlottam egy későbbi találkozó lehetőségét, amennyiben vannak még olyan kérdések, területek, amelyeket az illető szeretne velem megosztani kevésbé formális körülmények között.

V.3.Mérőeszközök

V.3.1. Projektív rajztesztek

Kutatásom első lépéseként két rajzot készítettem az édesanyákkal, amelyek elsősorban a témára való ráhangolódást biztosították. A projektív eljárások esetében a kutatók megpróbálják feltárni azt, ami nem nyilvánvaló, azaz rákérdezéssel nem deríthető ki, nem mutatkozik meg a viselkedésben sem, és maga az egyén számára sem hozzáférhető tudatos úton. Ezt alapvetően a

kétértelmű, vagy absztrakt, illetve rosszul strukturált ingerek, instrukciók biztosítják (Knoff, 2003; Szokolszky, 2004; Atkinson és mtsai, 2005; Vass, 2006, 2011).

A projektív rajztesztek népszerűségüket annak köszönhetik, hogy azokat egyszerű használni, nagyon csekély az eszközigényük, és könnyen teremtenek a kutató és a vizsgálati személy között kapcsolatot, rövid idő alatt elkészíthetők, oldhatják az egyén frusztrációját is (Vass, 2006). A projektív rajztesztek esetében a rajzoló a megadott instrukciónak megfelelően, de saját képzeletére, megérzéseire hagyatkozva szabadon készíti el rajzát. Az instrukció csak minimális mértékben ad útmutatást, a további munkát a vizsgálatvezető közvetlen beavatkozása és befolyásolása nélkül a rajzoló végzi önállóan. (Vass, 2006).

A dolgozatomban használt rajztesztek felvételéhez és elemzéséhez Vass Zoltán (2006, 2011) módszertani leírását alkalmaztam. A rajzokhoz A4-es papír, grafit és színes ceruzák, valamint radír is rendelkezésre álltak. A rajzok elkészítését utóteszt követte.

V.3.1.1. Emberrajz

Az emberrajz az önarckép-projekciós lehetőségét nyújtja, amely rendszerint mélyen érinti meg a vizsgálati személyt, ezért ezeknél a teszteknel leggyakoribb a feladat visszautasítása. A rajzoló nem feltétlenül közvetlenül önmagát jeleníti meg, ábrázolhatja azt is, hogy milyennek látja magát, vagy éniideálját, esetleg a környezetében lévő más olyan személyeket, akik identifikációjának alapját képezték (Vass, 2011).

Dolgozatomban eltértem annyiban az emberrajzok instrukciójától, hogy a „*Rajzolj egy embert!*” felszólítás helyett a „***Rajzolj egy nőt!***” hangzott el. Ezt azért tartottam alkalmasabbnak, mert a nemi identitás, a „nő” és az „anya” szerep megélése dolgozatom központi témája, így úgy éreztem, ez az instrukció erősebb hívóingerként szolgálhat.

Az utótesztben a rajzra vonatkozóan több területet fel kell tární és érdeemes tisztázni, így az ábrázolt figura leglényegesebb tulajdonságaira is célszerű rákérdezni, ezért én a következő kérdéseket tettem fel: kit ábrázolt a vizsgálati személy, hány éves, mit csinál, milyen környezetben tudná elképzelni, hogyan érzi magát, mire gondolhat, mi tetszik a rajzon, mi nem tetszik a rajzon, mire vágyik, mire van a leginkább szüksége, mi dühíti, frusztrálja, milyennek találta ezt a feladatot (Vass, 2006, 2011).

A rajzok kiértékelésénél a nőiességgel és az anyasággal való azonosságérzés jegyeit kutattam, és elemeztem: 1) ki van a rajzon; 2) életkorát; 3) az ábrázolt alakok ruházatának

sajátosságait; 4) a rajzon az alanynak tetsző és nem tetsző jellemzőket; 5) mire vágyik és mi frusztrálja a megjelenített alakot; 6) feladathoz való hozzáállását.

V.3.1.2. *Anya-gyermek rajz*

Az anyai szereppel való azonosulást, valamint a szereppel és a szerepben való megelégedettséget az anya-gyermek rajzteszt segítségével is kívántam vizsgálni. Az anya-gyermek rajz esetében egyszerre több figura megjelenítése történik, ahol össze lehet hasonlítani a két alakot, és egymáshoz való viszonya is elemzésre kerül. Instrukciójával a következőre kérjük a vizsgálati személyt: **„Rajzolj egy anyát gyermekével!”**. Vass (2011) javaslatai alapján az utótesztben az alábbi kérdések hangzanak el: Kik vannak a rajzon? Hány évesek? Mit csinálnak éppen? Ki fordul a másik felé? Ki akar jobban kapcsolódni a másik felé? Számozza be őket a rajzolás sorrendjében! A kérdéseket kiegészítettem a következőkkel: Mi tetszik a rajzon? Milyennek találta ezt a feladatot?

A rajzok értékelésénél a kutatási célnak megfelelően a következő jegyekre tértem ki: 1) kiket ábrázolt az alany; 2) az alakok életkora; 3) az anya figura ruházata; 3) a rajzon az alanynak tetsző és nem tetsző jellemzők, jegyek; 4) feladathoz való hozzáállás.

V.3.2. *Tematikus félig strukturált interjú*

Kutatásom legfőbb felmérő eszközét egy félig strukturált tematikus interjú képezte (az interjúkérdéseket ld. I. Melléklet). Interjút azért készítettem, hogy **közvetlenül** megtudjam az életközepi szakaszukban lévő nőktől, hogyan élik meg életüknek ezt a periódusát, milyen módon befolyásolja ez anyai identitásukat. Az interjút azért tartottam megfelelő eszköznek, mert a kívánt információhoz így a **hétköznapi beszédmód**hoz legközelebb álló, **elmélyült módon** tudtam hozzájutni. A kérdőíves felmérés mellett nagyon értékes, hogy az interjú során megjelennek a kérdezett **egyéni kifejezőmódjai** és **reakciói** is (Solt, 1998; Hérai és Ligeti, 2005).

A **félig strukturált interjú** a kvalitatív interjúk között szerkezeti-formai szempontból valahol félúton a strukturáltság-strukturálatlanság kontinuumon helyezkedik el, s általában nyitott kérdéseket tartalmaz, de vegyülhetnek bele behatároltabb kérdések is (Szokolszky, 2004). Ez az interjútípus lehetővé teszi az értelmező kérdéseket, az interjúalany gondolatmenetének követését, verbális továbbfűzését is. Mégis hasznos a kérdéseket konkrétan megfogalmazni, és sorrendjüket előre megtervezni, mert így a megismerhetőség és az összehasonlíthatóság egyszerre megvalósítható. (Szokolszky, 2004; Hérai és Ligeti, 2005). A kutatásomban **tematikus/célzott félig strukturált interjút** alkalmaztam, azaz egy adott témára vonatkozóan célirányosan, a

hipotéziseim megválaszolásához hozzásegítő kérdéseket fogalmaztam meg, amelyek az iskoláskorú gyermekeket nevelő anyák életszakasza és anyasága köré rendeződtek (Solt, 1998; Szokolszky, 2004).

Az interjú feldolgoása gyakran épít idézetekre is. A kinyert információk pedig még értékesebbé válnak a nem verbális kommunikáció jeleinek felismerésével és felhasználásával (Solt, 1998; Szokolszky, 2004; Hériai és Ligeti, 2005). Az elemzési folyamat a mögöttes információk, felismerhető mintázatok felkutatásával, csoportosításával, a jelentések kibontásával és értelmezésével folytatódik (Antal, 1976).

Az interjúk szó szerinti rögzítését követően a szöveget tartalomelemzésnek vetettem alá. Az eljárás során **számszerűsítettem** (pl. szógyakoriság) és **kategorizáltam**. Az eredményes elemzéshez kulcstényező, hogy hogyan határozzuk meg a kategóriákat, amelybe a szöveg szimbólumait/szimbólumcsoportjait (szavakat, szöveg jellegű tulajdonságokat) besoroljuk. Ez biztosítja ugyanis, hogy a nagyterjedelmű szöveget megrostáljuk, és ez által a nyers adatokat nagyobb egységekbe szervezzük, ami biztosítja a szöveg tömörítését (szövegredukció), jobb áttekinthetőségét, számszerűsítését. A kategóriák számának meghatározása során figyelni kell arra, hogy az információ kellő mértékben árnyalt maradjon, de egyben tömörített is legyen (tehát sem a túl sok, sem a túl kevés kategória nem célravezető). Valamint, hogy minden lényeges információ elhelyezhető legyen azokban (Antal, 1976; Szokolszky, 2004).

Dolgozatomban szógyakoriság vizsgálatot alkalmaztam az „*Arra szeretnék kérni, hogy mesélj egy átlagos napodról.*” kérdésre adott válaszoknál: a **használt szavak számának** meghatározása a gyermek körüli teendők elmeséléséhez (anyai szerepükre vonatkozóan) és egyéb feladataik, szerepeik leírásához. Kettő esetben pedig a hipotéziseknek megfelelően előre meghatározott kategóriákba soroltam be a válaszokat:

1. A **generativitás megnyilvánulási területei**: 1) anyasággal kapcsolatos generativitás (gyermekkel kapcsolatos gondoskodással, neveléssel, fejlesztéssel való törődés említése); 2) tágabb környezettel kapcsolatos generativitás (társadalommal, munkahellyel, nagyobb családdal kapcsolatos elkötelezettség, törődés megjelenése).
2. A **segítség legszívesebben fogadott forrása** az anya által: 1) férjtől (gyermek édesapja); 2) szülőktől (gyermek nagyszülei); 3) egyéb.

További három esetben a kutatási hipotéziseknek megfelelően kategóriákat képeztem az anyák által adott válaszok alapján: (1) az édesanyák által igényelt **segítség típusának** meghatározásához; (2) az igénybevett segítség **elutasítása mögött álló lehetséges okok**

feltárásához, és (3) az *iskolával szemben támasztott elvárások* megállapításához (ld. „Eredmények” fejezet).

V.3.3. Szerepek tortája

A szereptorta feladat gyorsan és szemléletesen azt próbálja feltárni, hogy az egyén által betöltött szerepek mekkora részt hasítanak ki az illető életéből, és azok hogyan viszonyulnak egymáshoz arányaikban. Minden vizsgálati személy esetében egységesen két 17 cm átmérőjű kört használtam, amelyekhez egyenként két feladat társult:

- 1) Az *„aktuális szerepfelosztás”* ábrázolása során arra kértem a résztvevőket, hogy gondolják át, hogy *jelenleg* milyen olyan jelentős, azaz számukra fontos szerepeik vannak, amelyekben más emberek felé megnyilvánulnak, és amelyhez tartozó feladatokat életükben igyekeznek ellátni, elvárásainak próbálnak megfelelni.
- 2) Az *„ideális szerepfelosztás”* megjelenítése arra ad lehetőséget, hogy az illető számára egy *ideálisnak vélt helyzetben* hogyan nézne ki az élete, azaz hogyan osztaná fel azt az egyes szerepek között ahhoz, hogy az számára a legmegfelelőbb legyen. A feladatban lehetőség nyílik arra, hogy bizonyos szerepek eltűnjenek, vagy újak kerüljenek be az egyén életébe, illetve méretük, arányuk megváltozzon.

Kutatásomban az egyes aktuális szerepek arányát (az általuk bezárt szög alapján a teljes körön belül), valamint az aktuális és ideális anyai szerep nagysága közötti különbség mértékét (ideális anyai szerep nagysága/aktuális anyai szerepnagysága) elemeztem. Az utótesztben kitértünk arra, hogy melyek azok a területek, ahol a legnagyobb a változtatási igény, és ez milyen feladatokban, tevékenységekben nyilvánulhatna meg leginkább.

V.3.4. Cantril-létra

A Cantril-létrát, amely egy 11 fokú skála, eredetileg Cantril (1965) alkalmazta a szubjektív jóllét globális mérőeszközeként. A kutatásomban három esetben került sor a Cantril-létra mint technika alkalmazására: az édesanyák a skálán 0-tól 10-ig értékelték, hogy (1) mennyire elégedettek anyai szerepük betöltésével, (2) valamint gyermekük iskolai teljesítményével és (3) iskolai magatartásával.

V.3.5. Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változata (MHC-SF)

Kutatásomban szerettem volna választ kapni arra a kérdésre is, hogy vajon a 35 és 45 év közötti életközépi szakaszukban lévő magasan kvalifikált édesanyák, különös tekintettel az egyes csoportok összehasonlításában, pszichésen hogyan funkcionálnak, valamint arra is, hogy ez hogyan függ össze anyai szerepükkel való elégedettségükkel, vágyaikkal és félelmeikkel. Ehhez a 14 itemből álló **Mentális Egészség Kontinuum Skála rövidített változatát (MHC-SF)** hívtam segítségül, amely a pozitív pszichológia egyik neves képviselőjének, Corey L. M. Keyesnek (2002, 2008) két kontinuum koncepciójára épül, s amelynek magyarul történő bemutatását és adaptációját Reinhardt Melinda (2014, megjelenés alatt) végezte. Keyes (2002) elméletében arra hívja fel a figyelmet, s ez egyben két kontinuum modelljének is alapját képezi, hogy a mentális egészség nem csupán a lelki betegség tüneteinek hiányát jelenti, hanem önálló tünetegyüttessel is bír. A kidolgozott MHC-SF a mentális egészség felmérését célozza meg. A kérdőívnek három kategória képezi a pillérét (Keyes, 2002, 2008, Reinhardt 2014, megjelenés alatt):

Emocionális jóllét – 3 item (intrapersonális kategória)

Ez az alskála az egyén általános érzelmi vitalitását, beállítódását méri, azaz hogy az egyént mennyire jellemzi egy általános pozitív érzelmi hangulat, valamint mennyire kerülnek el a negatív beállítódások életével kapcsolatban. Olyan kérdésekre keresi a választ, mint mennyire elégedett valaki az életével, vagy mennyire érzi reménytelennek helyzetét (Keyes, 2002, 2008, Reinhardt, 2014, megjelenés alatt).

Pszichológiai jóllét – 6 item (intrapersonális kategória)

Ez az alskála arra világít rá, hogy az egyén hogyan funkcionál, mennyire eredményesen működik az életben személyes szférája területén. A skála hat faktort tartalmaz (Keyes, 2002, 2008, Reinhardt 2014, megjelenés alatt):

1. **önelfogadás** – az egyén self-je pozitív és negatív vonulatait egyaránt elfogadja, magáénak érzik, képes szeretni önmagát;
2. **másokkal való pozitív kapcsolatok** – a személy meleg, szeretetteljes és bizalomteli kapcsolatokat ápol másokkal;
3. **autonómia** – az individuum képes az önmeghatározásra, szabad akarattal teheti mindezt, tehát egy bizonyos fokú belső szabályozásnak megfelelően tud élni;

4. **környezettel kapcsolatos hatékonyságérzés** – az illető képes hatni környezetére, alakítani azt, hogy szükségletei kielégülést nyerjenek;
5. **célok** – az ember életének van egy határozott iránya, az az érzése, hogy létezésének értelme van;
6. **személyes növekedés** – az egyén úgy érzi, hogy képes a folyamatos fejlődésre és arra, hogy egyre jobb emberré váljon.

Társas jóllét – 5 item (interperszonális kategória)

Az egyén személyes szféráján belüli ténykedésének sikerességét (pszichológiai jóllét) a társas életének hatékonysága (szociális jóllét) egészíti ki. A szociális well-being felmérését öt tényező biztosítja (Keyes, 1998, idézi Reinhard, megjelenés alatt)

1. **társas integráció** – egy nagyobb közösséghez tartozónak érezzük magunkat, osztozunk annak közös sorsában;
2. **társas elfogadás** – az önellfogadás szociális megfelelője: hiszünk abban, hogy a környezetünkben élők jók, értékesek, és bizalommal vagyunk irányukban;
3. **társas részvétel** – hatékonyan hozzá tudunk járulni közösségünk fejlődéséhez, képesek vagyunk szolgálni a társadalmat;
4. **társas aktualizáció** – bízunk társadalmunk fejlődésében, és abban, hogy az lehetőségeket tartogat számunkra, amelyekre képesek vagyunk építeni, és ez által növekedni
5. **társas koherencia** – értelmet találunk a társadalom létezésében, és mindent megtegyünk azért, hogy azt minél jobban megértsük, átlássuk.

Keyes (2002) ezen aspektusok operacionalizálásával alakította ki a **mentális egészség** 14 itemét. A skála meghatározott pontszámítási eljárással való feldolgozásánál magas értéket mutatókat **virágzóknak** (a szubjektív pszichés jóllét magas szintje jellemzi őket), a közepes értéket elérőket **mérsékelt mentális egészséggel bíróknak**, az alacsony pontszámúakat **hervadóknak** nevezte (pl. az üresség, reménytelenség írja le őket) (Keyes, 2002; Reinhardt, 2014). A skála reliabilitási és validitási mutatói a magyar adaptációs folyamat szerint kiváló értékeket vesznek fel (Reinhardt, 2014).

V.3.6. Beck Depresszió Kérdőív rövidített változata (rBDI)

Az édesanyák szubjektív pszichés jóllétére a Beck-féle Depresszió Kérdőív rövidített változatát használtam. A kérdőív ismertetéséhez Perczel Forintos, Kiss, Ajtay (2005) módszertani ismertetését használtam. A BDK szerte a világon a legelterjedtebb mérőeszköz a depressziós

tünetek szűrésére és súlyosságának megállapítására. Segítségével jól meghatározható a hangulat változása, tehát a terápia hatékonyságának mérésére is hasznos eszköz. Eredeti hosszú változata 21 kérdésből áll. A rövidített BDI a faktorok vezető változóit tartalmazza, amelyet így 9 tétel alkot. A rövidített kérdőív is a hosszúhoz hasonlóan jó szociometriai validitás és reliabilitás mutatókkal rendelkezik.

A skála minden tétele esetében egy 4-fokú Likert skálán mér, amelyen a válaszok 0 és 3 közötti értéket vehetnek fel. A válaszok értékelésekor az rBDI összpontszámait a 2,23-as szorzóval felszorozva a 21 tételes kérdőív (BDI) kiértékeléséhez szükséges értékekhez jutunk (Reinhardt, 2014). Ennek megfelelően a depressziós tünetek súlyosságát a következőképpen értékeljük (Perczel Forintos, Kiss, Ajtay, 2005): 0-9 normál, 10-18 enyhe, 19-25 közepesen súlyos, 25 felett súlyos depresszió.

VI. EREDMÉNYEK

VI.1. I. Hipotézis tesztelése

I/a. Hipotézis: Az anyai szerep hangsúlyosabb a nőiesség megélésénél és más szerepeknél.

Rajzteszt

A „Rajzolj egy nőt!” teszt esetében megfigyelhető volt, hogy a női alakot a vizsgálati személyek 87%-a szoknyában ábrázolta, míg az anya-gyermek rajzon ez mindössze 40% (2. táblázat).

	„nőt” szoknyában	„nőt” nadrágban	„anyát” szoknyában	„anyát” nadrágban
háztartásbeli	4 (80%)	1 (20%)	1 (20%)	4 (80%)
munkavállaló	4 (80%)	1 (20%)	3 (60%)	2 (40%)
tanuló	5 (100%)	-	2 (40%)	3 (60%)
Összesen:	13 (87%)	2 (13%)	6 (40%)	9 (60%)

2. táblázat: A szoknyában és nadrágban ábrázolt nő és anya figurák száma a vizsgálati csoportokban

Az utótesztnek során a női alak ábrázolásánál a vizsgálati személyeknek mindössze 53%-a állította, hogy önmagát ábrázolta, míg ez az arány az anya-gyermek rajz esetében 80% (3. táblázat).

	Nő ábrázolás esetében		Anya-gyermek ábrázolás esetében	
	önmagát	mást	önmagát	mást
háztartásbeli	1 (20%)	4 (80%)	5 (100%)	-
munkavállaló	3 (60%)	2 (40%)	3 (60%)	2 (40%)
tanuló	4 (80%)	1 (20%)	4 (80%)	1 (20%)
Összesen:	8 (53%)	7 (47%)	12 (80%)	3 (20%)

3. táblázat: Az önmagát és valaki mást (idegent, képzeletbeli alakot, családtagot) ábrázoló nők száma és aránya csoportonként

Szintén az utótesztekből derült ki, hogy a női alak ábrázolásánál a vizsgálati személyeknek közel 50%-a magánál fiatalabb figurát jelenített meg, míg az anya gyermek rajzoknál közel 70%-uk jelenlegi koruknak megfelelő alakot ábrázolt, amelyet a 4. táblázat is jól mutat:

	nő		anya	
	fiatalabb	korának megfelelő	fiatalabb	korának megfelelő
háztartásbeli	5 (100%)	-	1 (20%)	4 (80%)
munkavállaló	-	5 (100%)	3 (60%)	2 (40%)
tanuló	2 (40%)	3 (60%)	1 (20%)	4 (80%)
Összesen:	7 (47%)	8 (53%)	5 (33%)	10 (67%)

4. táblázat: A saját jelenlegi korának megfelelő illetve a maguknál fiatalabb nőt ábrázoló édesanyák száma és aránya csoportonként a rajztesztben

A rajz megkezdése előtti reakcióidő a női alak ábrázolásánál hosszabbnak bizonyult, és hangot adtak a feladattal kapcsolatos félelmeiknek, míg az anya-gyermek rajznál ilyen egyetlen esetben fordult csak elő:

„Úr Isten, egy NŐT?!” (15. v.sz., háztartásbeli édesanya)

„Inkább a kislányomtól kellett volna kérni, ő tud nőt rajzolni.” (13. v.sz., háztartásbeli édesanya)

„Nénit nem nagyon szoktam rajzolni.” (11. v.sz., háztartásbeli édesanya)

A nő ábrázolását követően az alanyok általában részletekre és külső jegyekre vonatkozóan tettek megjegyzéseket, ahol elsősorban a rajzon a haj, a mosolygó ajkak, a kiegészítők (pl. táska, fülbevaló, nyaklánc, magassarkú cipő) tetszettek nekik a legjobban, vagy hiányolták azokat (*„Elfelejtettem rajzolni karkötőt!” (15. v.sz., háztartásbeli édesanya)*, *„Színesebbre, díszesebbre kellett volna rajzolnom.” (4. v.sz., tanuló édesanya)*), és a nőalak arányaira panaszkodtak a legtöbben. 7 édesanya azt mondta, hogy nem elégedett a rajzával. Pl.: *„Mi tetszik rajta? Semmi. Egyáltalán semmi.” (11. v.sz., háztartásbeli édesanya)*; *„Nem vagyok megelégedve vele, semmit nem tudok rajta kiemelni...” (4. v.sz., tanuló édesanya)*. Az anya gyermek rajz esetében mindössze 1 édesanya volt elégedetlen.

Az anya-gyermek rajz esetében azonban inkább a duóra hangolódtak rá jobban: *„mosolyognak, és szeretik egymást.” (8. v.sz., dolgozó édesanya)*; *„fogom a kezüket, és mindegyik közel van. (13. v.sz., háztartásbeli édesanya)”*; *„szorosan összetartoznak..” (9. v.sz., dolgozó édesanya)”*; *„Az élethelyzet, hogy ketten ott együtt játszanak.” (10. v.sz., dolgozó édesanya)*

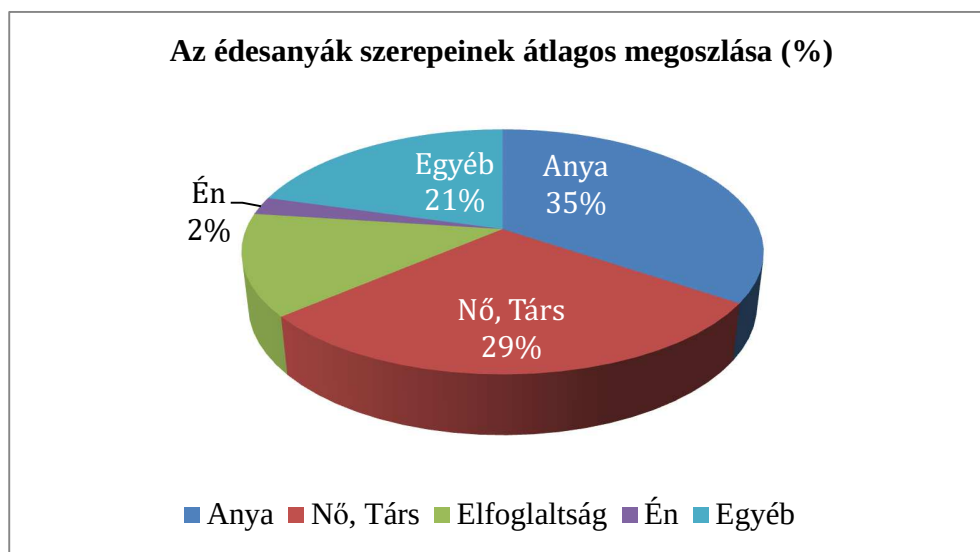
Mind a 15 édesanya arról számolt be, hogy bár több esetben technikailag nehezebben volt kivitelezhető az anya-gyermek rajz, mégis könnyebb feladatnak és számukra tetszetősebbnek is vélték a „nő” megjelenítéséhez képest.

Emellett a női alakok rajzolásánál sokkal több volt a radiózás, a precizításra törekvés, és általában több, apróbb vonalvezetéssel dolgoztak a vizsgálati személyek a részletekre is jobban odafigyelve.

Szereptorta

Az anyai szerep a legnagyobb részét, azaz átlagosan 35%-át teszi ki a megkérdezettek aktuális szerepeinek halmazában (1. ábra). Az „egyéb” gyűjtőkategóriába a tágabb család

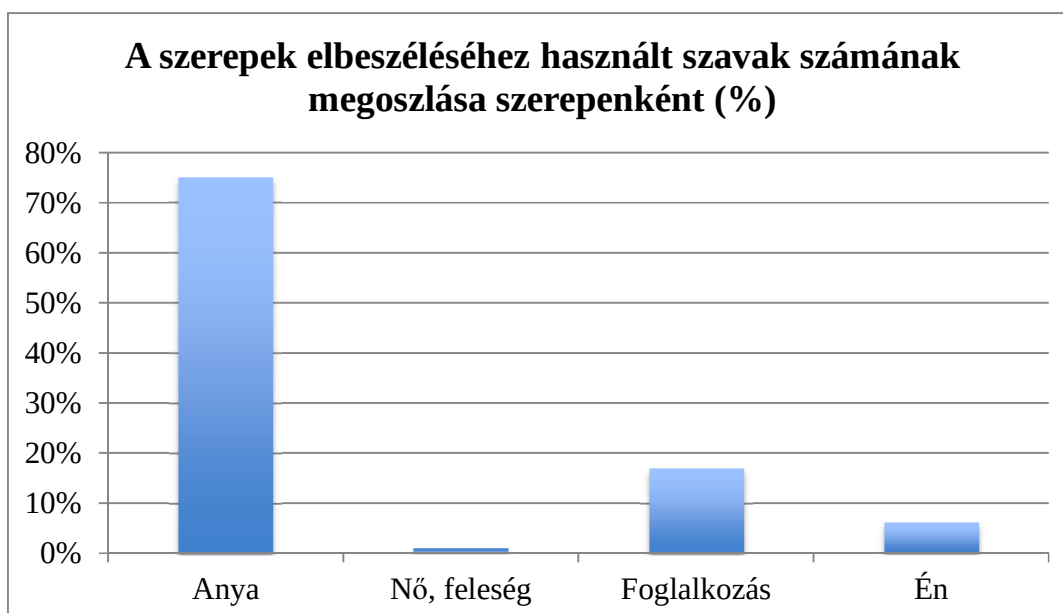
(szülők, testvérek) és a barátok, szülőtársak felé megjelenő szerepek kerültek. Az anyai szerep aktuális tortaszeletének mérete mind a 15 édesanyánál a legnagyobb részt teszi ki.



1. ábra: Az *aktuális* szerepek átlagos nagysága a szerepekhez tartozó köríkek szöge alapján

Interjú

Az interjúban az első kérdésre adott válasz során, ahol az édesanyák egy átlagos napjukat mesélték függetlenül attól, hogy melyik csoporthoz tartoztak, lényegesen hosszabban ismertették gyermekük körüli teendőiket, programjaikat egyéb tevékenységeikhez képest (2. ábra).

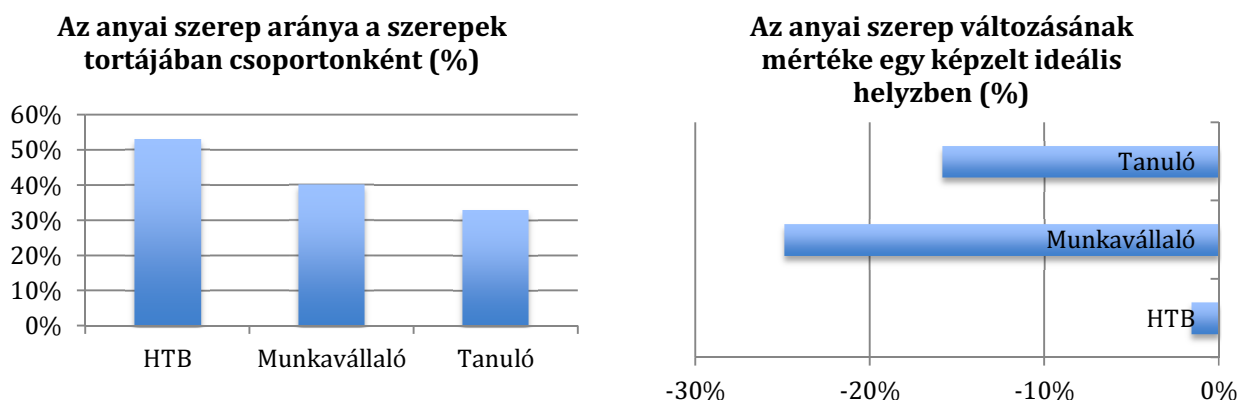


2. ábra: Az „Arra szeretnék kérni, hogy mesélj egy átlagos napodról.” kérdésre adott válaszokban az egyes szerepek/feladatok leírásához használt szavak számának megoszlása.

Mindez az eredmény úgy született meg, hogy a nők átlagos napjukból kb. 4-5 órát tesz ki gyermekük gondozása és 8-9 órát egyéb elfoglaltságuk. És mindössze ketten tettek említést arról, hogy férjükkal kapcsolatos szerepeik is megjelennek mindennapjaikban.

I/b. Hipotézis: A háztartásbeli nők életében az anyai szerep betöltése nagyobb részt hasít ki a munkavállaló és tanuló édesanyákhoz képest.

A háztartásbeli nők aktuális szereptortájából nagyobb részt hasít ki az anyaság (3. ábra), s egyben ők igénylik legkevésbé anyai szerepük betöltésének, feladatainak változását is (4. ábra), amit az aktuális/ideális anyai szerepnagyság arányával határoztam meg:



3. ábra: Az *aktuális anyai szerep részaránya* a hozzá tartozó körcikkek szögének nagysága alapján
4. ábra: Az *anyai szerep változása* egy képzeletbeli ideális esetben az aktuális felosztáshoz képest

A háztartásbeli édesanyák esetében 2 nő egyáltalán nem változtatott szereptortáján, 1 nő az anyai szerepen nem korrigált, 1 édesanya növelte az anyai szerep nagyságát, és mindössze 1 édesanya csökkentette. A dolgozó és tanuló édesanyák esetében pedig mindössze egyetlen édesanya hagyta változatlanul az anyai szerep nagyságát.

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	9,000	6,699
2. munkavállaló	5	8,900	3,110
3. tanuló	5	6,100	2,859
Levene-próba: $F(2;12,0)=7,712$ $p=0,0070^{**}$ Korr rangWelch-próba: $rW3(2;5,0)=0,936$, $p=0,4516$			

5. táblázat: Az *aktuális anyai szerephez* tartozó körcikkek átlagos nagyságának összehasonlítása a három tevékenységi státusz alapján rang varianciaanalízissel

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	4,800	2,928
2. munkavállaló	5	10,70	3,994
3. tanuló	5	8,500	4,637
Levene-próba: $F(2;12,0)=1,000$ $p=0,3965$ Kruskal-Wallis-próba $H(2)=4,559$, $p=0,887^+$ Bonferroni szignifikancia: $A(1,2)=0,120$ $p=0,0246^*$			

6. táblázat: Az *aktuális* és *ideális* helyzetben meghatározott anyai szerep körcikkének átlagos nagyságában való eltérés összehasonlítása a három tevékenységi státusz alapján rang varianciaanalízissel

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	12,80	1,643
2. munkavállaló	5	10,70	2,683
3. tanuló	5	8,500	0
Levene-próba: $F(2;12,0)=0,989$ $p=0,4005$ Kruskal-Wallis-próba $H(2)=11,43$ $p=0,0033^{**}$ Bonferroni szignifikancia: $A(1,2)=0,960$ $p=0,0001^{***}$ $A(1,3)=1,000$ $p=0,0000^{***}$			

7. táblázat: A Cantril-létrán történt *anyai szerep értékelésének* összehasonlítása a három tevékenységi státusz alapján rang varianciaanalízissel

A statisztikai próbák alapján megállapítható, hogy nincs szignifikáns különbség az **aktuális** anyai szerep körcikkének méretében az egyes vizsgálati csoportok között (5. táblázat). Azonban szignifikáns különbség mutatkozik az egyes csoportokban az anyai szerep ábrázolását tekintve az **aktuális és ideális** helyzet közötti különbségben, ahol a háztartásbeliek főként a munkavállalókhöz képest igényelnek szignifikánsan kisebb változtatást (6. táblázat). Szintén szignifikáns a különbség az aktuális **anyai szerep betöltésében való elégedettség** tekintetében, ahol a háztartásbeliek szignifikánsan nagyobb elégedettséget jeleznek a Cantril-létrán történt értékelések alapján a másik két csoporthoz képest (7. táblázat). Ez azért fontos, mert a Kendall tau monotonitási együttható eredménye alapján ($-0,410$, $p<0,05$) elmondható, hogy szignifikáns és közepesen erős negatív irányú monoton kapcsolat van a mentális egészség és az anyai szerep betöltésével való elégedettség között, azaz minél elégedettebb valaki anyai szerepében, mentális egészsége annál rosszabbul alakul.

Az utótesztben kiderült az is, hogy az anyai szerep körcikkének csökkenése leginkább a gyerekek önállósodásához, s ez által egyes feladatok várt csökkenéséhez kapcsolható. Egy tanuló édesanya (2. v.sz.) a következőképpen fogalmazza ezt meg:

„...egy anyának szerintem az elején gyakorlatilag majdhogynem az összes dolgot meg kell testesítenie egy személyben, tehát az anyát, a lelki társat, a barátot, a játszótársat, az

akármicsodát... és azt gondolom, hogy mos tmár a gyerekeknek inkább egy anyára... csak anyára van szükségük, mert az ő kis barátságuk is szélesedik.”

Míg egy háztartásbeli édesanya (13. v.sz.) az alábbi aggodalmaknak ad hangot:

„Most még abba, ami ez után jön, nem is merek belegondolni, mert akkor az azt jelenti, hogy nekem is fel kell nőni.”

VI.2. II. Hipotézis tesztelése

II/a Hipotézis: A dolgozó és tanuló édesanyák esetében az élet több területén jelenik meg a generativitásra való törekvés a háztartásbeli életvitelt választó nőkhöz képest.

Minden édesanya gyermeke életének segítségét, gyarapítását kiemelkedően fontosnak tartja, az interjúban elhangzottak közül a következő idézetek is ezt támasztják alá:

*„Az az öröm benne, hogy egy **odaadó anya** vagy...ez egy **önzetlenség** leginkább...hogy nem vársz cserébe semmit.” (2. v.sz., tanuló édesanya)*

*„A gyerekeimet úgy nevelem és úgy látom el, hogy **alkalmasak legyenek a normális felnőtt életre**” (4. v.sz., tanuló édesanya)*

*„Az szerintem nagyon fontos, hogy eltöltsön büszkeséggel, sikerélménnyel, hogy valami **olyat tudtam alkotni, csinálni, amit csak én tudtam** csinálni és hogy, azt a feladatomat legjobb tudásom szerint, ha nem is száz százalékosan, el tudtam látni.” (8. v.sz., dolgozó édesanya)*

*„...úgy érzem, hogy **bennük folytatódok**, hogy így talán **van értelme** mindannak, amit csinálunk, és lehetővé teszem, hogy **ők még jobban éljék az életüket, mint mi.**” (5. v.sz., tanuló édesanya)*

A hipotézis azonban igaznak bizonyult abból a szempontból, hogy míg **a háztartásbeli édesanyák** kizárólag a gyermek felnevelésében látják alkotóképességük kiteljesedését, és egyetlen esetben sem említik, hogy napi tevékenységükben önmagukat meghaladva kívánnának alkotni, adni másoknak is a családon kívül. Ez alátámasztható a rajzteszttel is, ahol mind az öten arról számoltak be a rajztesztek utótesztjében is, hogy a gyerekek és a család nélkül otthon töltött időben **a csendet és az egyedüllétet élvezik a legjobban**. A dolgozó és tanuló édesanyák generativitásukat a nagyobb társadalom, tágabb környezetük felé is meg szeretnék élni az interjúk szerint, amelyet az alábbi példák is mutatnak:

*„Ha nem dolgoznék, akkor egy kicsit frusztrálna az, hogy egyrészt kivagyok rekesztve a **társadalmi körforgásból**, másrészt meg, hogy nem használom az agyamat, meg a szellemi termékeimet úgy **hasznos dolgokra**..., úgy érzem, hogy ez most egy kicsit olyan **hozzáadott érték**.” (6. v.sz., dolgozó édesanya)*

*„...ez a munka nekem örömet okoz, mert egy **kreatív dolog** is, manuális is, tehát **létrehozok valamit** a kezemmel, illetve **emberekkel foglalkozom**, emberekkel beszélgetek... a bizalmukba fogadnak.... (9. v.sz., dolgozó édesanya)*

„...én mindig csapatot építettem, sok emberem van és én igazából nekik is az anyukájuk vagyok... Én úgy irányítom ezt az egészet, hogy az emberek jól érezzék magukat, a **munkahely az egy másik család.**”
(7. v.sz., dolgozó édesanya)

„Úgy érzem, hogy több leszek tőle emberileg, és **fejlődök, amiből nemcsak én profitálok, hanem a család is, a barátaim is, meg mások is.**” (1. v.sz., tanuló édesanya)

„**szeretek tanítani, meg szeretem a hallgatókat is....a tudás átadása...**” (3. v.sz., tanuló édesanya)

„Van egy olyan területe az életemnek, ahol még az anyai feladatok mellett ki tudok teljesedni, hogy van egy olyan része az életemnek,...hogy **alkotok, mellette egy alkotó ember vagyok, aki igen, teljes értékű.**” (8. v.sz., dolgozó édesanya)

Az alábbiakban (8. táblázat) az édesanyák számának alakulását láthatjuk az interjúban említett generativitás kategóriák és vizsgálati csoportba való tartozásuk szerint:

	Anyasággal kapcsolatos generativitás	Tágabb környezettel kapcsolatos generativitás
háztartásbeli	5	-
munkavállaló	5	4
tanuló	5	4
Összesen:	15	8

8. táblázat: Az édesanyák számának alakulása a különböző típusú generativitás megemlézése vagy hiánya alapján vizsgálati csoportonként

II/b Hipotézis: A háztartásbeli édesanyák társas jólléte szignifikánsan kedvezőlenebb a dolgozó és tanuló édesanyák szociális jóllétéhez képest.

A tágabb környezet felé megnyilvánuló generativitásnak jelentős hatása van az MHC-SF összesített pontszámának (a mentális egészségnek) az alakulására (9. táblázat).

Tágabb környezettel kapcsolatos generativitás	Esetek	Rangátlag	Rangszórás
megjelenik	8	4,929	3,626
nem jelenik meg	7	10,69	3,233

9. táblázat: A **mentális egészség** összehasonlításának alapadatai a sztochasztikus egyenlőség tesztelése során **a tágabb környezettel kapcsolatos generativitás megjelenése alapján**

A szóráshomogenitás teljesül (Levene-próba: $F(1;12,0)=0,020$ $p=0,8895$), s így a Mann-Whitney-próba ($R_1=34,5$ $R_2=85,5$ $p=0,011^*$) alapján elmondható, hogy szignifikánsan jobb a mentális egészsége azoknak, akik a tágabb környezetük felé gondoskodást, törődést élnek meg. A szociális jóllét és az alskála legnagyobb eltérést mutató iteme összehasonlításának eredményei:

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	3,600	2,679
2. munkavállaló	5	9,200	2,683
3. tanuló	5	11,20	4,040
Levene-próba: $F(2;12,0)=0,916$ $p=0,4263$ Kruskal-Wallis-próba: $H(2)=7,816$ $p=0,0201^*$ Bonferroni szignifikancia: $A(1,2)=0,080$ $p=0,0099^{**}$ és $A(1,3)=0,040$ $p=0,0001^{***}$			

10. táblázat: A **szociális jóllét** összehasonlítása a három tevékenységi státusz szerint az MHC-SF skála alskáláján elért pontszámok alapján rang varianciaanalízissel

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	3,000	1,369
2. munkavállaló	5	10,70	2,465
3. tanuló	5	10,30	3,094
Levene-próba: $F(2;12,0)=8,828$ $p=0,0105^*$ Korr rang Welch-próba: $rW3(2; 6,0)=20,177$ $p=0,0022^{**}$ Bonferroni szignifikancia: $A(1,2)=0,000$ $p=0,0000^{***}$ és $A(1,3)=0,000$ $p=0,0000^{***}$			

11. táblázat: Az MHC-SF **szociális jóllét alskálájában a „tartozik egy közösséghez”** tételére adott válaszok összehasonlítása a három tevékenységi státusz alapján sztochasztikus egyenlőség tesztelésével

A három csoport között szignifikáns eltérés mutatkozik a **szociális jóllét** és a „**tartozik egy közösséghez**” állításra adott válaszok tekintetében (10. és 11. táblázat). A páronkénti összehasonlítás eredménye alapján pedig elmondható, hogy a **háztartásbeliek társadalmi jólléte és társadalmi integritása szignifikánsan alacsonyabb szintű a másik két csoportnál** (11. táblázat). A többi társadalmi jóllétet tesztelő item esetében nem találtam szignifikáns eltérést.

VI.3. III. Hipotézis tesztelése

A hipotézisek tesztelését az MHC-SF és az rBDI elemzésével végzem, a teljes kép kialakításához azonban az előző hipotézis vizsgálatnál született eredményt is figyelembe kell venni a szociális jóllét tekintetében.

III/1 Hipotézis: A felsőfokú végzettségű, házasságban élő, saját választásukból otthon maradt **háztartásbeli édesanyák** szubjektív pszichés jóllétét nem befolyásolja kedvezőtlenül háztartásbeli pozíciójuk.

III/2 Hipotézis: A **dolgozó édesanyák** gyakrabban megélik életükben időkonfliktust, így feltételezésem szerint ez kihat pszichés jóllétükre is

III/3 Hipotézis: Tanulmányaikból fakadó elfoglaltságukkal kapcsolatban a **tanuló édesanyák** lelkiismeretfurdalást élnek meg, ami kihat mentális egészségükre is

Hipotézisek tesztelése: rBDI, MHC-SF, varianciaanalízis

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	8,600	5,771
2. munkavállaló	5	9,000	2,424
3. tanuló	5	6,400	4,656

Levene-próba: $F(2;12,0)=4,217$ $p=0,041$ Korr rang Welch-próba: $rW3(2;5,0)=0,483$ $p=0,6430$

12. táblázat: A **depressziós tünetszint** összehasonlítása a **rBDI** skálán elért összpontszámok alapján rang varianciaanalízissel a három vizsgálati csoport szerint

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	5,000	3,446
2. munkavállaló	5	7,100	4,249
3. tanuló	5	11,90	2,903

Levene-próba: $F(2;12,0)=0,621$ $p=0,9836$ Kruskal-Wallis-próba $H(2)=7,187$ $p=0,0275^*$

Bonferroni szignifikancia: $A(1,3)=0,060$ $p=0,0015^{**}$

13. táblázat: A **mentális egészség** összehasonlítása az **MHC-SF skálán** elért pontszámok alapján rang varianciaanalízissel a három vizsgálati csoport szerint

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	11,00	3,464
2. munkavállaló	5	3,800	3,033
3. tanuló	5	9,200	3,475

Levene-próba: $F(2;12,0)=0,017$ $p=0,8927$ Kruskal-Wallis-próba $H(2)=11,43$ $p=0,0033^{**}$

Bonferroni szignifikancia: $A(1,2)=0,960$ $p=0,0001^{***}$, $A(2,3)=0,120$ $p=0,0934^+$

14. táblázat: Az **emocionális jóllét** összehasonlítása az **MHC-SF alskáláján** elért pontszámok alapján rang varianciaanalízissel a három vizsgálati csoport szerint

	Esetek	Rangátlagok	Rangszórás
1. háztartásbeli	5	7,100	4,464
2. munkavállaló	5	7,300	5,251
3. tanuló	5	9,600	4,084

Levene-próba: $F(2;12,0)=0,115$ $p=0,4005$ Kruskal-Wallis-próba $H(2)=0,979$ $p=0,6129$

15. táblázat: A **pszichológiai jóllét** összehasonlítása az **MHC-SF alskáláján** elért pontszámok alapján rang varianciaanalízissel a három vizsgálati csoport mentén

A **depresszív tünetszint** mértékét (12. táblázat) és a **pszichológiai jóllét** (15. táblázat) szintjét tekintve nincs szignifikáns eltérés a csoportok között.

Azonban a **III/a hipotézis tesztelésénél** elmondható, hogy a mentális egészség tekintetében szignifikáns eltérés mutatkozott a csoportok között, méghozzá a **háztartásbeliek** a tanulókhoz képest szignifikánsan kedvezőtlenebb helyzetben vannak (13. táblázat).

A **III/b hipotézis tesztelésének** esetében pedig megállapítható, hogy a **munkavállalók** kedvezőtlenebb helyzetben vannak az emocionális jóllét szempontjából a másik két csoporthoz képest (14. Táblázat).

A **III/c hipotézis tesztelése**kor a pszichés jóllét szempontjából elmondható, hogy a **tanulók** egyik vizsgált skála mentén sem mutatnak szignifikánsan kedvezőtlenebb helyzetet a másik két csoporthoz képest (10-15. táblázat). Azonban az interjúkban öt édesanyából négy arról számolt be, hogy tanulmányai kapcsán lelkiismeretfurdalást él meg, mivel nem érzi saját maga által teljesen elfogadottnak, hogy családja mellett fő tevékenységét az egyetemi tanulás képezi és nem valami „hasznosabb” elfoglaltság. Ugyanakkor Brooks (2011) tanulmányában megállapítottakhoz hasonlóan úgy érzik, sokat profitálhatnak ebből gyermekei is. Az interjúkban az alábbi példák születtek:

Lelkiismeretfurdalásra utaló mondatok:

„...nyilván nem az első diplomámért küzdök, ... a felelősség miatt **nem tehetem meg azt**, hogyhogy így félresöpröm és azt mondom, **hogy nekem ez az elsődleges...nekem nem szabad elengednem magam.**” (4. v.sz., tanuló édesanya)

„Nem jó érzés, amikor úgy érzem, hogy valami nagyon érdekel, pl. egy könyv, és azzal leülök a kanapéra. Azt érzem, hogy **ez nekem nem jár.** Még az is eszembe jut, hogy **szegény férjem**, egész nap dolgozik...” (2. v.sz., tanuló édesanya)

„...nem mondom, néha megfogalmazódik bennem, hogy **mi a csodát keresek én még az iskolapadban** ahelyett, hogy dolgoznék...” (5. v.sz., tanuló édesanya)

„Úgy érzem, hogy olyan **kifolyt idő** a kezemből.” (1. v.sz., tanuló édesanya)

A tanulmányok folytatásának **pozitív megközelítése:**

„**Példát statuálok**, amikor azt mondom, például, nekik, hogy: „látod, anyának is tanulnia kell a vizsgára, nekem sem adják ingyen az ötöst.” (2. v.sz., tanuló édesanya)

VI.4. IV. Hipotézis tesztelése

IV/a. Hipotézis: Az édesanyáknak elsősorban férjüktől esik jól a segítség, és alapvetően tőlük anyaságukra vonatkozóan várnak támogatást és biztatást.

Az édesanyák elsőként - két esettől eltekintve - **férjüktől várják** a gyerekek körüli teendők ellátásában **a segítséget**. Második lehetőségként, de valójában leggyakrabban csak alternatívaként megjelenik az idősödő nagyszülő is:

„...ha nem én vagyok, akkor legyen vele az apukája.” (12. v.sz., háztartásbeli édesanya)
 „A két gyerekért együtt feleltek, együtt döntöttek róla, hogy lesznek és együtt is viszik végig...” (8. v.sz., dolgozó édesanya)

„...a nagyszülőktől is nagyon sokat tanulhat, a nagynénitől, nagybácsitól”.
 (4. v.sz., tanuló édesanya)
 „Úgy gondolom, hogy a gyerekeknek nem feltétlenül az a jó, hogy ha csak engem látnak példaként.” (7. v.sz., dolgozó édesanya)

Az alábbiakban (16. táblázat) azt láthatjuk, hogy hány édesanya jelölte meg férjét fontos segítségforrásnak, és hány a nagymamát.

	férjtől	nagyszülőktől
háztartásbeli	5	5
munkavállaló	5	4
tanuló	3	2
Összesen:	13	12

16. táblázat: A két legszívesebben fogadott segítségforrás preferálása a vizsgálati személyek körében csoportonként.

Az interjú során kiderült, hogy az anyai identitásuk megerősítésében a legfontosabb a **gyermekek visszacsatolása, biztatása**, s ez is egyfajta segítség abban, hogy a mindennapokban a nő harmonikusabban tudja megélni anyai szerepét:

„Annál nincs jobb, mikor a gyerek odajön és azt mondja, anya szeretlek....ez a legtutibb, érted, ez egy szerelem, ők abszolút.” (7. v.sz., dolgozó édesanya)

„Amikor odabújnak és pusztit adnak...ez az igazi szeretet, ez a nagyon tiszta, amit máshol nem lehet ezzel kapcsolatban megkapni.” „Az összes sikerük...mintha engem dicsérnének” (9. v.sz., dolgozó édesanya)

Az igényelt segítség a praktikus, fizikai segítségtől az érzelmi támogatásig terjed. Az interjúk elemzése során az édesanyák részéről az apáktól várt segítségek között a következő alapvető kategóriákat tártam fel (17. táblázat):

háztartás	bevásárlás, háztartási munka
logisztika	iskolába/ból szállítás, különórák, programok
gyermek körüli teendők	házi feladat, tanulás, „értelmes program” kitalálása
szabadidő biztosítása	pihenés, kikapcsolódás, hobbi
anya szerepben megerősítés	„milyen jó, hogy te vagy az én gyerekem anyukája...hogyan éreznem, hogy ... ő tőlem szeretne gyerekeket...” (10. v.sz., dolgozó édesanya) „Nekem nagyon jól esne, hogyha mondjuk a férjem ezt (anyaságot) verbálisan is elismerné.” „egy anyának már sokszor az is elég, ha a véleményében támogatják őt, és ezáltal megerősítik őt.” (2. v.sz., tanuló édesanya) „...ő is azt mondja a gyerekeknek, amit én, tehát nem mondd ellent.” (13. v.sz., háztartásbeli édesanya) „...hátha veregetés (nevet), ha megerősít abban, amit én gondolok, hogy ő is úgy gondolja, amit én közvetítettem a gyerekek felé.” (15. v.sz., háztartásbeli édesanya)
érzelmi támogatás	„Türelem, ismerje fel, hogy a felesége fáradt!” (8. v.sz., dolgozó édesanya) „...a jelenlét, a fizikai jelenlét, legalább.” „apa akkor születik, amikor gyerek is születik” „...mint apuka, az erős oldalt képviselje, nem is parancsolással, nem úgy gondolom, csak a határozottságával” „...mindig legyen ott és legyen kéznél...” (13. v.sz., háztartásbeli édesanya) „...ha mást nem csinál, csak egyszerűen logikus magyarázatot ad, praktikus tanácsot, az már egyensúlyba tudja hozni az érzelmi túlsúlyú kibillenést” (14. v.sz., háztartásbeli édesanya)

17. táblázat: Az interjúkban elhangzott válaszok kategorizálása a várt segítség típusának megfelelően

IV/b Hipotézis: Az anyák a segítség igénybevételéhez ellentmondásos érzésekkel viszonyulnak.

Egy nő kivételével mindenki arról számoltak be, hogy nem mindig esik jól számukra a segítség elfogadása, igénybevétele. A **segítséggel kapcsolatos ambivalens érzések** az interjúban született válaszok alapján hét kategóriába rendezhetők, amelyek közül csupán egy a lelkiismertfurdalás (18. táblázat).

biológia, női sors	„A gyakorlatilag mélyen bennünk lévő ösztön nem engedi...ez ugye, az én dolgom, hogy ellássam...” (8. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>) „mert biológiailag így vagyunk összerakva” (13. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>)
pótolhatóság	„az, attól való félelem, hogy pótolhatóak vagyunk” (13. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>) „bizonyítsam, hogy én pótolhatatlan vagyok” (12. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>) „úgy érzik a többiek az ő hiányát pótolják” (15. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>)
perfekcionizmus, kompetencia, büszkeség	„én tudom a legjobban”; „más nem tudja olyan jól utánuk csinálni”; „én tudok jól bepakolni a mosogatógépbe és én tudok jól kitakarítani” (15. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>) „úgy érzik, hogy kudarcot vallottak” (2. v.sz., <i>tanuló édesanya</i>)
féltékenység	„...aztán nehogy jobban szeressék a nagymamát, mint engem.” (7. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>) „apa sokkal viccesebb, (nevetnek) s akkor így megkaptam a férjemtől, hogy: látod, én vagyok a viccesebb” (6. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>)
zárkózottság	„az intimitás miatt...egyfajta kitárulkozás ez...a gyereken keresztül egy csomó olyan dologba is esetleg belátást enged egy külsőnek, aki előtt nem feltétlenül tárulkoznál ki” (14. v.sz., <i>háztartásbeli édesanya</i>)
kontroll	„...ő (az anya) az, aki eddig kontrollálta ezeket a dolgokat közben tudta tartani...” (8. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>)
lelkiismertfurdalás	„Rossz anyának érzem magam, hogy nem én vagyok a gyerekekkel” (9. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>) „...lelkifurdalásom volt, ha a férjemmel kettesben elmegyek moziba és otthagynom a gyermeket egy éjszakára valakire...” (8. v.sz., <i>dolgozó édesanya</i>)

18. táblázat: Az anya számára felajánlott segítség igénybevételekor felmerülő ellentmondásos érzések mögött álló indokok csoportosítása az interjúk alapján

VI.5. V. Hipotézis tesztelése

V. Hipotézis: A középkorú édesanyák esetében a gyermek iskolai teljesítménye és magatartása - mint az anyaságukban való helytállás fokmérője - jelentősen befolyásolja az anyai szereppel való elégedettséget.

Az interjúkban gyakran egyszerre fogalmazódik meg a gyermek iskolai teljesítményének az édesanya számára való jelentősége és egyúttal a teljesítmény túlhangsúlyozásával kapcsolatos ellenállása is. A gyermek iskolás korával kapcsolatos anyai élmények között egyik leggyakrabban említett emlékek köre az iskolai teljesítményhez kapcsolódott.

A Kendall tau monotonitási együttható eredménye alapján (-0,057) azonban megállapítható, hogy a Cantril-létrákon mért értékek alapján nincs szignifikáns kapcsolat a nők saját anyai szerepük betöltésével kapcsolatos megelégedettségük és a gyermek iskolai teljesítménye között, hasonló eredményt hozott a gyermek magatartásával tesztelt kapcsolata is (-0,086).

A következőkben (19. táblázat) azt láthatjuk, hogy az egyes vizsgálati csoportokban az alanyok az interjú során számukra milyen fontos tényezőket említettek az iskola értékelésénél. (Amikor egy személy több szempontot is említett, mindegyikhez beszámításra került, azonban egy szempont többszöri említése ellenére csak egyszer került be a táblázatba.)

	tanító néni	iskola szellemisége	akadémiai teljesítmény
munkavállaló	3	3	4
tanuló	2	3	4
HTB	4	1	1
Összesen:	9	7	9

19. táblázat: A "jó iskola" meghatározásához használt szempontok gyakorisága vizsgálati csoportonként.

A teljesítmény jelentősége mellett szóló érvek:

„örömteli, amikor hazahoz egy **hibátlan angol dolgozatot**” „mindig **csillagos ötösre** megyünk”
 „Azért ez ugye, **a teljesítményről szól**, az iskolás időszak” (7. v.sz., dolgozó édesanya)
 „jó, ügyes, könnyen veszi az akadályokat, **jó bizonyítványt** hoz haza és **jó a teljesítménye** és ez nyilván engem büszkeséggel, meg örömmel tölt” (8. v.sz., dolgozó édesanya)
 „...ne ijedj meg, hanem menjél, bátran előre...”
 „Egy kitűnő tanuló gyerekről beszélünk, akivel nincs probléma. Küldjük el versenyre!” (4. v.sz., tanuló édesanya)

A teljesítmény másodlagossága mellett elhangzott válaszok:

„ne legyenek nagy elvárásaik az iskola irányába” (12. v.sz., háztartásbeli édesanya)
 „ne nagyon terheljük a gyereket különórákkal” (13. v.sz., háztartásbeli édesanya)
 „üsse kavics a különórákat meg a nyelvtanulást, az mind bepótolható, mind átgombolható, bármikor az élete során” (8. v.sz., dolgozó édesanya)
 „Én nem vagyok annak híve, hogy decemberre ismerjünk minden betűt és büszkélkedjünk azzal” „...ne vigyék versenystállóba” (15. v.sz., háztartásbeli édesanya)

A háztartásbeliek közül mindössze egyetlen személy közelítette meg a teljesítmény kérdését pozitívumként, építő kihívásként. Náluk inkább aggodalom, elégedetlenség tárgyát képezte ez a téma:

„Látom, hogy hihetetlen mennyi mindennek vannak kitéve, mennyi mindent kell mindenben (teljesíteni)... hogy jól csinálja, hogy ne terhelje túl a gyerekeit...” (13. v.sz., háztartásbeli édesanya)

Továbbá a háztartásbeliek említették gyakrabban azt is, hogy a férjüktől a gyerekekkel való tanulásban szeretnének segítséget kapni.

Más gyakran említett iskolával kapcsolatos fontos érték volt a legtöbb édesanyánál vizsgálati csoporttól függetlenül a **tanító néni személyisége, az elfogadó légkör, az érzelmi biztonság és a beilleszkedés**, amit az interjúkból származó alábbi idézetek is alátámasztanak:

„...*(a tanítónéni) egyfajta szempontból **anyja helyett anyja** a gyerekek, kicsit érzelmileg is tudja helyrerakni, ha szükség van rá, meg **közvetlen** legyen, mind a szülőkkel, mind a gyerekekkel*” (6. v.sz., dolgozó édesanya)
„...**pozitívan visszacsatol** mindig a gyerekek irányába.” (7. v.sz., dolgozó édesanya)
„...*a tanító néni az egy **megölelhető valaki** legyen*” (8. v.sz., dolgozó édesanya)

„...*ha **a gyereket hagyják kibontakozni**, olyan tekintetben, hogy a saját gondolatait elmondhatja, akármilyenek is azok, de nem fog félni kifejezni a véleményét, vagy a gondolatait, vagy hagyják a **fantáziáját** bizonyos szintig érvényesülni, **kreativitást** ad.*” (14. v.sz., háztartásbeli édesanya)

Továbbá míg a munkavállaló és tanuló édesanyák örömeiket fejezték ki a gyerekek iskolai beilleszkedését illetően, addig a háztartásbeli édesanyák inkább aggodalmuknak és elégedetlenségüknek adtak hangot: kiközösítés, nincsenek jó barátok az osztályban.

VII. DISZKUSSZIÓ ÉS KITEKINTÉS

A kutatás eredményei alapján elmondható, hogy a nők 35 és 45 év közötti életszakasza a vizsgálat során egy nagyon érdekes és számos területen **ellentmondásos periódust** jelenít meg.

A nők életközepük idején inkább anyaként, mint nőies nőként funkcionálnak. Az anya szerepen kívüli egyéb szerepeiket sokkal kisebb jelentőségűnek vélik életükben, beleértve feleség és társ mivoltukat is. Nőiességük a múltba vész, távolítják maguktól, amit jól mutat a nő-ábrázolás során a fiatalság és szabadság előtérbe kerülése, valamint az idegen, ismeretlen alak gyakori megjelenítése, szemben az anya ábrázolásával, ahol önmaguk megrajzolása a jellemzőbb és az anya-gyermek duóra kerül a hangsúly. A női alak nőies prezentálása az emberrajzon és az anya férfiasabb, egyszerűbb ruházatú ábrázolása az anya-gyermek rajzon arról tanúskodik, hogy az anyák **kontrollálóbb, szabályozóbb, praktikusabb szerepet** vesznek fel gyermekük születése után, ami szintén a **nőiesség távolítását** vonja maga után. Egyéb, a munkához, a háztartás vezetéséhez, a tanuláshoz kapcsolódó szerepeik is eltörpülnek anyaságuk mellett. **A leginkább a háztartásbeli nők távolították maguktól a nőiességet** (a „nő” megrajzolásánál ők ábrázoltak legnagyobb arányban valaki mást, és valamennyien maguknál fiatalabb nőt jelenítettek meg), Ebből arra következtettek, hogy bár a kutatók (Kovács, Jakab, Kopp, 2002; Bolen, 2008; Hajduska, 2012) a gyermek fejlődésével az anyaság háttérbe szorulását hangsúlyozzák, ennek pontosabb definiálására lenne szükség. Meglátásom szerint el kell különíteni az anyai feladatok időigényére vonatkozó változásokat és az anyaság jelentőségének átalakulását. Míg az előbbiről úgy vélem, hogy természetesen csökken, az utóbbi nem feltétlenül, sőt elképzelhetőnek tartom, hogy a női identitásnak mindvégig legjelentősebb része marad kortól függetlenül, hiszen az anyák soha nem szűnnek meg anyáknak lenni.

A háztartásbeli nők esetében statisztikailag nem igazolódott, hogy az anyaság nagyobb hangsúllyal bírna életükben, mint a munkavállaló és tanuló édesanyák esetében. Az állítást talán úgy is érdemes megfogalmazni, hogy **a munkavállaló és tanuló édesanyák ugyanolyan jelentősnek élik meg anyaságukat, mint a háztartásbeli nők.** Pedig az előbbi két csoportba tartozó édesanyák napjainkban jellemzően szorongató lelkiismeretfurdalást élnek meg időigényes foglalkozásuk miatt. Azonban az egyik szignifikáns különbség a csoportok között az, hogy **az életközépre jellemző generativitás szempontjából a háztartásbeli nők kizárólag anyaságukban próbálnak kiteljesedni.** Jól tükrözi ezt az is, hogy ők kívánnak legkevésbé változtatni anyai szerepükön, és ők a legelégedettebbek ezen a téren a szerep betöltésével. **A munkavállaló és tanuló nők viszont a tágabb szociális környezetük felé is hasznosnak,**

alkotónak, gondoskodónak kívánják megélni magukat. Ennek azért van jelentősége, mert a szélesebb társadalmi környezet felé megnyilvánuló generativitás mentén szignifikáns eltérés mutatkozik a szociális jóllét tekintetében. **A munkavállaló és tanuló édesanyák** több ilyen tapasztalattal, megeléssel rendelkeznek, és ennek köszönhetően **szociális jóllétük is jobb a háztartásbeli édesanyákhoz képest.** E statisztikai adatok mögött az a tényező is meghúzódhat, hogy a munkavállaló és tanuló édesanyák a **társadalomba jobban integrálódnak**, a családon kívül is valahová tartozónak érzik magukat. Ugyanakkor **a háztartásbeli édesanyák** emocionális jólléte a legmagasabb értéket éri el, azaz általában pozitív érzelmi beállítódottság, az életükkel való elégedettség jellemzi őket. E mögött állhat Keyes (2008) azon észrevétele, hogy a házasság és a magasabb iskolai végzettség védőfaktorként működik a pszichés jóllét tekintetében, valamint az, hogy az édesanyák nem kényszerből maradnak otthon. Ez azonban nem kompenzálja kellő mértékben társadalmi jóllétük elmaradását. Az interjúk során többször adódott az az érzésem, mintha maguknak is bizonyítani akarnák, hogy jól érzik így magukat, s ezzel túlhangsúlyozzák anyaságukat (igazolva látva ez által Haley (1973/2001) tapasztalatát). Az interjúkból és tesztekéből kiderül, hogy ők **leginkább a csendet és az egyedüllétet élvezik napközben, ami összefüggésben lehet azzal is, hogy társas jóllétük alulmarad** a másik két csoporthoz képest. További vizsgálódás tárgya lehet azonban, hogy a társadalmi integráltságuknak ez az alacsonyabb szintje valójában zavarja-e őket.

A munkavállaló édesanyák emocionális jólléte, azaz általános érzelmi vitalitása, pozitív szemlélete a másik két csoporthoz képest **szignifikánsan elmarad.** Emögött az életüket jellemző időkonfliktus, szerepkonfliktus, vagy a munkájukkal való esetleges elégedetlenség is állhat. Ez további kutatás témáját jelentheti. Összességében mentális egészségük azonban mégsem marad el szignifikánsan a másik két csoporttól, mert **szociális és pszichés jóllétük ezt a hátrányt ellensúlyozhatja.**

A tanuló édesanyák számoltak be legnagyobb élvezettel arról, hogy azt csinálhatják hétköznapijaikban, amihez igazán kedvük van és érdekli őket. Bízunk bennük, hogy képzésük segítségével majd olyan munkát végezhetnek, ami kielégítő lesz számukra, régi vágyaikat váltják valóra, és kedvezőnek tartják rugalmas időbeosztásukat is. Ők valahol **a két másik csoport között helyezkednek el:** van a családon kívül is elfoglaltságuk, tudás- és alkotóvágyuk több területen is megmutatkozhat, azonban talán mégsem szorítja annyira őket az idő, mint a munkavállalókat. A kutatási eredményeket annyiban torzíthatja a minta, hogy az 5 tanuló nőből 3 pszichológus hallgató, azaz például az önelfogadás, önismeret, és az emberek elfogadása, a kitűzött célok és valamely társadalmi csoportba (egyetemi közösségbe) integrálódás jobban

jellemzik őket. Annak ellenére, hogy **lelkiismeretfurdalást élnek meg** tanulmányaik vonatkozásában, a **generativitás** itt is érvényesül, mivel tanulmányaikat tágabb családjuk és szélesebb szociális környezetük javára is szeretnék kamatoztatni. Itt érdemes megjegyezni, hogy amikor napjainkban társadalompolitikai szinten az édesanyákat a munka mellett az oktatás világába is szeretnék visszaterelni, a felnőtt nők továbbtanulását nehezítheti saját maguk és talán közvetlen környezetük nem kellő mértékű támogatása is.

Valamennyi édesanya arról számolt be, hogy sokszor jól esne (itt hangsúlyos a feltételes igemód) nekik a segítség anyai szerepük ellátásában. **Elsősorban férjüktől várnák ezt a támogatást**, mivel egyrészt a gyermekeket közös vállalásnak tekintik, másrészt leginkább bennük bíznanak meg a gyermekhez való őszinte odafordulásban. Az igényelt segítség azonban nem korlátozódik kizárólag a gyermekükről való gondoskodásra vagy a háztartásbeli teendők ellátásra, hanem a legnagyobb hangsúly az **érzelmi támogatásra** és az **anyaságukban való megerősítésre** tevődött a kisebb gyermeket nevelő édesanyákkal ellentétben, akik inkább nőiességükben szeretnének megerősítést nyerni. (Hajdu, 2013). Ennek okai talán az életközépre már jellemző anyai identitás megszilárdulásában, és a fentiekben említett nőiesség távolításában rejlenek. Az iskoláskorú gyereket nevelő nők a férjüktől azt várják, hogy apaként melléjük álljanak véleményükkel a gyerek felé egységes erőt képviselve, s verbálisan is elismerjék anyai teljesítményüket, de legalábbis fizikailag legyen jelen. Erre azonban az interjúk alapján sajnos nem kerül gyakran sor. A megkérdezett nők mindegyike férje munkája miatti leterheltségéről, valamint családjától való túl sok távollétéről számolt be. **A segítség elfogadása** azonban ennek ellenére **nem könnyű feladat az édesanyák számára**. Az ambivalens viszonyulás több tényezőre is visszavezethető, amelyek közül csak az egyik a **lelkiismeretfurdalás**, de további kérdéseket vet fel számukra például a **pótolhatóság**, a **büszkeség** és a **féltékenység** is, sőt voltak akik az **ősi ösztönöket** és a **biológiai erőket** tették felelőssé a segítség elfogadásával kapcsolatos vegyes érzelmeik miatt.

Az iskoláskorú gyermeket nevelő édesanyák életében **a gyermek iskolai teljesítménye és magatartása, beilleszkedése** is fontos alapját képezheti anyai önértékelésüknek (Hajduska, 2012). Az interjúk során az édesanyák **a gyermek teljesítményéhez is ambivalensen viszonyultak**: fontosnak tartották, és az iskola értékelésénél is kiemelkedő volt az akadémiai színvonal, azonban gyakran ellenérzésüknek is hangot adtak, amikor a gyermekük leterheltségéről beszéltek. **A munkavállaló és tanuló édesanyák** említették a leggyakrabban **a teljesítmény jelentőségét** és mindezt többnyire **pozitív kontextusban** tették. **A háztartásbeli édesanyák** inkább **aggódtak** a számonkérések és a tanulás miatt, vagy ellenezték, hogy a

gyermek teljesítményére túl nagy hangsúly tevődjön. Érdemes lenne valamely kutatás keretében a háztartásbelieknek a saját teljesítményükhöz való viszonyát összemérni a másik két csoporttal. Továbbá **a háztartásbeliek említettek leggyakrabban problémákat a gyermek iskolai beilleszkedésével kapcsolatban**, ami esetleg összefüggésbe hozható azzal, hogy ezek az édesanyák saját magukat is a társadalom kevésbé hasznos, cselekvő tagjainak élik meg. Az anyai szerep betöltésével való elégedettség és a gyermek iskolai teljesítménye valamint az iskolai magatartása között azonban **nincs szignifikáns kapcsolat**. Ezt azonban szintén befolyásolhatta a minta jellemzője: (1) magasan képzett édesanyákról van szó, akiknek gyermekei mind jól tanulnak; (2) mivel alsó tagozatban az osztályzás még megengedőbb, és a gyermekek továbbtanulása is majd csak néhány év múlva lesz aktuális, ez még nem kritikus tényező az édesanyák önmagukkal való elégedettségük megítélésében. Így itt is fontosnak tartom, hogy a szakirodalomban a teljesítmény szempontból nem kellene egységesen kezelni az „általános iskolás” kort, illetve a mögötte álló szülői bázis jellemzőit sem.

Úgy látom, hogy **a Keyes-i két kontinuum modell relevanciáját** ebben a kutatásban is megtapasztalhattam, mivel míg **a depresszió szintjét tekintve nincs szignifikáns különbség** a csoportok között, azaz a mentális betegség dimenziójában nem lehet **árnyalni az édesanyák szubjektív pszichés egészségét**, addig a Mentális Egészség Kontinuum Skála erre kiváló lehetőséget biztosított. A projektív rajztesztek és az interjúk pedig nem csak a vizsgálatban résztvevők számára nyújtottak élvezetes, érdekes és hasznos eszközöket, hanem fontos kiegészítő információkat tudtak nyújtani a kérdőívek eredményeinek még mélyebb tartalommal való feltöltéséhez is.

Fontosnak tartom kiemelni, hogy a vizsgálati személyek interjúbán adott válaszai bizonyos szempontból még őszintébbek és nyíltabbak lehettek volna, ha egyáltalán nem ismerem az alanyokat. Továbbá a vizsgálat általános tájékoztatásánál érdemes lett volna tisztázni az interjú sajátságait, ahol az interjúztató a háttérben marad, a véleményét nem fejezi ki, hiszen nem befolyásolhatja a vizsgálati személy válaszait. Ez az interjú elején zavart keltett több édesanyában, és tisztázásra szorult, mivel az „interjú” megnevezés ellenére mégis inkább egy hétköznapi beszélgetésre számítottak.

Továbbá a kutatás eredményeinek árnyaltabbá tétele érdekében lényegesnek tartom azt is, hogy az életközép idején megélt anyaság vizsgálatát más társadalmi rétegekre (pl. alacsonyabb iskolai végzettség és/vagy szocioökonomiai státusz), más családi állapottal rendelkező (pl. elvált) nőkre is kiterjesszük.

A kutatás egyik legnagyobb hozadéka számomra azonban az volt, hogy a résztvevő édesanyáknak is lehetőséget nyújtott arra, hogy egy rövid időre más szemmel nézzenek mostani életszakaszukra, talán segítette a nehézségek mellett a szépségek felfedezését is, és hasznos útravalóul szolgálnak számukra a meglátások, tanulságok.

VIII. IRODALOMJEGYZÉK

- An, J. S. & Cooney T. M (2006). Psychological well-being in mid to late life: the role of generativity development and parent-child relationships across the lifespan. *International Journal of Behavioral Development*, 30(5), 410-421.
- Andreas, S. (2002/2012). *Énkép. Válg azzá, aki lenni szeretnél*. Budapest: Libri Kiadó
- Antal L. (1976). *A tartalomelemzés alapjai*. Budapest: Magvető Kiadó
- Atkinson, R. L., Hilgard, E. J., Smith, E.E., Nolen-Hoeksema, S., Frederickson, B.L., & Loftus, G.R. (2005). *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó
- Bagdy E. (2005). Az emberélet útjának felén – Az életközépi krízis. In Pető K. (szerk). *Életciklusok*. A Magyar Pszichoanalitikus Egyesület 2004. évi konferenciája. Budapest: Animula Kiadó
- Bakó T. (2004). *Utak és ösvények*. Budapest: Psycho Art
- Barnett, R. C. (1982). Multiple Roles and Well-Being: A Study of Mothers of Preschool Age Children. *Psychology of Women Quarterly*. 7(2), 175-178.
- Bennett E. A. (1999) *Az igazi Jung*. Budapest: Animula Kiadó
- Brooks, R. (2011). Student-parents and higher education: a cross-national comparison. *Journal of Education Policy*, 27(3), 423-439.
- Brooks, R. (2013). Negotiating Time and Space for Study: Student-parents and Familial Relationships. *Sociology*, 47(3), 443-459.
- Bolen, J. S. (2008). *Bennünk élő istennők*. Balatonfenyves: Studium Effektive Kiadó
- Boldizsár I. (2013). *Mesekalauz úton lévőknek*. Budapest, Magvető
- Buda B. (1971). A szerep fogalma a szociálpszichológiában. In Pataki F. (szerk). *Szociálpszichológia* (pp. 417-431). Budapest: Tankönyvkiadó
- Cantril, H. (1965). *The pattern of human concern*. Rutgers University Press
- Carver C. S. & Scheier M. F. (2006). *Személyiségpszichológia* (pp. 286-316, 380-396). Budapest: Osiris Kiadó
- Cole, M. & Cole, S. R. (2006). *Fejlődéslélektan* (pp. 402-403, 506-598, 671-673). Budapest: Osiris Kiadó
- C. Molnár E. (1996) *Az anyaság pszichológiája*. Budapest: Akadémia Kiadó
- C. Monlár E (2007) *A nő ezer arca*. Budapest: Akadémia Kiadó

- Cox, M. J., Bost, K. K. & Payne, C. (2002). Structural and supportive changes in couples' family and friendship networks across the transition to parenthood. *Journal of Marriage and Family*, 64, 517-531.
- Chrisler, J. C. (2013). Womanhood is not as easy as it seems: Femininity requires both achievement and restraint. *Psychology of Men and Masculinity*, 14(2), 117-120.
- Csepeli Gy. (1997). *Szociálpszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle. Selected papers, with a historical introduction by David Rapaport*. New York: International University Press
- Fonagy, P. & Target, M. (2005): *Pszichoanalitikus elméletek a fejlődési pszichopatológia tükrében* (pp. 77-85). Budapest: Gondolat Kiadó
- Frenkl S. & Rajnik M. (2012). *Életesemények a fejlődéslélektan tükrében* (pp. 83-94, 127-133). Budapest: Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete és Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány
- Goldenberg, H. & Goldenberg, I. (2008). *Áttekintés a családról (első kötet). Családterápiás olvasókönyv 19*. Budapest: Animula Kiadó
- Goldstein, L. H., Diener, M. L. & Mangelsdorf, S. C. (1996). Maternal characteristics and social support across the transition to motherhood: Associations with maternal behavior. *Journal of Family Psychology*, 10(1), 60-71.
- Hajdu I. (2013). *Múltból a jövőbe. A gyermekkorai tapasztalatok és a párkapcsolati harmónia hatása az anyasági jóllétre*. Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológia Intézet, műhelymunka
- Hajduska M. (2012). *Krízislélektan*. Budapest: Elte Eötvös Kiadó
- Haley, J. (1973/2001). A család életciklusa. In Horváth-Szabó K. (szerk.). *Családpszichológia I. Szöveggyűjtemény* (pp. 9-28). Piliscsaba: Pázmány Péter Katolikus Egyetem, BTK
- Hérai G., Ligeti Gy. (2005). *Módszertan*. Bevezetés a társadalmi jelenségek kutatásába. Budapest: Osiris Kiadó
- Jung, C. G. (1982). *Analitikus pszichológia*. Budapest: Művelődéskutató Intézet
- Jung, C. G. (1995). *Gondolatok az apáról, az anyáról, és a gyermekről*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó
- Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222.
- Keyes, C. L. M., Wissing, M., Potgieter, J. P., Temane, M., Kruger, A., van Rooy, S. (2008). Evaluation of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) in Setswana-Speaking South Africans. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 15, 181-192.

Knoff, H. M. (2003). Evaluation of Projective Drawing. In C. R. Reynolds & R. W. Kamphaus (Eds.). *Handbook of Psychological & Educational Assessment of Children* (pp. 91-125). NY: The Guilford Press

Komlósi A. (2007). Napjaink önértékelés-kutatásainak áttekintése: önértékelés és/vagy önfogadás?. In Demetrovics Zs., Kökönyei Gy. és Oláh A. (Szerk). *Személyiséglélektantól az egészségpszichológiáig. Tanulmányok Kulcsár Zsuzsanna tiszteletére* (pp. 20-46). Budapest: Trefort Kiadó

Komlósi P. (1997). A család támogató és károsító hatásai a családtagok lelki egészségére. In: Gerevich J. (szerk.). *Közösségi mentálhigiéné* (pp. 13-34). Budapest: Gondolat Kiadó

Komlósi P. (2009). A családi élet – változások folyamata. In Gutman B. (szerk). *Családi boldogság, családi pokol? Az együttélés művészete*. Budapest: Jaffa Kiadó

Kovács M., Jakab E. & Kopp. M (2002). Középkorú és idős nők lelki egészsége. In Nagy I, Pongrácz T. & Tóth I. Gy. (szerk.). *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről, 2001*. Budapest: TÁRKI és Szociális és Családügyi Minisztérium. Letöltve: 2013. november 17.

<http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a499.pdf>

Livingston, B. A. & Judge, T. A. (2008). Emotional responses to work-family conflict: an examination of gender role orientation among working men and women. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 207-216.

Martire, L. M., Stephens, M. A. & Townsend, A. L. (2000). Centrality of Women's Multiple Roles: Beneficial and detrimental consequences for psychological well-being. *Psychology and Aging*, 15(19), 148-156.

McAdams, D. P & de St. Aubin Ed. (1992). A theory of Generativity and Its Assessment Through Self-Report, Behavioral Acts, and Narrative Themes in Autobiography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(6), 1003-1015.

McMunn, A., Bartley, M. & Kuh, D. (2006). Women's health in mid-life: Life course social roles and agency as quality. *Social Science & Medicine*, 63(6), 1561-1572

Napier, A. Y. (1990). *A törekeny kapcsolat*. Budapest: Animula Kiadó

Perczel Forintos D., Kiss Zs., Ajtay Gy. (szerk.). (2005). *Kérdőívek, becslőskálák a klinikai pszichológiában*. Budapest: Országos Pszichiátriai és Neurológiai Intézet

Pléh, Cs. & Boross, O. (Szerk.). (2010). *Pszichológia- Akadémiai lexikonok A-Z. A pszichológia legfontosabb fogalmai magyar és angol nyelven*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

Pongrácz T. (2005). Nemi szerepek társadalmi megítélése. In Nagy I, Pongrácz T. &

- Tóth I. Gy. (szerk.). *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről*, 2005. Budapest: TÁRKI és Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium. Letöltve: 2013. november 17. <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/a966.pdf> .
- Pongrácz T. & Molnár E. (2011) Nemi szerepek és közvéleményváltozások kölcsönhatása. In Nagy I. & Pongrácz T. (szerk.). *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről*, 2011. Budapest: TÁRKI és Nemzeti Erőforrás Minisztérium. Letöltve: 2013. november 17. http://www.tarsadalomkutatas.hu/kkk.php?TPUBL-A-942/publikaciok/tpubl_a_942.pdf
- Raskin, P. M. (2006). Women, Work, and Family: Three studies of roles and identity among working mothers. *American Behavioral Scientist*, 49(10), 1354-1381.
- Reinhardt M. (2014). *Mentális egészség és tünetképzés összefüggései a családi működéssel serdülőknél*. Doktori (PhD) disszertáció. Budapest: ELTE PPK.
- Reinhardt M. (megjelenés alatt). Szubjektív jóllétünk érzelmi, pszichológiai és társas mozaikdarabkái – A mentális egészség két kontinuum modellje. In: Fabiny T., Mirnics Zs., Vassányi M. (szerk.) *Kapcsolatban*. Budapest: L'Harmattan Kiadó
- Rogers, C. R. (2010). *Valakivé válni*. Budapest: Edge 2000 Kft
- Seligman, M. (2012). *Az optimista gyermek*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Sokol, J. T. (2009). Identity Development Throughout the Lifetime: An Examination of Eriksonian Theory. *Graduate Journal of Counseling Psychology*, 1(2), Article 14
- Solt O. (1998). Interjúzni muszáj. In: Méltóságot mindenkinek. Összegyűjtött írások I. (pp. 29–48). Budapest: Beszélő Letöltve: 2014. március 31. http://www.vanesely.hu/elte/solt_ottilia_intejuzni.pdf
- Süle F., (2009). *Az életerő forrásai a családban*. Budapest: Szent István Társulat
- Stern, D. (2007). *Anya születik*. Budapest: Animula Kiadó
- Stern, D. (2004). *Az anyaság állapota*. Budapest: Animula Kiadó
- Szokolszky Á. (2004). *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest
- V. Komlósi A. (2003). Én, Ego vagy Self? In: V. Komlósi A, Nagy J. (szerk.). *Személyiség és egészség* (pp. 21-37.). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó
- V. Komlósi A. (2007). Napjaink önértékelés-kutatásainak áttekintése: önértékelés és/vagy önelfogadás? In: Demetrovics Zs., Kökönyei Gy. és Oláh A. (szerk.). *Személyiséglélektantól az egészségpszichológiáig*. Tanulmányok Kulcsár Zsuzsanna tiszteletére. Budapest: Trefort Kiadó
- Vargha A. (2007). *Matematikai statisztika pszichológiai, nyelvészeti és biológiai alkalmazásokkal* (2. kiadás). Pólya Kiadó, Budapest
- Vass Z. (2006). *A rajzvizsgálat pszichodiagnosztiai alapjai*. Budapest: Flaccus.

Vass Z. (2011). A képi kifejezéspszichológia alapkérdései - szemlélet és módszer. Budapest: L'Harmattan.

Vekerdy T. (2006) *Felnőttek és gyerekek*. Budapest: Saxum

WikiSzótár. (2014). http://wikiszotar.hu/wiki/magyar_ertelmezo_szotar/Identitas

Letöltve: 2014. április 18.

IX. MELLÉKLETEK

I. Melléklet: Demográfiai kérdéssor

1. **Életkora:** ____ év

2. **Legmagasabb iskolai végzettsége:**

egyetemet vagy főiskolát végzett
középiskolát végzett

3. **Jelenlegi aktivitása:**

közalkalmazott
alkalmazott
vezető
vállalkozó
alkalmi munkás
háztartásbeli
GYES-en, GYED-en van
egyéb: _____

4. **Lakóhely:**

Budapest
nagyváros
kisváros
község, falu
egyéb: _____

5. **Gyermekei:**

	neme:	kora:	iskolai osztály:
1.	fiú lány	.....	.....
2.	fiú lány	.....	.....
3.	fiú lány	.....	.....
4.	fiú lány	.....	.....
5.	fiú lány	.....	.....

6. **Milyennek ítéli meg a jelenlegi megélhetését biztosító jövedelmét?**

jelentősen az átlag feletti
átlagnál jobb
átlagos
átlag alatti
jelentősen az átlag alatti

7. **Milyennek értékeli Ön a saját fizikai egészségi állapotát?**

kitűnő
jó
megfelelő
rossz

8. **Milyennek értékeli Ön a saját pszichés lelki állapotát?**

kitűnő	megfelelő
jó	rossz

II. Melléklet: Félig strukturált interjú

1. Arra szeretném megkérni, hogy meséljen egy átlagos napjáról.

Most arra a napszakra szeretnék fókuszálni, amit nem a gyermeke(i)vel tölt tehát ő(k) már iskolában van(nak), és Ön a napi feladatait végzi.

2. Mi a legkielégítőbb az Ön számára abban, hogy dolgozik/tanul/otthon van?
3. Mik okozzák a legnagyobb nehézséget ennek a napszaknak a során, mi az amit legkevésbé kedvel a munkájában/tanulmányai végzése /otthoni tevékenységei során?

Szeretném most a figyelmünket az Ön anyaságára és az a körüli feladatokra fordítani:

4. Milyen érzések merülnek fel Önben, amikor arra gondol, hogy édesanya?
5. Mi az az 5 szó, ami anyai feladatai, anyasága kapcsán eszébe jutnak? (Ha nehézséget nem említ: „Az anyaság gyakran kettős érzéseket ébreszt a nőkben: egyszerre boldogság és nehézségek forrása. Az Ön számára melyek azok a szavak, amelyek leginkább leírnák az anyasággal kapcsolatos nehézségeket?)
6. Tudna olyan konkrét példá(ka)t, szituáció(ka)t mondani, amelyek ezekkel a szavakkal jól jellemezhetőek?
7. Sokféle módon lehetünk „jó anyák”, minden anya számára mást jelenthet „jó anyának lenni”. Az Ön számára mit takar ez a kifejezés?
8. Hogy érzi, hogyan járul az hozzá anyaságához, hogy otthon van/dolgozik/tanul?

Beszúrt feladat: szereptorta és szerepekre vonatkozó Cantril-létra

Most szeretnék a gyermeke(i) iskolájával kapcsolatos tapasztalatairól érdeklődni:

9. Milyen területen változott meg leginkább az Ön élete azzal, hogy gyermeke(i) iskolába léptek, és most iskolába járnak?
 - a. Mik azok a legkellemesebb emlékek, amelyeket Ön a gyermeke(i) iskolába lépése óta megélt?
 - b. Mik azok a nehézségek, amivel a gyermeke(i) iskolába lépése óta szembe kellett néznie?
 - c. Ön szerint mi a jó iskola ismérve?
10. Általánosságban hogyan látja Ön gyermeke iskolás napjait?

Beszúrt feladat: Cantril-létra

A gyermeknevelésben sokszor jól jön a segítség, nem könnyű egyedül megoldani a gyermekek körüli teendőket.

11. Az Ön számára kitől esik legjobban a segítség, hogy minél harmonikusabban élhesse meg anyaságát ebben az időszakban?
12. Kitől esik a legjobban a biztatás, hogy jó anyának élhesse meg önmagadat?
13. Milyen típusú segítségre, biztatásra van a leginkább szüksége?
14. Több tanulmány számol be arról, hogy az édesanyák amennyiben megkapják a kívánt segítséget, mégsem tudják feltétlenül örömmel fogadni. Ön szerint mi lehet ennek az oka?

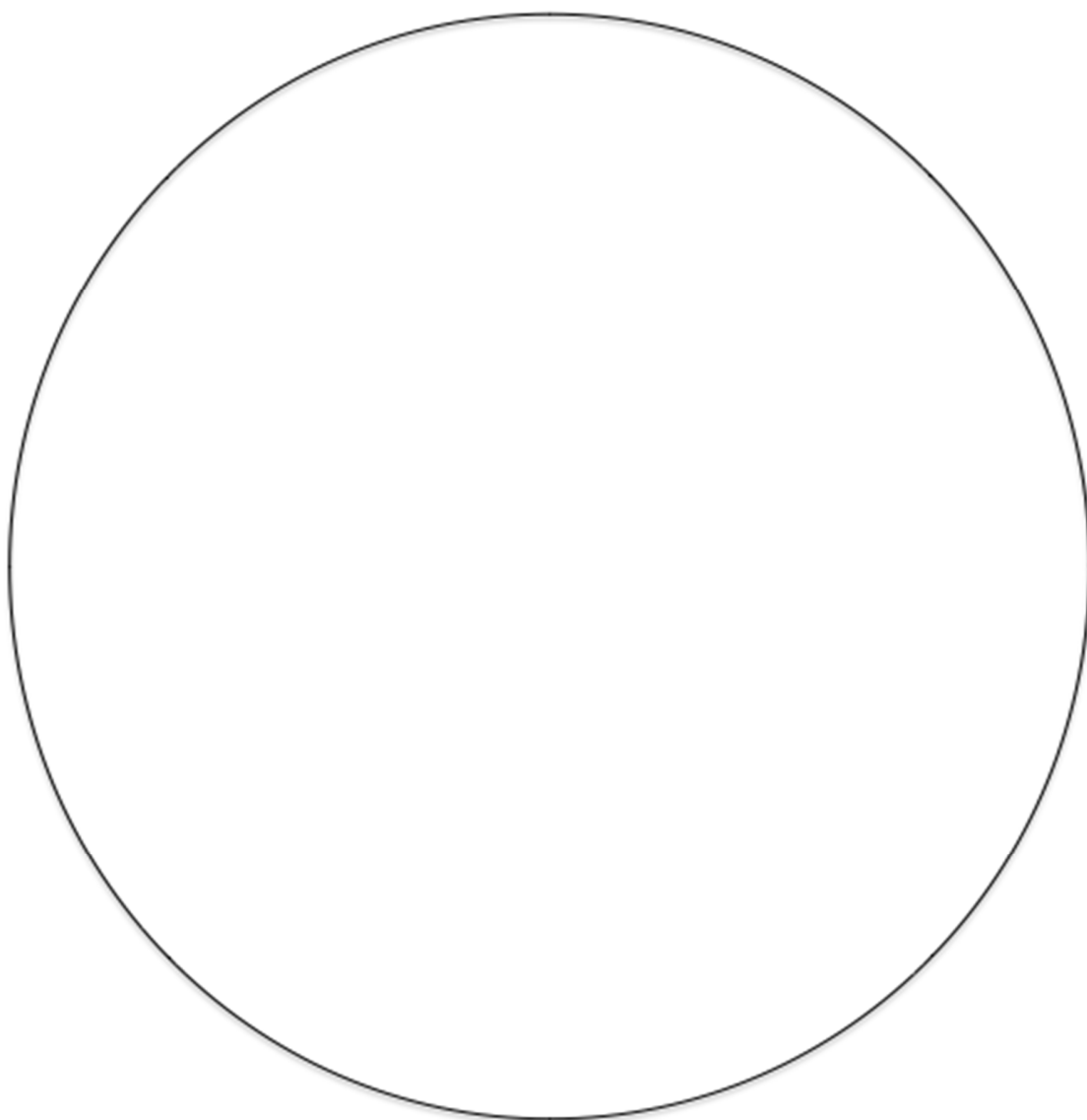
Lezárás:

15. Milyen tanácsot adna olyan családoknak, akiknek gyermekei hamarosan iskolába lépnek, annak érdekében, hogy könnyebben meg tudjanak küzdeni az iskolás évek nehézségeivel?
16. Milyen tanácsot adna iskoláskorú gyermeket nevelő édesapáknak, hogyan támogassák párjukat, hogy azok harmonikusabban élhessék meg anyaságukat?
17. Hogy szeretne visszaemlékezni saját magára 10 év múlva, hogy milyen édesanyja volt Ön ebben az időszakban a gyermeke(i)nek?

III. Melléklet: Szerepek tortája – aktuális szerepfelosztás

„Minden ember az életében több szerepet is betölt, egyszerre több szerep feladatainak kell eleget tennie. A szerepek száma és köre az élet során folyamatosan változik, alakul. (Dolgozó/otthonmaradó édesanyák esetében: „Például, korábban, amikor Ön tanult, betöltötte a „tanuló” szerepet, ami most már nem aktuális az életében, helyette más szerepek születtek.” Tanuló nő esetében: „Például, korábban, amikor dolgozott, betöltötte a „munkavállaló/vezető” szerepet, ami most, már nem aktuális az életében, helyette viszont más szerepek születtek.”)

Most arra kérném, hogy ábrázolja szerepeit ennek a körnek a segítségével! Gondolja végig, hogy mik a legfontosabb szerepei, amelyeket betölt az életében, és jelölje ezeket egy-egy cikkellyel a kört felosztva!”



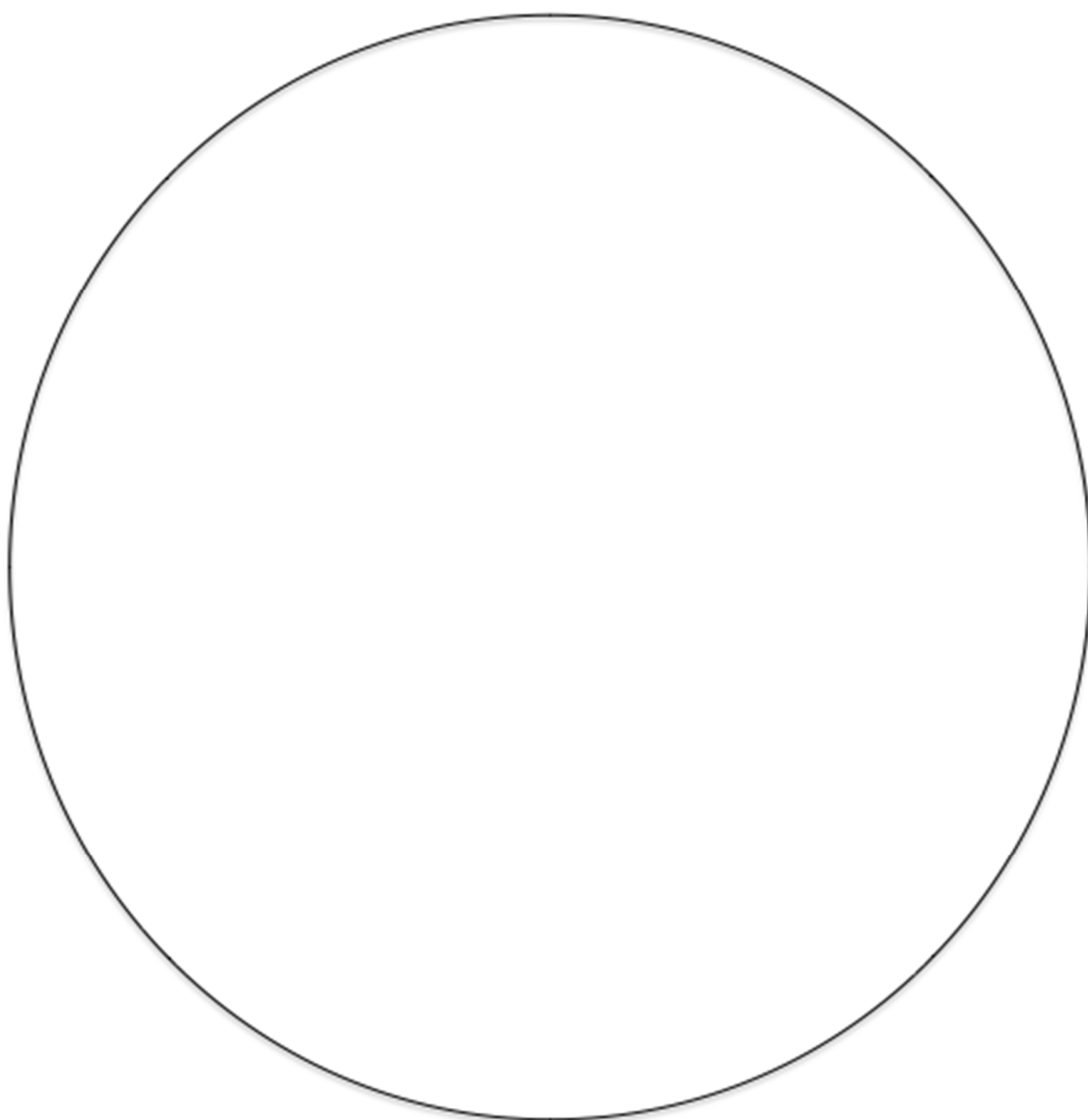
IV. Melléklet: Szerepek értékelése Cantril-létrával

„Arra szeretném megkérni, hogy jelölje ezken a skálákon az egyes szerepeinek és a hozzá rendelt értékeknek a feltüntetésével, hogy Ön mennyire elégedett azok betöltésével? Karikázza be a megfelelő értéket!”

(1) szerep	(2)	(3)	(4)	(5)
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

V. Melléklet: Szerepek tortája - ideális szerepfelosztás

„Most arra kérem, hogy jelölje szerepeit ennek a körnek a segítségével egy, az Ön által elképzelt ideális esetben! Gondolja végig, hogy olyan körülmények között, amelyek az Ön számára a legharmonikusabb életet biztosítanák, milyen szerepeket töltene be és hogyan osztaná fel életét az egyes szerepek között!”



VI. Melléklet: Cantril-létra a gyermek teljesítményére és magatartására vonatkozóan

Kérem értékelje ezen a skálán gyermekére vonatkozóan az alábbiakat! Mennyire elégedett Ön gyermeke...

tanulmányi eredményével?	iskolába való beilleszkedésével?	iskolán kívüli tevékenységeivel (szakkör, sport, stb.)?
10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0	10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0	10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0
iskolai magatartásával?	otthoni viselkedésével?	Egyéb:
10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0	10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0	10  9  8  7  6  5  4  3 2 1 0

VII. Melléklet: Mentális Egészség Kontinuum Sláka

Kérjük, válaszoljon a következő kérdésekre, amelyek arra vonatkoznak, hogy hogyan érezte magát az elmúlt egy hónapban. Jelölje be mindegyik sorban azt a négyzetet, amelyik a legjobban kifejezi, hogy milyen gyakran tapasztalta vagy érezte az alábbiakat:

Az elmúlt egy hónapban milyen gyakran érezte azt, hogy:	SOHA	EGYSZER VAGY KÉTSZER	KB. HETENTE EGYSZER	KB. HETENTE KÉTSZER VAGY HÁROMSZOR	MAJD-NEM MINDEN NAP	MINDEN NAP
1. boldog volt						
2. megelégedett volt						
3. elégedett volt az életével						
4. valami fontossal járult hozzá a társadalomhoz						
5. tartozik egy közösséghez (pl. egy társadalmi csoporthoz vagy a lakóközösségében élőkhez)						
6. a társadalmunk minden ember számára egy jó hely vagy hogy egyre jobb helyé válik						
7. az emberek alapvetően jók						
8. az a mód, ahogy a társadalmunk működik megérthető (értelmezhető)						
9. a személyisége legtöbb részét szerette, elfogadta						
10. a mindennapi élettel kapcsolatos kötelezettségeit jól ellátta						
11. másokkal meleg (szeretetteljes) és bizalomteli kapcsolatai voltak						
12. olyan élményei voltak, amelyek fejlődésre és arra ösztönözték, hogy jobb emberré váljon						
13. magabiztos volt ahhoz, hogy a saját véleményét és elképzeléseit kialakítsa és kifejezze						
14. az élete határozott iránnyal vagy értelemmel bír						

VIII. Melléklet: Beck-féle Depresszió Kérdőív rövidített változata

Kérjük, jelölje be, hogy az alábbi állítások mennyire jellemzik Önt!				
	Egyáltalán nem jellemző	Alig jellemző	Jellemző	Teljesen jellemző
<i>Minden érdeklődésemet elvesztettem mások iránt.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Semmiben sem tudok dönteni többé.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Több órával korábban ébredek, mint szoktam, és nem tudok újra elaludni.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Túlságosan fáradt vagyok, hogy bármit is csináljak.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Annyira aggódok testi-fizikai panaszok miatt, hogy másra sem tudok gondolni.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Semmilyen munkát nem vagyok képes ellátni.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Ugy látom, a jövőm reménytelen, és a helyzetem nem fog változni.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Mindennel elégedetlen vagy közömbös vagyok.</i>	☐	☐	☐	☐
<i>Allandóan hibáztatom magam.</i>	☐	☐	☐	☐