

Stressz és társas támogatás a felsőoktatásban

Dr. Lazányi Kornélia

Óbudai Egyetem, Keleti Károly Gazdasági Kar

Szervezési és Vezetési Intézet

Lazanyi.Kornelia@kgk.uni-obuda.hu

Absztrakt: A stressz Selye János megfogalmazása szerint egy olyan jelenség, amit mindenki napi szinten tapasztal, viszont igen kevesen veszik a fáradságot, hogy megértsenek. Jelen tanulmány célja, hogy felhívja a figyelmet a felsőoktatásban tanulók stresszorjaira, valamint arra a tényre, hogy a társas támogatás stresszt csökkentő hatással rendelkezik. Ennek érdekében a stressz, a megküzdés és a társas támogatás szakirodalmának áttekintése mellett külön fejezetet szentelek a felsőoktatási hallgatói lét stresszorjainak. Az elméleti összefoglalások után empirikus eredményekkel is alátámasztom a megküzdés és a társas támogatás között fennálló, a nemzetközi szakirodalomban is számos alkalommal leírt, pozitív kapcsolatot.

Kulcsszavak: stressz, megküzdés, társas támogatás, felsőoktatás

1 A stressz

A stressz szó angolszász eredetű, eredeti jelentése sérteni, bántani, akár fizikai értelemben is. A magyarban a szót inkább lelki, pszichés hatásokra használják. Selye (1983) megfogalmazása szerint a stressz nem más, mint adaptáció, alkalmazkodás, a szervezet intenzív ingerekre adott nem specifikus válaszreakciója. Ennek megfelelően stresszoroknak nevezte el a stresszt életre hívó ingereket, külső behatásokat. Definíciója szerint csak olyan ingereket tekinthetünk stresszornak, amelyekkel az egyén – észlelése szerint – nem tud egyedül megküzdni, ezért stressz állapotába kerül, köznyelvi megfogalmazással élve “stresszes lesz”.

A stressz kialakulása valójában két faktor– a készültség (alarm), valamint az alkalmazkodás (adaptáció) - összjátékától függ. Nem csupán a túl kihívó helyzetek okoznak azonban stresszt, de az ingerszegény környezet is vezethet készültségi állapothoz. Ennek megfelelően jelen tanulmányban Lazarus és Folkman (1984) definíciójához híven a stresszt nem a stresszorok, ingerek oldaláról közelítem meg, hanem az egyén, az egyéni karakterisztikák és percepció oldaláról. A stressz

tehát nem más, mint az egyén által megoldhatatlannak (ismeretlen, kétértelmű, kontrollálhatatlan, befolyásolhatatlan) észlelt élethelyzetek által indukált pszichoszomatikus állapot.

A stresszorok érzékelése, percepciója során az individuum a környezeti ingereket egyéni szempontok szerint értékeli (Tiringer, 2007).

- A stresszorok percepciója kontrollálhatóságuk, befolyásolhatóságuk alapján változik.
- Az egyértelmű stresszorok fokozottabb reakciót váltanak ki, mint ambivalens társaik.
- Míg az élet meghatározó területein létrejövő stressz-helyzetek intenzívebbnek tűnnek, addig a marginális területeken tapasztalt, hasonló jellegű problémák veszítenek intenzitásukból.

Mindemellett a stressz valójában egyszerre pszichés és szomatikus jelenség. Stresszorokkal való találkozáskor ugyanis a szervezet tipikus stressz állapottal reagál. Ezt a jelenséget, a fight or flight (harcolj, vagy menekülj) állapot jellegzetes fiziológiai változásait, Cannon (1932) írta le először.

Selye János (1983) volt azonban az, aki a stresszt nem csupán ok-okozat kapcsolataként, hanem háromlépcsős folyamatként határozta meg.

Az első szakasz az alarm (riadó), vagy készenléti fázis. Ekkor figyelhetőek meg a Cannon (1932) által leírt testi “tünetek”.

Stresszhelyzetben a szimpatikus idegrendszer fokozott ingerlés hatására adrenalin, noradrenalin és más katekolaminok termelését rendeli el, melyeknek célja a szervezet fokozott aktivitása, “készenléti állapot” előidézése (Selye, 1983).

A készenléti állapot jelei, szakmai és köznyelvi megfogalmazásokkal:

- fokozott izomfeszültség – ugrásra kész, (túl) feszített rugóra hasonlít
- magasabb vérnyomás és pulzus – majd kiugrik a szíve a helyéről, kalapál a szíve
- gyorsabb légzés, hiperventilláció – kapkodja a levegőt
- fokozott verejtékezés – elönti a hideg veríték
- kitágulnak a pupillák – kigúvad a szeme

A szervezetben eközben további stressz-reakciók zajlanak. Ilyen a vércukorszint ideiglenes megemelkedése, mely lehetővé teszi az izmok fokozottabb működését. Endorfinok kerülnek a vérkeringésbe, tompítva ezzel a fájdalomérzetet; és összehúzódnak a kapillárisok, hogy sérülések esetén csökkentsék az esetleges vérvesztésüket (Rigó, 1997).

A stressz-hatások tehát a szimpatikus idegrendszer stimulálásán keresztül megteremtik a válaszreakciók fiziológiai, szomatikus alapjait. Azaz az ingerek válaszreakciókat szülnek. A folyamat tehát összességében természetes alkalmazkodásnak is tekinthető.

Selye (1983) azonban megfigyelte, hogy a stresszt kiváltó ingerek folyamatos, vagy tartós fennállása esetén a szervezet (látszólag) alkalmazkodik a megváltozott körülményekhez, a testi reakciók (látszólag) eltűnnek, miközben az ellenálló képesség a normális szint fölé emelkedik. Ez az ellenállási szakasz azonban nem tartható fent folyamatosan. A szervezet adaptációs energiája ugyanis véges. Az ellenállási szakasz tehát csak látszólagos nyugvópont.

A stressz-reakciók harmadik fázisa a kimerülés. Amennyiben a szervezet hosszú időn keresztül, vagy túlzott gyakorisággal van kitéve stresszor(ok)nak az alkalmazkodási energia, amely az ellenállás fázisában fenntartotta a védekező rendszert elfogy, a szervezet pedig szélsőséges alarmreakciókat produkál. Ezek a szélsőséges reakciók a szervezet leggyengébb pontján támadva pszichoszomatikus megbetegedéseket, - mint például szív-koszorúér betegségek, krónikusan magas vérnyomás, vagy vércukor szint; gyomor- és bélfekélyek, mellékvese diszfunkciók, - okoznak (Alexander, 1956). Könnyen alakulnak ki fertőzőes eredetű és daganatos betegségek is. A jelenség hátterében az az immunbiológiai folyamat áll, hogy a stressz-reakciók közben termelődő kortizol, az adrenalinnal és noradrenalinnal egyetemben gátolja az immunválaszokat. Selye (1955, 1956) kutatásai arra is rámutattak, hogy a stressz hatására termelődő CRH (corticotrop-releasing hormon) a szervezetben való túlzott/tartós jelenléte csökkent libidóhoz, anorexiához, illetve krónikus szorongáshoz vezethet.

1.1 Eustressz, distressz

Miller (1985) kutatásai alapján léteznek pozitív, az immunrendszer működését serkentő stresszhelyzetek is. Míg egyesek a pozitív, immunműködést serkentő hatást a hosszabb távú stresszhelyzetek kimerülési fázisának fokozott reakciójaként határozzák meg (Solomon és mtsai, 1974, Palmbald, 1981), addig mások szerint a rövid, alacsony intenzitású stressz az immunrendszer működését fokozza, míg a tartós, a szervezet reakciós energiáját kimerítő csökkenti azt (Zautra, 1989). A stressz tehát magában hordozza a fejlődés lehetőségét éppen annyira, mint az egészségre káros pszichés, érzelmi és szomatikus folyamatok indukálását. Az alapvető kérdés tehát az, hogy mitől káros/hasznos a stressz.

Irwin és munkatársai (1987) szerint a döntő momentum az egyéni reakció. Amennyiben a döntés a "fight", azaz a megküzdés, és az egyén képes a krízishelyzetet legyőzni, megoldani, az immunválasz pozitív. Ezzel ellentétben amennyiben az egyén a stresszhelyzetet hosszabb távon is megoldhatatlannak tartja az immunválasz negatív lesz.

Összességében tehát a rövidebb ideig fennálló, kezelhető stressz-helyzetek serkentőleg hathatnak, a tartós, vagy szélsőségesen negatív ingerek azonban károsak. Éppen ezért Selye megkülönböztette a distresszt és az eustresszt.

A distressz a patogén, negatív stressz. Azon stressz állapotok tartoznak ide, melyekkel az egyén nem tud megküzdeni, és/ezért tartósan fennállnak; nagy horderejű történések, kataklizmikus, traumatikus életesemények állnak a háttérben. Holmes és Rahe (1967) elkészítette a stressz-keltő események skáláját, melyen a tíz legmagasabb pontszámot elérő történet sorrendben a következő:

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| 1. Házastárs halála | 6. Házasság |
| 2. Válás | 7. Állás elvesztése |
| 3. Különélés | 8. Kibékülés házastárral |
| 4. Közeli családtag halála | 9. Nyugdíjazás |
| 5. Baleset, sérülés | 10. Családtag betegsége |

Ezek az életesemények nem egyértelműen okoznak distresszt, - hiszen, mint azt a tanulmány elején leszögeztem a stressz, és annak megítélése nem az inger, hanem az azt észlelő oldaláról történik, - de horderejüknel fogva magas a distressz prevalenciája az ezeket átélő körében.

A distressz jellemzői, a korábban leírt pszichoszomatikus tüneteken túl:

- A feszítettség csökkenti a szellemi teljesítőképességet, szélsőséges esetben dezorganizációvá fajul (Atkinson és mtai, 1994)
- Alvászavarokat, inszomniát okoz
- Szorongással, érzelmi zavarokkal, fásultsággal, depresszióval, kiégéssel társul; szenvedélybetegséghez, függőséghez vezethet (Kahn és Byosiere, 1992)

Az eustressz ezzel szemben pozitív stressz. Olyan élethelyzetekre igaz, melyeket az egyén kihívónak ítél, de képes a kihívásokat kezelni rejtett/szunnyadó képességeinek aktivizálása, vagy új képességek szerzése révén. Ilyen lehet egy konfliktushelyzet, melyet az egyén kielégítően meg/feloldott, vagy akár egy fontos tárgyalás, mely végül pozitív eredménnyel zárult. Az eustressz jellemzői ennek megfelelően megegyeznek az alarm fázis jellemzőivel, azonban a "tünetek" intenzitása nem patogén. Pozitív minősítése inkább hosszú távon érvényesül, hiszen az eustressz során mozgósított kompetenciák, ismeretek beépülnek az egyén kompetenciakészletébe és növelik megküzdési potenciálját. Az egyén tehát a jövőben kevésbé intenzív stresszel reagál hasonló helyzetekben, problémákra.

1.2 Stresszorok a felsőoktatásban

A tömegessé váló felsőoktatásban egyre nagyobb a komoly pszichés és pszichoszomatikus problémákkal küzdők aránya (Hazag és Major, 2008; Móczár, 2012; Lazányi, 2011a). Kiss (2000) adatai alapján a hallgatók közel kétharmada küzd étkezési problémákkal, és igen népes az alkohol, drog és más szenvedélybetegségekkel küzdők tábora is (Park és Levenson, 2002). Egyre növekszik a szorongásos tünetek prevalenciája is (CASA, 2003). A felsőoktatási évek a legtöbb hallgató életében tele vannak stresszorokkal (Misra, Cris és Burant, 2003). Jelen fejezetben a legfőbb tényezőket veszem sorra, melyek az anyagiak, a társasság, a kulturális széttöredeztség, a magány valamint a tanulási kompetenciák kérdését foglalják magukban (Ritoók, Lisznyai és Vajda, 1996; Kiss, 2000).

Anyagiak

A folyamat már a felvételi eljárás kapcsán elindul, ahol az egyén megmérettetik, aztán vagy nehéznek, vagy könnyűnek találhatik. Amennyiben a hallgatónak sikerül államilag finanszírozott helyre bekerülnie, vagy ösztöndíjat kiharcolnia sok szempontból védett helyzetben van társaival szemben. A primer stresszor (az anyagi teher) nem olyan súlyos, azonban a diáklét így sem mentes stresszoroktól. Ott van a folyamatos teljesítménykényszer, hogy el ne veszítse a támogatást. A felsőoktatási évek ismeretszerzési folyamatai kihívásokká, próbákká válnak, melyen aki elbukik, az elveszíti a támogatást.

Amennyiben (csupán) önköltséges helyen kerül be a felsőoktatásba, máris kevesebbnek, csökkent értékűnek érezheti magát a hallgató. Ez az önértékelésbeli deficit pedig erősen kihat az egyén percepciójára saját stressz-kezelő erőforrásainak értékelése kapcsán. A „kevésesség” érzése gyakran a kiszolgáltatottság érzésével párosul, hiszen a tandíjat vagy a szülőknek kell állniuk, mely a legtöbb családnak nem kis megterhelés és ezért a hallgató kompenzatórikus magatartásokat kezd alkalmazni; vagy a hallgatónak magának kell előteremtenie, amely a kettős terhelés miatt rontja a felsőoktatási intézmény elvárásainak percepcióját.

Azok a hallgatók, akik munka mellett tanulnak, vagy tanulás mellett dolgoznak kettős teljesítmény kényszerrel kell szembesülniük, és gyakran az órára való bejárás, vagy a munkával nem ütköző vizsgaidőpontok kiválasztása is nehézségekbe ütközik. A folyamatos konfliktusok és döntéskényszer krónikus stressz forrássá válik az életükben. Emellett nehéz, ha nem lehetetlen számukra megfelelően integrálódni a felsőoktatási hallgatók társas körébe. Kívülállók maradnak, vagy a tanulmányaik során azzá válnak.

Társasság

A finanszírozás kérdése azonban közel sem az egyetlen stresszor a felsőoktatásban tanulók életében. Az önállóság/önállótlanág problémakör egyik csúcspontja is erre az időszakra tehető. A legtöbb tizenéves a középiskolai tanulmányok végeztével szeretne önállósodni, „leválni” szüleitől. Ez sokszor pont a tandíjfizetési kötelezettség miatt nem lehetséges. Stresszor tehát az önállósodási törekvés, mely nem nyerhet teret. Stresszor azonban az önálló élet is, főleg, ha valaki távol családjától, baráti körétől kollégiumba, albérlésbe kényszerül. A kollégiumi lét a családtól való elszakadás mellett a kényszerű együttélés beilleszkedés stresszét is magában hordozza (Perczel, Lisznyai és Kiss, 2003).

A társasság problémakörét színesíti a tankörök, osztályok hiánya is. A hallgatók a felsőoktatást megelőzően egy szűkebb 20-40 fős közösség tagjaiként csoportidentitást fejleszthettek ki, amely nem csak öndefiníciójukhoz nyújtott kiindulópontot, de közösségi élményekkel is gazdagította őket. Az osztályhoz való tartozás, bár a tanulók szempontjából kényszer-szülte társas kört jelentett, mégis számos előnye volt. A hasonló problémákkal küzdő, ugyanazon tárgyakat tanuló, abból ugyanolyan vizsgára készülő tanulók ha nem is baráti, de véd és dac szövetséget alakíthattak ki, megoszthatták erőforrásaikat, és a reciprocitás elvére épülve hosszú távú, kölcsönösen előnyös együtt működéseket alakíthattak ki. Társas támogatást találhattak egymásban, pótolva, kiegészítve ezzel az iskolaváltás által megtépzott baráti/haveri, az önállósodási törekvések által meggyengített családi kötelékeket.

Sokszínűség

A felsőoktatási intézményekben való tanulás ma már nem bizonyos társadalmi csoportok kizárólagos joga/lehetősége, hanem nyitva áll mindenki előtt korra, nemre faji, és etnikai hovatartozásra való tekintet nélkül. Ez az esélyegyenlőség nem csupán a hallgatói létszám felduzzasztását eredményezte, de fokozta a hallgatók sokféleségét is. A sokszínűségnek, számos előnye mellett, felróható, hogy a felsőoktatásban hallgatók társasági élete széttöredezettebbé vált. A széttöredezettesség sugallja és fokozza az individuum közösséggel szembeni fontosságát, amely az amúgy is erősen individualista kultúránkban fokozottan kontra-indikált (Lazányi, 2011b).

Ma már nem igazi alma máter az intézmény, és a felsőbb évesek nem mentorálják az alsóbb éveseket. Csökken az érdeklődés a hallgatói szervezetekben való részvétel iránt, egyre kevesebben látják meg a diákpolitikai döntéshozatalban rejlő lehetőséget (Szikora, 2011, Lazányi, 2011c). A közösségek csupán lazák és látszólagosak. A diákélet bulikon való részvételben merül ki (Kiss és Lisznyai, 2004), holott a felsőoktatási intézmények nem csupán információk átadásának színterei, de lehetőséget kínálnak a hallgatók számára önmaguk és képességeik kipróbálására.

Magány

Statisztikai adatok alapján a felsőoktatásban hallgatók több mint egyharmada egyszülős családból érkezik (Kiss és Lisznyai, 2004). Ez a tény, amellet, hogy legtöbbször megnehezíti a tandíjfizetést erősen kihat a hallgatók magánéleti viszonyaira is. A hagyományos stabil párkapcsolatok helyett ma már a csoportos bulizás, az időszakos/ideiglenes kapcsolatok és az el nem köteleződés korát éljük. A hallgatók kerülnek az intimitást és az elköteleződéssel járó (pár) kapcsolatokat. Növekszik a felsőoktatási tanulmányaikra nem életszakaszként csupán eszközként tekintők aránya is. Ezek a hallgatók nem akarnak szorosabb (baráti) kapcsolatokat kialakítani hallgatótársaikkal, csupán addig tartózkodnak az intézmény területén, ameddig feltétlenül szükséges, és csak annyi időt töltenek egymással, amennyit a csoportmunkák, - vagy az egyéb, munkahelyen elvárt csoportos, vezetési képességek - elsajátításához feltétlenül nélkülözhetetlen.

Ez a kötöttségektől, és releváns kapcsolatoktól mentes lét azonban nem ahhoz vezet, hogy minden hallgató erős és önálló individuummá fejlődik, hanem a sokak számára elengedhetetlen társas támogatás forrásait eliminálja.

Tanulási kompetenciák

A középiskolai tanulmányokkal ellentétben a felsőoktatásban nem a tanár, hanem a hallgató felelőssége a tanulás. Csupán ritka esetben vannak rendszeres számonkérések, amelyek rákényszerítenék a hallgatókat a folyamatos tanulásra. A hallgatók a vizsgaidőszakban, „kampányszerűen” tanulnak, és a megszerzett információkból sokszor nem képződik tudás. Ez a helyzet azonban más típusú tanulási készségeket igényel. A felsőoktatási intézményeknek önálló döntéshozatalra és felelősségvállalásra kész hallgatókat igényelnek, akik képesek a gyakran igen tág határok között kijelölt tantárgyi körből kiválasztani a számukra legmegfelelőbbet, és saját igényeiknek megfelelő tanulási tervet kidolgozni. Olyan diákokra van szükség, akik képesek több száz oldalas könyvek információmennyiségének átlátására, strukturálására és megtanulására.

A hallgatók nagy többsége azonban nem ilyen. Nem csak azért, mert nem akarnak az elvárásoknak olyan szinten megfelelni, mint 50, vagy akár 20 évvel ezelőtt is a felsőoktatásban tanulók, hanem azért is, mert korábbi életük, tanulmányik nem készítették fel őket az ilyen típusú ismeretszerzésre.

Ebben a fejezetben számos potenciális stresszort azonosítottam, melyek külön-külön és együttesen is krónikus stresszhez, és annak következményeihez vezethetnek. Ezekhez társulnak még a vizsgákon való megfelelés, és a mindennapi élet egyéb stresszforrásai is, melyek még ha nem akutak is, tovább gyengítik a hallgatók véges energiabázisát. Összességében tehát elmondható, hogy a felsőoktatási lét igen nehéz, számos specifikus stresszort tartalmazó élethelyzetet jelent a hallgatók számára.

1.3 A stresszel való megküzdés

A stressz szerves része mindennapjainknak, mint ahogy a stressz helyzetek kezelése is. Személyes jellemző azonban a stressz helyzetek észlelése és kezelésük módja is. Erősen függ ugyanis az egyén személyiségétől, érzelmi intelligenciájától, önértékelésétől, és kontrollérzetétől, hogy egy adott helyzetet distresszel, vagy eustresszel fog megélni (Friedman és mtsai, 1993; Booth-Kewley és Vickers, 1994). Bizonyos emberek nehezebben küzdenek meg a kihívó (élet)helyzetekkel túlzott mértékű és időtartamú aktivációval, krónikus ellenségességgel, vagy tehetetlenséggel reagálnak (Oláh, 1996).

Pruessner és mtsai (1997) szerint az alárendelődő, külső kontrollú és bizonytalan személyek, Friedman és Rosenman (1974) vizsgálatai alapján az A-típusú személyiséggel rendelkezők, (akikre a rugalmatlanság és kreativitás hiánya mellett a rosszindulat, az ellenségesség, a türelmetlenség, valamint az érzelmi sebezhetőség és depresszióra való hajlam jellemző), Melamed (1987), illetve Barefoot és mtsai (1989) adatai szerint pedig a fokozottabb ellenségességgel jellemezhető egyének reagálnak inkább negatívan a stresszre.

Bizonyos egyéni sajátosságok tehát fokozzák a negatív stressz percepcióját, vannak azonban olyan (tanulható) mechanizmusok, amelyek a stressz negatív hatásait képesek csökkenteni, megelőzni.

Lazarus és Folkman (1984) azokat az individuális kognitív és magatartási folyamatokat, melyek az egyén által észlelt stressz-helyzetek leküzdésére irányulnak megküzdésként (coping) definiálta. A stressz-helyzetek - melyek a stressz definíciójából adódóan leküzdhetetlennek ítélt helyzetek - leküzdésére látens képességek aktivizálása, illetve új képességek elsajátítása révén van lehetőség. A sikeres megküzdés tehát nem csupán rövid távon, de a kompetenciakészlet gyarapítása révén hosszabb távon is pozitív hatással van az egyénre.

Lazarus (1993) szerint a megküzdés egy kognitív folyamat, mely két fázisra bontható. Míg első körben a helyzet, kontextus felmérése zajlik, a második körben az egyéni cselekvési lehetőségek értékelésére kerül sor.

Egy szituációs inger kapcsán tehát az egyén először eldönti, hogy az inger fontos és releváns-e számára az adott élethelyzetben, hogy szükséges-e az adott ingerre reagálnia, illetve hogy az inger kapcsán milyen természetű reakcióra van szükség. Eldől tehát, hogy az adott helyzetet fenyegetőnek ítéli-e az egyén. A folyamat első szakaszának végén már kialakulnak az egyén primer érzelmei.

A megküzdési folyamat második lépcsőjében az egyén arra kérdésre keresi a választ, hogy erőforrásai (energiája, kompetenciái) elégségesek-e a helyzet által indokolt válaszreakcióhoz, azaz a helyzet kontrollálható-e. A második fázis lezárásaként születik meg a megküzdési stratégia, azaz az egyén döntést hoz.

1.4 A megküzdés formái

A stressz-helyzetek kezelésének/megküzdésnek két fő formája ismert a szakirodalomban – probléma-, illetve érzelempőzpontú. Mindkettő elméleti konstrukciónak tekinthető, hiszen stressz-helyzetekben az egyének általában valamennyi feszültségcsökkentő módszert egyszerre igyekeznek alkalmazni a minél nagyobb hatékonyság érdekében (Lazarus, 1993).

Problémaközpontú megküzdés

A megküzdés ezen módjának fő jellemzője, hogy a stresszt kiváltó helyzetet igyekezik megváltoztatni, illetve a jövőben elkerülni. Az egyén tehát a személy-környezet illeszkedés javítására törekszik a környezeten, illetve a saját kompetenciákon, jellemzően végrehajtott változások révén (Lazarus, 1993). Akkor választja az egyén ezt a megküzdési stratégiát, ha a környezetet, körülményeket befolyásolhatóként érzékeli/értékeli. Olyan szituációkban hangsúlyosabb tehát jelenléte, amelyek inkább kihívások, mint legyőzhetetlen akadályok az egyén számára (Oláh, 1996).

A folyamat előfeltétele, hogy az egyén (kvázi) objektív módon képes legyen felmérni a környezetet – és azon belül a konkrét szituációs ingereket – valamint az egyéni erőforrásait, valamint képes legyen racionális döntést hozni a lehetséges válaszreakciókat illetően. A problémaközpontú megküzdésnek három altípusa van (Aldwin és Revenson, 1987).

- Tárgyalás: a szituáció többi résztvevőjének befolyásolására irányuló akció
- Cselekvés: a stressz-forrás megszüntetésére irányuló erőfeszítés
- Óvatosság: tartózkodás a nem egyértelműen hasznos cselekvéstől

Érzelempőzpontú megküzdés

A megküzdés ezen módja nem a stressz-helyzetet, hanem annak értékelését kívánja megváltoztatni. Az egyén célja az adott szituáció által kiváltott érzelmi reakciók befolyásolása, az érzelmi töltet intenzitásának csökkentése. A megküzdési stratégiák ezen formája személyes veszteséggel járó élethelyzetekben, valamint olyan szituációkban, ahol az egyén a külső környezetet befolyásolhatatlannak tekinti jellemző (Oláh, 1996). Az érzelempőzpontú stratégiák sokszor maladaptívak, mint például túlzott/krónikus alkohol-, illetve drogfogyasztás, szélsőséges (társadalmilag nem elfogadott) viselkedés/ érzelmi megnyilvánulások.

A szakirodalom az érzelempőzpontú megküzdési stratégiákat többféle képen csoportosítja. Lazarus és DeLongis (1983) szerint a percepciót gyengíteni figyelemeltereléssel, a probléma félre tételével és tagadással lehet, de a helyzethez kapcsolódó érzelmi töltetet is befolyásolható humor, vagy vallásos hit által.

Aldwin és Revenson (1987) négy érzelemközpontú megküzdési altípust különböztet meg:

- **Értelemkeresés:** a megküzdési stratégia célja, hogy új jelentést adjon a történéseknek; hogy a helyzetet pozitív módon átkeretezze és ez által fejlődési irányt mutasson az egyénnek
- **Minimalizálás:** olyan tudatos megküzdési stratégia melynek célja, hogy az egyén sztoikusán tudjon a történésekre tekinteni, lehetővé téve ezáltal az érzelmi intenzitás csökkentését, nullifikálását, és azt hogy az egyén úgy tudjon továbbs menni, mintha mi sem történt volna
- **(Fantáziába) menekülés:** olyan megküzdési stratégia, melynek során az egyén egy a valóságtól különböző világba – álomvilágba- menekül; gyakran alkohol, vagy drogok használatával párosul; jellemző a társaság kerülése, valamint a fokozott alvás(igény)
- **Ön-vádlás:** olyan stressz kezelési stratégia melynek során az egyén nem a környezetben/szituációban keresi az okokat, hanem önmagában; passzív önbüntető folyamatot indukál

A probléma és érzelemközpontú megküzdési stratégiák mellett, illetve azok kombinációjaként Aldwin és Revenson (1987) említést tesz még egy nyolcadik megküzdési stratégiáról is, a támogatás kereséséről.

- **Támogatás keresés:** olyan megküzdési stílus, mely egyszerre igyekszik problémaközpontú és érzelemközpontú megoldási utakat megnyitni; társas támogatás révén történő információs, érzelmi, vagy kézzelfogható segítség előteremtésére irányul

A társas támogatás keresése, mint coping stratégia egyszerre igyekszik a stresszhelyzetet - külső segítséggel – befolyásolni, és a belső egyensúlyt – szintén külső segítséggel – megteremteni. Nagy előnye, hogy a szituáció, és ezen belül a stresszhelyzet percepciója könnyen átkeretezhetővé válik, hiszen az, ami az egyén számára megoldhatatlan probléma, az egy társas kör számára kihívás, vagy csupán elvégzendő feladat. A támogatást kereső magatartás mint megküzdési stratégia alkalmazása helyzetfüggő, nem kötődik személyiségtényezőkhöz (Lazarus, 1993). A társas támogatás azonban nem csupán megküzdést segítő eszköz, de a stressz folyamatát is befolyásolja. A társas támogatás ugyanis fokozza az immunrendszer működését és általános védőfaktoroként működik pszichoszomatikus megbetegedések esetén (Schwarzer és Lepin, 1991).

Pikó (2001) kutatásai szerint a kiegészi és szorongásos tünetek mellett azok primer kiváltó okát a stresszt (illetve annak észlelt mértékét) is csökkenti a társas támogatás. Lehetővé teszi ugyanis a fokozott stresszhatással együtt járó elszemélytelenedésből és kiegészből fakadó személyes hatékonytalanság érzet kialakulását, amely ördögi körként további stresszt generálna (Kovács és Hegedűs, 2008). A társas támogatás tehát nem csak mint coping stratégia, hanem mint

eszköz is elősegíti a stressz kezelését, mi több stressz csillapító hatással bír (Ray és Miller, 1994).

2 Társas támogatás

A társas támogatás olyan kapcsolatrendszer, amely pozitív hatással van az egyénre (Pikó, 2002). Deelstra és munkatársainak (2003) definíciója szerint mások segítő, vagy annak szánt megnyilvánulásai tartoznak a fogalom tárgykörébe. A stresszel kapcsolatban már említésre került, hogy a társas támogatás megküzdési stratégia, illetve megküzdést lehetővé tévő eszköz.

Bourdieu (1997) a társas támogatást, társadalmi tőke néven, kifejezetten az egyének számára elérhető erőforrásként definiálta. Értelmezésében a társas kapcsolatok eszközként használhatóak az egyéni jólét növelése érdekében. A társas támogatás tehát eszköz az egyén kezében, hogy problémaközpontú megküzdési stratégiát tudjon alkalmazni.

A társas támogatásnak azonban számos más pozitív hozadéka is van, olyannyira, hogy Asnani, Pandey és Sawhney (2004) szerint társas támogatásnak tekinthető minden olyan folyamat, amely a társas kapcsolatokon keresztül hozzájárul a támogatott egészségéhez és a jóllétéhez. A társas támogatás pozitív hatásmechanizmusa azonban eltérő a társas támogatás különböző formái esetében.

2.1 A társas támogatás formái

Hays, Sherbourne és Mazel (1995) szerint a társas támogatás egy olyan pszichoszociális jelenség, melynek négy megnyilvánulási formáját lehet megkülönböztetni: kézzel fogható, információs/érzelmi, gyengéd és pozitív társas támogatás.

Kézzel fogható támogatás

A társas támogatás ezen formája anyagi javak a másik fél segítése céljából történő átadását, vagy az egyén cselekedeteinek más módon történő segítségét jelenti. A támogatás ezen formája tehát az egyén számára rendelkezésre álló erőforrások körének bővítése révén képes a stressz-keltő helyzetek értékelésének pozitív befolyásolására. Ilyen támogatás a vizsgasorok, jegyzetek megosztása.

Információs/érzelmi támogatás

Az információs támogatás tanács, iránymutatás, információ, és visszajelzés a társas támogatást fogadó fél számára, mely természetes módon a támogatást nyújtó fél pozitív érzelmeinek (empátia és megértés) kifejeződése is egyben (Cutrona és Russell 1990). A kézzel fogható támogatáshoz hasonlóan az egyéni

erőforrások körét bővíti a társas támogatás ezen formája, azzal a különbséggel, hogy jelen helyzetben az egyén önmagában válik "erősebbé", "ellenállóbbá" a kapott információk, valamint a támogató légkör hatására. Ez történik akkor, amikor a hallgató „bennfentes” információt kap egy vizsgálóval, vizsgáztatóval kapcsolatban.

Gyengéd támogatás

A gyengéd támogatás a társas támogatás érzelmi, spirituális dimenziója, ahol a támogató fél pozitív, szeretetteljes érzelmeinek kinyilvánítása révén biztosítja a célszemélyt a teljes elfogadásról, ezáltal növelve annak önértékelését és támogatva lelki/érzelmi egyensúlyát, hitét (Sherbourne and Stewart, 1991). A gyengéd támogatás egyértelműen érzelempontú megküzdési stratégiákra jellemző. Segít a maladaptív önvád csökkentésében, menekülési, minimalizálási stratégiákat teremtetni. A társas támogatás ezen formáját a hallgatók akkor tapasztalhatják meg, amikor egy rosszul sikerült vizsga után a többiek biztosítják őket arról, hogy nem bennük volt a hiba, a vizsga volt lehetetlenül nehéz, vagy a kérdések váratlanok. A tudat, hogy egy rossz eredményért nem rekesztik ki őket sokat segíthet a nem megfelelő vizsgajegy okozta stressz kezelésében.

Pozitív társas interakció

A társas támogatás ezen formája a támogatást nyújtó fél közös időtöltésekre való hajlandóságát fejezi ki. Nincs közvetlen kapcsolata a stressz helyzetekkel, illetve a megküzdési stratégiákkal, de pozitív fiziológiai hatásai révén általános egészségvédő szerepe számottevő (Asnani, Pandey és Sawhney, 2004). A társas támogatás ezen formája a mai felsőoktatásban tanulók körében legtöbbször hatalmas partikban manifesztálódik, jellemzőek azonban a kisebb baráti összejövetelek is.

2.2 A társas támogatás pozitív következményei

Pozitív kapcsolat mutatható ki az egészségmegőrzés, az egészséges életmód és a betegségekkel való megküzdés valamint társas támogatás között (Pikó, 2007; Kállai, 2007). A társas támogatás megfelelő szintje a testi betegségekkel szembeni nagyobb ellenállást és a szív-érrendszeri betegségek alacsonyabb előfordulási gyakoriságát vonja maga után (Lopes, Salovey és Straus, 2003). Ez a pozitív hatás közvetlenül illetve közvetett módon tulajdonítható a társas támogatás tényének. A közvetett pozitív hatások a társas támogatás stresszre gyakorolt bio-pszichoszociális hatásain keresztül érvényesülnek (Schwarzer és Lepin, 1991).

A társas integráció, a társas kör megléte azonban közvetlenül is támogathatja az egészségvédő magatartásformákat. A társas támogatás közvetlen hatása egyrészt szocializációs folyamatok révén érvényesül, másrészt a magányon - a társas támogatás hiányán keresztül. Az egyén a társas tanulási folyamatok során új egészségvédő magatartásmintákat, - rendszeres testmozgás, egészséges

táplálkozás, társas eseményeken való gyakori részvétel, – sajátíthat el, amennyiben ezek a minták a társas kör kultúrájának részét képezik.

A társas kör azonban pusztán létével is egészségvédő faktor. A társas támogatással rendelkező individuumok számára a környezet stabilabbnak, bejósolhatóbbnak tűnik, ezért az egyén stressz percepciója kevésbé intenzív. A társas támogatói körrel rendelkező egyéneknek mindezekben túlmenően a társas támasz által kínált fokozott kontrol érzetnek köszönhetően stressz helyzetekben kitartóbbak társas támogatással nem rendelkező társaiknál. Ugyanakkor a stabilitásnak, a bejósolhatóságnak és a társas támasz által nyújtott irányítás-érzésnek köszönhetően az egyén pozitívabbnak érzi önmagát és környezetét, ezért kitartóbb a stresszes élethelyzetekben. A társas támogatás érzete érzelmi kötődést, szervezeti elkötelezettséget alakíthat ki (Rhoades, Eisenberger, 2002).

A társas támogatás tehát szükségszerű eleme a jól-létnek nem csupán szubjektív észlelési szinten, de pszichoszomatikus szinten is. Csökkenti a stressz-faktorok egyénre gyakorolt negatív hatását (Kovács, Pikó, 2007). Pozitívabb én/önkép, magasabb önértékelés kialakulásához vezet (Salovey és mtsai, 2000). Pozitívan befolyásolja az észlelt énképet és hatékonyságot (Kopp, Skrabski és Szedmák, 1998).

A társas támogatásnak jelentős szerepe van a minden életkorban jelzetős stresszt generáló diszfunkcionális társas kapcsolatok esetében is. A szociális stressz ellen ugyanis leginkább az egyén társas beágyazottsága tud védeni. A társas támogatás tehát olyan coping eszköz, amely hatékonyan és eredményesen képes a kapunyitás időszakának életeseményiből fakadó stresszt kezelni. Fontos tudnunk, hogy a szülőktől és családtagoktól érkező támogatáson túl más társas kapcsolatok is protektív tényezőként működnek.

Az érzelmi beállítottság és a társas támogatás között kétirányú pozitív kapcsolat fedezhető fel. Akiknek szélesebb a társas támogatói köre, azok kevésbé intenzíven élnek meg negatív érzelmeiket, és intenzívebben a pozitívakat. A boldog, kiegyensúlyozott emberek pedig könnyebben teremtenek kapcsolatot, szélesebb a társas támogatói körük (Lopes, Salovey és Straus, 2003).

2.3 Társas támogatás a felsőoktatásban

A társas támogatás Karasek (1979) Job Strain modellje (JSM) alapján moderáló faktor, mert csökkenti a munka megterhelő jellegéből fakadó stressz egyénekre gyakorolt káros hatásait. Számos kutatás során találtak erős korrelációs kapcsolatot a társas támogatás csökkenése/hiánya és a stresszorok észlelt intenzitása között (Chapman, 1993). Éppen ezért fontos, hogy áttekintsük a felsőoktatásban tanulók számára nyújtható társas támogatási formák körét. A fejezetben bemutatott társas támogatási formák olyan gyakorlatok és akciók amelyeknek célja a hallgatók jóllétének és hatékonyságának növelése.

A hallgatók jóllétének fokozása főként társas/érzelmi támogatás révén érhető el. Célja a hallgatók elismerésre, megbecsülésre, szeretetre irányuló igényeinek kielégítése (Ducharme és Martin, 2000). A hatékonyságuk – a tanulmányi eredmény és a tanulásra fordított idő hányadosának - növekedése elsődlegesen instrumentális támogatás révén érhető el. Az instrumentális támogatás ebben az esetben a tanuláshoz szükséges feltételek megteremtését (tanuló helységek, könyvtár, internet elérhetősége), valamint a hatékonyság növeléséhez elengedhetetlen eszközök (tankönyv, jegyzet) biztosítását jelenti.

A társas támogatás nem csupán formája, de forrása szerint is többféle lehet. A felsőoktatásban tanulók számára társas támogatást nyújthat maga az oktatási intézmény, a tanárok a hallgatótársak és az intézményhez nem köthető további személyek. Jelen dolgozatban az első három csoport által nyújtható támogatási formákat veszem górcső alá, a felsőoktatáshoz szorosan nem kapcsolódó személyek szerepének részletes elemzésétől eltekintek, mert túlnyomó részt az élet más szférájára vonatkoznak. Fontos azonban figyelembe vennünk a felsőoktatási társas támogatás kapcsán Holahan és munkatársainak (Holahan, Valentiner és Moos, 1994) eredményeit, mely szerint a család támogatása, - és ezen belül hangsúlyosan a szülők szerepe, szerepvállalása, - meghatározó hatással van a diákok beilleszkedésének sikerességére és döntően befolyásolja közösségben elfoglalt pozíciójukat is.

Intézményi támogatás

A felsőoktatási intézmények a megfelelő körülmények megtekintésével tudnak leginkább társas támogatást biztosítani. A körülmények azonban nem csupán technikai, instrumentális vonatkozásban relevánsak, hanem szociális téren is. A hallgatók tanulmányi előmenetelét egy felsőoktatási intézmény igazságos elbánás, a hallgatók által értékelt jutalmazás és támogató szupervízió megszervezésével biztosíthat. Feladata még olyan személyes, és/vagy szakmai fejlődési lehetőségek biztosítása és támogatása, amelyek lehetővé teszik a hallgatók önkifejezését és önkitaljesítését.

Szükség van még olyan informális alkalmak megszervezésére, ahol a hallgatók szabadon beszélhetnek tanulmányaikkal, egyetemi létükkel kapcsolatos tapasztalataikról, egyéni ambícióikról. Ezt támogathatnák olyan hivatalos alkalmak, rendezvények, melyeknek célja, hogy orientációt, támogatást és tanácsot kínáljon az azt igénylőknek. Ez történhet egyéni szinten, konzultációk formájában, de elképzelhető kisebb csoportos találkozók keretében is. A csoportos alkalmak két módon is szerveződhetnek. Nem csupán olyan csoportok képesek ezt a funkciót betölteni ahol az intézmény szervezi, kínálja a hallgatóknak a támogatást. Az is elég ha a társas támogatás megszerzéséhez szükséges kereteket biztosítja a felsőoktatási intézmény szakkollégiumok, tanuló-, kutatócsoportok létrehozása révén.

A felsőoktatási intézmények a társas támogatás biztosításán és megszervezésén túl még a támogató kultúra kialakításával is elősegíthetik hallgatóik jóllétét. A

hallgatók egymás közötti, vagy tanáraikkal folytatott kommunikációjának serkentése elsődleges fontosságú. Ezt támogathatja a felsőbb és alsóbb évfolyamosok, illetve tanárok és diákok közötti mentori kapcsolatok kialakítása.

Társas támogatás a tanároktól

A tanárok a szervezet által kínált társas támogatás közvetítése révén, valamint pozitív társas interakciók segítségével válnak a társas támogatás forrásaivá (Rhoades, Eisenberger, 2002). Az intézmény szellemiségéhez híven igazságos bánásmódban kell részesíteniük a diákokat. El kell ismerniük a jó teljesítményt mind egyéni, mind pedig csoportos szinten. Ehhez folyamatosan monitorozniuk kell a hallgatók teljesítményét, visszajelzéseket kell adniuk a diákoknak és a megfelelő teljesítményt a diákok által értékesnek tartott jutalmakkal kell díjazniuk. Megfelelő körülményeket kell teremteniük diákjaik számára az autonóm tanuláshoz, csoportmunkához. Nyitottnak kell lenniük a diákok véleményére, észrevételeire és konstruktívan kell hozzáállniuk a felmerülő problémákhoz. A társas támogatás ezen formái valójában mind szerves részét képezik a tanári munkának. Vannak azonban olyan társas támogatási lehetőségek is, amelyek ezeken túlmutatnak.

A tanárok aktív szerepet vállalhatnak a diákok szocializációs folyamatában. Segítséget nyújthatnak diákjaiknak a hallgatói létükből (vagy egyéb életeményekből) fakadó stressz kezelésére. Érzelmi támogatást nyújthatnak és támogathatják a diákokat negatív érzelmeik kezelésében. Felkészíthetik őket a társas támogatás befogadásának és adásának folyamatában való részvételre, valamint adaptív coping stratégiák kialakításában és elsajátításában is segíthetik őket.

A társas támogatás megvalósításához elengedhetetlen, hogy a tanárok képesek és hajlandók legyenek a rájuk jutó rész elvégzésére. Ez többletterhet jelenthet ugyan az amúgy is fokozottan leterhelt tanároknak, azonban munkájuk személyesebb szintet kap, és a hallgatókkal kialakuló kapcsolat nem csupán egyirányú, de kölcsönös társas támogatásra is lehetőséget biztosít. Ezzel megelőzhetővé, illetve csökkenthetővé válik a felsőoktatásban dolgozó tanárok igen nagyarányú kiégettsége (Lackritz, 2004; Watts és Robertson, 2011, Azeem és Nazir, 2008).

Társas támogatás a hallgatótársak részéről

A diáktársak társas támogatásának fő eszközei a pozitív társas interakciók: a dicséret, a bátorítás, a törődés és a tisztelet. Ide tartoznak a csoportmunkák és egyéb projektek során együtt töltött idő, ahol igen fontos a szakmai támogatás és segítségnyújtás mellett a konstruktív visszajelzés és a másik munkájának és személyének elismerése. A kötelezettségek és felelősségek igazságos megosztása mellett a társas támogatás egyik fontos része az egymás kisegítése, a hiányzók tananyaggal, információkkal való ellátása, szükség esetén feladatok átvállalása.

A hallgatótársak által biztosított társas támogatásnak van azonban egy igen jelentős informális metszete is, amelyet a szünetekben, és gyakran óra alatt is zajló

beszélgetések, a közös eseményeken, bulikon és diákszervezeti összejöveteleken, rendezvényeken való közös részvételek alkotnak. Ezek az alkalmak az egyén személyes kvalitásainak értékelését, elismerését teszik lehetővé. Gyakran kapnak a hallgatók egymástól ilyen szituációkban segítséget és tanácsot tanulmányi és egyéb életvezetési kérdésekben.

Összefoglalás, következtetések

A felsőoktatásban eltöltött évek, sőt már maga az oda való bekerülés folyamata is számos stressz forrást rejt magában. A stressz helyzetek lehetnek az egyén szempontjából pozitívak – tanulási folyamatot generáló, új készségek, képességek megszerzését lehetővé tevők, – és lehetnek distresszel – káros, krónikus stresszel – telik. Mindkét stressz típus hasonló neurális, pszichés és fiziológiai folyamatokat indukál a stressz kezdeti fázisában, csupán a folyamat le (nem) csengése a különböző. Mindkettő ugyanazt az egyébként véges energiabázist meríti tehát, amely a szervezet védekező rendszerét is működteti. Éppen ezért fontos, hogy megfelelő megküzdési stratégiák kialakítása és alkalmazása révén minél rövidebb legyen a stressz állapota, és minél ritkábbak legyenek a visszatérő és krónikus stressz helyzetek. Az egyik leghatékonyabb társas támogatási forma, amely az egyén érzelmi és probléma fókuszú megküzdési stratégiáit egyaránt támogatja, kiegészíti a társas támogatás keresése.

Éppen ezért a társas támogatás minél szélesebb tárházát érdemes egy felsőoktatási intézménynek alkalmaznia illetve támogatnia, mert a társas támogatás hatásai messze túlmutatnak a közvetlenül a támogatás következtében kialakuló elégedettségen, a hallgatói jóllét növelésén, illetve a stressz szint csökkentésén. A megfelelő társas támogatás megszerzésében, illetve a felkínált támogatás elfogadásában a szociális kompetencia és az önfeltárás képessége elengedhetelen, de az optimista attitűd is sokat segít. Ezen képességek átadása, megtanítása szintén részét képezi a felsőoktatási intézmények/tanárok feladatának.

Felhasznált irodalom

- [1] Aldwin, C.M., Revenson, T.A. (1987): Does coping help? A re-examination of the Relation Between Coping and Mental Health, In: Journal of Personality and Social Psychology, 53(2), 337-348.
- [2] Alexander, F.M. (1946): Constructive Conscious Control of the Individual, Mouritz, London.
- [3] Asnani, V, Pandey, U.D, Sawhney, M. (2004): Social Support and Occupational Health of Working Women, Journal of Health Management, 6, 129-139.
- [4] Atkinson R.L., Atkinson R.C., Smith E.E., Bem D.J., (1994): Pszichológia, Osiris-Századvég, Budapest
- [5] Azeem, S.M., Nazir, A. (2008): A Study of Job Burnout among University Teachers, Psychology & Developing Societies January, 20, pp. 51-64

- [6] Barefoot, J.C., Dodge, K.A., Peterson, B.I., Dahlstrom, W.G., Williams, R.B. (1989): The Cook-Medley Hostility Scale: Item content and ability to predict survival, *Psychosomatic Medicine*, 51, 46-57.
- [7] Booth-Kewley, S., Vickers, R.R. (1994): Associations between major domains of personality and health behaviour, *Journal of Personality*, 62, 281-298.
- [8] Bourdieu, P. (1997): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke in Angelusz (ed). *A társadalmi rétegződés komponensei*, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- [9] Cannon, W.B. (1932): *The Wisdom of the Body*, W. W. Norton Co., New York
- [10] CASA (2003): *Depression, Substance Abuse and College Student Engagement: A Review of the Literature*. Report to The Charles Engelhard Foundation and the Bringing Theory to Practice Planning Group
- [11] Chapman, J. (1993): Collegial support linked to reduction of job stress, *Nursing Management*, 24(5), pp. 52-54.
- [12] Cutrona, C.E., Russell, D.W. (1990): Type of social support and specific stress: Toward a theory of optimal matching, In Sarason, Sarason, Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view*. Wiley, New York, 319-366
- [13] Deelstra, J.T., Peeters, M.C.W., Schaufeli, W.B., Stroebe, W., Zijlstra, F.R.H., van Doornen, L.P. (2003): Receiving instrumental support at work: When help is not welcome, *Journal of Applied Psychology*, 88, 324-331
- [14] Ducharme, L.J., Martin, J.K. (2000): Unrewarding work, coworker support, and job satisfaction, *Work and Occupations*, 27, pp. 223-243
- [15] Friedman, H.S., Tucker, J.S., Tomlinson-Keasey, C., Schwartz, J.E., Wingard, D.L., Criqui, M.H. (1993): Does childhood personality predict longevity? *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 176-185
- [16] Friedman, M., Rosenman, R. (1974): *Type A Behavior*, Knopf, New York
- [17] Hays, R.D., Sherbourne, C.D., Mazel, R. (1995): *User's Manual for the Medical Outcomes Study (MOS) Core Measures of Health-Related Quality of Life*, RAND Corporation, MR-162-RC
- [18] Hazag, A., Major, J. (2008): A hallgatói kiégés jelensége, orvosok lelki egészségvédelme, *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 9(4), pp. 305-322
- [19] Holahan, C.J., Valentiner, D.P., Moos, R.H. (1994): Parental Support and Psychological Adjustment During the Transition to Young Adulthood in a College Sample, *Journal of Family Psychology*, 8(2), pp. 215-223
- [20] Holmes, T.H., Rahe, R.H. (1967): The social readjustment rating scale, *Journal of psychosomatic research*, 11, 213-218

- [21] Irwin, M., Daniels, M., Bloom, E.T., Smith T.L., Weiner, H. (1987): Life events, depressive symptoms and immune function, *American Journal of Psychiatry*, 144, 437-441
- [22] Kahn, R.L., Byosiere, P. (1992): Stress in organizations, In Dunette, Hough (Eds): *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Consulting Psychologists Press, Palo Alto, 571-651
- [23] Kállai J. (2007): Egészség és társas támogatás, In: Kállai, Varga, Oláh A. (Eds.), *Egészségpszichológia a gyakorlatban*. Medicina, Budapest, pp. 199-216
- [24] Karasek, R.A. (1979): Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign, *Administrative Science Quarterly*, 24, pp. 285-311
- [25] Kiss, I. (2000): *Életszakasz-váltás problémái: Belépés az egyetemre*, ELTE BTK, Budapest
- [26] Kiss, I. Lisznyai, S. (2004): Egyetemista álmok és valóság, Letöltve: 2012.05.01, www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=1173
- [27] Kopp, M., Skrabski, Á., Szedmák, S. (1998): A szociális kohézió jelentősége a magyarországi morbiditás és mortalitás alakulásában, In: Glatz (ed.), *Magyarország az ezredfordulón*, MTA Stratégiai Kutatások, Népegészség, orvos, társadalom, Budapest, pp. 15- 37
- [28] Kovács, E., Pikó, B. (2007): Válságban a család? Középiskolások párkapcsolati preferenciái, *Demográfia*, 2–3. sz. 282–296
- [29] Kovács, M., Kovács, E., Hegedűs, K. (2008) Az érzelmek szerepe a lelki kiégés alakulásában, *Mentálhig Pszichoszom*, 9(3): 199-216
- [30] Lackritz, J.R. (2004): Exploring burnout among university faculty: incidence, performance, and demographic issues, *Teaching and Teacher Education*, 20(7), pp. 713-729
- [31] Lazányi, K. (2011a): Mit nyújthat egy szakkollégium a felsőoktatásban tanuló hallgatóknak?, *Erdei Ferenc VI. Tudományos konferencia kiadványa*, Kecskemét
- [32] Lazányi, K. (2011b): A társas támogatás szerepe egy individualista társadalomban, *V. Régiók a Kárpát-medencén innen és túl Nemzetközi tudományos konferencia kiadványa*, Kaposvár
- [33] Lazányi, K. (2011c): A társas támogatás szerepe és jelentősége a felsőoktatásban a diákszervezeti tagság kapcsán, in *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században*, Budapest, pp. 155-170
- [34] Lazányi, K. (2012): Társas támogatás a munkahelyen, *Munkaügyi Szemle*, pp. 56(2) 17-23

- [35] Lazarus, R. S., DeLongis, A. (1983): Psychological stress and coping in the aging, *American Psychologist*, 38, 245-254
- [36] Lazarus, R.S. (1993): Coping theory and research: Past, Present and Future, *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247
- [37] Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984): *Stress, appraisal and coping*, Springer, New York
- [38] Lopes, P.N., Salovey, P., Straus, R. (2003): Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships, *Personality and Individual Differences* 35, pp. 641-658
- [39] Melamed, S. (1987): Emotional Reactivity and Elevated Blood Pressure, *Psychosomatic Medicine* 49(3), 217-225
- [40] Miller, N.E. (1985): Effects of emotional stress on the immune system, *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 20(2), 47-52
- [41] Misra, R., Crist, M., Burant, C.J. (2003): Relationships Among Life Stress, Social Support, Academic Stressors, and Reactions to Stressors of International Students in the United States, *International Journal of Stress Management*, 10(2), pp. 137-157
- [42] Móczár, Á. (2012): Gyógypedagógus hallgatók társas támogatásának vizsgálata, Szakdolgozat, ELTE-BGGYK, Budapest
- [43] Oláh, A. (1994): A megküzdés személyiség tényezői: A Pszichológiai Immunrendszer és mérésének módszere, ELTE, Budapest
- [44] Palmbald, J. (1981): Stress and immunologic competence: Studies in man, Ader, R. (ed.) *Psychoneuroimmunology*, Academic Press, New York, 229-257
- [45] Park, C.L., Levenson, M.R. (2002): Drinking to cope among college students: Prevalence, problems and coping processes, *Journal of Studies on Alcohol*, 63(4), 486-497
- [46] Perczel, D., Lisznyai, S., Kiss, I. (2003): Integration into university environment, risks, psychosocial problems, social and institutional support, Conference Proceedings of annual conference of the European Association of Cognitive Behavioural Therapy, Prague
- [47] Pikó B. (2007): A pozitív gondolkodás szerepe az egészség megtartásában, In: Kállai, Varga, Oláh (Eds.) *Egészségpszichológia a gyakorlatban*, Medicina, Budapest, pp. 115-132
- [48] Pikó, B. (2001): Gender differences and similarities in adolescents' ways of coping, *The Psychological Record*, 51, pp. 223-235
- [49] Pikó, B. (2002): Fiatalok pszichoszociális egészsége és rizikómagatartása a társas támogatás tükrében, Osiris, Budapest

- [50] Pruessner, J.C., Gaab, J., Hellhammer, D.H., Lintz, D., Schommer, N., Kirschbaum, C., (1997): Increasing correlations between personality traits and cortisol stress responses obtained by data aggregation, *Psychoneuroendocrinology*, 22, 615–625
- [51] Ray, E.B., Miller, K.I. (1994): Social support, home/work stress, and burnout: Who can help? *Journal of Applied Behavioral Science*, 30, pp. 357-373
- [52] Rhoades L., Eisenberger R. (2002): Perceived organizational support: a review of the literature, *Journal of Applied Psychology*, 87, pp. 698-714
- [53] Rigó, A. (1997): Egészségpszichológia jegyzetkiegészítő, ELTE, Budapest
- [54] Ritoók, M., Lisznyai, S., Vajda, Zs. (1996): Egyetemi hallgatók mentálhigiénés státusza, FETA, Budapest
- [55] Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J.B., Mayer, J.D. (2000): Current directions in emotional intelligence research, In Lewis, Haviland-Jones (Eds.) *Handbook of Emotions*, Guilford Press, New York, pp. 504-520
- [56] Schwarzer, R., Leppin, A. (1991): Social support and health: A theoretical and empirical overview, *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 99-127
- [57] Selye, H. (1955): Stress and disease, *Science*, 122: 625-631
- [58] Selye, H. (1956): *The Stress of life*, McGraw-Hill, New York
- [59] Selye, J. (1983): *Stressz distressz nélkül*, Akadémiai Kiadó, Budapest
- [60] Sherbourne, C.S., Stewart, A.L. (1991): The MOS social support survey, *Social Science and Medicine*, 32(6), 705-714
- [61] Solomon, G.F., Armkaut, A, Kasper, P. (1974): Immunity, emotions and stress with special reference to the mechanism of stress effects on the immune system, *Psychoterapy and Psychosomatics*, 23, 209-217
- [62] Szikora, P. (2011): Tanítás értelmezhető-e, mint egy kooperatív dinamikus játék? *Proceedings- 9th International Conference on Mangement, Enterprise and Benchmarking (MEB 2011)*, Óbuda University, Keleti Faculty of Economics, Budapest
- [63] Tiringner I. (2007): Megküzdés (coping) Egészségpszichológia a gyakorlatban, Medicina, Budapest
- [64] Watts, J., Robertson, N. (2011): Burnout in university teaching staff: a systematic literature review, *Educational Research*, 53(1), pp-33-50
- [65] Zautra, A.J., Okon, M.A., Robinson, S.E., Lee, D., Roth, S.H., Emmanuel, J. (1989): Life Stress and Lymfocite Alterations among Patient with Rheumatoid Arthritis, *Health Psychology*, 8, 1-14