

DÉVAI MARGIT

MTA Pszichológiai Intézete, Budapest

AZ ÉNKÉP JELLEMZŐINEK VIZSGÁLATA 9–14 ÉVES KORBAN, ÖSSZEFÜGGÉSBEN EGYES SZEMÉLYISÉGJELLEMZŐKKEL

Az én pszichológia iránt az utóbbi években egyre fokozódó érdeklődés az énkép kutatásokat is kedvezően befolyásolja. A vizsgálatok számának gyarapodására nemcsak a személyiséglélektan teóriái hatnak pezsdítőleg, hanem azok a szociálpszichológiai megközelítések is, amelyek az ént a csoportfolyamatok tükrében szemlélik.

Ugyanakkor jelentős visszahúzó erőt és változatlanul nagy gondot jelentenek azok az elméleti és módszertani nehézségek, amelyekkel az énkép kutatására vállalkozóknak szembe kell nézni. Többek között azon sajátos helyzet révén, hogy az énkép – olyan tulajdonságok összessége, amelyeket az egyén önmagának tulajdonít (CHODORKOFF, 1954) – hipotetikus, elméleti konstrukció, amely nem feltétlenül és nem mindenben felel meg a valóságnak (EPSTEIN, 1976). Ráadásul az én reprezentációját jelentő fogalomban a kép a pszichikus leképezés értelmében van jelen, s kognitív, emocionális, motivációs mozzanatok, illetve tudatos, nem tudatos elemeket egyaránt magában foglal (PATAKI, 1982). Ily módon vizsgálata meglehetősen komplex módszereket és differenciált mérésekre alkalmas eszközöket igényel.

Minél alacsonyabb korosztály iránt érdeklődünk, annál több nehézségbe ütközik az eszközök kiválasztása, a módszerek kialakítása és a vizsgálati körülmények megteremtése. Nem véletlen tehát, hogy a serdülőkor előtti énkép adatokkal csak elvétve találkozunk. Sajátos módon mindezek ellenére általánosan elfogadott nézet, hogy a pozitív és negatív attitűdökkel színezett én-elképzelések már igen korán kialakulnak és olyan merev struktúrákat képeznek, amelyek később a felnőttkori énképnek is szerves részei. Akár pozitív, akár negatív irányú változásukra később is csak különleges körülmények (például pszichoterápia, vagy az ún. jelentős másik jelzései) között nyílnak mód (LECKY, 1945; ROGERS, 1961; WYLIE, 1961). A korai énattitűdök megismerése nehézkes. Nem csak azért, mert ezek megfogalmazása a felismeréshez képest később, hiszen ez a jelenség a felnőttkorra is jellemző. Inkább arról van szó, hogy a gondolkodási- és beszédkészség életkori sajátosságai miatt ez a mozzanat ki is maradhat a gyermekkorban, s az énhez való viszony csupán a cselekvésben jut kifejezésre. Az önelfogadást és az én elutasítást jelző viselkedési megnyilvánulások markáns változatai – például provokatív, nárcisztikus – az én-tudat erősödésének folyamatában 3–6 éves korban, domináns viselkedésformákká válnak (WALLON, 1971).

Az énes viselkedésmódokat a szociális környezet vagy támogatja vagy elveti, to-

vábbra is erősítve az énképépítés már korábban megalapozott pozitív vagy negatív irányát. A gyermekkori énkép tehát — ahogy SNYGG és COMBS (1949) írja — a szociális visszajelentések terméke, s híven tükrözi az elfogadások és elutasítások arányát, főképpen a családi hatásokét. Bizonyára ez az oka annak, hogy a nevelő környezet és az énkép összefüggéseinek tanulmányozásakor elsősorban a család és az anya bánásmódja áll a vizsgálatok érdeklődésének középpontjában.

A meleg, biztató, támogató nevelési módszereket — amelyek jótékony következményei egyéb téren közismertek — az egészséges önfogadáson alapuló pozitív énkép kimunkálásában alapvető feltételként tarthatjuk számon (SEEMAN, 1959; PERKINS, 1958). A rideg, elutasító, érzelmi támaszt nem jelentő nevelői hatások ellenkező eredményhez vezetnek. BRODY (1979) például fehérvja a figyelmet arra, hogy a negatív énképpel és következményeivel jellemezhető fiúkat olyan anyák nevelik, akik a vétségeket megtorolják, hibák esetén keményen büntetnek, s nem riadnak vissza a megszegénytéstől sem. Sokan közülük nagy előszeretettel alkalmaznak lekicsinylő megjegyzéseket, megalázó megállapításokat tesznek.

Bizonyítottan tekinthető az anyai és a gyermeki énkép közti egyenes összefüggés is. Ez gyakorlatilag annyit jelent, hogy a pozitív énképpel rendelkező anyák nagy valószínűséggel nevelnek pozitív énképű gyerekeket, az önbizalomhiányban szenvedők utódainak többsége elégedetlenségről, bizonytalanságról panaszkodik (SOARES, 1969). Az önmagukkal elégedetlen gyerekek nem ismerik fel valós értékeiket, vagy lebecsülik őket, nem fedezik fel speciális képességeiket, vagy ügyet sem vetnek rájuk (CARTER, 1968). Hibáikat, gyengeségeiket felnagyítva látják és a végsőig titkolják, mert szégyenlik őket (COMBS, COURSON, SOPER, 1963). Önbizalomhiányuk miatt félnek a kockázattól, a versenyt elutasítják, visszahúzódkóká, kudarckerülőkké válnak (COSTELLO, 1964; BARRET, 1957). Így nem meglepőek azok az eredmények, amelyek szerint a negatív énkép és az alacsony iskolai teljesítmény között szignifikáns kapcsolat áll fenn (BROOKOVER, 1959), s általában alulteljesítésről van szó (BIRNEY, BURDICK, TEEVAN, 1967; BRUCK, BODVIN, 1969). A negatív énképpel jellemezhető gyerekek között gyakoriak a magatartási és viselkedési zavarok, amelyek agresszióban, durvaságban is megnyilvánulhatnak (HAAS, MAEHR, 1965; RULE, NESDALAE, DYCK, 1975; SCHEIRER, BUSS, BUSS, 1978). Az említett pszichikus háttér másfajta deviáns megjelenési formákat is ölthet — például antiszociális cselekedetek, kábítószeresítés stb. (CANCRINI, 1980) —, de a visszahúzódkó peremhelyzetbe kerülő gyerekek viselkedése is visszavezethető hasonló okokra (HAWK, 1967). A magas alkati szorongás és a negatív énkép szignifikáns összefüggése is többszörösen beigazolódott (BRODY, 1978; DIGGORY, 1966; ENGEL, 1959).

Szerencsésebb helyzetben vannak a pozitív énképű gyerekek, akik hibáikkal együtt el tudják fogadtatni magukat (BARRET, 1957; COOPERSMITH, 1969). Magabiztosak, vállalkozókedvűek, sikerorientáltak (COSTELLO, 1964). Elvárják a jó eredményt maguktól, bíznak abban, hogy azt el is érik. Bátran kockáztatnak (DILLER, 1954), s ha éppen veszítenek, a kudarc nem szegi kedvüket. Ezek a kedvező körülmények az iskolában korán éreztetik hatásukat. Azok az elsősök tanulnak meg gyorsabban olvasni, akik önmagukkal kapcsolatosan más téren kedvező tapasztalatokkal rendelkeznek, elégedettek viselkedésükkel, cselekedeteikkel (ZIMMERMAN, ALLEBRAND, 1965). Az azonos képességűek közül a felsőbb osztályokban is a pozitív én-

képűek érnek el jobb iskolai eredményeket. BORISLOW (1962) ROTH (1959) arra a következtetésre jutott, hogy valamilyen különleges (például művészeti képzéssel foglalkozó) iskolatípusban azonos IQ és azonos adottságok esetén annak a tanulónak az esélyei nagyobbak a bentmaradásra, akinek az énképe magasabb pontértékű. Az önmagával elégedettek iskolai helyzetekben kevésbé szoronganak mint társaik (BLEDSOE, 1967) másfajta kritikus körülmények között pedig képesek úrrá lenni félelmeiken (VIDEBACK, 1960).

Vizsgálati adatok sora támasztja tehát alá azt a hétköznapi tapasztalatot, hogy az önértékesítéshez, a sikerekhez, az önbizalom nélkülözhetetlen. A titok nyitja — a pozitív énkép kedvező következményeit összefoglaló FITTS (1970) szerint — abban rejlik, hogy az önmagát becsülő és szerető pozitív énképű egyén:

- cselekedeteiért vállalja a felelősséget;
- internalizált értékek alapján dönt;
- bízik képességeiben, tudásában;
- a dicséretet és a kritikát egyaránt mérlegeli;
- érzelmeit elfogadja és mások előtt sem tagadja meg;
- felismeri tettei valódi okát;
- tudatában van hiányosságainak, s ezek miatt nem érzi csökkent értékűnek magát.

A pozitív énkép kedvező hatásának korántsem teljes bemutatása arra a megállapításra sarkall, hogy ilyen felnőttekké kellene nevelni gyermekeinket. Nemcsak azért, mert az autonóm, önmagában bízó, adottságaival, képességeivel jól gazdálkodó fiatalok egyéni boldogulása zökkenőmentesebb. Azért is, mert a társadalmi fejlődés kialakította az ilyen személyiségek iránti fokozódó igényt.

A vizsgálatok célkitűzése, módszerei

Vizsgálataink során az alábbi kérdésekre kerestünk választ:

1. Milyen tényezők jelzik a 9–14 évesek énképének sajátosságait?
2. Van-e összefüggés az énkép és egyes személyiség jellemzők között?
3. Megragadható-e az énkép stabilizálódása hosszabb (3 év) és rövidebb (1 hónap) időintervallum után?

Kutatásaink résztvevőit úgy szemeltük ki, hogy minél jobban megközelítsék az átlagosnak tekinthető magyar gyermekcsoportok jellemzőit. Két vizsgálati csoporttal dolgoztunk. Az I. csoportba ($N = 168$) két budapesti (közülük az egyik belvárosi, a másik peremkerületi), egy szegedi és egy falusi iskola tanulói kerültek, akik a vizsgálatok kezdetekor 5. osztályba, befejezésükkor a 8-ba jártak. A II. vizsgálati csoportot ($N = 455$) egy budapesti iskola 3–8 osztályosai képviselték.

Az énkép vizsgálatára a FITTS, W. (1964) által kidolgozott Tennessee-skála (TSCS, Tennessee Self Concept Scale, a továbbiakban Tennessee-skála) hazai változatát alkalmaztuk. Az adatok feldolgozásakor figyelembe vettük az időközben kialakított magyar sztenderd értékeket (DÉVAI, SIPOS, 1986). A 100 itemes, ötfokú skála az énkép pozitív és negatív vonatkozásait három szinten (érzelmi, kognitív és viselkedési) ragadja meg az elfogadott (pozitív) és az elutasított (negatív) jellemzők mentén az alábbi öt (A, B, C, D, E) dimenzióban (1. ábra):

	A	B	C	D	E
1	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -
2	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -
3	+ -	+ -	+ -	+ -	+ -

1. ábra
TSCS énkép modell

A: Testkép (testalkat, egészségi és fizikai állapot).

B: Morális énkép (a cselekedetek erkölcsi szabályok szerinti értékelése).

C: Individuális énkép (adottságok, képességek).

D: Családi énkép (a családban elfoglalt pozíció).

E: Szociális énkép (a társak viszonyulása, sikeresség az iskolában).

Az adatokat öt mutató alapján értékeltük. A Tennessee-skála mutatóinak kiszámításakor, az eredeti kézikönyvben leírtaknak megfelelően jártunk el, így a teljes P-n belül az egyes dimenziókat a tételpontozás szerint egyenrangúként kezeltük, noha köztük dominancia és alárendeltségi viszonyok állhatnak fenn. Az eredeti skála útmutatásaitól nem tértünk el.

1. A teljes énkép (jele: P) az öt dimenzió együttes pontértékeit jelöli. Segítségével az alacsony (negatív) vagy magas (pozitív) énképre és az önfogadás, önbecsülés mértékére következtettünk. Ez a mutató a skála 1–90-ig terjedő tételek pontszámainak összessége. Vagyis:

$$P = \sum_{i=1}^{90} y_i$$

2. Az önkritikai érték (jele: SC) az én jellemzők elfogult vagy hiteles számbavételére, az esetleges önelutasításra enged következtetni. Ebben az esetben az utolsó tíz tétel összpontszámáról van szó, amelynek megfelelően:

$$SC = \sum_{i=90}^{100} v_1$$

3. A válaszadás határozottsága (jele: Dd) arról tájékoztat, hogy a vizsgált személy mennyire biztos az önmagáról kialakult – akár kedvező, akár kedvezőtlen – véleményében. Tehát 2-szer (az 5 pontok száma + az 1 pontok száma) + (a 4 pontok száma + a 2 pontok száma) az első kilencven tétel alapján.
4. A választás iránya (jele: T/F) segítségével arról szerezhetünk tudomást, hogy az énkép megformálásokor a negatív jellemzők elutasítása vagy a pozitívak elfogadására esik-e nagyobb hangsúly. Ily módon $T/F = (\text{az 5 pontok száma} + \text{az 1 pontok száma}) : (\text{az 1 pontok száma} + 2 \text{ pontok száma})$ mind a száz tétel alapján.
5. A válaszok koherenciája (jele: K) a pozitív és negatív válaszok egyensúlyának mértékét jelzi. Tehát $K = P_+ - P_-$ Ahol P_+ a pozitív fogalmazású tételekre adott pontösszeg, P_- a negatív fogalmazásúak pontösszege a transzformálás után.

Az énkép dimenziók és mutatók alacsony és magas határpontjainak kijelölésekor – a többféle lehetséges módszer közül – az alábbi alkalmazzuk. A legalacsonyabb és a legmagasabb értékekből kiindulva az adatok 5–5%-át elhagytuk. Az így megmaradó adatok 1., illetve 3. kvartilise lett az alacsony, illetve magas határpont. Extrém értéknek az átlagtól legalább 2 szórásnyira lévőket tekintettük.

Az énkép méréseket személyiségvizsgáló módszerekkel (a szorongást STAIC; extra-introverziót JEPQ, külső-belső kontrollt IE, az autonómiára és dependenciára való hajlamot, szociális alkalmazkodást, és általános beilleszkedést CPI-kérdőívvel vizsgáltuk) és intelligencia-tesztek (OTIS, CATTEL) alkalmazásával egészítettük ki. Figyelembe vettük a tanulók családi körülményeit és iskolai eredményeit is.

Az énkép stabil és változó jellemzőinek azonosításához mindkét csoportban két különböző alkalommal végeztünk énkép vizsgálatot. A két felvétel között az I. csoportban 3 év, a II.-ban 1 hónap telt el. A rövid (1 hónap) idői eltérést, kontrollként kívántuk alkalmazni, esetében nagy változásra nem számítottunk. Így az 1 hónap után mért adatokat az énkép stabilitás viszonyítási alapjául szántuk.

A vizsgálat eredményei

1. A 9–14 évesek énkép sajátosságainak bemutatásához a II. vizsgálati csoport Tennessee-skála felvételeinek anyagát elemezzük. A csoport adatait (átlagok, szórások, kvartilisek, alacsony magas és extrém-értékek) egységesen kezeljük. Életkorok és nemek szerint nem alakítottunk ki alcsoportokat, mert ilyen szempontból nem találunk szignifikáns eltérést.

A skála P mutatójának értékei szerint a vizsgált személyek többsége (67,48%) a közepes csoportba sorolható (A = 68,84%, B = 67,26%, C = 71,22%, D = 65,28%, E = 67,26%). Az alacsony és a magas csoportok létszáma egyensúlyban van egymással (16,04%, 16,48%) és a közepes csoport mögött messze lemarad.

Az SC-mutató esetében hasonló megoszlás alakult ki. Vagyis a közepes csoportba a tanulók 67,92%-a, az alacsonyba 16,04%, a magasba 16,04% sorolható.

1. táblázat

A mutatók és dimenziók pontértékei
II. csoport N = 455

	A	B	C	D	E	P	SC
átlag (m)	67,05	71,37	68,90	72,90	67,33	347,55	24,08
szórás (s)	9,22	8,39	8,60	8,53	9,20	37,05	5,88
1. kvartilis	62	67	65	67	62	324	20
medián	67	72	69	73	67	351	24
3. kvartilis	74	77	74	79	73	374	28
Extrém alacsony	18–48	18–54	18–51	18–55	18–48	90–273	10–12
Alacsony	49–57	55–62	52–60	56–64	49–58	274–310	13–18
Közepes	58–76	63–79	61–77	65–81	59–76	311–384	19–32
Magas	77–85	80–88	78–86	82–89	77–85	385–421	33–54
Extrém magas	86–90	89–90	87–90	90	86–90	422–450	55–50

Az énkép jellemzői a dimenziók és mutatók alapján
II. csoport (N = 455)

	Értékek		Alacsony		Közepes		Magas		Értékek		Extrém alacsony		Extrém magas		Összesített extr. értékek	
	TSCS	N	%	N	%	N	%	TSCS	N	%	N	%	N	%	N	%
A		73	16,04	295	64,84	87	19,12	A	2	0,43	12	2,63	14	3,76		
B		75	16,48	306	67,26	74	16,26	B	4	0,87	14	3,76	18	3,95		
C		63	13,84	324	71,22	68	14,99	C	2	0,43	4	0,87	6	1,31		
D		88	19,34	292	65,28	75	15,38	D	2	0,43	8	1,75	10	2,19		
E		74	16,26	306	67,26	75	16,48	E	6	1,31	11	2,41	17	3,73		
P		73	16,04	307	67,48	75	16,48	P	1	0,21	14	3,76	15	3,29		
SC		73	16,04	309	67,92	73	16,04	SC	14	3,76	11	2,41	25	5,49		

Az énkép dimenziók adatainak összehasonlítása azt mutatja, hogy az alacsony értékek leggyakrabban a D-mutató esetében (19,34%), a magasak az A-ban (19,12%) fordulnak elő. A dimenziók közti eltérések elenyészőek tűnnek. Ezzel szemben mindegyik dimenzióra jellemző, hogy azoknak a vizsgált személyeknek a száma a legmagasabb, akik közepes értékekkel jellemzik magukat (2. táblázat). A számok oldaláról nézve, ez a kép természetesnek tűnik. Ugyanakkor neveléslélektani szempontból érthető módon az lenne kíváncsi, ha a „közepesek” minél kevesebben lennének, s mind többen sorolódának magasabb csoportba.

Az alacsony és magas extrém-értékek együttes előfordulása a következőképpen alakul. A legtöbb az SC esetében (5,49%), jóval kevesebb a B (3,95%), az A (3,76%) és az E (3,73%) dimenziókban. A legkevesebb extrém-értékekkel a C (1,31%) és a D (2,19%) dimenziókban találkozhatunk (2. táblázat). Ha az extrém magas és alacsony értékeket egymástól függetlenül nézzük, a helyzet módosul. A magas előfordulása minden dimenzióban gyakoribb. Csupán az SC-mutató esetében fordított a helyzet.

2. Az énkép és egyes személyiségjellemzők kapcsolata a következő adatokkal jellemezhető. Szorzat-momentum korreláció számítást alkalmazva szoros összefüggést ($p < ,001$) találtunk:

az A dimenzió esetében: a perszonalizációval ($r = ,32$) és az általános beilleszkedéssel ($r = ,29$);

a B dimenzió esetében: a perszonalizációval ($r = ,41$), az általános beilleszkedéssel ($r = ,43$) és az iskolai teljesítménnyel ($r = ,34$);

a C dimenzió esetében: a perszonalizációval ($r = ,40$), az általános beilleszkedéssel ($r = ,35$);

a D dimenzió esetében: a neuroticitással ($r = ,33$), a pszichoticitással ($r = ,32$), a perszonalizációval ($r = ,40$), a szociális beilleszkedéssel ($r = ,41$) és az iskolai teljesítménnyel ($r = ,32$);

az E dimenzió esetében: az extraverzióval ($r = ,29$), az iskolai teljesítménnyel ($r = ,30$);

a P mutató esetében: a perszonalizációval ($r = ,49$), a szociális alkalmazkodással ($r = ,37$), az általános beilleszkedéssel ($r = ,47$), az iskolai teljesítménnyel ($r = ,32$);

az SC mutató esetében: a perszonalizációval ($r = ,32$) az általános beilleszkedéssel ($r = ,31$);

a T/F mutató esetében: az általános beilleszkedéssel ($r = ,39$).

Az énkép mutatók lazább kapcsolatban állnak a szorongással (C : $r = -,21$), az anya képzettségével (B : $r = ,23$, Dd : $r = ,28$) és teljesen függetlenek az: IQ-pontszámoktól, illetve az apa képzettségétől.

További lépésként azt vizsgáltuk meg, hogy az alacsony és magas P, illetve SC csoportok miképpen jellemezhetők a személyiségvizsgáló kérdőívek adatai segítségével. A P mutató alacsony és magas csoportjai között eltérés van a külső-belső kontroll ($p < ,05$), az extra-introverzió ($p < ,01$) és a pszichoticitás mértéke ($p < ,05$) terén. Egyáltalán nincs eltérés az IQ-átlagok szerint, sem az egyik (OTIS), sem a másik (Cattel) teszt adatai szerint.

Az SC mutató alacsony és magas csoportjai között a külső-belső kontroll ($p < ,05$), a neuroticitás ($p < ,05$) és a pszichoticitás ($p < ,05$) terén találunk különbségeket. (3. táblázat)

Az alacsony és magas pontszámú P és SC csoportok jellemzése a személyiségvizsgálatok alapján
I. csoport (N = 168)

Személyiség kérdőívek	TSCS		P		P	SC		SC		P
	alacsony		magas			alacsony		magas		
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
IE külső-belső kontroll	8,99	3,97	7,45	4,17	$p < ,05$	9,59	3,75	7,15	4,17	$p < ,05$
JEPQ extra introverz.	11,95	6,63	15,00	6,48	$p < ,01$	—	—	—	—	—
JPEQ pszichoticitás	8,45	5,46	6,97	4,68	$p < ,05$	9,10	5,45	6,43	5,11	$p < ,05$
JPEQ neuroticitás	2,98	2,87	1,66	1,54	$p < ,05$	2,69	2,45	1,92	2,22	$p < ,05$
STAI-C szorongás	31,82	8,50	28,12	10,45	$p < ,01$	32,46	8,03	27,72	10,05	$p < ,05$
OTIS IQ	61,32	16,58	63,14	20,14	—	64,86	14,14	62,24	19,99	—
CATTEL IQ	33,39	7,69	39,75	11,11	—	—	—	—	—	—

**A dimenziók és mutatók összefüggései 3 éves időintervallum után
I. csoport. (N = 168)**

			5. osztály	8. osztály	Korre- láció	T-test
A:	Testkép	M:	68,21	67,67	0,53	-0,66
		S:	9,91	8,01		
	C. Alpha:		0,78	0,74		
B:	Morális	M:	72,27	70,30		
		S:	9,50	7,66	0,42	1,35
	C. Alpha:		0,82	0,83		
C:	Individuális	M:	68,61	67,32		
		S:	9,47	8,48	0,39	0,37
	C. Alpha:		0,78	0,85		
D:	Családi	M:	73,78	69,48		
		S:	10,14	9,66	0,54	4,49
	C. Alpha:		0,84	0,88		
E:	Iskolai	M:	68,10	66,27		
		S:	9,86	7,54	0,41	1,10
	C. Alpha:		0,86	0,78		
SC:		M:	36,69	37,06		
		S:	6,43	4,80	0,38	-2,35
	C. Alpha:		0,66	0,67		
P:		M:	350,97	341,04		
		S:	40,55	32,92	0,64	3,19
	C. Alpha:		0,94			
T/F:		M:	7,80	12,82		
		S:	8,30	16,03	0,37	-5,26
	C. Alpha:		—	—	—	—
K:		M:	47,34	39,32		
		S:	13,96	8,72	0,30	6,52
	C. Alpha:		—	—	—	—
Dd		M:	129,15	104,14		
		S:	34,78	28,46	0,32	8,35
	C. Alpha:		—	—	—	—

A dimenziók és mutatók összefüggései eltérő időintervallumok után

TSCS	I. csoport (N = 168)				II. csoport (N = 450)	
	Korrelációk		Cronbach-alpha		Korrelációk	
			5. osztály	8. osztály	Cronbach-alpha	
A	0,53	0,78	0,74	0,75	0,78	0,78
B	0,42	0,82	0,83	0,68	0,82	0,82
C	0,39	0,78	0,85	0,72	0,80	0,80
D	0,54	0,84	0,88	0,74	0,85	0,85
E	0,41	0,80	0,78	0,71	0,82	0,82
P	0,64	0,94	0,94	0,81	0,94	0,94
SC	0,38	0,66	0,67	0,69	0,69	0,69

3. Az énkép dimenziók és mutatók stabilitását vagy változásait 3 éves (I. vizsgálati csoport) és 1 hónapos (II. vizsgálati csoport) időintervallum alapján elemezzük.

Az I. vizsgálati csoportban az adatok szerint (4. táblázat) mind a dimenziók, mind a mutatók esetében jelentős összefüggés ($p < ,001$) tapasztalható az alábbi sorrend szerint:

- | | |
|------------------|--------------------|
| 1. P : $r = ,64$ | 6. C : $r = ,39$ |
| 2. D : $r = ,54$ | 7. SC : $r = ,39$ |
| 3. A : $r = ,53$ | 8. T/F : $r = ,37$ |
| 4. B : $r = ,42$ | 9. Dd : $r = ,32$ |
| 5. E : $r = ,41$ | 10. k : $r = ,30$ |

A II. vizsgálati csoportban (5. táblázat) ugyancsak szoros az összefüggés ($p < ,001$) az énkép adatok között. Sorrendjük a következőképpen alakult:

- | | |
|------------------|--------------------|
| 1. P : $r = ,81$ | 6. SC : $r = ,69$ |
| 2. A : $r = ,75$ | 7. B : $r = ,68$ |
| 3. D : $r = ,74$ | 8. T/F : $r = ,59$ |
| 4. C : $r = ,72$ | 9. Dd : $r = ,57$ |
| 5. E : $r = ,71$ | 10. K : $r = ,54$ |

A vizsgálati adatok értelmezése

1. Eredményeinkből kitűnik, hogy a kimondottan kedvező énképű csoportok létszáma sajnálatosan kevés. Ezek szerint feltehetőleg nincsenek sokan azok a pozitív énképű tanulók, akik viselkedésükben autonómiára törekszenek, sikerorientáltak, kockázatot vállalnak, jól tűrik a pszichés terhelést, konfliktusaitak megfelelően kezelik, kiegyensú-

lyozottak, nem szoronganak, őszinték, nyíltak, társaikkal könnyen teremtenek baráti kapcsolatokat.

A kimondottan kedvezőtlen alacsony énképűek száma sem nagy. Úgy tűnik, hogy a negatív énképpel jellemezhető, alacsony önbecsülésű, kisebbségi érzéssel küszködő, dependens, visszahúzódó, a próbálkozásokat, kockázatokat elutasító, bizonytalan, az interperszonális kapcsolatokról kiszoruló vizsgált személyek is kevesen vannak.

Az extrém-értékek mindkét irányban ritkán fordulnak elő, ami esetleg arra utal, hogy a súlyos személyiségzavarban szenvedők, a csaknem megoldatlan nevelési helyzetben lévők száma elenyésző lehet. A fentiekben megfogalmazott feltételezések — amelyekre a vizsgálatban követhető tendenciák alapján kerülhetett sor — igazolása, még további, egyéni vizsgálatok (például: osztálytársak, tanárok, szülők stb. vélemények rögzítése stb.) igényel.

A vizsgált személyek többségénél a statisztikai adatok alapján az egyes énkép-dimenziók és mutatók értékei között nincsenek nagy feszültségek, kiugróan magas eltérések. Úgy tűnik, 9–14 éves korban nem könnyű feladat érzékelni a testi jegyek, a morális én, az egyéni adottságok, a családban és a szociális környezetben elfoglalt helyzet szerinti, énrre vonatkozó eltéréseket. Egyszerűbb a szociális pozíciót minden vonatkozásban egységesnek ítélni. Hasonló következtetésre jutottunk akkor is, amikor az említett korosztály eredményeit nem ilyen egységesen, hanem az életkoroknak megfelelő alcsoportokra bontva szemléltük.

A vázolt jelenségek — a kimondottan kedvező énképűek csekély száma, az egyes dimenziók eltérései iránti érzéketlenség — nevelési gondokat jelezhetnek. Egyrészt arról lehet szó, hogy a vizsgált életkorban jelentősnek tekinthető dimenziókban (például testkép, iskolai énkép) a többség valóban közepes értékkel jellemezhető. Ez azért lehet nagy baj, mert a nem megfelelő testi jegyek nagy részének kialakulása (például testalkat, izomzat) visszavezethető azokra a jól ismert és sokat emlegetett okokra, amelyek szerint fiataljaink egészséges életmódja, testi edzettsége, sportok iránti érdeklődése és az aktív sportolás iránti igénye még korántsem jutott el arra a szintre, hogy a testről szerzett benyomásokat kedvező irányban befolyásolná. A másik komoly gondot az a súlyos körülmény jelzi, hogy az ideálisnál jóval kevesebb azoknak a tanulóknak a száma, akik az iskolai énjükkel elégedettek. A tény káros voltán sem az a helyzet nem változtat, ha túl magasak a tanulmányi követelmények, sem az, ha a tanulók teljesítménymotivációja túlzottan alacsony. Mindenképpen arról van szó, hogy az iskolai közérzet csak kevesek esetében mondható jónak, s így a képességeknek megfelelő teljesítmény nehezen várható el. Ily módon a pozitív extrém- és magas értékek hiánya a helyzet felmérés, a realitás jele is lehet.

A jelenség másik lehetséges magyarázata, hogy ha ebben az életkorban a két domináns dimenzióban a testképben és az iskolai énképben valaki (akár indokolatlanul is) leértékeli önmagát, az a többi dimenzióra is kisugárzik, azok értékeit is lenyomja közepesekre. Ez a kép az életkori sajátosságokba minden nehézség nélkül beilleszthető, s feltehetőleg kevésbé súlyos következményeket von maga után, mint az előző lehetséges okozati háttér.

Annak eldöntése, hogy a kétféle értelmezés közül melyik milyen mértékben helytálló, további vizsgálatokat igényel. Nem kétséges azonban, hogy nevelési szempontból a pozitív értékek irányába való eltolódás feltétlenül kívánatosnak látszik.

Az a tény, hogy a magas és az alacsony pontszámú SC csoportokon belüli megoszlás is hasonló képet mutat, arra enged következtetni, hogy kevés azoknak a gyerekeknek a száma, akik képesek annyira elfogadni magukat, hogy szembe tudjanak nézni hibáikkal, hiányosságaikkal. De azoké is, akik nem szemlélik kellő alaposággal és kritikával jellemző vonásaikat. Nincsenek sokan, akik jobb képet akarnak festeni magukról a valóságosnál vagy én-elutasító, defenzív beállítottságúak. Az tehát, hogy a legtöbb tanuló a közepes SC csoportnak megfelelő válaszokat adott, nevelési szempontból jó eredménynek tekinthető.

Az énkép-korrekciónban igen sokat jelentene, ha tanulóinknak több alkalma lenne az iskolán kívüli megmérettetésre, ha természetes helyzetekben lehetőségeik adódna arra, hogy értékesnek láthassák magukat valamely iskolán kívüli területen is, ha lépéseket tennének a csak rájuk jellemző speciális képességek felfedezésére és fejlesztésére, s megkísérelnék kiugró teljesítmény elérését valamely területen. Ezek a helyzetek az énkép emelésére és az egészséges önfelfogadásra jótékony hatással lennének.

2. Az énkép közepes szintjéről való elmozdulás annál is inkább kívánatos, mert a személyiségjellemzőkkel való szoros korrelációk alapján az is látszik, hogy a kedvezőbb énképű vizsgált személyek önállóbbak, tudatosabban szemlélik cselekedeteiket, a társadalmi normákhoz megfelelő módon alkalmazkodnak, családi és más társas kapcsolataik jónak mondhatók, iskolai teljesítményük képességeiknek megfelelő, vagy annál jobb. A kedvezőtlen énképű egyénekről mindezek ellenkezője mondható el.

A magas és alacsony pontszámú P csoportok összehasonlításából kiderül, hogy a teljes énkép pontértékeinek nagyságával összefügg az egyén önállósága vagy dependenciája, a családi követelményrendszerhez való alkalmazkodás készsége, az iskolai beilleszkedés sikeressége és a tanulmányi eredmények. A magas pontszámú P-vel jellemezhető kevésbé szorulnak külső kontrollra, nyíltabbak és közvetlenebbek, a neuroticitás, a pszichoticitás és a szorongás kevésbé jellemző rájuk, mint az alacsony értékűekre.

Az alacsony pontszámú SC csoportban erőteljes a külső kontroll iránti igény, a vizsgált személyek magasabb értékeket adnak a pszichoticitás és neuroticitás skálán és hajlamosabbak a szorongásra. A magas pontszámú SC csoportban a helyzet éppen fordítva áll. A vizsgált személyek nem riadnak vissza az önkritikától, önállóbbak, kevésbé hajlamosak a dependenciára, s ez a körülmény szociális pozíciójukat is kedvezően befolyásolja.

A személyiségformálódás a testkép, a morális, az individuális a családi és a teljes énkép szintjével, továbbá az önkritika mértékével szorosan összefonódik, de független az iskolai énképtől. Az általános beilleszkedés — amely erős kölcsönhatásban áll az önfelfogattatással is — a testképpel, a morális, az individuális, a teljes énképpel, illetve az önkritika élességével, a válaszadás irányával (a negatív jellemzők elutasítása, a pozitívak elfogadása) mozog együtt. A legtöbb személyiség vonatkozású adattal, a — perszonalizációval, a pszichoticitással, a neuroticitással, az iskolai teljesítménnyel, az általános beilleszkedéssel — a családi énkép jár együtt. Az iskolai teljesítmény háttérében fontos tényező, hogy milyen a tanuló teljes, családi és morális énképe. Laza összefonódás mutatkozik az énkép és szorongás, illetve az énkép és az anya képzettsége között. Az énkép az IQ-val és az apa képzettségével nem áll összefüggésben. Mindez annak a következménye is lehet, hogy a közepes pontszámú csoportok nagyon telítettek, s hogy ki

került oda, az a családi háttérrel így nehezen hozható kapcsolatba. De az sem mellékes, hogy mintánkban extrém szorongás értékekkel vagy kiemelkedően magas és túlzottan alacsony intellektuális fejlettséggel nem találkoztunk.

Eredményeink alátámasztani látszanak azokat a szakirodalmi adatokat is, amelyek szerint a kedvezőbb énkép pozitív kapcsolatban áll a nyíltsággal, kapcsolatteremtő készséggel (extraverzió) és az internalizált értékekkel (belső kontroll) és ellentétes a személyiségzavarokra való hajlammal.

3. Adataink szerint egy hónap elteltével a két énkép felvétel minden dimenziója és mutatója esetében igen szoros az összefüggés. Az egyes korrelációk között olyan csekélyek az eltérések, hogy a sorrend érdemi különbségeket nem jelöl, kialakításának csak elvi jelentősége lehet.

A három éves intervallum is csaknem nyomtalanul múlik el a teljes énkép, a testkép, a családi, az individuális és az iskolai énkép felett. Alig módosítja a morális énképet, és az önmeghatározás módjait. Mindez azt is jelenti, hogy a közepes pontszámú csoportból a magasba való átlépés értő beavatkozás nélkül csaknem reménytelen. De szerencsére aligha következhet be az alacsony pontszámú csoportba való lecsúszás is. A gyerekek igen nehezen tudnak változtatni megcsontosodott családi pozíciójukon, még akkor is, ha erre kísérletet tesznek, mert kedvezőtlen helyzetben vannak. A testi jegyek és a morális jellemzők elfogadását vagy elutasítását is körülményes eltéríteni attól a pontról, ahol korábban rögzültek. Az énkép nehezen változtathatóságának fontos jelzése az is, hogy az önreflexiók kialakításának módszere (a negatív jellemzők elutasítása, a pozitívak elfogadása; az önértékelés határozottsága, a pozitív és negatív válaszok egyensúlya) három év után szinte mozdulatlan.

Vizsgálati mintánkat úgy alakítottuk ki, hogy megközelítsék az átlagosnak tekinthető magyar iskolai csoportokat. Így talán feltételezhetjük, hogy eredményeink és következtetéseink szélesebb körre is érvényesek lehetnek, de legalábbis megfontolásra érdemesek. Tegyük hozzá ugyanakkor, hogy jelen vizsgálatunkban nem törekedhetünk teljességre. Így például az adott keretek között a hangsúlyt elsősorban az énkép pozitív, illetve negatív voltára helyeztük. További vizsgálatokkal kívánjuk az énkép és az én-realitások összefüggéseit tisztázni, hiszen a nevelés a kettő közti összhang megteremtését sem kerülheti el.

A fentiek előrebocsátásával a következőket kívánjuk megjegyezni:

- A csaknem általánosnak tűnő közepes pontszámú énkép-szint nem közelíti meg a nevelési szempontból kívánatos pozitív énképet.
- Ez a körülmény a személyiségformálódásra is kihat, s a változásra természetes nevelési helyzetekben kevés remény van. Kívánatos lenne tehát az iskolai nevelésbe illeszthető énkép-korrektációs pszichopedagógiai eljárások kidolgozása és alkalmazása.
- Tekintettel az énkép jellemzők korai kialakulására és rögződésére, az említett módszerek bevezetésére már az alacsonyabb életkori szakaszokban is módot kellene találni.

- BARRET, H., 1957, An intensive study of 32 gifted children, *Personal and Guid*, 1, 36, 192–194.
- BENJAMINS, J., 1950, Changes in performance in relation to influences upon self-conceptualization, *J. Abn. Psych.* 45, 473–480.
- BIRNEY, R. C., BURDICK, H. and TEEVAN, R. C., 1969, *Fear of failure*, Princeton, N.J.; D. Van Nostrand Co., Inc.
- BLEDSON, J., 1967, Self-concept of children and their intelligence, achievement, interests, and anxiety, *Child. Educ.*, 43, 436–438.
- BORISLOW, B., 1962, Self-evaluation and academic achievement, *J. Councl. Psychol.*, 9, 246–254.
- BRODY, G. F., 1978, Self concept and anxiety (paper), Internatioanl Congress of the Psychology of the Child, Paris.
- BROOKOVER, W. B., 1959, A social-sychological conception of classroom learning, *School and Society*, 87, 84–87.
- CANCINI, L., 1980, *Tossicomanie*, Ed. Riunti, Roma.
- CARTER, T. P., 1968, The negative self concept of Mexican-American students, *School and Society*, 96, 217–219.
- CHODORKOFF, B., 1954, Adjustment and discrepancy between the perceived and ideal self, *J. Clin. Psychol.*, 10, 266–268.
- COMBS, A. W., COURSON, C. C. and SOPER, D. W., 1963, The measurement of self-concept and self-report, *Educ. and Psychol. Measmt.*, 23, 493–500.
- COOPERSMITH, S., 1969, Self-concept research: Implications for education Address presented at American Educational Research Association Convention, Los Angeles.
- COSTELLO, C. G., 1964, Ego involvement, success and failure: A review of the literature, Experiments in motivation, ed. EYSENCK, H. J. 161–208. New York, The Macmillan Company.
- DÉVAL, M., (1) 1978/a, Some characteristics of the types of the ideal self in childhood (paper), Gyermekpszichológiai Kongresszus. Párizs.
- DÉVAL Margit (2) 1978/b, Énkép és teljesítmény, *Köznevelés*, 16, 10–11.
- DÉVAL Margit (3), 1980/a, Az ideális én és a nevelés, *Köznevelés*, 31, 10–11.
- DÉVAL Margit (4) 1980/b, Az ideális én szerepe az állami gondozás kereteiben nevelkedő 10–14 éves gyerekek társadalmi beilleszkedésének alakulásában, Zárótanulmány 45 oldalban a „Társadalmi Beilleszkedési Zavarok elemzése” c. országos kutatási főirány számára.
- DÉVAL Margit (5) 1980/c, Idealized self images and personality development in children from 11–14 (paper), In: Abstract Guide 288. (XXII. Nemzetközi Pszichológiai Kongresszus, Lipcse. Előadáskivonat.)
- DÉVAL Margit (6) 1980/d, Az énkép fejlődése a gyermekkor első felében, *Óvodai Nevelés*, 10, 360–361.
- DÉVAL Margit (7) 1981/a, Az énkép és az anya–gyermek kapcsolat összefüggései, *Óvodai Nevelés*, 1, 16–21.

- DÉVAI Margit (8) 1981/b, Az ideális én tartalmi jegyeinek vizsgálata 11–14 éves korban (Előadás), Magyar Pszichológiai Társaság V. Országos Tudományos Konferenciája, Előadáskivonat, 49.
- DÉVAI Margit (9) 1985/a, Az ideális én néhány jellemzőjének vizsgálata nevelőotthonokban élő 10–14 éves gyermekeknél, *Szocializációs zavarok – beilleszkedési nehézségek*. (Szerk.): ORMAI Vera, MÜNNICH Iván, Tankönyvkiadó, Budapest, 101–113.
- DÉVAI Margit (10) 1985/b, Az ideális én alakulására ható tényezők vizsgálata, Cseh, Szlovén és Magyar Akadémia közös kötete (in print).
- DÉVAI Margit (11) 1985/c, Az iskola és a család a fiatalkori kábítószerhasználat ellen, *Köznevelés*, 27, 12–13.
- DÉVAI Margit (12) 1985/d, A kábítószerjelenség néhány sajátossága Olaszországban, *Társadalmi Beilleszkedési Zavarok Bulletin V. kötet*, 155–212.
- DÉVAI Margit, SIPOS Mihály, 1986, A Tennessee-skála, *Pszichológiai tanácsadás a pályaválasztásban, Módszertani Füzetek 75. OPI kiadvány*.
- DIGGORY, J. C., 1966, *Self-evaluation, Concepts and studies*, John Wiley Sons, Inc., New York.
- DILLER, L., 1954, Self attitudes after success and failure, *J. Personality*, 23, 1–12.
- ENGEL, M., 1959, The stability of the self-concept in adolescence, *J. Abn. and Soc. Psychol.*, 58, 211–215.
- EPSTEIN, S., 1976, The self concept revisited. In krebs p. (Ed.) *Readings in social psychology: Contemporary perspectives*. Harper and Row; New York etc. 301–313.
- FITTS, W., 1964, Tennessee self concept scale, Nashville: Counselor Recordings and Tests.
- FITTS, W. H., 1970, Interpersonal competence: the wheel model, Dede Wallace Center Monograph II. Nashville, Tennessee.
- HAAS, H. I. and MAEHR, M. L., 1965, Two experiments on the concept of self and the reaction of others, *J. Personality and Soc. Psychol.*, 1, 100–105.
- HAWK, T. L., 1967, Self-concept of the socially disadvantaged, *The Elementary School J.*, 67, 196–206.
- PATAKI Ferenc, 1982, *Az én és a társadalmi azonosságtudat*, Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- PERKINS, H. V., 1958, Teachers' and peers' perceptions of children's self concepts, *Child Developm.*, 29, 203–220.
- ROGERS, C. R., 1961, *On becoming a Person*, Mass: Houghton Mifflin, Boston.
- ROTH, R. M., 1959, The role of self concept in achievement, *J. Exp. Educ.*, 27, 265–281.
- RULE, B. G., NESDALAE, A. R. and DYCK, R., 1975, Objective self-awareness and differing standards of aggression, *Representative Research in Social Psychology*, 6, 82–88.
- SCHEIER, M. F., BUSS, A. H. and BUSS, D. M., 1978, Self consciousness, self-report of aggressiveness, and aggression, *Journal of Research in Personality*, 12, 133–140.

- SEEMAN, J., 1959, Toward a concept of personality integration, *American Psychologist*, 4, 91-93.
- SNYGG, D. and COMBS, A. W., 1949, *Individual behavior*, Harper and Row, Publisher.
- VIDEBACK, R., 1960, Self conception and the reactions of others, *Sociometry*, 23, 351-359.
- WALLON, H., 1971, *Válogatott tanulmányok*, Gondolat, Budapest.
- WYLIE, R. C., 1961, *The self-concept, A critical survey of pertinent research literature*, University of Nebraska Press, Lincoln.
- ZIMMERMAN, I. L. and ALLEBRAND, G. N., 1965, Personality characteristics and attitudes toward achievement of good and poor readers, *J. Educatl. Res.*, 59, 28-30.

MARGIT DÉVAI

RELATION BETWEEN SELF-CONCEPT AND SOME PERSONALITY CHARACTERISTICS AT AGE 9-14

The study assesses the characteristics of the self-concept within school-age, the relation between self-concept and some personality characteristics, and developmental changes in the self-concept. Authors used the TSCS scale for assessing self-concept, personality scales for assessing personality variables (STAIC, JEPQ, IE, CPI), in addition to intelligence-tests (OTIS, CATTEL), family background and academic performance.

The study involved 623 pupils from Budapest, Hungarian provincial towns and villages.

Results indicate a not too favourable self-concept for the majority of the population. However, this self-concept is generally paired with an average level of self-criticism which indicates self-acceptance. Self-concept is intimately related to personalization at the level of autonomy and dependency, to locus of control, to social adaptation, and to academic performance. The relation of self-concept to anxiety and to educational level of mothers is somewhat looser. There is no relation between self-concept and IQ, and self-concept and educational level of fathers. Dimensions of self-concept show a high stability over time, and the correlations with personality variables do not change over time either.