



## A REZILIENCIA, AZ ÉNHATÉKONYSÁG ÉS AZ ISKOLAI KÖTÖDÉS SZEREPE A SZÁNDÉKOS ÖNSZABÁLYOZÁS FOLYAMATÁBAN

**Jámbori Szilvia, Kőrössy Judit és Szabó Éva**

*Szegedi Tudományegyetem Pszichológiai Intézet*

Az 1980-as évek második felétől egyre több vizsgálat foglalkozik annak megértésével, hogy a célok hogyan járulnak hozzá a hosszú távú jólléthez. A személyes célok olyan jövőorientált reprezentációknak tekinthetők, amelyeket a személyek jelen élethelyzetükben szeretnének elérni, vagy éppen elkerülni (Brunstein, Dangelmayr, & Schultheiss, 1996; Brunstein & Maier, 1996). A személyes célok rendszere egy komplex struktúrát alkot, amely magában foglal egy viselkedési tervet, a megvalósításhoz szükséges eszközök kiválasztását, emellett a személynek értékelnie kell saját motívumait, értékeit, érdeklődését, és a környezete elvárásait, normáit is szem előtt kell tartania (Nuttin, 1984). A személyes célok megfogalmazása egy választást és elköteleződést is jelent egyben (Emmons & Kaiser, 1996). Megfigyelhető, hogy az emberek sokszor céljaik alapján határozzák meg magukat, és rengeteg időt töltenek azzal, hogy megvalósítsák elképzeléseiket (Brunstein & Gollwitzer, 1996), mivel ez a későbbi sikeres és elégedett élet egyik feltétele. Ezek alapján a célok – mintegy jelzésként – olyan irányt jelölnek ki az egyéneknek, amely értékes és jelentéssel bír számukra. A serdülők számára ezek a célok sok esetben az iskolai környezethez, a társakhoz és a tanuláshoz kapcsolódnak, így joggal feltételezzük, hogy a sikeres célkitűzési és megvalósítási stratégiák összefüggésben állnak azzal, miként viszonyulnak az iskolához, azaz az iskolai kötődéshez. A célok megvalósítását számos helyzeti tényező befolyásolhatja. Ezek kezelése, az esetleges akadályok leküzdése szükségessé teszi a rugalmas alkalmazkodást és a saját kompetenciába vetett hit meglétét. Mindezek alapján kutatásunk célja annak vizsgálata, hogy az iskolai kötődés, a reziliencia és az énhatékonyság hogyan függ össze az önszabályzó mechanizmusokkal serdülők és fiatal felnőttek körében.

### **A szándékos önszabályozás folyamata**

A célok elérésében jelentős szerepet kap az önszabályozás, amely az emberi működés központi eleme. Gestsdottir és munkatársai (2009) szerint az önszabályozás magában foglal minden olyan adaptációs folyamatot, amellyel a személy megváltoztatja válaszait –

legyen az gondolat, figyelem, érzés vagy viselkedés –, így reagálva a különböző környezeti változásokra, ezáltal saját fejlődését segítve. Az önszabályozás lehet organikus és szándékos. Az organikus önszabályozás széles körű, konzisztens jellegzetességeket jelent; ezek olyan biológiai alapú vagy fiziológiai struktúrák és funkciók (hipotalamikus működés, cirkadián ritmus), melyek relatív folytonosságot mutatnak az élettartamban, és a személynek nincs vagy csak limitált kontrollja van felettük. Ezzel szemben az önszabályozás másik típusa, a szándékos önszabályozás minden olyan cselekvésre kiterjed, amelyet aktívan ki lehet választani és irányítani, így a személy olyan irányba változtathatja meg az adott szituációt, hogy általa közelebb kerüljön az elérni kívánt állapothoz.

Az önszabályozás meghatározása több korábbi elméletben is megjelent már. Molnár (2002) szerint az önszabályozás az a képesség, amelynek segítségével szabályozni tudjuk viselkedésünket a környezeti változások figyelembevételével. Bandura (1995) elméletét felhasználva Zimmerman (2000) szerint az önszabályozás a személy és a környezetének kölcsönös kapcsolatából származó viselkedés, amit egy ciklikus modellnek tekint, ahol a kulcs az állandó visszacsatolás. A visszacsatolás során az egyén folyamatosan észleli és tudatosítja a környezeti változásokat, és ezek figyelembevételével állandó kiigazításokat képes végezni. Ezt a ciklikusságot az önszabályozás három pillére (viselkedéses, környezeti, fedett) tartja fenn. A viselkedéses szabályozás az egyén saját magatartásának észlelését és korrekcióját jelenti, a környezeti önszabályozás a környezet, a körülmények és a lehetőségek felmérésére és módosítására vonatkozik, végül a fedett önszabályozás a kognitív és az érzelmi állapotok észlelésére és módosítására vonatkozik. Az önszabályozást az információfeldolgozó folyamatok nézőpontjából közelítve szintén azonosíthatók a kognitív és az emocionális tényezők (McCrae & Löckenhoff, 2010), melyek a célok eléréséhez és ellenőrzéséhez járulhatnak hozzá. Ezen elképzelés szerint az önszabályozás tudatos és akaratlagos tevékenység, melyben a végrehajtó funkcióknak jelentős szerepe van (D. Molnár, 2014).

A szándékos önszabályozás jelentőségét mutatja a Paul és Margret Baltes (1990) által létrehozott SOC-modell, melynek három fő összetevője a szelekció, az optimalizáció és a kompenzáció (Freund & Baltes, 2002). A *szelekció* középpontjában a célok kialakítása áll. A célok fejlesztése, kidolgozása és a mellettük való elköteleződés irányítja a fejlődést a viselkedés rendszerezése által (Emmons & Kaiser, 1996). A lehetséges célok egy bizonyos alcsoportjára való összpontosítás segíti az új erőforrások megszerzését. A szelekció oki és működési eredete különbözik, így két típusát (szándékos és veszteségalapú) különböztetik meg (Freund & Baltes, 2002). A *szándékos* szelekció a kívánt állapot elérésére fókuszál. A *veszteségen* alapuló szelekció egy adaptív reakció arra, hogy amennyiben az adott célt nem tudjuk elérni és ezért átcsoportosítjuk az erőforrásainkat egy új cél érdekében. Ezt proaktív megküzdésnek is tekintjük. A veszteségalapú újrendezés jelentheti új célok kialakítását, vagy csak a legfontosabb célokra való koncentrációt, továbbá új normákhoz való alkalmazkodást is, amelyeknél elegendőek a rendelkezésre álló erőforrások.

Az *optimalizáció* célreleváns eszközök megszerzését, illetve befektetését jelenti. Az eszközök típusa függ az adott cél típusától, az egyéni tulajdonságoktól (pl. életkor) és a szociokulturális környezettől (pl. lehetőségek). Egy cél elérésének többféle módja lehet, például figyelmi fókusz, a legmegfelelőbb pillanat megragadása, kitartás, új képességek elsajátítása és gyakorlása, erőforrások elosztása, sikeres személyek utánzása.

A *kompensáció*, az optimalizációhoz hasonlóan, az eszközökkel függ össze. A kompenzáció esetében különböző alternatív eszközöket használunk fel, hogy fenntartsunk egy adott működési szintet, miután a specifikus, célreleváns eszközök többé már nem elérhetőek. A kompenzációnak is több módja lehet: az egyén helyettesítheti a hiányzó eszközt, kérhet külső segítséget, támogatást másoktól, akár terápiás helyzetben is. Az optimalizációhoz hasonlóan elsajátíthat új, vagy akár aktiválhat régebbi, nem használt készségeket. Meg is változtathatja az erőforrások felosztását (erőfeszítés, idő), esetleg modellként követheti a kompenzáló személyeket.

A szándékos önszabályozás modellje elsősorban a sikeres idősödés leírására jött létre, de mára már több kutatás is foglalkozik a SOC-stratégiák alkalmazásával és megjelenésével különböző életszakaszokban (pl. serdülőkorban és fiatal felnőttek körében). Az elmélet kiemeli, hogy minden életkornak megvannak a maga nyereségei és veszteségei (Kaszás & Tiring, 2010), azonban a két dimenzió közötti pozitív egyensúly megteremtése életkortól függetlenül hozzájárul a személy szubjektív jóllétéhez. A veszteségen alapuló szelekció jelentősége az életkor előrehaladtával egyre inkább megnő, mivel a veszteségek száma törvényszerűen kezdi meghaladni a nyereségek számát, ezért elsősorban az időskori fejlődéshez kapcsolják, azonban arra is találtak bizonyítékot, hogy a veszteségen alapuló szelekció már serdülőkorban is proaktív megküzdésként azonosítható (Freund & Baltes, 2002; Gestsdottir et al., 2009; Knecht & Freund, 2017), és ez segítheti a célok pontosabb meghatározását.

### **A szándékos önszabályozás stratégiáit támogató tényezők: a remény, az énhatékonyság és a reziliencia szerepe**

Kutatásunkban a szándékos önszabályozás stratégiáinak hatékony működését támogató tényezők közül a remény, az énhatékonyság és a reziliencia szerepét vizsgáltuk. Több kutatás bizonyította már, hogy a *remény* és az optimizmus két olyan komponens, melyek kapcsolatban állnak az étellel való elégedettséggel és befolyásolják a viselkedést (Snyder, Rand, & Sigmon, 2002). Snyder és munkatársai (1991) szerint a reménynek két összetevője van: a *megoldási lehetőségek ismerete* és a *személyes hatóerő*. A megoldási lehetőségek azt a képességet jelölik, amely segíti a személyt a vágyott célhoz vezető lehetőségek megtalálásában, a személyes hatóerő komponense pedig a célok eléréséért tett erőfeszítést, az egyén motivációját jelenti, amely segíthet ezen megoldási lehetőség kihasználásában. Korábbi kutatások jelentős kapcsolatot találtak a személyes hatóerő, a megoldási lehetőségek és az étellel való elégedettség között (Bailey, Eng, Frisch, & Snyder, 2007).

Az *énhatékonyság* fogalmát Rotter (1954) vezette be, majd az elméletet Bandura (1994) fejlesztette tovább. Bandura (1992) szerint az énhatékonyságnak erősebb bejósoló ereje van a viselkedésre nézve, mint a remény két komponensének. Hangsúlyozza, hogy a személyes hatóerő mechanizmusainak jelentős szerepe van saját működésünk sikerességében, illetve a tanulmányi sikeresség megítélésében is. Azok a tanulók tesznek nagyobb erőfeszítést a különböző feladatok megoldására, akik jobban bíznak képességeikben (Bandura, 1994), és inkább választanak nehéz, kihívást jelentő feladatokat, akik magasabb

énhatékonysággal bírnak. Az énhatékonyság a motivációval is kapcsolatba hozható: Zimmerman (2000) szerint akik kételkednek önmagukban, képességeikben, azok igyekeznek távol tartani magukat a nehéznek ítélt feladatoktól, és ha ez nem sikerül, akkor energiájukat a nehézségeikkel való megküzdés köti le, ezáltal kisebb erőfeszítést is tesznek és alulteljesítővé is válhatnak (Weinberg, Gould, & Jackson, 1979). A hatékonyságba vetett hit befolyásolja, hogyan gondolkodik, érez és viselkedik a személy különböző situációkban.

A serdülőknél és fiatal felnőtteknél számos változással kell szembenéznük, és az ezekhez való sikeres alkalmazkodásban rendkívül nagy szerepe lehet a *rezilienciának*. Az elmúlt évtizedekben a reziliencia fogalmának különböző értelmezései terjedtek el, egységesen kialakult definíciója nincs (Szabó, 2017). A korábbi vizsgálatokban a kutatók azt feltételezték, hogy a reziliencia személyiségbeli jellemvonás (Block & Block, 1980 as cited in Szabó, 2017, p. 248). Az újabb szemlélettel rendelkező szerzők a reziliencia jelenségét már úgy értelmezték, hogy az nem csupán az egyénből fakad, hanem a környezeti faktorokkal együttesen eredményez a körülményekhez való sikeres alkalmazkodást, nehézségekkel való megküzdést, illetve rugalmas ellenállóképességet (Masten, 2001). A rezilienciátényezők megjelenésében a fontos feltételeket három csoportra bontották: (1) szülői és kapcsolati tényezők, melyek például a hatékony szocializáció, kapcsolat proszociális mentorral vagy más felnőttel; (2) egyéni különbségek, például az önszabályozás, életcélok, tervek, pozitív beállítódás; valamint (3) közösségi kontextus, melynek része a hatékony iskola, a biztonságos lakókörnyezet, megfelelő szocioökonómiai státusz (Szokolszky & V. Komlósi, 2015).

Egyes elméletalkotók folyamatként (pl. hivatkozás), mások a végeredménnyel, kimenetellel (pl. hivatkozás) kapcsolatban definiálták a reziliencia jelenségét. Az általános meghatározás szerint a reziliencia olyan rugalmas ellenállóképesség, mely sokk hatása esetén mutatkozik meg, és tartalmazza az önfenntartás és az önújraszerveződés mozzanatait is. A reziliencia tehát protektív védőfaktorok számát, amely elősegíti a sikeres alkalmazkodást a veszélyeztetett életkörülmények ellenére is, és lehetővé teszi a változásokkal szembeni adaptív megküzdést, a krónikus stresszrel való megbirkózást, súlyos traumán való túljutást (Ahern, Kiehl, Sole, & Byers, 2006). A nehéz élethelyzet fakadhat például betegségből, családi problémából, természeti katasztrófából, sorscsapásból, szegénységből.

A reziliencia képességét tekintve nagy egyéni különbségek mutathatók ki. Kutatások alátámasztották, hogy a reziliencia fontosnak bizonyul az élettel való elégedettség növelésében is (Diener, Oishi, & Lucas, 2003; Steel, Schmidt, & Shultz, 2008), bejósolja a diákok növekvő élettel való elégedettségét (Abolghasemi & Varaniyab, 2010), és pozitív összefüggésben áll a pszichológiai jólléttel (Haddadi & Besharat, 2010). Mindezek alapján a magas ellenállóképességgel rendelkezők hajlamosabbak szembenézni életük kihívásaival, flexibilisen alkalmazkodnak a stresszhez, így sokkal sikeresebbek, egészségesebbek és boldogabbak (Bonanno, 2004; Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels, & Conway, 2009; Ong, Bergeman, Bisconti, & Wallace, 2006).

Az empirikus vizsgálatok alapján meghatározták a reziliens személyekre jellemző tulajdonságokat, melyek között szerepel az énhatékonyság, a rugalmas válaszkészség, az

életcélok megléte, az aktív megküzdés, a koherenciaérzet, a veszélykerülés, a diszpozicionális optimizmus, az érzelmi intelligencia, a negatív történések kognitív átértékelésének képessége, a humor és a kooperativitás (Masten, 2001).

A reziliencia és a SOC az önszabályozáson keresztül kapcsolódnak egymáshoz. Az egyéneknek össze kell kapcsolni a stratégiai gondolkodást és a végrehajtó működést, hogy meg tudják valósítani az általuk kitűzött célokat, együttesen a sikeres önkontrollal és az ökológiai alkalmazkodással (Baltes, 1997). A végrehajtó funkciók szerepe elsősorban abban jelentős, hogy segítségükkel alakítható, módosítható a cselekvés vagy az elképzelés, és ez hozzájárulhat a sikeres alkalmazkodáshoz (D. Molnár, 2017). Felnőttkorban akaratlagosan használjuk az önszabályozást, amely fontos például abban, hogy az egyén hozzáférjen a szükséges erőforrásokhoz, elérje kitűzött céljait, emellett szerepet játszhat a kompenzációs folyamatban, amikor az optimalizációs stratégiák használata (erőforrás gyűjtése, stratégiai követés) vagy a célorientált viselkedés blokkolva van (Baltes & Baltes, 1990; Freund & Baltes, 2002). Kutatások bizonyítják, hogy az életkor előrehaladtával a személyek egyre rugalmasabban gondolkodnak és jobban képesek arra, hogy törekvéseiket megváltoztassák, és az adott körülményekhez igazítsák (Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 2006).

### **Az iskolai környezet szerepe – az iskolai kötődés**

A serdülők idejük túlnyomó részét töltik az iskolában, ami az egyik legfontosabb szociális színtere életünknek a család után. Sokkal nagyobb és formalizáltabb közösség, más szerepek és célok kerülnek előtérbe, mint az otthoni környezetben. Az iskola egyik legfontosabb funkciója a tanítás, a tudás átadása, azonban emellett lényeges szerepet kap még a társas életben nélkülözhetetlen szociális normák bemutatása is, ami az intézmény hatékony működéséhez elengedhetetlen. Az iskolai sikereket nemcsak az érdemjegyek és az iskolai karrier függvényében lehet értelmezni, hanem vannak más dimenziók is, amelyek ebben a folyamatban szerepet játszanak, ilyen például a mentális egészség és a szociális kapcsolatokra vonatkozó személyiségtényezők. Ide sorolhatjuk az iskola szociális légkörét, tanárok és diákok kapcsolatát, az osztálylégkört, az igazságos jutalmazást és büntetést, az iskolához való kötődés mértékét.

Szabó és Virányi (2011) szerint az iskolai kötődés a tanuló részéről az iskola iránt megjelenő pozitív érzelmi kapcsolat, ami abban jut kifejezésre, hogy mennyire szereti az iskoláját a diák, valamint talál-e olyan tevékenységet az iskola keretein belül, amely leköti a figyelmét (Hirchi, 1969 as cited in Szabó & Virányi, 2011, p. 112). Egy másik definíció (Moody & Bearman, 1998 as cited in Szabó & Virányi, 2011, p. 112) inkább az iskolában jelen lévő személyekhez való kötődést emeli ki az iskolai kötődés tágabb fogalmából. Olyan érzelmi állapotként írja le, amelynek során a tanuló azonosul az iskolájával, részének érzi magát, és az intézményen belül kialakít kortársi kapcsolatokat, illetve tagja a közösségnek.

Szabó és Virányi (2011) definíciójuk megalkotásakor – hasonlóan a már ismertett definíciókhoz – az iskolai kötődés fogalmának inkább az érzelmi aspektusait hangsúlyozták. Empirikus vizsgálatuk során a korábbi kutatási tapasztalatok alapján azt feltételezték, hogy három tényező befolyásolja igazán az iskolához való kötődést: az iskolában megélt

személyes kapcsolatok jellege, az iskolai tevékenységhez való viszony, illetve a fizikai környezetben való komfortérzés vagy annak hiánya. E mentén az elméleti konstrukció mentén alkották meg az Iskolai Kötődés Kérdőívet. Kutatásuk során öt faktort határoztak meg, melyek segítségével leírható az iskolai kötődés jelenségvilága: az iskola iránt érzett általános attitűd, illetve tanárokhoz, kortársakhoz, tantárgyakhoz és az iskolai környezethez való viszony. Vizsgálatuk eredményei alapján a kidolgozott kérdőív megbízható és viszonylag stabil struktúrával rendelkezik. Kutatásunkban mi is ezzel a kérdőívvel dolgoztunk.

### **Reziliencia és iskolai kötődés**

A korábbi szakirodalmak többnyire az otthon és a családi körülmények összefüggésében vizsgálták a reziliencia alakulását, illetve változását. Az iskolai kötődéssel összefüggésben csak korlátozott számban kutatták ezt a területet. Dias és Cadime (2017) a reziliencia megjelenésében fontos protektív szocializációs hatásokat vizsgálták, és bizonyították, hogy a megfelelő iskolai környezet nem feltétlenül elegendő a diákok rezilienciaszintjének növeléséhez, mivel az otthoni környezetükből érkező támogató interperszonális kapcsolatok nélkül jelentős változások nem jelennek meg az alkalmazkodási folyamatban. Brooks (2006) kutatása szintén megerősítette a családi környezet szerepét a reziliencia alakulásában, illetve hangsúlyozza az iskoláknak a jelenlétét is, többek között a szociális kompetencia fejlesztésével, a diákok és az oktatók közötti kötődés elősegítésével, a tanulók iskolai környezetben való részvételének maximalizálásával, valamint a családokkal és közösségi erőforrásokkal való kapcsolat létrehozásával, melyek együttesen járulhatnak hozzá az egyéni belüli alkalmazkodási képesség növeléséhez.

### **Kutatás célja, hipotézisek**

Kutatásunk célja egyrészt annak feltárása volt, hogy a reziliencia, az énhatékonyság és a pozitív gondolkodás (remény) milyen szerepet játszik a szándékos önszabályozás stratégiáinak megjelenésében fiatal felnőtteknél, másrészt célunk volt még ezen változókon kívül az iskolai kötődés szerepének elemzése a szándékos önszabályozás folyamatában serdülők körében. Az előzetes kutatási eredmények alapján a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg.

Korcsoportok szerinti különbségek: (1) A veszteségalapú szelekció, az optimalizáció és a kompenzációs folyamatok használata fiataloktól egészen időskor elejéig emelkedik, majd időskortól kezdve csökkenni kezd a használatuk, kivéve a választáson alapuló szelekciót, ahol további növekedés figyelhető meg az életkor előrehaladtával (Freund & Baltes, 2002). Ennek alapján azt feltételeztük, hogy a serdülők és a fiatal felnőttek legkevésbé a választáson alapuló szelekciót alkalmazzák, majd ezt követi a veszteségen alapuló stratégia, az optimalizáció és végül a kompenzáció.

Nemi különbségek: (1) Korábbi kutatásokkal összhangban (Gestsdottir et al., 2009) azt feltételeztük a teljes mintára vonatkozóan, hogy a lányok hatékonyabban alkalmazzák

a SOC-stratégiákat, mint a fiúk. (2) Korábbi kutatásokkal összhangban (Venning, Kettler, Zajac, Wilson, & Elliott, 2011) nemi különbséget feltételezünk az énhatékonyság és a remény tekintetében is a teljes mintára vonatkozóan, miszerint a fiúk értéke magasabb mindkét vizsgált dimenzióban.

Összefüggések: (1) Azok a fiatalok, akik a SOC-stratégiákat magasabb szinten alkalmazzák, hatékonyabbnak érzik magukat az életben, valamint rugalmasabb a személyiségük a kihívásokkal való megküzdés kapcsán (Rutter, 2000; Werner, 2000), ennek alapján azt feltételeztük, hogy a reziliencia és az énhatékonyság magas szintje összefügg a SOC-stratégiák hatékonyabb alkalmazásával mindkét korcsoportban. (2) Pozitív együttjárást feltételeztünk a SOC-stratégiák és a remény, céltudatosság között, mivel a szándékos önszabályozás folyamatának központi eleme a célok pontos meghatározása és kivitelezése (Kaszás & Tiringer, 2010), illetve a nehézségek pontos felmérése, így a remény skálán elért összpontszám pozitív kapcsolatot mutat a szándékos önszabályozás mindegyik stratégiájával. (3) Korábbi kutatások alátámasztották, hogy az iskolai kötődés kapcsolatban áll a serdülők élettel való elégedettségével (Seligson, Huebner, & Valois, 2003; Suldo, Shaffer, & Riley, 2008), és előjelezheti a serdülők jövőbeli terveit, céljait is (Jámbori, 2007). A célok meghatározása serdülőkorban kiemelkedő szerepet játszik, ennek alapján pozitív kapcsolatot feltételeztünk a SOC-stratégiák és az iskolai kötődés között.

## Módszerek

### Minta

A vizsgálatban összesen 519 fő vett részt, 325 középiskolás diák ( $N_{\text{fiú}}=115$ ,  $N_{\text{lány}}=209$ , átlagéletkor=16,95 év) és 194 fiatal felnőtt ( $N_{\text{fiú}}=62$ ,  $N_{\text{lány}}=132$ , átlagéletkor=23,72 év). A mintavétel során kényelmi mintavételt alkalmaztunk. A szülők iskolai végzettségét az 1. táblázat mutatja.

1. táblázat. A szülők iskolai végzettségének megoszlása (%) alminták szerint

Szülők iskolai végzettsége	Serdülők ( $N = 325$ )		Fiatal felnőttek ( $N = 194$ )	
	Apa	Anya	Apa	Anya
Általános iskola	3,1	1,2	–	–
Szakiskola	28,6	13,6	25	37,5
Középfokú/érettségi	28	31,6	12,5	25
Felsőfokú/diploma	37,6	51,7	50	37,5
Nem tudja	2,5	1,9	12,5	–

## Vizsgálati eszközök

A középiskolások és a fiatal felnőttek – a háttérkérdőíven (pl. nem, életkor, családi állapot, szülők iskolai végzettsége) kívül – négy közös kérdőívet töltöttek ki: a Szelekció-Optimalizáció-Kompenzáció (SOC) kérdőívet (Freund & Baltes, 2002; magyar változat: Jámbori & Kőrössy, 2018), a Remény Skálát (Martos, Lakos, & Tóth-Vajna, 2014), a Connor-Davidson Reziliencia Kérdőívet (Járai et al., 2015) és az Énhatékonyság Kérdőívet (Kopp, Jerusalem, & Schwarzer, 1993). Csak a középiskolások töltötték ki az Iskolai Kötődés Kérdőívet (Szabó & Virányi, 2011).

A *Szelekció-Optimalizáció-Kompenzáció* (SOC) mérő kérdőívet e kutatás keretében fordítottunk le magyar nyelvre. Az általunk lefordított kérdőívet egy angol szakos tanár átnézte, visszafordította angol nyelvre, majd a szükséges módosítási javaslatoknak megfelelően alakult ki a végső forma. A kérdőív 48 állításpárt tartalmaz, ezekben mind a négy stratégiát 12 állításpár mér. Minden állításpár esetében a vizsgálati személynek el kell döntenie, hogy melyik választást tudná maga számára jobban elképzelni. Az állításpárok közül az egyik mindig valamelyik SOC-stratégiát méri, a másik pedig nem SOC-viselkedést fejez ki. A vizsgálati személynek ki kell választania a két lehetséges válasz közül, hogy melyik a rá jellemzőbb állítás. Ennek megfelelően mindegyik stratégia esetében maximum 12 pontot lehet szerezni. A 4 alskála: választáson alapuló szelekció (ES: *elective selection*, pl. „Mindig a legfontosabb célomra koncentrálok csak.”, „Egyszerre több tervemen dolgozom.”), veszteségen alapuló szelekció (LBS: *loss-based selection*, pl. „Hogyha nem tudok valamit úgy csinálni, mint korábban, akkor próbálok kiválasztani azt, ami igazán fontos nekem.”, „Hogyha nem tudok valamit úgy csinálni, mint korábban, akkor várok és meglátom, hogy alakul.”), optimalizáció (O: *optimization*, pl. „Minden erőfeszítést megteszek, hogy a kitűzött célomat elérjem.”, „Inkább szeretek várni és meglátni, hogy a dolgok hogy alakulnak maguktól.”), kompenzáció (C: *compensation*, pl. „Amikor éppen a dolgok nem jól mennek, elfogadom mások segítségét.”, „Még nehéz helyzetekben sem terhelek másokat.”). Az alskálákon elért magas pontszámok a skálák által mért tulajdonságok erősségére engednek következtetni. A skálák jelentése: ES: az egyénre jellemző, hogy a céljait képes hierarchiába rendezni, világos célokat tűz ki maga elé, és erőforrásait fontosság szerint összpontosítja; LBS: a veszteségekkel való szembeesülést követően a legfontosabb céljaira koncentrálni, a kevésbé fontos célokat feladja, és mielőtt a veszteség bekövetkezik, erőforrásait átcsoportosítja az új cél érdekében; O: az egyén optimalizálja erőforrásait céljai elérése érdekében; C: a veszteségek ellensúlyozása és az attól való tartózkodás jellemzi az egyént.

A *Remény Skála* az általános reményt vizsgálja, 12 tételt tartalmaz, ezeket nyolcfokú Likert-skálán (1=egyáltalán nem igaz rám – 8=teljesen igaz rám) kell értékelni (pl. „Még ha mások el is csüggednek, én tudom, hogy képes vagyok megoldani a problémát.”). Az állításokra adott válaszokból összpontszámot kell kialakítani.

A reziliencia mérésére a *Reziliencia Kérdőívet* használtuk. A válaszadóknak 10 állítás (pl. „Képes vagyok arra, hogy alkalmazkodjak a változásokhoz.”) esetében kell értékelniük, hogy mennyire igazak rájuk nézve a megállapítások az elmúlt egy hónapra vonatkozóan (0=egyáltalán nem igaz – 4=szinte mindig igaz). Az állításokra adott válaszokból



összpontszámot kell kialakítani, és a magasabb pontszám a reziliencia magasabb szintjét mutatja.

Az *Általános Énhatékonyság* a különböző stresszhelyzetekkel való hatékony megküzdés nyomán fellépő átfogó és stabil kompetenciaérzés mérésére szolgál. A 10 tételes kérdőív (pl. „Biztos vagyok benne, hogy jól tudok boldogulni a váratlan helyzetekben.”) értékelése négyfokú Likert-skálán történik (1=egyáltalán nem jellemző – 4=teljesen jellemző). A magasabb pontszám a kitöltő magasabb énhatékonyságát jelzi.

Az *Iskolai Kötődés Kérdőív* 20 tételt tartalmaz, melyek a kötődés öt területét mérik: iskolához való viszony (pl. „Szerintem az iskola unalmas.”), tantárgyakhoz való viszony (pl. „A legtöbb tantárgyat érdekesnek tartom.”), iskolai környezethez való viszony (pl. „Általában otthonosan érzem magam az osztálytermekben.”), kortársakhoz való viszony (pl. „Sok barátom van az iskolában.”), tanárokhoz való viszony (pl. „Fontos nekem, hogy mit gondolnak rólam a tanárain.”). A kitöltőnek (1= egyáltalán nem jellemző - 4= teljes mértékben jellemző) skálán kell eldöntenie az adott állításról, hogy mennyire tartja azt magára jellemzőnek. A kérdőív fordított tételket is tartalmaz.

### **Adatfelvétel**

A középiskolások esetében az adatok felvételére igazgatói és szülői engedélyt egyaránt kaptunk. A diákok egy tanítási óra alatt töltötték ki a kérdőíveket, munkájukat a pedagógusok felügyelték. A fiatal felnőttek kiválasztása online kérdőív segítségével, kényelmi mintavétellel történt. A résztvevők önkéntes alapon töltötték ki az online kérdőívet, a részvételért jutalomban nem részesültek. A fiatal felnőtteket az online kérdőív kitöltését megelőzően tájékoztattuk a vizsgálat céljáról és folyamatáról. A teszt kitöltését megelőzően minden résztvevőnek hozzájáruló nyilatkozatot kellett tennie. A vizsgálatot a Pszichológiai Kutatások Egyesült Etikai Bíráló Bizottsága (EPKEB) hagyta jóvá (az etikai engedély száma: 2017/125).

## **Eredmények**

### **A mérőeszközök működése**

Feltételezéseinknek megfelelően majdnem minden kérdőív esetében mindkét korcsoportban kirajzolódott a várt faktorstruktúra. A Kaiser–Meyer–Olkin-mutató mindkét korcsoportban és minden vizsgált kérdőív esetében meghaladta a 0,75-ös értéket, vagyis általában a megfelelő kategóriába esett, vagy alig maradt el attól (Kaiser, 1974 as cited in Ketskemény & Izsó, 1996). A skálák megbízhatósága többnyire megfelelő volt. A serdülőknél az Iskolai kötődés kérdőív esetében az „Iskolai környezethez való viszony” faktor nem működött megfelelően, ezért azt kihagytuk a további elemzésből, illetve a tantárgyakhoz és a tanárokhoz való viszony dimenzió esetében egy közös faktor létrehozása vált szükségessé. A vizsgálatban használt kérdőívek leíró statisztikai adatait és megbízhatóságát a 2. táblázat tartalmazza.

2. táblázat. A vizsgálatban használt kérdőívek leíró statisztikai adatai és megbízhatósága

<i>Kérdőív/skálák</i>	<i>Állítások száma</i>	<i>Átlag</i>	<i>Szórás</i>	<i>Cronbach-alpha</i>
<i>SOC</i>				
Választáson alapuló szelekció	12	6,27	2,52	0,916
Veszteség alapú szelekció	12	7,95	2,42	0,914
Optimalizáció	12	7,75	2,56	0,896
Kompenzáció	12	7,81	2,58	0,857
Remény	12	5,68	1,02	0,756
Általános Énhatékonyság	10	3,09	0,62	0,836
Reziliencia	10	2,88	0,95	0,822
<i>Iskolai kötődés</i>				
Iskolához való viszony	7	2,56	0,92	0,848
Kortársakhoz való viszony	5	3,19	0,91	0,766
Tanárokhöz/tantárgyakhoz való viszony	6	2,88	0,89	0,762

### Korcsoportok szerinti különbségek

Mindkét életkori csoport esetén megvizsgáltuk a szándékos önszabályozás folyamatainak előfordulását. Az eredményeket a 3. táblázat mutatja.

3. táblázat. A szándékos önszabályozás stratégiáinak megjelenése a serdülők és a fiatal felnőttek csoportjában

<i>Skálák</i>	<i>Serdülők (N=325)</i>		<i>Fiatal felnőttek (N=194)</i>	
	<i>Átlag</i>	<i>Szórás</i>	<i>Átlag</i>	<i>Szórás</i>
Szándékos szelekció	6,22	2,44	6,37	2,87
Veszteség alapú szelekció	7,57	2,53	8,04	2,53
Kompenzáció	7,71	2,57	7,97	2,84
Optimalizáció	7,87	2,43	7,96	2,84

*Megjegyzés:* a kiemelés szignifikáns különbséget jelöl.

A serdülők leggyakrabban az optimalizációt használják, míg a fiatal felnőttek esetében a veszteség alapú szelekció fordult elő többször. Kétmintás t-próbával megvizsgáltuk azt is, kimutathatók-e különbségek az életkori csoport között a SOC-stratégiák alkalmazása esetében. Az eredmények szerint csak a veszteség alapú szelekció esetében szignifikáns az életkori különbség ( $t=-1,988$ ,  $p=0,042$ ). Az eredmények alapján a fiatal felnőttek körében

A reziliencia, az énhatékonyság és az iskolai kötődés szerepe a szándékos önszabályozás folyamatában

szignifikánsan gyakrabban ( $M_{\text{felnőtt}}=8,04$ ,  $SD_{\text{felnőtt}}=2,53$ ) fordul elő a veszteségalapú szelekció, mint a serdülőknél ( $M_{\text{serdülő}}=7,57$ ,  $SD_{\text{serdülő}}=2,53$ ).

### Nemi különbségek

Kétmintás t-próbával vizsgáltuk, van-e szignifikáns különbség a SOC-stratégiákban a nemek között. Az eredményeket a 4. táblázat tartalmazza.

4. táblázat. Nemi különbségek a SOC-stratégiákban

Skálák	Fiúk (N=177)		Lányok (N=341)		Kétmintás t-próba	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	t	p
Szándékos szelekció	6,55	2,75	6,14	2,76	1,65	0,09
Veszteségalapú szelekció	7,42	2,68	8,15	2,62	-2,93	0,04
Optimalizáció	8,21	2,59	7,76	2,57	1,88	0,05
Kompenzáció	7,95	2,61	7,73	2,70	0,61	0,41

Az adatok alapján a veszteségalapú szelekció és az optimalizáció esetében mutathatók ki szignifikáns nemi különbségek (4. táblázat). Az elemzések azt bizonyították, hogy a veszteségalapú szelekció inkább a lányokra jellemző, míg az optimalizáció inkább a fiúk esetében meghatározóbb.

Szignifikáns nemi különbséget azonosítottunk a remény és az énhatékonyság vonatkozásában is. Az eredményeket az 5. táblázat mutatja. Az elemzés szerint mindkét vizsgált változó esetében a fiúk értékei magasabbak.

5. táblázat. Nemi különbségek a reményben és az énhatékonyságban

Skálák	Fiúk (N=177)		Lányok (N=341)		t-próba	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	t	p
Remény	5,83	0,96	5,60	1,15	2,28	0,02
Énhatékonyság	3,13	0,49	3,02	0,75	2,31	0,02

### Összefüggés-vizsgálatok

A SOC-stratégiák, az énhatékonyság, a remény és a reziliencia együttjárását a fiatal felnőtt korcsoportban a 6. táblázat közli. A korrelációk szerint a legerősebb együttjárást az optimalizáció stratégiája mutatta mindhárom változóval, azonban a kompenzáció szín-

tén erős pozitív kapcsolatot mutatott a rezilienciával és a reménnyel. A szándékos szelekció esetében szintén közepes erősségű pozitív együttjárást azonosítottunk a rezilienciával, az énhatékonysággal és a reménnyel.

6. táblázat. A SOC stratégiák, az énhatékonyság, a remény és a reziliencia együttjárásai

Skálák	Énhatékonyság	Remény	Reziliencia
Szándékos szelekció	0,317**	0,373**	0,382**
Veszteség alapú szelekció	0,171*	0,212**	0,160*
Optimalizáció	0,466**	0,496**	0,525**
Kompenzáció	0,297**	0,414**	0,437**

Megjegyzés: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

A serdülők esetében is mutattak az iskolai kötődés változói együttjárást a SOC-stratégiákkal a másik három változó (énhatékonyság, reziliencia, remény) mellett (7. táblázat). A szándékos szelekció közepes erősségű pozitív együttjárást mutatott a remény változával, illetve gyenge szignifikáns kapcsolatot tártunk fel az énhatékonyság, a reziliencia és az iskolai kötődés faktorával. Az optimalizáció stratégiája a legerősebb együttjárásokat az iskolai kötődéssel és a reménnyel mutatta, emellett pozitív szignifikáns kapcsolatot mutatott az énhatékonyság és a kortársakhoz, tanárokhoz való viszony változókkal is. A kompenzáció stratégiája közepes erősségű pozitív együttjárást mutatott az iskolai kötődéssel, míg gyenge szignifikáns pozitív összefüggést a többi változóval.

7. táblázat. A SOC-stratégiák együttjárásai serdülők esetében

Skálák	Szándékos szelekció	Veszteség-alapú szelekció	Optimalizáció	Kompenzáció
Énhatékonyság	0,294**	0,124	0,335**	0,183**
Remény	0,373**	0,232	0,390**	0,289**
Reziliencia	0,296**	0,124	0,284**	0,152**
Iskolai kötődés	0,232**	0,244**	0,354**	0,308**
Kortársakhoz való viszony	0,179**	0,111	0,243**	0,184**
Tantárgyakhoz/tanárokhoz való viszony	0,221	0,321	0,274**	0,208**

Megjegyzés: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ , a \* nélküli számok nem szignifikánsak

### A reziliencia, az énhatékonyság, a remény és az iskolai kötődés szerepe a szándékos önszabályozás folyamatában

Hierarchikus regresszió-elemzést végeztünk stepwise módszerrel (Münnich, Nagy, & Abari, 2006) annak érdekében, hogy a reziliencia, az énhatékonyság, a remény, az iskolai

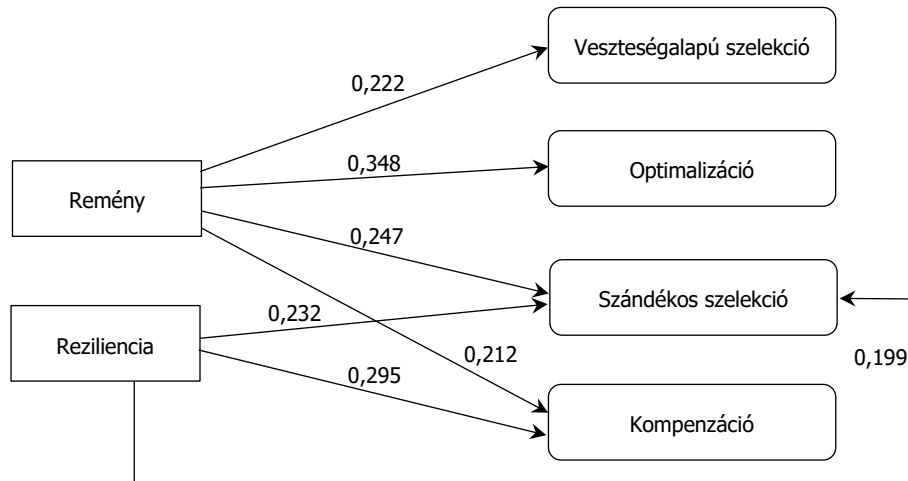
kötődés és a szándékos önszabályozás stratégiái közötti kapcsolatokat megvizsgáljuk a serdülő korcsoportban (8. táblázat).

8. táblázat. A szándékos önszabályozás stratégiáit befolyásoló tényezők a serdülő korcsoportban

Változók	R	R <sup>2</sup> - változás	b	beta	T	p
<i>Szándékos szelekció</i> $F_{(3, 307)} = 21,01; p \leq 0,00$						
Remény	0,362	0,131	0,735	0,345	6,34	0,00
Iskolai kötődés	0,399	0,159	0,890	0,258	3,85	0,00
Tanár/tantárgyakhoz való viszony (Konstans)	0,414	0,172	-0,565	-0,145	-2,13	0,03
			1,170			0,00
<i>Optimalizáció</i> $F_{(4, 306)} = 24,68; p \leq 0,00$						
Remény	0,38	0,15	0,490	0,232	3,80	0,00
Iskolai kötődés	0,47	0,22	0,857	0,249	4,77	0,00
Énhatékonyság	0,49	0,24	0,746	0,146	2,42	0,01
Iskolai teljesítmény (Konstans)	0,50	0,25	0,494	0,105	2,04	0,04
			-0,471			0,00
<i>Kompenzáció</i> $F_{(2, 300)} = 26,15; p \leq 0,00$						
Iskolai kötődés	0,31	0,10	0,955	0,261	4,76	0,00
Remény (Konstans)	0,39	0,15	0,525	0,233	4,23	0,00
			2,280			0,00

A szándékos szelekció folyamatában a remény, az iskolai kötődés és a tantárgyakhoz/tanárokhoz való viszony játszik szerepet – a megmagyarázott variancia 18% (8. táblázat). Tehát a szándékos szelekció folyamatát a pozitív gondolkodás, az optimizmus mértéke és az iskolai kötődés magas szintje támogatja, emellett a tanárokhoz/tantárgyakhoz való negatív viszonyulás jelent még meg a modellben. Az optimalizáció stratégia megjelenését négy tényező határozta meg: a remény, az iskolai kötődés, az énhatékonyság és a tanulmányi teljesítmény percepciója, összesen 25%-kal magyarázva a varianciát. A remény, a céltudatosság magas szintje, az iskolai kötődés és az énhatékonyság határozott pozitív jelenléte mellett az észlelt iskolai teljesítmény is hozzájárul az optimalizáció megjelenéséhez. A kompenzáció kialakulásában a remény és az iskolai kötődés szerepe jelentős, összesen 15%-kal magyarázzák a varianciát.

A regresszioelemzést elvégeztük a fiatal felnőtt csoportban is. Azért volt szükség külön vizsgálni a két életkori csoportot, mert az iskolai kötődés vizsgálata a fiatal felnőtt korcsoportban nem történt meg, hiszen a mérőeszköz középiskolások vizsgálatára alkalmas. A fiatal felnőttekre vonatkozó elemzés modelljét az 1. ábra mutatja.



1. ábra

*A szándékos önszabályozás stratégiát meghatározó tényezők a fiatal felnőtt korcsoportban (az értékek a béta értékeket jelölik)*

A fiatal felnőttek adataival elvégzett regresszióelemzés szerint a szándékos szelekció stratégiája esetében a remény és a reziliencia szerepét tudtuk azonosítani, összesen 16%-kal magyarázzák a varianciát ( $F_{(2, 193)} = 18,05$ ,  $p \leq 0,00$ ). Minél magasabb a reziliencia értéke, illetve minél nagyobb mértékű a pozitív gondolkodás, céltudatosság a fiatalok életében, annál gyakrabban használják céljaik tervezése során a szándékos szelekciót.

A veszteségalapú szelekció alakulásában csak a remény szerepe rajzolódott ki ( $F_{(1, 193)} = 9,98$ ;  $p \leq 0,00$ ), 6%-kal magyarázva a varianciát. Az optimalizáció esetében a remény és a reziliencia is meghatározó volt ( $F_{(2, 193)} = 41,67$ ;  $p \leq 0,00$ ), együttesen 31%-kal magyarázzák a varianciát. Az elemzés azt mutatta, hogy az alkalmazkodás magas szintje és a remény magas értéke járul hozzá az optimalizáció alkalmazásához. A kompenzáció alkalmazása során szintén ez a két változó jelent meg, 22%-kal magyarázva a varianciát.

A regresszióelemzés eredményei alapján a serdülők csoportjában elsősorban a remény magas szintje és az iskolai kötődés határozott jelenléte támogatja a szándékos önszabályozás stratégiáit. A fiatal felnőttek körében már a reziliencia szerepét is sikerült kimutatni a remény pozitív jelenlétével együtt.

## Megvitatás

Vizsgálatunkban a szándékos önszabályozás stratégiáinak jellemzőit tártuk fel serdülők és fiatal felnőttek körében, és tanulmányoztuk a reziliencia, az énhatékonyság és a remény szerepét az egyes stratégiák megjelenésében. A serdülők esetében még lehetőségünk volt

az iskolai környezet hatását, az iskolai kötődés szerepét is detektálni, és ennek kontextusában elemezni az adatokat.

A SOC-stratégiák esetében a fiatal felnőttek gyakrabban alkalmazzák a veszteségalapú stratégiát, mint a serdülők. Ez az eredmény összhangban áll azzal a korábbi kutatással (Freund & Baltes, 1998, 2000), miszerint az életkor előrehaladtával növekszik a veszteségek száma, és ennek következtében a fiatalok kénytelenek céljaikat, terveiket rugalmasan a helyzethez igazítani. A veszteségek számának növekedése magával hozza újabb célok kitűzését, a lehetőségek átgondolását, valamint a szükséges kompenzációs mechanizmusok megjelenését. A veszteségalapú szelekció tekintetében hipotézisünkkel ellentmondó eredményt kaptunk a nemek közötti vizsgálat során. A lányok esetében gyakrabban azonosíthatjuk, míg a fiúkra szignifikánsan gyakrabban jellemző az optimalizáció stratégiája, ami magában foglalja a figyelem fókuszálását, új erőforrások kialakítását, a fejlődéshez szükséges eszközök finomítását (Kaszás & Tiringér, 2010).

Hipotéziseinkkel összhangban az összefüggés-vizsgálatok rávilágítottak arra, hogy a rezilienciának és a reménynek meghatározó szerepe van a vizsgált életkori csoportokban, azonban nem azonos súllyal. Míg a serdülők esetében csak a remény jelent meg határozottan, pozitív befolyást gyakorolva szinte mindegyik SOC-stratégiára, addig a fiatal felnőttek esetében a remény és a reziliencia szerepe is kimutatható. Ez az eredmény összefüggésben van Ribiczey (2008) megállapításaival, miszerint a rugalmas alkalmazkodóképesség életkori fejlődési tendenciát mutat, és szerepe a fiatal felnőttkori fejlődéstől kezdődően kezd dominánssá válni, ahogy a tapasztalatok növekedése, az új élethelyzetek számának emelkedése megköveteli a helyzetekhez való rugalmas alkalmazkodást.

A fiatal felnőtteknél a reziliencia egyrészt az optimalizációs stratégia használatával mutat erős összefüggést, vagyis aki az erőforrásokat jól tudja allokálni, kritikus helyzetekben jól tud új megoldási módokat választani (Kaszás & Tiringér, 2010), az rugalmasabban tud reagálni krízishelyzetekben, traumák esetén is. Másrészt pozitív kapcsolatot tudunk kimutatni a reziliencia és a kompenzáció, illetve a reziliencia és a szándékos szelekció stratégiája között. Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a rugalmas alkalmazkodás segíti a célok meghatározását, rangsorolását, illetve támogatja a megváltozott életkörülményekhez való sikeres alkalmazkodást is (pl. külső segítség keresése, meglévő eszközök helyettesítése, időgazdálkodás hatékonysága).

A serdülők esetében szinte mindegyik SOC-stratégia vonatkozásában kimutatható az iskolai kötődés szerepe, ahogyan azt feltételeztük. Az eredmény azt tükrözi, hogy minél pozitívabban viszonyulnak a diákok az iskolai környezethez, minél magasabb mértékű iskolai kötődést mutatnak, annál hatékonyabban tudják alkalmazni a szándékos önszabályozás stratégiáit. Ugyanakkor az eredmény egy kölcsönös hatást is feltételez. Az iskolai szituációkban gyakran van szükség különböző önszabályozási mechanizmusok alkalmazására a változó feladathelyzetek és a társas kihívások között. Így tehát akik jobb önszabályozással bírnak, azok általában sikeresebbek az iskolában és a kapcsolataikban is, ami erősítheti az iskolához mint szocializációs szintérhez való kötődést.

Az énhatékonyság szerepe csak az optimalizációs stratégia esetében volt kimutatható serdülők körében. Az eredmény azt tükrözi, hogy az énhatékonyság támogathatja a célok összerendezésének folyamatát. Mivel azok a fiatalok, akik képesek céljaikat hierarchiába rendezni, világos utakat meghatározni maguk számára, erőforrásaikat fontosság szerint

összpontosítani (Freund & Baltes, 2002), azok magasabb énhatékonysággal is rendelkeznek, és ennek birtokában képesek erőfeszítéseket tenni a sikeres megoldás érdekében. Képesek elmélyülni egy feladatban, igazi érdeklődést tanúsítani iránta (Bandura 1994; Jámbori, Horvát, & Harsányi, 2016), ami meghatározó az iskolai sikeresség tekintetében. Ezek az összefüggések rámutatnak az iskolai sikeresség olyan aspektusaira, amelyek fejleszthető nem intellektuális készségekkel állnak összefüggésben. Az énhatékonyság és a reziliencia egyes elemeinek tanórai, valamint tanórán kívüli keretek között történő direkt és implicit fejlesztése segíthet a diákoknak a jobb önszabályzó stratégiák használatában, így közvetve befolyásolhatja az iskolai eredményességet is.

Vizsgálatunk korlátai között szerepel a kényelmi mintavétel, illetve az, hogy elsősorban gimnazista diákok és egyetemi hallgatók vettek részt a kutatásban. Ennek megfelelően eredményeink elsősorban felsőoktatásban tanuló fiatal felnőttek és gimnazisták válaszait tükrözik. A két minta elemszáma is lényeges eltér (a középiskolások száma majdnem kétszer akkora, mint a hallgatóké). Mindezek mellett megfigyelhettük a regresszióelemzésekben, hogy a SOC-stratégiák megjelenését a vizsgált változók elég alacsony százalékban magyarázták, így feltételezhetjük, hogy ezek a tényezők nem a legerősebb előrejelzői a szándékos önszabályozásnak.

#### Köszönetnyilvánítás

A kutatást az EFOP-3.6.1-16-2016-00008 azonosítójú, EU társfinanszírozású projekt támogatta.

## Irodalom

- Abolghasemi, A., & Varaniyab, S. T. (2010). Resilience and perceived stress: Predictors of life satisfaction in the students of success and failure. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 748–752. doi: [10.1016/j.sbspro.2010.07.178](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.178)
- Ahern, N. R., Kiehl, E. M., Sole, M. L., & Byers, J. (2006). A review of instruments measuring resilience. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 29(2), 103–125. doi: [10.1080/01460860600677643](https://doi.org/10.1080/01460860600677643)
- Bailey, C. T., Eng, W., Frisch, M. B., & Snyder, C. R. (2007). Hope and optimism as related to life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 2, 168–175. doi: [10.1080/17439760701409546](https://doi.org/10.1080/17439760701409546)
- Baltes, P. B. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366–380. doi: [10.1037//0003-066x.52.4.366](https://doi.org/10.1037//0003-066x.52.4.366)
- Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences* (pp. 1–34). New York: Cambridge University Press. doi: [10.1017/cbo9780511665684.003](https://doi.org/10.1017/cbo9780511665684.003)
- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (2006). Life span theory in developmental psychology. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 569–664). New York: Wiley. doi: [10.1002/9780470147658.chpsy0111](https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0111)
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 3–38). Washington DC: Hemisphere.



A reziliencia, az énhatékonyság és az iskolai kötődés szerepe a szándékos önszabályozás folyamatában

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp.71–81). New York: Academic Press. doi: [10.4135/9781412952576.n182](https://doi.org/10.4135/9781412952576.n182)
- Banudra, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press. doi: [10.1017/cbo9780511527692](https://doi.org/10.1017/cbo9780511527692)
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, *59*, 20–28. doi: [10.1037/0003-066x.59.1.20](https://doi.org/10.1037/0003-066x.59.1.20)
- Brooks, J. E. (2006). Strengthening resilience in children and youth: Maximizing opportunities through the schools. *Children & Schools*, *28*(2), 69–76. doi: [10.1093/cs/28.2.69](https://doi.org/10.1093/cs/28.2.69)
- Brunstein, J. C., & Gollwitzer, P. M. (1996). Effects of failure on subsequent performance: The importance of self-defining goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, *70*, 395–407. doi: [10.1037//0022-3514.70.2.395](https://doi.org/10.1037//0022-3514.70.2.395)
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (1996). Persönliche Ziele: Ein Überblick zum Stand der Forschung. *Psychologische Rundschau*, *47*, 146–160.
- Brunstein, J. C., Dangelmayer, G., & Schultheiss, O. C. (1996). Personal goals and social support in close relationships: Effects on relationship mood and marital satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, *71*, 1006–1019. doi: [10.1037//0022-3514.71.5.1006](https://doi.org/10.1037//0022-3514.71.5.1006)
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, *9*, 361–368. doi: [10.1037/a0015952](https://doi.org/10.1037/a0015952)
- D. Molnár, É. (2017). Erőfeszítés alapú kontroll és végrehajtó funkciók az önszabályozásban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, *72*(4), 509–523. doi: [10.1556/0016.2017.72.4.4](https://doi.org/10.1556/0016.2017.72.4.4)
- D. Molnár, É. (2014). *Az önszabályozott tanulás pedagógiai jelentősége*. In A. Buda & E. Golnhofer (Eds.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 2013. Tanulás és környezete* (pp. 29–54). Budapest: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság.
- Dias, P. C., & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicologia Educativa*, *23*, 37–43. doi: [10.1016/j.pse.2016.09.003](https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.003)
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective wellbeing: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, *54*, 403–425. doi: [10.1146/annurev.psych.54.101601.145056](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056)
- Emmons, R. A., & Kaiser, H. A. (1996). Goal orientation and emotional well-being: Linking goals and affect through the self. In L. L. Martin & A. Tesser (Eds.), *Striving and feeling: Interactions among goals, affect, and self-regulation* (pp. 79–98). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging*, *13*(4), 531–543. doi: [10.1037/0882-7974.13.4.531](https://doi.org/10.1037/0882-7974.13.4.531)
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2000). The orchestration of selection, optimization, and compensation: An action-theoretical conceptualization of a theory of developmental regulation. In W. J. Perrig & A. Grob (Eds.), *Control of human behaviour, mental processes and consciousness* (pp. 35–58). NJ: Erlbaum, Mahwah.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-managements strategies of selection, optimization, and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, *82*(4), 642–662. doi: [10.1037/0022-3514.82.4.642](https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.4.642)
- Gestsdottir, S., Lewin-Bizan, S., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2009). The structure and function of selection, optimization, and compensation in middle adolescence: Theoretical and applied implications. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *30*, 585–600. doi: [10.1016/j.appdev.2009.07.001](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.07.001)

- Haddadi, P., & Besharat, M. A. (2010). Resilience, vulnerability and mental health. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 639–642. doi: [10.1016/j.sbspro.2010.07.157](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.157)
- Jámbori, Sz., Horvát, M. T., & Harsányi, Sz. G. (2016). Az internetes kapcsolatokban való nyitottság összefüggése az észlelt társas támással és az énhatékonysággal. *Alkalmazott Pszichológia*, 16(2), 19–36. doi: [10.17627/ALKPSZICH.2016.2.19](https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2016.2.19)
- Jámbori, Sz. (2007). *Hogyan tervezik a serdülők a jövőjüket?* Szeged: SZEK JGYF Kiadó.
- Jámbori, Sz., & Kőrössy, J. (2018). *A SOC kérdőív magyar nyelvű fordítása*. Unpublished Manuscript. University of Szeged, Szeged.
- Járai, R., Vajda, D., Hargitai, R., Nagy, L., Csókási, K., & Kiss, E. (2015). A Connor Davidson reziliencia kérdőív 10 ítemes változatának jellemzői. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1), 129–136. doi: [10.17627/ALKPSZICH.2015.1.129](https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2015.1.129)
- Kaszás, B., & Tiringner, I. (2010). Szelekció, optimalizáció, kompenzáció: Baltes modellje az időskori alkalmazkodási folyamatokra. *Mentálhigiéné és pszichoszomatika*, 11(3), 191–208. doi: [10.1556/Mental.11.2010.3.2](https://doi.org/10.1556/Mental.11.2010.3.2)
- Ketskemény, L., & Izsó, L. (1996). *Az SPSS for Windows programrendszer alapjai. Felhasználói útmutató és oktatási segédlet*. Budapest: SPSS Partner Bt.
- Knecht, M., & Freund, A. M. (2017). The use of selection, optimization, and compensation SOC in goal pursuit in the daily lives of middle-aged adults. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), 350–366. doi: [10.1080/17405629.2016.1207518](https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1207518)
- Kopp, M. S., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1993). *Hungarian questionnaire in psychometric scales for cross-cultural self-efficacy research*. Berlin: Zentrale Universitäts Druckerei der FU Berlin.
- Martos, T., Lakos, Cs., & Tóth-Vajna, R. (2014). A Remény Skála magyar változatának (AHS-H) pszichometriai jellemzői. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 15(3), 187–202. doi: [10.1556/Mental.15.2014.3.2](https://doi.org/10.1556/Mental.15.2014.3.2)
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. doi: [10.1037//0003-066x.56.3.227](https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.227)
- McCrae, R. R., & Löckenhoff, C. E. (2010). Self-regulation and the five-factor model of personality Traits. In R. H. Hoyle (2010), *Handbook of personality and self-Regulation* (pp. 145–168). United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd. doi: [10.1002/9781444318111.ch7](https://doi.org/10.1002/9781444318111.ch7)
- Molnár, É. (2002). Az önszabályozó tanulás. *Iskolakultúra*, 12(9), 3–16.
- Münnich, Á., Nagy, Á., & Abari, K. (2006). *Többváltozós statisztika pszichológus hallgatók számára*. Debrecen: Bölcsész Konzorcium
- Nuttin, J. (1984). *Motivation, planning, and action*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 730–749. doi: [10.1037/0022-3514.91.4.730](https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.730)
- Ribiczey, N. (2008). A rizikótényezőktől a protektív mechanizmusokig: a reziliencia fogalmának alakulása a pszichológiában. *Alkalmazott pszichológia*, 10(1–2), 161–171.
- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (pp. 651–682). Cambridge: University Press. doi: [10.1017/cbo9780511529320.030](https://doi.org/10.1017/cbo9780511529320.030)
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Preliminary validation of the brief multidimensional students' life satisfaction scale (BMSLSS). *Social Indicators Research*, 61(2), 121–145. doi: [10.1023/A:1021326822957](https://doi.org/10.1023/A:1021326822957)

- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., & Sigmon, S. T. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*, 570–585. doi: [10.1037/0022-3514.60.4.570](https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.4.570)
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory. A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257–276). New York: Oxford University Press.
- Steel, P., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *134*, 138–161. doi: [10.1037/0033-2909.134.1.138](https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.138)
- Suldo, S. M., Shaffer, E. J., & Riley, K. N. (2008). A Social-Cognitive-Behavioral Model of academic predictors of adolescents' life satisfaction. *School Psychology Quarterly*, *23*(1), 56–69. doi: [10.1037/1045-3830.23.1.56](https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.56)
- Szabó, D. F. (2017). A reziliencia értelmezésének lehetőségei: kihívások és nehézségek. *Magyar Pszichológiai Szemle*, *72*(2/6), 247–262. doi: [10.1556/0016.2017.72.2.6](https://doi.org/10.1556/0016.2017.72.2.6)
- Szabó, É., & Virányi, B. (2011). Az iskolai kötődés jelentősége és vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, *111*(2), 111–125.
- Szokolszky, Á., & V. Komlósi, A. (2015). A „reziliencia-gondolkodás” felemelkedése – ökológiai és pszichológiai megközelítések. *Alkalmazott Pszichológia*, *1*, 11–26. doi: [10.17627/ALKPSZICH.2015.1.11](https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2015.1.11)
- Venning, A., Kettler, L., Zajac, I., Wilson, A., & Elliott, J. (2011). Is hope or mental illness a stronger predictor of mental health? *International Journal of Mental Health Promotion*, *13*, 32–39. doi: [10.1080/14623730.2011.9715654](https://doi.org/10.1080/14623730.2011.9715654)
- Weinberg, R., Gould, D., & Jackson, A. (1979). Expectations and performance: An empirical test of Bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport Psychology*, *1*, 320–331. doi: [10.1123/jsp.1.4.320](https://doi.org/10.1123/jsp.1.4.320)
- Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (pp. 155–132). Cambridge, England: Cambridge University Press. doi: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511529320.008>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 82–91. doi: [10.1006/ceps.1999.1016](https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016)

Jámbori Szilvia, Kőrössy Judit és Szabó Éva

## ABSTRACT

### THE ROLE OF RESILIENCE, SELF-EFFICACY AND SCHOOL ATTACHMENT IN THE PROCESS OF INTENTIONAL SELF-REGULATION

Szilvia Jámbori, Judit Kőrössy & Éva Szabó

Besides some other factors, the process of intentional self-regulation may promote the actualization of personal goals. According to Freund and Baltes (2002), selection, optimization and compensation are the main strategies of this process. The use and preference of these strategies may be determined by age and experiences as well (Baltes, Lindenberger, & Staudinger, 2006). The aim of the research was to examine the role of three supporting factors in the process of intentional self-regulation which had not been directly examined before. Adolescents (N=325) and young adults (N=194) filled in the SOC Scale (Freund & Baltes, 2002, in Hungarian: Jámbori & Kőrössy, 2018), the Connor-Davidson Resilience Scale (Járai, 2015), the General Self-efficacy Scale (Kopp, Schwarzer & Jerusalem, 1993), the School Attachment Scale (Szabó & Virányi, 2011), and the Hope Scale (Martos et al, 2014). Our results demonstrated that all three factors had a direct effect on SOC strategies but with different scores. Self-efficacy, hope and resilience had the strongest relationship with optimization. Among adolescents, school attachment showed the strongest positive relation with optimization and compensation. Our results also revealed that young adults used loss-based selection more often, and this strategy was also more dominant among girls. Linear regression analysis outlined the role of hope and resilience in the process of intentional self-regulation among young adults, but among adolescents only the role of hope was dominant in all SOC strategies.

Magyar Pedagógia, 119(1). 75–94. (2019)  
DOI: 10.17670/MPed.2019.1.75

Levelezési cím / Address for correspondence: Jámbori Szilvia, Kőrössy Judit és Szabó Éva, Szegedi Tudományegyetem, Pszichológiai Intézet, 6722 Szeged, Egyetem utca 2.