

## AZ ÖNSZABÁLYOZÁS ÉRTELMEZÉSEI ÉS ELMÉLETI MEGKÖZELÍTÉSEI

**Molnár Éva**

*Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet  
MTA-SZTE Képességkutató Csoport*

Az önszabályozás fogalma az utóbbi két évtizedben megjelenő és a neveléstudományi kutatások egyik legfontosabb tárgyát képező önszabályozott tanulás kapcsán került a pedagógiai köztudatba. A nemzetközi szakirodalomban a 80-as évek végén, 90-es évek elején elterjedt kifejezés (self-regulated learning) a magyar nyelvben viszonylag pontatlanul terjedt el (*önszabályozó tanulás az önszabályozott tanulás helyett*). Mindamellett az utóbbi években egyre gyakrabban jelent meg a nemzetközi szakirodalomban az önszabályozott tanulás mellett egy másik szóhasználat is – (self-regulation of learning, vagy self-regulation during learning; Zimmerman, 2008) – a tanulás önszabályozása, önszabályozás a tanulási folyamatban, amely kifejezések jobban hangsúlyozzák az önszabályozó képesség tanulásban kiaknázott szerepét. Valószínűleg az egyszerűbb szóhasználat miatt terjedt el a rövidebb változat, magam is célszerűnek találom a *tanulás önszabályozása* kifejezést az *önszabályozott tanulás* elnevezéssel felváltva alkalmazni. Jelen tanulmányban összefoglalom a szabályozással és önszabályozással kapcsolatos kutatások lényegét, és ismertetem a legfontosabb elméleti megközelítéseket.

### **A szabályozás és önszabályozás értelmezése**

Az önszabályozott tanulás elméletének kialakulásában a szabályozással kapcsolatos elméletek megjelenése fontos szerepet játszott. A szabályozás és a szabályozó rendszerek vizsgálata a 70-es években kezdődött a rendszerelmélet és kibernetika megjelenésével (Nagy, 1979). A rendszerelmélet alapján a különböző rendszerek (sokfélék lehetnek) az *input*, *folyamat* és *output* tényezők révén valósítják meg az információáramlást, amelyben a legfontosabb tényező a *visszacsatolás*. A visszacsatolás révén valósul meg a rendszer szabályozása (Nagy, 1979), ezáltal kerül összehasonlításra a tervezett és a megvalósult végtermék. Az iskola, illetve maga az oktatás/tanulás is egyfajta rendszernek tekinthető, amely az iskolai hatások, a tanulók személyisége, a pedagógus hatása és a társadalmi környezet kölcsönös szabályozása által működik (Báthory, 2000).

A rendszerelmélet megjelenésével az oktatási tényezőket (a tanítás-tanulást, a tanulókat, tanárokat stb.) nem önmagukban elszigetelt jelenségként értelmezték, hanem egymásba kapcsolódó rendszerekként, amelyek a szabályozás révén alkalmazkodtak, adap-

tálódtak egymáshoz, a környezeti változásokhoz. Ez döntő változásokat eredményezett, és a szabályozás, illetve a visszacsatolás fogalma központi jelentőségűvé vált. Ezt követően a szabályozással párhuzamosan kezdett szerepet kapni a pedagógiai kutatásokban az önszabályozás fogalma is.

Az önszabályozás a pedagógiai kutatásokban az 1970-es évek végén, 80-as évek elején jelent meg (Boekaerts, Pintrich és Zeidner, 2000b), aztán háttérbe szorult, majd a 90-es években újra a figyelem középpontjába került (Brownlee, Leventhal és Leventhal, 2000). A 80-as években főként szociálpszichológiai és személyiségpszichológiai írásokban foglalkoztak vele, később, a 90-es években az önszabályozás különböző elemei, sajátos formái kerültek az érdeklődés középpontjába (önszabályozó tanulás, önkontroll, önmenedzselés stb.).

A 90-es évektől kezdődően rohamosan megnőtt az önszabályozással foglalkozó kutatások száma. Ez nagyrészt azzal magyarázható, hogy a tudományok fejlődésében az önszerveződő, önszabályozó rendszerek szerepének jelentősége megnőtt, így sürgetővé vált az az igény, hogy minél alaposabban felderítsék a rendszerek sajátosságait, természetét, viselkedését, megnyilvánulási formáit [erről bővebben lásd Nagy József (2000) komponensrendszer-elméletét].

Az önszabályozás térhódítása azonban nem volt problémamentes. Maga a fogalom tisztázása, pontos értelmezése még mindig nehézséget okoz, mivel számos elmélet, modell és módszer foglalkozik vele. Ugyanakkor az önszabályozás fogalmát több tudományterület is magáénak vallja. Biológiai értelemben a szervezet önszabályozása nem más, mint maga a homeosztázis, amely az élő szervezetek legfontosabb jellemzője, a szervezet egyensúlyban tartásának eszköze. A pszichológiában leggyakrabban az önkontroll szinonimájaként jelenik meg. Az egészségpszichológiában az utóbbi időkben megjelent egy elmélet (Self-regulation Theory – SRT), amely szerint a gyógyuláshoz a páciens bevonása, tudatos döntése szükséges; aktívan figyelnie kell viselkedését és a monitorozás során módosíthatja a rossz viselkedést. Az üzleti, gazdasági téren is használják ezt a fogalmat, az önszabályozó szervezetek leírása folytán. Ez alatt olyan szervezeteket értenek, amelyek a gazdaság értékelésében töltenek be fontos szerepet, megvizsgálják és ellenőrzik a különböző gazdasági szektorokat (Harrow, 2006). A pedagógiában leggyakrabban a tanulással összekapcsolva találkozhatunk a fogalommal (self-regulated learning) (lásd Molnár, 2002, 2003, 2008; Réthy, 2003).

Nehezíti a szakirodalomban való eligazodást, hogy gyakran még az „önszabályozás” megnevezésében sem ért egyet minden szerző. Creer (2000) szerint szoros és egymásba szövődő értelmezései találhatók a következő fogalmaknak: önszabályozás (self-regulation), önmenedzselés (self-management), önkontroll (self-control), önmegváltoztatás (self-change), önirányított viselkedés (self-directed behavior). Előfordul, hogy a kutatók szinonimaként használják ezeket a fogalmakat, bár nem ugyanazt a tartalmat fedik le.

A továbbiakban olyan ellentétpárokat mutatok be, amelyek segíthetnek az önszabályozás fogalmának értelmezésében. Négy szempontból csoportosíthatók az önszabályozás általános értelmezésére irányuló munkák: (1) a szabályozás és önszabályozás közti különbségtétel, (2) a nem tudatos és a szándékos (tudatos) önszabályozás megkülönböztetése, (3) a képesség, illetve folyamat szempontú megközelítés, és (4) mint viselkedési

probléma korrigálása, illetve a környezethez való alkalmazkodás során „természetesen” előforduló viselkedés.

(1) A fogalom értelmezésének egyik megközelítési módja a szabályozás és az önszabályozás közti különbség tárgyalásában tapasztalható. A szabályozás értelmezése *Vancouver* (2000. 304. o.) szerint: „*valamit irányítás alatt tartani, a vágyott állapotot fenntartani a zavaró tényezők kiküszöbölésével*”. Az önszabályozás elsősorban önirányított, önkezdemenyezett gondolatokra, érzelmekre és cselekvésekre épül, amelyek a saját célok és szükségletek elérésére irányulnak. A cél elérésére való törekvés során az egyén folyamatosan alkalmazkodik a környezeti változásokhoz, és ha szükséges, változtat az adott tevékenységén is (*Kehr, Bless és von Rosenstiel, 1999; Zimmerman, 2000*). Míg a szabályozás során a cél fenntartása a lényeg, az önszabályozás folyamán a környezeti lehetőségek nyomon követése és az ahhoz való alkalmazkodás során akár a kitűzött cél is megváltozhat. A legtöbb szerző egyetért ebben a különbségtételben (*Brief és Hollenbeck, 1985; Binswanger, 1991; Weisz, 1998*). Hasonlóan közelíti meg ezt a kérdést *Brownlee, Leventhal és Leventhal* (2000) is, akik az én szerepét emelték ki az önszabályozás folyamatában. A szerzők szerint mindennapi aktivitásunk (ételkészítés, munkavégzés stb.) tele van olyan probléma megoldási helyzetekkel, amelyek magukban foglalják az önszabályozást abban az értelemben, hogy a cselekvés forrása maga a szelf. Ezek a mindennapi feladatok különböznek attól a viselkedési formától (szabályozástól), amikor például beveszünk egy fájdalomcsillapítót fejfájásunk megszüntetésére. Míg az előbbi folyamatban a problémamegoldást az egyén hajtja végre, addig a második esetben a problémamegoldás a szelf komponenseinek újraszerveződésére vonatkozik (ilyenek még a krónikus betegségek, vagy ki nem számított helyzetek, amelyek következményei változást és változtatást eredményeznek személyiségünkben).

*Brief és Hollenbeck* (1985) szerint az önszabályozási folyamat azt feltételezi, hogy a személyek olyan célokat tűzzenek ki, amelyeket a tevékenységük folyamán szeretnének elérni. Nem fontos azonban, hogy ez mindenképpen interiorizált cél legyen. Sokkal fontosabb sőt, elengedhetetlen feltétel, hogy a személy meg tudja ítélni cselekvésének kimenetelét, és képes legyen összehasonlítani az aktuális teljesítményét a célban megfogalmazott teljesítményével. Kiemelkedően fontos feltételként tekintik az önértékelést, amely révén a személyek elért teljesítményük függvényében büntetést vagy jutalmat szabnak ki saját maguk számára. A szerzők megállapították, hogy a feltételek közül a célok kitűzése a legfontosabb, ebben rejlik az önszabályozás sikere.

Szabályozásról akkor beszélünk, amikor az adott rendszer saját stabilitását fenntartja a külső tényezők figyelembevételével. A szabályozás mindig valamilyen célhoz, kritériumhoz kötődik, és a szabályozás ennek a kritériumnak való állandó megfeleltetést jelent. A szabályozás során az adott rendszer nem változik meg. Az önszabályozás folyamatában is fellelhetőek ezek a lépések (kritérium, eredmény), de a legfontosabb különbség, hogy az önszabályozó rendszer nem önmaga fenntartására, önmaga stabilitására törekszik, hanem képes akár önmagát, akár a környezetét is megváltoztatni, ha a tapasztalatok azt kívánják (*Nagy, 2000*).

(2) A szándékosság szerepét hangsúlyozó modellek különbséget tesznek a nem tudatos önszabályozás és a tudatos figyelemmel irányított önszabályozás között (*Shapiro és Schwartz, 2000*). A nem tudatos önszabályozást biológiai értelemben használják, amikor

a természeti egyensúly fenntartásáról van szó (a biológiában az önszabályozás a „természet mérlegét” jelenti, a szervezet egyensúlyban tartását). A tudatos önszabályozást (a szerzők itt főként az egészségmegőrzésre vonatkoztatják) különböző szabályozó technikák elsajátításával tartják elérhetőnek (pl.: meditáció, relaxáció, képzeleti technikák). A tudatos vagy szándékos önszabályozás során az agy és a test között kialakul egyfajta tudatos kapcsolat az önfigyelem révén (saját légzés, vérnyomás, pulzus megfigyelése és befolyásolása).

(3) Az önszabályozás értelmezésének másik megközelítési módja a *képesség-szempon-tú*, illetve *folyamat-szempon-tú* különbségtételben érhető tetten. Egyértelmű konszen-zus ezen a téren sincs. Az önszabályozást hol folyamatként (cselekvésként, aktivitásként) értelmezik (Kanfer és Ackerman, 1989; Maes és Gebhardt, 2000; Carver és Scheier, 2000), hol pedig készségként, képességként magyarázzák (Schunk és Zimmerman, 1998; Matthews és mtsai, 2000; Kuhl, 2000a; Zimmerman, 2000). Olyan elméleteket és model-leket is találunk, amelyekben az önszabályozás a képességek és folyamatok komplex, szisztematikus rendszerét jelenti, és kognitív, affektív, motivációs, illetve viselkedési té-nyezőket egyaránt magában foglalja (Schunk és Zimmerman, 1998; Nagy, 2000).

Kanfer és Ackerman (1989) három, egymástól kölcsönösen függő *cselekvéssel* ma-gyarázza az önszabályozást: a monitorozás<sup>1</sup> (self-monitoring), az önértékelés (self-evaluation) és az önreflexiók (self-reaction) együttes működése révén jön létre az önsza-bályozás. Ugyanezt az elvet követve, Schunk és Zimmerman (1998) az önszabályozást többfázisú *folyamatként* értelmezik, amelyben a személyes gondolatokat, emóciókat és cselekvéseket megtervezi az egyén, és ciklikus formában (a visszacsatolás révén) a célok eléréséhez igazítja. Hasonlóan Maes és Gebhardt (2000) a célok elérésére irányuló fo-lyamatként definiálják az önszabályozást.

Matthews és mtsai (2000) az önszabályozást a személyiség *integrált aspektusaként* értelmezik. A szerzők általános gyűjtőfogalomnak (sőt, gyűjtő-képességnek) nevezik az önszabályozást, amely magában foglalja a célok eléréséhez szükséges folyamatokat és viselkedéseket egyaránt.

Zimmerman (2000) definíciója alapján az önszabályozás „egy olyan belső állapot, fejlődési szint, ami vagy genetikailag adott (öröklött), vagy személyesen felfedezett (ta-nult), de mindenképpen létező és egyik legfontosabb képessége az embernek” (14. o.).

Nagy József (2000) személyiségmodelljében az *önszabályozás képessége* személyi-ségünk, személyes kompetenciánk része, amely az önvédelemmel, az önellátással, az in-dividualitással, az önfejlesztéssel egyetemben a személyes érdekek érvényesülését teszi lehetővé. Az önszabályozás két módon képviselheti a személyes érdekeket: egyrészt az önszabályozási motívumok (önbizalom, ambíció, életcélok stb.) révén, amelyek érdekér-tékelő mechanizmusokként működnek, másrészt az önszabályozó képesség által, amely műveleteket, fogalmi struktúrákat (ismereteket), szokásokat, mintákat egyaránt magában foglal.

Összességében kijelenthető, hogy egyik modell sem definiálja egyértelműen csak ké-pességként vagy csak folyamatként az önszabályozást, illetve az egyik értelmezéssel

<sup>1</sup> A monitorozás figyelemmel való kísérést, nyomon követést jelent. A továbbiakban a monitorozás magyar megfelelőjeként a *nyomon követés* kifejezést használjuk.

nem tagadják a másikat sem, ezért a komplex modellek alapján indulhatunk el nagyobb biztonsággal a fogalom értelmezésében.

(4) A negyedik megközelítésben az önszabályozás „természetes” megnyilvánulása, illetve mint *viselkedési probléma korrigálása* képezi a különbségtételt. A legtöbb elméleti modellben az önszabályozás mint természetesen előforduló folyamat (viselkedés, képesség) jelenik meg (Carver és Scheier, 2000; Enderl és Kocovski, 2000). Ugyanakkor találunk olyan elméleti megközelítéseket is, ahol az önszabályozás viselkedési probléma orvoslása, korrigálása (Kanfer és Ackerman, 1989; Bandura, 1995; Matthews és mtsai, 2000). Számos szerző kötelezi el magát e kétféle értelmezés valamelyike mellett.

Binswanger (1991) az előbbi értelmezéssel ért egyet. Szerinte minden élő rendszer önszabályozó abban az értelemben, hogy saját fiziológiai folyamatait szabályozza a túlélés érdekében. A magasabb élő rendszerek esetében az önszabályozás tudatos aspektusa is megfigyelhető (az állatok esetében is, pl. a majmok megtanulnak alkalmazkodni a környezetükhöz). Weisz (1998) az önszabályozás fontos szerepét szintén a környezethez, az élethez való alkalmazkodásban látja. Az alkalmazkodás két folyamatát különbözteti meg, *elsődleges és másodlagos kontroll* formájában. Az elsődleges kontroll folytán a környezet megváltoztatása és a szelfhez való alkalmazása valósul meg. A másodlagos kontroll által a szelf megváltoztatása és a környezethez való alkalmazása történik<sup>2</sup>.

Számos kutatás úgy értelmezi az önszabályozást, mint az egészség fenntartásának alapvető komponensét (Jackson, Mackenzie és Hobfoll, 2000; Matthews és mtsai, 2000; Maes és Gebhardt, 2000; Brownlee, Leventhal és Leventhal, 2000). Creer (2000) a krónikus betegségek legyőzésében látja nagy szerepét az önszabályozásnak, és úgy gondolja, hogy mindenki önmaga gyógyszere. Matthews és mtsai (2000) pedig az agressziót vizsgálták az önszabályozással kapcsolatosan, és megállapították, hogy az agresszív magatartás együtt jár a gyenge önszabályozással.

Percy (2008) a drog- és alkoholhasználat előfordulását az önszabályozás hiányával magyarázza. Kimutatta, hogy azok a 16 évesek, akiknél nem vagy alacsony szintű önszabályozás volt megfigyelhető, nagyobb valószínűséggel fognak drogproblémákkal küszködni 19 éves korukra. Ezek a megközelítések főként az egészségpszichológia témakörébe tartoznak, de pedagógiai munkákban is megjelennek.

Az önszabályozás vizsgálata, bár az utóbbi évtizedekben számos kutatót foglalkoztatót, mégsem hozott egyértelmű eredményeket a pedagógiában. Leginkább olyan írások, tanulmányok jelentek meg a szakirodalomban, amelyek az önszabályozásról, vagy egyes elemeiről általánosságban beszéltek. Kevés olyan kutató van, aki valamilyen elmélet, vagy kutatási irányzat mellett kötelezte volna el magát, és egyértelműen abból a nézőpontból közelítené meg az önszabályozást. A továbbiakban részletesebben bemutatok néhány ilyen, az önszabályozással valamilyen meghatározott szempontból foglalkozó elméletet. Összegzésem alapját Boekaerts, Pintrich és Zeidner (2000a) munkája képezte.

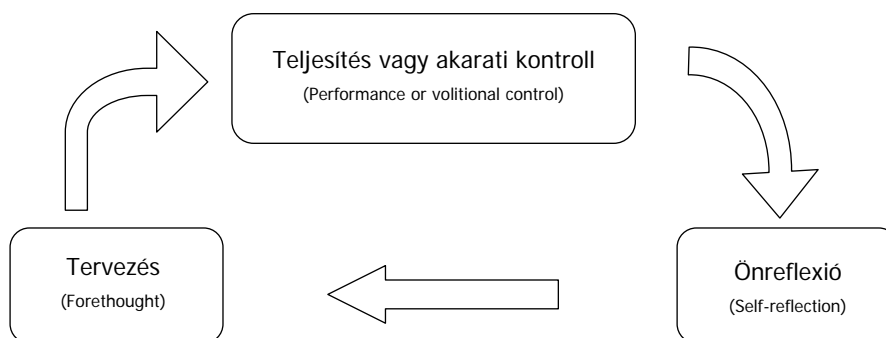
<sup>2</sup> Ez a megközelítés valójában Piaget (1970) elméletében a környezethez való adaptáció két folyamatával – az asszimilációval és az akkomodációval – megegyező folyamatokat foglalja magában.

## Szociokognitív elméleti megközelítés

A szociokognitív elmélet képviselői *Bandura* szociális tanulás-elméletére alapozzák feltevéseiket. Az önszabályozás fejlődése és fejlesztése szempontjából kulcsfontosságúnak tekintik a *környezeti hatásokat*, illetve a *környezeti visszajelzéseket*, hiszen az elmélet szerint ezek képezik az alapját az önszabályozó képesség kialakulásának (*Henderson és Cunningham, 1994; Schunk és Ertmer, 2000; Zimmerman, 2000*).

*Shapiro és Schwartz (2000)* komplex rendszerben képzelik el az önszabályozást, ahol minden mindennel összefügg. A hidrogén és az oxigén metaforáját idézik meg az emberi viselkedés és interakciók sajátos bemutatására. E két elem összeadásából keletkezik a víz, és hasonlóan így képzelik el az emberrel kapcsolatos történéseket. Különböző elemek (pl. ember) érintkeznek más elemekkel (pl. család), aminek sajátos viselkedéshalmaz a következménye, és ebben a találkozásban nagy szerepe van az önszabályozásnak, amely a negatív és pozitív visszacsatoláson alapszik.

*Zimmerman (2000)* triadikus modelljében az önszabályozás a személy és a környezete interakciójából származó viselkedés, ahol a személy gondolatai, érzelmei és cselekedetei adaptálódnak a környezeti kontextushoz. Ez a folyamat ciklikusan visszatérő folyamatok együttese, amely a feedback (visszacsatolás) révén valósul meg (1. ábra). Az önszabályozást valamilyen terv indítja el, a teljesítés, illetve az akarati kontroll tartja fenn, és az önreflexió révén valósul meg az ellenőrzés.



1. ábra

*Az önszabályozás ciklikus fázisai Zimmerman (2000) nyomán*

A ciklikusságot háromféle önszabályozás, illetve módosítás valósítja meg *Zimmerman* modelljében: (a) *viselkedéses önszabályozás*, ami a saját viselkedés, magatartás észlelését és módosítását jelenti, (b) *környezeti önszabályozás* a környezeti körülmények és lehetőségek megfigyelésére és módosítására irányul, és (c) a „*rejtett*” *önszabályozás* (covert self-regulation), amely magában foglalja a kognitív és affektív állapotok észlelését és módosítását (pl. emlékek felidézése, relaxáció).

*Zimmerman* modelljét tekinthetjük az egyik legkidolgozottabb elméletnek. Az általa megnevezett háromféle önszabályozás különböző szinteket jelenít meg. A legelső (vagy a legegyszerűbb) szinten a viselkedés szabályozása, módosítása valósul meg. Ez a legap-

rőbb mozdulatoktól kezdődően a bonyolultabb magatartási formákat is magában rejti. Az ezután következő szintet a környezet megváltoztatása képviseli. Ha a környezeti tényezők nem felelnek meg a kritériumoknak, akkor módosítunk ezeken a tényezőkön. A legfelső (vagy legbonyolultabb) szinten a személyiség komponenseinek módosulása valósul meg. Ezen a szinten az önszabályozó rendszerek (mint például az ember) képesek önmaguk módosítására is (ez lehet egyszerűen a megfogalmazott cél vagy a kritérium, de magában rejti a komplexebb képességek önmódosulását is).

Zimmerman (2000) szerint ez a háromféle önszabályozás (1. ábra) három fázison keresztül valósul meg: (1) a tevékenység tervezése, előrevetítése, szándéka (forethought), (2) maga a cselekvés véghezvitele, teljesítése és kontrollja (performance or volitional control), illetve (3) az önreflexió fázisa (self-reflection). A 2. táblázat részletesebben összefoglalja ezeket a fázisokat, és a bennük megnyilvánuló folyamatokat.

2. táblázat. Az önszabályozás fázisainak struktúrája és részfolyamatai (Zimmerman, 2000. nyomán)

Ciklikus önszabályozó fázisok		
Terv, szándék	Teljesítés vagy akarati kontroll	Önreflexió
<b>Feladat értékelése</b> Célok kiválasztása Stratégiai tervezés Motivációk	<b>Önkontroll</b> Ön-instrukciók Feladat-ábrázolás Figyelem fókuszálása Feladat-stratégiák	<b>Önbírálat, önreagálások</b> Önértékelés Attribúciók
<b>Személyes hite</b> Önhatékonyság Megküzdési képesség Érdeklődés Céllírányultság	<b>Önészlelés</b> Megállapítások Kísérletezések	<b>Reakciók</b> Megelégedés Adaptív/ defenzív magatartás

(1) Az első, a *tervezés fázisa* két meghatározó tényező függvénye: az egyik a feladat értéke/értékelése (task analysis), a másik pedig a személyes hitek, meggyőződések (self-motivational beliefs) milyensége. Kezdeti lépésként teljes mértékben meghatározza az egész folyamatot az, hogy az adott feladat mennyire fontos, illetve, hogy milyen az önmagunkról kialakított kép (önértékelésünk, önhatékonyságunk, következményekkel – sikerrel/kudarccal – való megküzdési képességünk).

(2) A második, a *teljesítés fázisa* akkor hatékony, ha figyelemmel kísérjük saját tevékenységünket. Ha az egyén folyamatosan instrukciókat ad magának, kidolgozza a feladat megoldásának stratégiáját, a feladatra koncentrálni, és állandó figyelme révén észleli a változásokat (saját teljesítményében, a környezetben), képes lesz alkalmazkodni ezekhez a megváltozott feltételekhez. (A szakirodalom erre gyakran a monitorozás, nyomon követés fogalmát használja, amely magában foglalja, hogy az egyének hatékonyan észlelik a

környezet változásait, kulcsingereit, ugyanakkor viselkedésüket a helyzethez igazítva hatékonyan alakítják.)

A *teljesítés* fázisát két tényező határozza meg: az *önkontroll* és az *önészlelés* folyamatai. A szerző szerint az *önkontroll* nem más, mint egyfajta „önoktatás”, ami a gondolatok, a figyelem összpontosítására, a feladatmegoldó stratégiák kiválasztására és az erő kifejtés optimalizálására vonatkozik. Ide tartoznak a különböző belső és külső ön-instrukciók, a legjobbnak ítélt teljesítmény-stratégiák (fogalmazástechnikák, problémamegoldás, előadásmód, szónoki képesség stb.) kiválasztása. Az *önészlelés* a saját teljesítmény sajátos aspektusainak, a környezeti lehetőségeknek és ezek hatásainak felmérése, amely állandó visszacsatolás révén valósul meg. Ehhez kapcsolódnak az úgynevezett ön-jelzések (self-recording; pl.: egy asztmás észleli a szimptomákat, így képes befolyásolni azokat az allergikus tüneteket a megfelelő gyógyszerekkel).

(3) A harmadik fázis, az *önreflexió* tulajdonképpen ezzel párhuzamosan zajlik. A társas közeg hatása az önreflexióra kulcsfontosságú szereppel bír. Az egyének gyakran alakítanak önértékelő bírálatokat a szociális visszacsatolás, a szülőktől, másoktól jövő visszajelzések alapján. Bandura (1995) két folyamatot különböztet meg ebben a fázisban: az *önbírálatot* (self-judgment) és az *ön-reagálást* (self-reaction). Az *önbírálat* az önértékelési folyamatokat foglalja magában. A különböző *ön-reagálások* pedig nagyban függenek a személy önbírálat-érzékenységtől, és attól, hogy mennyire tud kritikus lenni saját magával szemben.

Az önértékelés során következtetéseket vonunk le, a teljesítményünknek okokat tulajdonítunk (attribúció), és különbözőképpen reagálunk (megelégedés, elégedetlenség, adaptív–defenzív magatartás). Zimmerman (1999) szerint négy különböző típusa van azoknak a *kritériumoknak*, amelyek alapján az egyének *értékelik önmagukat*:

- *Elsajátítás* alapján a teljesítmények optimális elsajátítása és rangsorolása zajlik (pl. sportversenyek során).
- *Korábbi teljesítmény* alapján az aktuális teljesítmény értékelése és elhelyezése az eddigi eredmények között.
- *Normák, külső elvárások* alapján másokkal való szociális és teljesítménybeli összehasonlítás.
- *Együttműködési* értékelés során a különböző csoportmunkákban való sikeres együttműködés megítélése.

Ezek alapján az önértékelési és attribúciós tulajdonításnak két kulcsfontosságú következménye különböztethető meg: a *megelégedés* (self-satisfaction) és az *„adaptív következtetés”* (adaptive inferences). A *megelégedés* a személy önmagával, illetve teljesítményével való megelégedettségére vagy elégedetlenségére vonatkozik. Az *alkalmazkodó következtetés* során az egyén következtetést von le arra vonatkozóan, hogy mire volt szüksége a tevékenység folyamán, milyen erőfeszítéseket kellett végeznie és ez milyen kapcsolatban áll a teljesítményével stb. Ha *sikeres* a folyamat (tehát az egyén tudja, hogy mit ért el és mire van szüksége), jobb önszabályozási stratégiákat használ, rugalmasabb, gyakorlatiasabb lesz a következő tevékenysége folyamán (Bandura, 1995). Ezzel szemben, ha úgynevezett *védekező következtetéseket* (defensive inferences) von le önértékelése folyamán, elsősorban elkerülni szeretné a jövőbeni problémákat, és ezáltal kizárja a feladathoz, környezethez való alkalmazkodás sikerét. Ez alacsony önszabályozással jár



együtt. Ilyen negatív, védekező reakciók lehetnek: tehetetlenség, halogatás, a segítségkeresés halogatása, feladatkerülés, apátia, „kognitív kikapcsolás”. *Garcia és Pintrich* (1994) a védekező reakciókat a személyre nézve hátrányos stratégiáknak (self-handicapping strategies) nevezik.

A szociokognitív elméleti megközelítésben a *környezetnek* kiemelkedő szerepet szánunk. *Zimmerman* (2000) szerint a gyenge önszabályozás számos személyes problémával függ össze, amelyért elsősorban a környezet a felelős. Megállapítása alapján a túlzott szabadság (pl. a nyugati kultúrákban a gyerekek nagyon korai, túlzott szabadság-adása) nem segíti az önszabályozás fejlődését. Tudni kell, hogy melyik életkorban lehet a gyerekeket „magukra hagyni”. Ugyanakkor azok a tanulók, akik a tanulás terén gyenge önszabályozást mutatnak, az élet más területein is hasonló nehézségekkel küzdenek (pl. a súlyfölösleg is gyenge önszabályozásnak tudható be; *Zimmerman*, 2000). *Bandura* (1995) az agressziót, az antiszociális viselkedést kapcsolta össze a gyenge önkontrollal, a morális önszabályozás hiányával.

*Higgins és Silberman* (1998) vizsgálatukban a szülők negatív, illetve pozitív szabályozásának hatását vizsgálták a kisgyerekek szociális alkalmazkodására. A negatív szabályozás alatt azt értik a szerzők, amikor a szülők főként a rossz tényezőket emelik ki és azt hangsúlyozzák a gyerek viselkedésében. Ezzel ellentétben a pozitív szabályozás során a környezet részéről inkább a gyerek sikereinek, erősségeinek kiemelése történik. A szerzők kimutatták, hogy a pozitív szabályozás jobban segíti a gyerekek szociális alkalmazkodását, pozitív önértékelését és önszabályozását. Ehhez hasonló *Jennings* és munkatársainak (2008) vizsgálata, akik csecsemők önszabályozását vizsgálták az anyjuk viselkedésének hatásaként. Eredményeik szerint az anya viselkedése (melegséget áraszt-e, depressziós vagy szorongós) meghatározza a kisgyerekek önszabályozását. A meleg anyai viselkedés, a bátorítás, pozitív visszajelzés a kisgyerekekben a tudatosság érzetét erősíti, könnyebben internalizálják és vallják magukénak a mikrokörnyezet céljait, ezen kívül motiváltabbak a viselkedésük szabályozására is. *Tyson* (2004) kimutatta, hogy ezen feltételek hiányában, a hideg, érzéketlen anyai viselkedés következményeként a kisgyerekek (3-5 évesek) nem voltak képesek vágyaik késleltetésére, érzelmeik kontrollálására és szabályozására, nem tudták összekapcsolni viselkedésüket a következményekkel. Egyetlen szabályozási utat ismertek, a környezetüket próbálták meg viselkedésükkel befolyásolni, és ha nem sikerült az, amit szerettek volna elérni, hatalmas sírás, düh és agresszív viselkedés lett a következménye. *Grolnick* (2009) a hatékony önszabályozás kialakulásában szerepet játszó szülői viselkedés három alapvető tényezőjét emelte ki: az önállóság segítése, következetes, strukturált viselkedés, illetve aktív részvétel a gyerek életében.

Az önszabályozás fejlődése és fejlesztése a szociokognitív nézőpont szerint belső és külső tényezők egymásra hatásából adódik. *Zimmerman* (2000) az önszabályozás fejlődését négy szinten modellálja:

- 1) Észlelés. A különböző viselkedések észlelése a modell révén.
- 2) Utánzás. Az észlelt viselkedés utánzása szociális felügyelet alatt.
- 3) Önkontroll. A viselkedés önálló véghezvitele strukturált környezetben.
- 4) Önszabályozás. A képességek alkalmazása a különböző környezeti és személyes változásokhoz igazítva.

A szerző szerint az önszabályozás képessége kontextus-függő, és az új helyzetekben mindig végig kell járni az önszabályozás szintjeit. Ugyanakkor azok a tanulók, akik már egy szituációban alkalmazták az önszabályozó képességüket, sokkal gyorsabban és hatékonyabban tudják majd alkalmazni más szituációkban is.

*Demetriou* (2000) szintén az önmegértés és az önszabályozás fejlődésének társas jellegét hangsúlyozza. Saját magunk megismerése azzal kezdődik, hogy másokat látunk, és másokkal interakcióban vagyunk, ami során visszajelzéseket kapunk magunkra nézve. Először ezeket tanuljuk meg, majd mások szabályozásán keresztül mi is önszabályozókká válunk. (Ezt nevezi együttes/társas megértésnek – 'counderstanding', és együttes/társas szabályozásnak – 'coregulation'.) *Jackson, Mackenzie és Hobfoll* (2000) szintén az önszabályozás társas aspektusait emelik ki. A szerzők szerint az emberi viselkedés nem szociális vákuumban történik, ezért fontos a szociális közeget és annak hatásait vizsgálni a személyre nézve.

Összefoglalásként kijelenthető, hogy a szociokognitív elmélet az egyik legjobban kidolgozott modell. Ebből a nézőpontból az önszabályozás fejlődését elsősorban a környezet határozza meg, így a gyenge önszabályozás a nem hatékony tervezésnek, és önkontrollnak tudható be, amit nagyban befolyásol a szociális környezet. A legfontosabb, hogy milyen példát, modellt lát maga előtt a gyerek, mit tanul meg. Az elmélet nézőpontjából így a gyenge önszabályozás egyfajta „tanult tehetetlenség” (*Zimmerman*, 2000).

### **Behaviorista nézőpont**

Bár a behaviorizmus az elmúlt század közepéig volt jelentősen meghatározó elmélet, az általa elindult mozgalom még máig is érezteti hatását, legfőképp a módszertani kérdések terén (*Pléh*, 2000). A behaviorista nézőpont képviselőit az a kérdés foglalkoztatja, hogy az emberek hogyan alakítják viselkedés céljait, vágyaikat, elképzeléseiket. Az emberi viselkedést célok által vezéreltek és a visszacsatolás révén kontrollálnak tekintik (*Carver és Scheier*, 2000). E megközelítés alapján két fontos tényezőjét emelik ki az önszabályozásnak: a *célok* és a *visszacsatolás* szerepét, és az önszabályozást mint viselkedést értelmezik.

A behavioristák nagy figyelmet szentelnek a különböző célok felderítésének és osztályozásának, emiatt számos célkitűzés, célmegfogalmazás ismeretes a szakirodalomban. A leggyakoribbak: az *aktuális érdekeltségre* vonatkozók (current concern), a *személyes törekvések* (personal strivings), az úgynevezett *életfeladatok* (life-task) illetve a *személyes tervek, elképzelések* (personal project) csoportjaiba tartozó célok (*Carver és Scheier*, 2000).

Az elmélet képviselői a célokat hierarchikus rendszerben értelmezik, amelyben általános, úgynevezett elvi célok határozzák meg a konkrét és részcélokat (*Lemos*, 1999; *Winne*, 1995). Szorosan kapcsolódik a témához a célkitűzés-elmélet is (goal setting theory, *Latham és Locke*, 1991), amely azon az egyszerű megfigyelésen alapult, miszerint minden emberi tevékenység célvezérelt tevékenység. A szerzők ugyanakkor hangsúlyozzák, hogy a célvezéreltség nem jelenti automatikusan azt, hogy tudatos tevékenységről van szó. A célkitűzés-elmélet a motiváció témakörébe tartozik, megpróbál választ adni az azonos képességű gyerekek teljesítménye közötti különbségekre. *Locke és*

Latham (1999) kutatásaik alapján megállapították, hogy a teljesítmény lineáris kapcsolatban van a cél nehézségével. Fontosnak tartották kiemelni, hogy nem a feladat nehézsége, hanem a kitűzött cél nehézsége van lineáris kapcsolatban a teljesítménnyel. A jól körülhatárolt, egyértelmű célok pozitívan befolyásolták a teljesítményt, szemben az általános célokkal (pl. „Hozd ki magadból a legtöbbet!”). Latham és Locke (1991) szerint az önszabályozás implicit módon benne van a célkitűzés-elméletben, mivel a célok kiválasztása és tevékenységgé formálása akarati folyamat.

Carver és Scheier (2000) a hierarchikus célrendszert *három fő szinten* értelmezi. A legalsó, legegyszerűbb a *motorikus kontroll célok szintje*, amely az adott cselekvés fizikai kivitelezéséért felelős. Ez sorozatos, egymás után következő *elemi beavatkozásokban* (rutinok, egyszerű készségek alapján) valósul meg (pl. vacsorához hús, vagy zöldség felszeletelése). A második szinten helyezkednek el a *cselekvési- vagy programkövető célok* ('do' goals), amelyek a konkrét cselekvések programjának megtervezésére és végrehajtására vonatkoznak (pl. vacsora elkészítése, megterítés). A legfelsőbb szinten a *minőségi- vagy értékkövető célok* ('be' goals) találhatók, vagyis ezek különböző elvek, elvárási alapelvek (pl. a vacsora legyen finom, mindenki izlésének megfelelő, esztétikus).

Higgins és Silberman (1998) szerint a célok (szintén célhierarchiában gondolkodva) két nagyobb szükséglet mentén szerveződnek: egy *megszerző, megvalósító* (promotion) *célrendszerbe* és egy *megelőző* (prevention) *célrendszerbe* ágyazódnak. Az első rendszerben azok a célok, törekvések fedezhetők fel, amelyek a különböző jutalmak elérésére vonatkoznak (a táplálék megszerzésétől különböző magasabb szintű szellemi javak eléréseig). A megelőző célrendszerben található az úgynevezett "kellene" célmegfogalmazások, amelyek a biztonság, védelem, kényelem elérésének törekvéseire vonatkoznak.

Az utóbbi években az eléremi vágyott célok feltérképezése mellett megjelent egy új kutatási terület, az *el nem ért célok hatásának vizsgálata*. Wrosch és mtsai (2003) szerint a kitűzött célok elérésére való törekvés mellett legalább olyan fontos tényezővel bír az önszabályozás szempontjából az, hogy képes-e valaki újrafogalmazni célkitűzéseit, minekutána kudarcba fulladt valamilyen cél elérése. A személyes célok elérésében való kitartás csak egyik része a hatékony önszabályozásnak, a másik, ezzel egyenértékű rész a szerzők szerint a személyes célok feladása és új célok kitűzése, ha úgy kívánja meg a szituáció.

Carver és Scheier (2000) szerint az önszabályozás folyamatában a célok meghatározása mellett hasonló jelentőséggel bír a *viSSzacsatoláson alapuló kontroll* és a *különböző affektív tényezők* (pozitív, negatív érzelmek stb.) megnyilvánulása, amelyek a viselkedések végrehajtásában, a kitartásban vagy feladásban töltenek be lényeges szerepet. Ehhez kapcsolódik az a gyakori kérdés, hogy a *megszakítás* jó vagy rossz hatással van-e az önszabályozás folyamatára. A behavioristák szerint mindkettő és egyik sem. A kikapcsolódás, a cselekvés megszakítása természetes és szükséges része az önszabályozásnak; a viselkedést a kitartás és a feladás dichotómiájaként értelmezik (Carver és Scheier, 2000).

Összefoglalásként megállapíthatjuk, hogy a behaviorista nézőpont képviselői a viselkedés elindításáért felelős célokat, illetve a viselkedés fenntartását befolyásoló affektív tényezőket állítják kutatásaik középpontjába, ugyanakkor az önszabályozásban megnyilvánuló *viselkedést* tekintik vizsgálati kiindulópontnak.

### Konnekcionista nézőpont

Az utóbbi évtizedekben a kognitív tudományban a konnekcionizmus jelentős szerepet tölt be. Lényege, hogy a megismerő folyamatokat, így a tanulást is nem szekvenciális folyamatként értelmezi, hanem előtérbe helyezi a párhuzamosan megosztott feldolgozást (Pléh, 1996). Az önszabályozást kutatók közül kevesen vallják magukat konnekcionistaáknak, bár sok helyen találhatunk utalásokat, amelyek e nézőpont törekvéseit tükrözik. A konnekcionista nézőpont fő képviselői *Shah* és *Kruglanski* (2000). Az ő munkájukat ismertetem a továbbiakban.

A szerzők szerint konnekcionista nézőpontból az önszabályozást úgy tekinthetjük, mint a célok és eszközök *kognitív asszociációs hálózatát*. A célokat *tudás-struktúráknak* tekintik, és hierarchikus cél-hálózatokba szerveződve képzelik el, amelyek összekapcsolódnak mindazokkal az eszközökkel, amelyek a célok elérésében részt vesznek. A célok irányítják és határozzák meg az önszabályozás folyamatát.

A konnekcionista nézőpont alapján az önszabályozás nem valósulhat meg célok nélkül. Többetként értelmezhetjük az előző elméletekhez képest, hogy kiemelik a célok elérésének *több úton* történő megvalósulásának lehetőségét. Azt vizsgálják, hogy a különböző célok hogyan kapcsolódnak össze, és a célok elérésének eszközei hogyan kapcsolódnak a célokhoz és egymáshoz. Vertikális, horizontális, versengő, egymást kioltó kapcsolódások bonyolult hálózatoként értelmezik a folyamatot. Azt feltételezik, hogy leginkább azokat a célokat teljesítik az egyének, amelyek kapcsolatban állnak más célokkal is, és szoros összefüggésbe hozhatók azokkal az eszközökkel, folyamatokkal, amelyek révén teljesíthetők ezek a célok. Az önálló, izolált célok teljesítése sokkal fárasztóbb, idő-, illetve energiaigényesebb. Egy fókuszált cél más célokat is aktivál (pl. ha valaki „jól akar élni”, akkor ehhez hozzátartozik az egészséges életmód fenntartása, valamilyen sport választása, ahhoz eszközök vétele).

*Guinote* (2007) a célok elérésének négy fázisát különbözteti meg. Az első fázisban a különböző vágyak megfogalmazása és a legfontosabb vágy kiválasztása valósul meg. A második fázisban a kiválasztott cél tudatosítása, illetve annak eldöntése valósul meg, hogy mikor, hol és hogyan tud hozzálátni a cél megvalósításának. A harmadik fázis a cselekvés fázisa, ekkor konkrétan megvalósulnak a cél eléréséhez szükséges tevékenységek. A negyedik fázist a szerző posztaktívációs fázisnak nevezi, amikor az egyén értékei, hogy szükség van-e további célok kitűzésére.

*Shah* és *Kruglanski* (2000) szerint a végső és egyetlen „nagy” cél az énkép, vagy éntudat fenntartása, minden más cél, ennek az egy célnak részeleme, ami azonban nem biztos, hogy tudatos módon működik. A szerzők kiemelik a „lezárás szükségletét” (need for closure) mint alapvető cél-igényt, – azt az igényt, hogy a problémákra végleges választ találjunk, a dolgoknak, cselekvéseknek kognitív lezárást adjunk. Ezáltal vagyunk képesek a továbblépésre, a fejlődésre.

A célhálózatok értelmezése mellett a konnekcionista megközelítés másik kiemelkedő vonása a célok összekötő szerepének feltételezése, így a célok jelentenek a *kognitív kapcsolatot az általános motívumok (késztetések) és a valós viselkedés között* (*Shah* és *Kruglanski*, 2000).

## Funkcionális elméleti megközelítések

A funkcionális szempontú megközelítés a hagyományosan kognitív tényezők vizsgálata helyett a motivációra és az önszabályozás folyamatára helyezi a hangsúlyt. Az önszabályozásban szerepet játszó képességeket működésük, illetve hatásuk alapján vizsgálják.

*Kuhl* (2000b) a hagyományos tartalom-alapú megközelítés és a funkcionális nézőpont közötti különbséget a kudarcral való megküzdés folyamatával írja le. Valamilyen kudarc során az emberek nagy része elveszíti motiváltságát, és depresszív viselkedést mutat. A hagyományos, tartalom-alapú magyarázata ennek az, hogy a motivációs probléma a saját képességeink negatív megítélésének következménye. Ezzel szemben a funkcionális alapú megközelítés szerint a negatív megítélés és motiváció inkább következménye, mint okozója annak a viselkedésnek, amit kudarc esetén mutatunk. A negatív, pesszimista viselkedés inkább kudarc után jelentkezik, és nem előtte mutatnak az emberek tehetetlenséget és depresszív magatartást. A tehetetlenség és a gyenge önszabályozás a funkcionális paradigma szempontjából rossz emóciós kontroll, a motiválatlanság rossz kezelése, a váratlan események nem hatékony értékelése és feldolgozása. Az elmélet képviselői szerint a személynek lehet magas önhatékonyasága, lehet erősen motivált, de ez nem elég a sikerhez, ha nem elég hatékony az önszabályozó képessége (*Kuhl*, 2000b).

A funkcionális szempontú megközelítés egyrészt a klasszikus *érték-elvárás modellen* alapszik (expectancy-value theory), amely szerint a tanulók motivációját nagymértékben meghatározza a siker-elvárásuk és igény szintjük (az, hogy mit tartanak jó teljesítménynek, mivel lesznek elégedettek; *Kuhl*, 2000b). Másrészt *Kuhl* (2000a) *cselekvés-kontroll elméletén* (action-control theory) alapszik, amelynek lényege, hogy az egyén különböző *kontroll-folyamatok és stratégiák* segítségével tartja fenn szándékát (motivációját) a cselekvése során. Ezeket az állandó változásukból adódóan *dinamikus stratégiáknak* nevezi a szerző, amelyek a következők:

- *figyelem-kontroll* (a figyelem fókuszálása a konkrét tervre, szándékra, illetve a figyelmet elvonó cselekvések kiszűrése),
- *emóciós-kontroll* (szomorú, lehangolt, vagy negatív lelkiállapoton való felülemelkedés),
- *motivációs-kontroll* (a személyes érdeklődésének növelése a tervezett cselekvésben),
- *a kudarcral való megküzdési stratégiák* (a kudarc olyan felfogása, mint amiből tanulni lehet, és nem, mint ami tehetetlenséghez vezet).

A dinamikus stratégiák révén tudja tehát a személy cselekvését, viselkedését fenntartani, vagyis tevékenységét szabályozni. Bármelyik stratégia nem megfelelő fejlettsége a tervezett tevékenység félbemaradását, vagy nem hatékony kivitelezését eredményezi.

*Kuhl* (2000b) a cselekvés fenntartására ugyanakkor két *akaratit tényezőt* is megkülönböztet: az *önkontrollt* és az *önszabályozást*. Értelmezésében az önkontroll egyetlen cél, szándék fenntartására irányul, míg az önszabályozás egyszerre több célt is figyelembe véve irányítja a folyamatot. Emiatt a szerző találóan az önszabályozást „belső demokráciának” nevezi, az önkontrollt pedig „belső diktatórikus vezetésnek”. Az első esetben az én az alapját képezi az önszabályozásnak (kognitív és emocionális támaszt nyújtva a

személyes céloknak és cselekvéseknek), a második esetben pedig a szelf az önkontroll „céltáblája”, azaz minden szelf-indította gondolat vagy cél elnyomás alá kerül avégett, nehogy bármelyik eltérítő legyen és inkompatibilis az adott tevékenységgel.

*Kuhl és Fuhrmann* (1998) úgy értelmezik az *akaratot*, mint egy központi koordinációs rendszer, amely a kognitív, motivációs, emocionális és temperamentumbeli folyamatokat koordinálja. A szerzők hangsúlyozzák, hogy az akarat nem egyenértékű az általános intelligenciával, vagyis az önszabályozás “megromlásából” eredő tanulási problémák, illetve a viselkedésbeli és emocionális problémák nézetük szerint függetlenek az intelligencia-problémáktól. Azzal magyarázzák ezt, hogy azok a tanulók is szenvedhetnek kudarcot az iskolában, akik megfelelő motiváltságúak és jó intellektuális képességekkel rendelkeznek, mivel mindez nem elegendő, ha az akarati stratégiáik (önkontroll, önszabályozás) nem megfelelően fejlettek, vagy ha a vizsga, és stressz-helyzetekben nem tudják alkalmazni ezeket.

Funkcionális nézőpontból a kutatók a motiváció személyes szükséglet-jellegét emelik ki. Például *Kuhl* (2000b) motiváció-értelmezését *Arisztotelész* motiváció-fogalmára építi, mely szerint a *motiváció értelemmel bíró cél, és ez összefüggésben áll az egyéni szükségletekkel, értékekkel, interperszonális kapcsolatokkal*.

A funkcionalisták ugyanakkor az *implicit és explicit tudást* egyaránt fontosnak tartják a feladatmegoldásban és az önszabályozásban. (Ez alatt a tudás procedurális – tudni mit – és deklaratív – tudni hogyan – jellegét értik.) *Garcia és Pintrich* (1994) szerint gyakran, amikor az emberek nem tudnak kognitív magyarázatot adni cselekvéseikre, megpróbálnak érzésekre hivatkozni, amelyek véleményük szerint „néma tudást” jelképezhetnek (pl. „nem tudom miért tettem, csak éreztem, hogy ez a helyes út...”).

Szorosan ide kapcsolódik *Ryan* (1998) *önállóság-elmélete* is (self-determination theory). Ebből a nézőpontból az emberi fejlődést pszichológiai szükségletek határozzák meg, amelyek meghatározó jelentőséggel bírnak a személyiség egészséges fejlődésében. Három alapszükségletet határoz meg a szerző: *autonómia* (autonomy), *kompetencia* (competence) és *kötődés* (relatedness)<sup>3</sup>. Értelmezésében az autonómia azt jelenti, hogy minden ember alapszükségei közé tartozik, hogy tevékenységei tőle eredjenek, és úgy érezze, hogy kezében tartja a dolgokat és azok kimenetelét. Ugyanakkor fontos a kompetencia-érzés szükséglete is, ami a szerző értelmezésében hozzáértést, hatékonyságot jelent. És végül a kötődés szükséglete, azaz mások személye az egészséges személyiség-fejlődés egyik legmeghatározóbb tényezője. *Ryan* önállóság-fogalma megegyezik *Kuhl* és *Fuhrmann* (1998) akarat-fogalmával. *Ryan* (1998) szerint ahhoz, hogy a személyiség-fejlődés során az egyes szakaszokból hatékonyan tudjunk átlépni a következő szakaszba, az akarati, a kontroll, és a szabályozó stratégiáknak alapvető szerepük van.

A funkcionális nézőpont alapján az önszabályozás akarati tényező, amelyet a különböző célok elérése során a fentebb felsorolt úgynevezett dinamikus stratégiák segítenek.

<sup>3</sup> Bár a ‘relatedness’ angol kifejezés elsődlegesen nem kötődést jelent, *Ryan* úgy értelmezi ezt a szükségletet, mint az emberekkel való szoros kapcsolat kialakítását, ami viszont a magyar szakirodalomban a kötődés kifejezéssel és értelmezésével egyenértékű szükséglet (lásd erről bővebben *Zsolnai*, 2003).

## Kognitív-társas elmélet

A kognitív-társas (cognitive-social) elmélet a személyiség kétféle megközelítésének szintézise. Egyik összetevője a személyiségpszichológia, amely a személyiség-vonásokat (personality traits) stabil, megváltoztathatatlan tényezőknek tekinti, a másik pedig a szociokognitív megközelítés, amely a személyiséget kontextus függőnek, a kognitív folyamatok következményének tekinti. Ebből adódóan az önszabályozásban szerepet játszó tényezőket összefoglalva vizsgálja, szintézisét adva a különböző elméleteknek.

A *kognitív-társas* nézőpont alapján négy fontos tényező befolyásolja (nehezíti) az önszabályozás folyamatát (Matthews és mtsai, 2000):

- *Stressz-folyamatok* (stress processes). A stressz során a szelektálás és a megküzdés szabályozása nem működik megfelelően, ezért a stresszes állapot nem hatékony önszabályozáshoz vezet.
- *Tudás-struktúra* (knowledge structures). A hosszú távú memória nem csak a különböző ismereteket tárolja, hanem az énnel kapcsolatos információkat és folyamatokat is (éntudat), ami meghatározza az önszabályozás folyamatát abból a szempontból, hogy mindig a tárolt éntudat lesz a viszonyítási vagy szabályozási alap.
- *Következmény-változók* (outcome variables). Itt főként az alkalmazkodási képesség csökkenése, és annak megnyilvánuló jelei fontosak: negatív érzések, egészségi állapot megromlása, teljesítménycsökkenés, szociális zavarok stb., amelyek befolyásolják, vagy gátolják az önszabályozást.
- *Magatartás, jellemvonások* (traits). A stabil személyiségvonások alapvetően meghatározóak az önszabályozásban, és ez nem sokat módosul az idők folyamán. Demetriou (2000) vizsgálataiban alátámasztja ezt a megállapítást. Szerinte az önszabályozást több velünk született tényező is meghatározza, mint például a személyiségtípus (Big Five Qualities), és a kognitív stílus (impulzív/reflektív, mezőfüggő/mezőfüggetlen, amelyek nagyon korán már kisgyerekkorban megnyilvánulnak).

Matthews és mtsai (2000) a stressz-folyamatokkal való megküzdést az egyik leglényegesebb meghatározónak tekintették az önszabályozás sikere szempontjából. Három dimenzióját különböztetik meg a stressz-állapotoknak: *feladat-érdektelenség* (fáradtság, unalom, koncentráció csökkenése); *szorongás* (negatív hangulat, gyenge kontroll); *nyugtalanág, aggodalom* (túlzott én-fontosság, én-figyelem, önbecsülés csökkenése). A szerzők szerint e három folyamat kulcsterülete a személy és környezet interakciójának, hiszen a megterheléssel való megküzdési képesség és pozitív önértékelés feltétele a jó teljesítménynek és önszabályozásnak, ezek hiányában viszont nem hatékony az önszabályozás (Matthews és mtsai, 2000).

Szorosan ide kapcsolódnak a *megküzdési stratégiákkal* (coping strategies) foglalkozó vizsgálatok is, amelyek *az önszabályozást gyakran egyfajta megküzdési stratégiának tekintik* (Jackson és mtsai, 2000). A megküzdési stratégiákat főként stressz-helyzetekben vizsgálták, mint a szorongás csökkentésének feldolgozási lehetőségeit. A megküzdési stratégiákat Jackson és mtsai (2000) két fő típusba sorolják:

- 1) *Probléma-fókuszált megküzdés* során az egyén aktív, feladatorientált reagálása valósul meg egy problémahelyzetben (a stressz eredetének, vagy következményének megváltoztatásával a probléma megoldására figyel).

- 2) A másik típus az *érzelmi-fókuszú megküzdés*, amely valamilyen érzelmi reagálás (pl. belefeledkezés, vagy „elmélázás”, merengés, fantáziálgatás, és ezek általában passzív magatartást vonnak maguk után).

A probléma-fókuszált megküzdés pozitívan kapcsolódik az önszabályozáshoz (az egészséges mentális és fizikai cselekvéshez, kevesebb depresszióhoz, jó önbecsüléshez, jobb betegség-leküzdéshez stb.). Ezzel szemben az érzelem-fókuszú megküzdés gyengébb fizikai és pszichikai erővel jár, gyengébb koncentrációs képességgel és hangulati változásokkal, összességében gyengébb önszabályozást eredményez (Jackson és mtsai, 2000).

Demetriou (2000) általános modelljében a személyiség-elméleteket, a kognitív stílust és a szelf elméleteit kapcsolja össze, az *önmegértés* (self-understanding) és az *önszabályozás* szerveződésének és fejlődésének megértésére. Értelmezésében mindkét folyamat az értelmi fejlődés és személyiségfejlődés összefonódásaként nyilvánul meg. Az önmegeértés magában foglalja azokat a folyamatokat, amelyek segítik az egyént az észleletek, érzések, fogalmak, mentális műveletek és cselekvések észlelésében. Az önszabályozás körébe tartoznak mindazon személyes képességek, amelyek a célok kiválasztását segítik elő, és amelyek a célok elérésében játszanak szerepet. Minden ember képes az önmegeértésre és az önszabályozásra, mivel az evolúció során kialakult bennünk egy ön-irányított folyamat, amely révén értelmezni tudjuk saját gondolatainkat, viselkedésünket és képesek vagyunk a környezeti változásokhoz alkalmazkodni, és önmagunkat szabályozni.

Ehhez a modellhez szorosan kapcsolódik a *kognitív megközelítésű* elméletek által kiemelt *kognitív énkép* szerepe (Demetriou, 2000). A kognitív énkép az „általános énkép” eleme, és főként az értelmi folyamatok megítélésére vonatkozik. Egyrészt választ ad a személyek olyan kérdéseire, mint:

- Milyen problémák megoldásában vagyok jó, és melyeket nem tudok megoldani?
- Milyen a hatékonyságom a különböző kognitív stratégiák használatában, mint például: memorizálás, képzelet, problémamegoldás?
- Mennyire vagyok rugalmas, értelmes, könnyű felfogású?

Másrészt pedig magában foglalja az összes, az egyén által magának tulajdonított mentális funkciókra, képességekre, stratégiákra és készségekre vonatkozó implicit és explicit ismeretet, leírást. Demetriou (2000) szerint az önszabályozás változása kéz a kézben halad az értelem/elme és a kognitív énkép változásaival.

A kognitív-szocializációs elmélet tehát összegzi az önszabályozással kapcsolatos kognitív, személyiségfejlődési és szocializációs elképzeléseket és eredményeket. Nagy hangsúlyt fektet az önszabályozás kognitív elemeire (kognitív énkép), a stressz-helyzetekkel való megküzdési stratégiákra, a környezettel való interakció kezelésére (mendezselésére), szabályozására.

### **Szelf-központú elméleti megközelítések**

Számos elméleti kutatásban az önszabályozást összekapcsolják a szelf, vagyis az „én” fogalmával. Ebből a nézőpontból a magas önszabályozás a fejlett szelffel egyenértékű (McCombs és Marzano, 1990). Jennings és mtsai (2008) szerint a csecsemőkorban



kialakuló szelf érzése, illetve a hatékonyság érzete, vagyis a cselekvés, a szándék megértése az alapja az önszabályozás képességének.

A szelf meghatározása külön szakirodalmat, mondhatjuk azt is, hogy külön tudományt igényel (1970-es évek óta beszélnek a szelf-pszichológia áramlatáról, amely a pszichoanalízisből nőtte ki magát).

*Marton* (1998) szerint az „én” (szelf) kérdésének kutatása *James* vizsgálataival kezdődött, aki megkülönböztette az „I”-t, az „egzisztenciális ént” (vagy a „világba helyezett megfigyelő ént”) és a „me”-t, amely értelmezésében „az „én mint tárgy” jellegzetességeit foglalja magában. Ez a megkülönböztetés ma is elfogadott a szakirodalomban, azonban az én kutatása nem zárult le az idők során<sup>4</sup>. A szelf tartalma az angol „I”-ra vonatkozó tartalmat jelenti, és mivel a magyarban ennek és a „Me”-nek is az „én” az egyetlen fordítása, én is a szelf elnevezést fogom használni a továbbiakban.

Egy általánosnak tekinthető definíció alapján a szelf fogalma alatt „saját emócióink, gondolataink és cselekvéseink birtoklásának, eredetiségének és összefüggésének érzetét” értjük (*Karterud*, 1999. 20. o.).

Vannak szerzők, akik a szelf *mozgatórugó*, *hajtóerő* szerepét hangsúlyozzák az önszabályozás folyamatában (*McCombs* és *Marzano*, 1990). A szelf mint mozgató (‘self as agent’) integrálja az akaratot (will) és a képességeket (ability). Ugyanakkor az utóbbi időkben kezd elterjedni az a nézőpont, mi szerint a szelf nem egy eleve adott, belső mozgató, hanem sokkal inkább tanult pszichikus rendszer, reprezentáció (*Nagy*, 1994).

*McCombs* és *Marzano* (1990) értelmezésében a szelf az ember létezésének szelleme (our spirit of being), szándék (agency) és akarat (will); „a szelf nem valami olyan, amit tudományosan érzékelni, mérni, vagy előre jelezni lehetne. Ennek ellenére a szelf tudatosan, vagy nem tudatosan meghatározza, hol vagyunk, mit gondolunk, és mit teszünk” (66. o.).

Számos szerző a szelfet olyan *központi rendszernek* tekinti, amely a metakognitív, kognitív és affektív (al)rendszerek működését irányítja (*McCombs* és *Marzano*, 1990; *Marton*, 1998; *Carver* és *Scheier*, 2000). Ebből a megközelítésből az önszabályozás maga a szelf működéséből adódik.

*Nagy* (1994) a szelf alatt magát az embert mint önreflexív lényt érti, és legfontosabb *funkciójának a szabályozást* nevezi meg. Ebben a szabályozásban az *éntudat* (a szakirodalomban gyakran énkép) vonatkoztatási rendszerként szerepel, vagyis a szabályozás viszonyítási alapjaként, és az *önreflexió* pedig a visszacsatolás funkcióját tölti be. Ebből a definícióból kiderül, hogy a szelf nem azonos az éntudattal, vagy énképpel, sokkal általánosabb rendszerként értelmezhető.

Az önszabályozásnak kulturális különbségei is vannak, abból adódóan, hogy a szelf megítélése eltérő a különböző társadalmakban. Míg a nyugati társadalmakban (főként az Amerikai Egyesült Államokban) a szelf mint individuum jelenik meg, addig a keleti tár-

<sup>4</sup> Az elmúlt két évtizedben az éntudat kialakulását két irányból közelítették meg. Az egyik csoport a tükör előtti „*önfelismerés*” és az *utánzás mechanizmusát* vizsgálta (ebben a folyamatban nagy szerepet szántak a személyközi történéseknek), míg a másik csoport az *én és a környezet többsikü megkülönböztetését* vizsgálta, ahol nagy jelentőséget tulajdonítottak annak, hogy a gyermek *tevélegesen hat környezetére*, és folyamatosan tapasztalja viselkedése következményeit (*Marton*, 1998).

sadalmakban a szelf szorosan összefonódik a csoporttal, a szociális háló szerves részeként értelmezik (Jackson és mtsai, 2000). Chong (2007) kutatásai is alátámasztják ezt a nézőpontot, megfogalmazása szerint a szelf-érezés és az identitás a Kelet-Ázsiai országokban a csoportba tartozáson keresztül valósul meg, szemben a nyugati társadalmakkal. Éppen ezért az önszabályozás és az iskolai teljesítmény tekintetében jelentős különbségek figyelhetők meg. Az individualista és a kollektivista társadalomban más az egyének önértékelése, a családban, társadalomban betöltött szerepe, és ezek a tényezők hatást gyakorolnak az egyének kognitív folyamataira és önszabályozására. Míg a nyugati társadalmakban az egyéni teljesítményt értékelik jobban, a Kelet-Ázsiai országokban a szociális elismerésért és megbecsülésért dolgoznak a diákok, ami alapjaiban változtatja meg a tanulás iránti motivációjukat (Chong, 2007). Kim, Deci és Zuckerman (2002) a negatív érzésekkel kapcsolatos önszabályozás kulturális különbségeit mutatta ki koreai és amerikai egyetemisták esetében. Eredményeik alapján a koreai diákok jobban kontrollálják negatív érzelmeiket, mint amerikai társaik. Ez szorosan összefügg a fentebb is kifejtett szociális közeg hatásával, a koreai diákok meggyőződése, hogy saját maguk és a csoport számára is az a legjobb, ha szabályozzák negatív érzelmeiket.

## Összegzés

Ebben a tanulmányban az önszabályozás kutatásának legfontosabb irányait és elméleti megközelítéseit foglaltam össze. Felvázoltam a szabályozás és önszabályozás közötti különbséget, aminek alapján megállapítható, hogy az alapvető különbség a rendszer módosulásában rejlik. Míg a szabályozás azt jelenti, hogy egy rendszer a kritériumnak, célnak megfelelően, a visszacsatolás révén alkalmazkodik a környezeti feltételekhez, az önszabályozás során (ezeken túl) maga a rendszer is módosul(hat), átalakul(hat) (akár a cél, a kritérium is megváltozhat). Ezáltal az önszabályozásban már eleve benne rejlik a tanulás fogalma.

A különböző elméleti megközelítések tapasztalatai alapján a következő megállapítások tehetők az önszabályozásra nézve:

- 1) Az önszabályozás a szelf működéséből adódik, azaz maga a szelf értelmezése (az ember mint önreflexív lény) magában foglalja az önszabályozás képességét, és mint ilyet, az ember eleve adott képességének tekinthetjük.
- 2) Az önszabályozás képessége másokon, a társas kapcsolatokon keresztül fejlődik, hasonlóan az éntudat kialakulásához. Négy szinten valósul meg: az észlelés, utánczás, önkontroll és végül az önszabályozás szintjein keresztül.
- 3) Az önszabályozásnak három formáját (vagy fokozatát) különböztethetjük meg: legegyszerűbb formája a viselkedés észlelése és szabályozása, a második a környezet szabályozása és a legbonyolultabb formája pedig a személyiség készségeinek, képességeinek szabályozása és módosítása. Ezek a fokozatok nem egymástól függetlenül, hanem egymásba kapcsolódóan, összetetten valósulnak meg.
- 4) Az önszabályozás legfontosabb fázisai (komponensei) a célok, kritériumok megállapítása, a folyamatos nyomon követés, illetve a visszacsatolás, reflexiók meg-

fogalmazása. A célok hierarchikus rendszerben, egymással cél-hálózatokat képezve jönnek létre, és a célhierarchia legfelsőbb szintjén az önmegvalósítás célja áll. Ugyanakkor az önszabályozás akarati tényezők nélkül nem valósulhatna meg, ami azt is jelenti egyben, hogy az önszabályozás *szándékos* működés.

## Irodalom

- Bandura, A. (1995): *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Tankönyvkiadó, Budapest. (3. kiadás)
- Binswanger, H. (1991): Volition as cognitive self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50. sz. 154–178.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (2000a, szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (2000b): Self-regulation: Directions and challenges for future research. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 750–778.
- Brief, A. P. és Hollenbeck, J. R. (1985): An exploratory study of self-regulating activities and their effects on job performance. *Journal of Occupational Behaviour*, 6. sz. 197–208.
- Brownlee, S., Leventhal, H. és Leventhal, E. A. (2000): Regulation, self-regulation, and construction of the self in the maintenance of physical health. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 369–417.
- Carver, C. S. és Scheier, M. F. (2000): On the structure of behavioral self-regulation. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 42–86.
- Chong, W. H. (2007): The Role of Personal Agency Beliefs in Academic Self-Regulation: An Asian Perspective. *School Psychology International*, 28. 1. sz. 63–76.
- Creer, T. L. (2000): Self-management of chronic illness. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 601–631.
- Demetriou, A. (2000): Organization and development of self-understanding and self-regulation: Toward a general theory. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 209–255.
- Endler, N. S. és Kocovski, N. L. (2000): Self-regulation and distress in clinical psychology. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 569–601.
- Garcia, T. és Pintrich, P. R. (1994): Regulating Motivation and Cognition in the Classroom: The Role of Self-Schemas and Self-Regulatory Strategies. In: Schunk, H. D. és Zimmerman, B. J. (szerk.): *Self-Regulation of Learning and Performance*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale. 127–155.
- Grolnick, W. S. (2009): The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and Research in Education*, 7. 2. sz. 164–173.
- Guinote, A. (2007): Power and Goal Pursuit. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33. 8. sz. 1076–1087.
- Harrow, J. (2006): Chasing Shadows? Perspectives on Self-Regulation in UK Charity Fundraising. *Public Policy and Administration*, 21. 3. sz. 86–104.
- Henderson, R. W. és Cunningham, L. (1994): Creating interactive sociocultural environments for self-regulated learning. In: Schunk, H. D. és Zimmerman, B. J. (szerk.): *Self-Regulation of Learning and Performance*. Hillsdale, New Jersey. 255–283.

- Higgins, E. T. és Silberman, I. (1998): Development of regulatory focus: Promotion and prevention as ways of living. In: Heckhausen, J. és Dweck, C. S. (szerk.): *Motivation and self-regulation across the life span*. Cambridge University Press, New York. 78–114.
- Jackson, T., Mackenzie, J. és Hobfoll, S. E. (2000): Communal aspects of self-regulation. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 275–300.
- Jennings, K. D., Sandberg, I., Kelley, S. A., Valdes, L., Yaggi, K., Abrew, A. és Macey-Kalcevic, M. (2008): Understanding of self and maternal warmth predict later self-regulation in toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, **32**. 2. sz. 108–118.
- Kanfer, R. és Ackerman, P. L. (1989): Motivation and cognitive abilities: An integrative/aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology - Monograph*, **74**. sz. 657–690.
- Karterud, S. (1999): Heinz Kohut szelfpszichológiája. In: Karterud, S. és Monsen, J. T. (szerk.): *Szelfpszichológia. A Kohut utáni fejlődés*. Animula Kiadó, Budapest. 17–29.
- Kehr, H. M., Bless, P. és von Rosenstiel, L. (1999): Self-regulation, self-control, and management training transfer. *International Journal of Educational Research*, **31**. 487–497.
- Kim, Y., Deci, E. L. és Zuckerman, M. (2002): The Development of the Self-Regulation of Withholding Negative Emotions Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, **62**. 2. sz. 316–336.
- Kuhl, J. (2000a): The volitional basis of personality systems interaction theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*, **33**. 7–8. sz. 665–704.
- Kuhl, J. (2000b): A functional design approach to motivation and self-regulation: The dynamics of personality systems and interactions. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 111–170.
- Kuhl, J. és Fuhrmann, A. (1998): Decomposing self-regulation and self-control: The volitional components inventory. In: Heckhausen, J. és Dweck, C. S. (szerk.): *Motivation and self-regulation across the life span*. Cambridge University Press, New York. 15–50.
- Latham, G. P. és Locke, E. A. (1991): Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, **50**. sz. 212–247.
- Lemos, M. L. (1999): Students' goals and self-regulation in the classroom. *International Journal of Educational Research*, **31**. 471–484.
- Locke, E. A. és Latham, G. P. (1999): Célkitűzés-elmélet. In: O'Neil, H. F. és Drillings, M. (szerk.): *Motiváció. Elmélet és kutatás*. Vince Kiadó, Budapest. 21–41.
- Maes, S. és Gebhardt, W. (2000): Self-regulation and health behavior: The health behavior goal model. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 343–369.
- Marton Magda (1998): Útban az éntudat kialakulása felé II. A tudat testérzéketi eredete. *Pszichológia*, **18**. 4. sz. 379–435.
- Matthews, G., Schwan, V. L., Campbell, S. E., Saklofske, D. H. és Mohamed, A. A. R. (2000): Personality, Self-regulation, and adaptation: A cognitive-social framework. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 171–209.
- McCombs, B. L. és Marzano, R. J. (1990): Putting the self in self-regulated learning: The self as agent in integrating will and skill. *Educational Psychologist*, **25**. 1. sz. 51–69.
- Molnár Éva (2002): Önszabályozó tanulás: nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia*, **102**. 1. sz. 63–79.
- Molnár Éva (2003): Néhány személyes motívum szerepe az önszabályozó tanulásban. *Magyar Pedagógia*, **103**. 2. sz. 155–175.

- Molnár Éva (2008): A tanulás tanulása, önszabályozó tanulás. In: Korom Erzsébet (szerk.): *Kompetencia alapú oktatás és hatékonyság. A XLIV. Pedagógiai Nyári Egyetem Évkönyve*. Koch Sándor Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, Szeged. 91–112.
- Nagy József (1979): *Köznevelés és rendszerszemlélet*. Országos Oktatástechnikai Központ, Veszprém.
- Nagy József (1994): Én(tudat) és pedagógia. *Magyar Pedagógia*, **94**. 1–2. sz. 3–26.
- Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Percy, A. (2008): Moderate adolescent drug use and the development of substance use self-regulation. *International Journal of Behavioral Development*, **32**. 5. sz. 451–458.
- Piaget, J. (1970): *Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pléh Csaba (1996, szerk.): *Kognitív tudomány*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Pléh Csaba (2000): *A lélektan története*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Réthy Endréné (2003): *Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Ryan, R. M. (1998): Commentary: Human psychological needs and the issues of volition, control, and outcome focus. In: Heckhausen, J. és Dweck, C. S. (szerk.): *Motivation and self-regulation across the life span*. Cambridge University Press, New York. 114–136.
- Schunk, D. H. és Ertmer, P. A. (2000): Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 631–651.
- Schunk, D. H. és Zimmerman, B. J. (1998): Conclusions and future directions for academic interventions. In: Schunk, D. H. és Zimmerman, B. J. (szerk.): *Self-Regulated Learning. From Teaching to Self-reflective Practice*. The Guilford Press, New York, London. 225–235.
- Shah, J. Y. és Kruglanski, A. W. (2000): Aspects of goal networks: Implications for self-regulation. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 86–111.
- Shapiro, S. L. és Schwartz, G. E. (2000): The role of intention in self-regulation: Toward intentional systemic mindfulness. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 255–275.
- Tyson P. (2004): Affects, agency, and self-regulation: Complexity theory in the treatment of children with anxiety and disruptive behavior disorders. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, **53**. 159–187.
- Vancouver, J. B. (2000): Self-regulation in organizational settings: A tale of two paradigms. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 303–336.
- Weisz, J. R. (1998): Commentary: Self-Regulation, Motivation, and Developmental Psychopathology. In: Heckhausen, J. és Dweck, C. S. (szerk.): *Motivation and Self-Regulation Across the Life Span*. Cambridge University Press, New York. 316–341.
- Winne, P. H. (1995): Self-regulation is ubiquitous but its forms vary with knowledge. *Educational Psychologist*, **30**. 4. sz. 223–228.
- Wrosch, C., Scheier, M. F., Miller, G. E., Schulz, R. és Carver, C. S. (2003): Adaptive Self-Regulation of Unattainable Goals: Goal Disengagement, Goal Reengagement, and Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **29**. 1494–1508.
- Zimmerman, B. J. (1999): Commentary: Toward a cyclically interactive view of self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, **31**. 545–551.
- Zimmerman, B. J. (2000): Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: Boekaerts, M., Pintrich, P. R. és Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 13–42.

Molnár Éva

Zimmerman, B. J. (2008): Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, **45**. 1. sz. 166–183.

Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest.

## ABSTRACT

ÉVA MOLNÁR: INTERPRETATIONS AND APPROACHES TO SELF-REGULATION

The aim of present study is the description of theoretical models and empirical research findings concerning the interpretation and investigation of self-regulation. The interpretations of self-regulation are described in four dimensions: (a) the difference between regulation and self-regulation, (b) the difference between intentional (conscious) and unconscious self-regulation, (c) skill versus process oriented approaches, and (d) self-regulation as correction of behavioural problems versus „naturally” occurring behaviour in the process of adaptation to the environment.

The study summarises the most important models and discusses the following theoretical approaches in detail: social constructivist, behaviourist, connectionist, functionalist, socio-cognitive and self oriented. The major research findings concerning self-regulation in these approaches are also outlined.

The overview of the numerous theoretical approaches highlights the following shared elements in the concept of self-regulation. It is an ability of the personality that develops within the social environment. It stimulates one to reach personal goals. It is realized in setting and continuously monitoring goals and criteria, as well as in formulating feedback and reflexions. Thus, self-regulation provides the possibility of personal adaptation to the changes in the environment.

*Magyar Pedagógia*, **109**. Number 4. 343–364. (2009)

Levelezési cím / Address for correspondence: Molnár Éva, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet MTA-SZTE Képességkutató Csoport, H-6722 Szeged, Petőfi Sándor sgt. 30–34.