

Paku Áron

Középiskolás fiatalok időképe

A vizsgálódás középpontjában a 15–17 éves fiatalok időképe/időfelfogása áll. A szerző célja az volt, hogy az interjúalanyok saját mentális struktúrájuk szerint bontsák ki a megjelölt témát, rámutatva így olyan problémás területekre, amelyek további vizsgálódás tárgyát képezhetik. Az interjúalanyok által végzett tevékenységek idővonatkozásának vizsgálata a szociológiai szerep fogalmára irányítja a figyelmet.

Időszegénység, modern időzavar, felgyorsult élettempó – mind olyan fogalmak, amelyeket a modern társadalomban történt változások hívtak életre. Vészesen aktuálissá vált az eddig mostohagyerekként kezelt időkezelés, időorientáció, „időfogyasztás” körültekintő, alapos és szakszerű vizsgálata. Az utóbbi évtizedek kutatási eredményei már felhívják a figyelmet a (szubjektív)idő-viszonyulás mentális és testi egészségre, tanulmányi előmenetelre, fogyasztásra gyakorolt szignifikáns hatására – és a sort még folytathatnánk.¹

A jövő szempontjából nem elhanyagolható az ifjúság időészlelésének, időperspektívájának, időképeinek, időkezelésének vizsgálata. Társadalmunk jövője a mindenkori ifjúság kezében van, a társadalmi tervezés elengedhetetlen az ifjúság terveinek, elvárásainak figyelembevétele nélkül. Mai társadalmunkban terjed az a vélemény, hogy a fiatalok körében uralkodó nézet egyfajta carpe diem szemlélet, amely természetesen meghatározza a jelenhez és a jövőhöz való viszonyukat is. A témában zajló kutatások egyik legnagyobb hiányossága, hogy a jövőorientáció legfontosabb indikátorának a foglalkozási és iskolai mobilitást tartják, vagyis azok az egyének tekinthetők jövőorientáltaknak, akiknek a tanulmányi pályája felfelé haladó lineáris utat fut be, illetve munkaerő-piaci pozíciójára is ez a felfelé történő mozgás jellemző.

Kutatásunkban egy olyan tabula rasat akartunk nyitni, amely nem határolja be a vizsgálódás irányát, konkrét tárgyát, lehetőséget biztosítva arra, hogy a kutatási téma úgyszólván önmagát bontsa ki. Arra voltunk kíváncsiak, hogy általánosságban milyen problémás területek bontakoznak ki az idővel, annak észlelésével kapcsolatban. Ennek érdekében a legcélravezetőbb kutatási módszernek a mélyinterjú technikáját találtuk, amelynek keretében az interjúalanyok nem egy elvárt struktúra, hanem saját mentális struktúrájuk szerint építhetik fel a témával kapcsolatos gondolataikat. A beszélgetést csupán az interjú beszélgetés folyamatosságát biztosító interjúvázlat strukturálta, teret hagyva az interjúalanyok számára, hogy véleményüket szabadon kifejezhessék.

¹ Lásd pl.: KASSER 2006; MELEG 2006; TAHIN–JEGES–LAMPEK 2000; TÖRÖK (2006a); TÖRÖK (2006b).

Módszertanilag a megalapozott elmélet talaján álló kutatástól azt várjuk, hogy az induktív módon nyert adatok nagy érvényességgel alkalmazhatók legyenek a valóságra. A megalapozott elmélet egyik hátránya, amely jelen kutatásban előnyként jelentkezik, hogy a kutatás kezdetén nincs egy alaposan kidolgozott problémafelvetés, hanem az csak a kutatás folyamán nyeri el végleges formáját. Kutatással nem titkolt szándékom olyan problémafelvetés körvonalazása, amely a későbbiekben kutatói kérdésekké, hipotézisekké fordítható le.²

A kutatás során 2009. január és február között 17 mélyinterjút vettünk fel 15–17 éves középiskolás diákokkal (12 lány, 5 fiú).³ Az interjúban arra kértük őket, hogy az élettörténetükön túl meséljenek mindennapjaikról, az általuk végzett tevékenységekről, szabadidős elfoglaltságaikról, vágyaikról, céljaikról. Az interjú zárásaként jelenlegi élethelyzetükre, időfelhasználásukra, időbeosztásukra kellett reflektálniuk (pl. elégedettség, kontrollézés)

KUTATÁSI EREDMÉNYEK

Ahogy a bevezetőben is említettük, a kutatás céljai között nem szerepel számszerűsíthető adatok kiszűrése. Feltáró érdeklődésünk homlokterében az áll, hogyan irányítják a beszélgetést az interjúalanyok, milyen jellegzetes témaköröket említenek, melyek azok a fő elemek, amelyek strukturálják a beszélgetést (természetesen a megadott keretek között). Reményeink szerint a beszélgetések olyan ismeretekkel szolgálhatnak, amelyek kiindulópontját jelenthetik későbbi, más strukturált kutatásnak. Célom, hogy az interjúkban megbúvó latens struktúrák kitapinthatóvá váljanak.

Érdekes görcső alá venni az interjúalanyok által végzett tevékenységeket, amelyek az idő hordozói. Az említett tevékenységek száma szerint az alanyokat két csoportra lehet osztani. Egyesek napjait igen töredezetté teszi a végzett tevékenységek sora, míg mások időfolyamát alig szakítják meg a különböző tevékenységek. A tevékenységek jellegét tekintve minden alany esetében kötelező és választható/választott tevékenységekről beszélhetünk. A kötelező tevékenységek minden esetben az iskolával és/vagy tanulóval kapcsolatosak, idesorolva például a magánórákat vagy a korrepetálást és a fakultációt.

Tipikusnak tekinthető vélemények:

„Szabadidőnek azt az időt tekintem, amikor nem tanulok...” (15 éves fiú)

„A tanulás az kell, az muszáj!” (16 éves lány)

A tanulás mindennapi tevékenység, amely értelemszerűen szervesen beépül a diákok időrendjébe, mint ahogy az egyéb kötelező tevékenységek is. Szubjektív értelemben ezek a kötelező tevékenységek kontrollálhatatlanok, külső kényszerítő erővel hatnak az ember életére. Ez természetesen nem jelent automatikusan negatív hozzáállást, csupán annyit, hogy

² A megalapozott elméletről lásd bővebben KUCSERA 2008.

³ Az interjúkat a PTE BTK pedagógia szakos hallgatói készítették a Bevezetés a pedagógiai kutatások módszereibe c. kurzus keretén belül.

a megkérdezettek kivétel nélkül olyan időintervallumnak jelölik meg, amelyre semmilyen hatással nem lehetnek. Az természetesen már egyéenként változik, hogy érzelmileg hogyan viszonyulnak ehhez az időszakhoz. Egyesek minél könnyebben szeretnék az iskolai időn túljutni, úgyszólván megúszni azt kisebb „kellemetlenségekkel”, passzívan élik meg, mások viszont a lehető legjobbat szeretnék kihozni ebből az időszakból, a lehető leghatékonyabban felhasználni az adott időt. Ez még mindig nem jelenti azt, hogy a tanulás, az ismeretszerzés lenne ennek az időszaknak a legfontosabb tevékenysége; egyeseknek inkább a barátokkal együtt töltött időszakot jelenti.

Tagadhatatlan azonban, hogy a megkérdezettek fontos szerepet tulajdonítanak a tanulásnak, tevékenységeik közül talán ezt ítélik a legfontosabbnak. Ezen nem módosít az sem, hogy ez az egyén belülről fakadó kötelezettsége, avagy külső hatás eredménye (pl. szülői ösztönzés, sőt nemritkán kontroll eredménye).

Az interjút adók között elenyésző azok aránya, akiknek nincs valamilyen kidolgozott jövőképük, többnyire határozott elképzelésük van a jövőről, igaz más-más területen. Van, akinek jövőképében a tanulás foglal el kitüntetett szerepet, van, akinek a munkavállalás. Jelenlegi élethelyzetüket, cselekedeteiket tehát befolyásolja jövőbeni várakozásuk. A jövő befolyásoló hatása azonban nem egyformán érvényesül. Kétféle magatartás, attitűd figyelhető meg: van, aki inkább sodródik a jövő felé, és van, aki tudatosan halad jövőbeni céljai irányába. Ez a kétfajta attitűd azonban nem határolható el élesen egymástól, ugyanis mindannyian tudatában vannak a jelen és a jövő egymásra hatásának.

Általánosságban elmondható, hogy a tanulással töltött idő kvázi nem része a fiatalok „időszámításának”, egy olyan időintervallumról van szó, amely adott, befolyásolhatatlan, kontrollálhatatlan, tőlük független létező. A tanulásra fordított idő negatív hatásáról azonban már számos esetben említést tesznek, negatív visszaható erejét naponta érzik. Ez az idő ugyanis minden más tevékenységre (így időre is) hatással van. Gyakran említik a diákok, hogy a tanulásra fordított időmennyiség miatt nincs idejük más tevékenységekre.

„Gyakran megfordul a fejemben, hogy a tanulásra sincs időm.” (16 éves lány)

Extrém esetekben az iskolán kívüli időszak meghatározó tevékenységei is mind az iskolához, a tanuláshoz köthetők. Volt olyan interjúalany, aki elmondása szerint hétköznapiakon az iskolán kívül sem foglalkozik mással, csak tanulással, az egyes tanórákra való felkészüléssel. Ezek a diákok azonban nem a legjobban teljesítők köréből rekrutálódnak, és véleményem szerint az okok nem a jobb teljesítmény elérése mögött húzódó motivációkban keresendők kizárólag, hanem időkezelési hiányosságok is lehetnek mögötte. Vannak ugyanis az interjúalanyok között olyanok, akiknek iskolán kívüli idejét számtalan tevékenység szabdalja, mégsem romlik iskolai teljesítményük, és nem panaszkodnak az idő szorításáról.

Külön csoportként kezelendők azok a tevékenységek, amelyek jellegüknél fogva szabadon választhatók ugyan, mégis a kötelező tevékenységek jellemezőit mutatják. Idesorolhatjuk a jellemzően gyermekkorban elkezdett és vagy szülői hatásra, vagy önként végzett tevékenységeket (általában sporttevékenységeket vagy zeneórákat). Ezeket az teszi hasonlatossá a kötelező tevékenységekhez, hogy a tanuláshoz hasonlóan a mindennapok szerves részeivé

válnak, és a valamikor önként vállalt tevékenység ma kényszerítően hat. Kissé a megszokás uralja ezt a tevékenységi kört.

Nem lebecsülve az ún. kötelező tevékenységek jelentőségét, a szabadidőben végzett tevékenységek vizsgálata nagyobb kihívást jelent. Számszerűen is több tevékenység tartozik ebbe a körbe, és jellegüket tekintve is igen változatosak. A szabadon választott tevékenységek idővonatkozása egészen más attitűdöt kíván, és ennél fogva újabb kérdéses pontra mutatnak rá. Emellett ez a tevékenységi kör és időszak az egyéni döntés körébe tartozik, így jól megfigyelhető az egyéni időszemlélet és időkezelés. A legváltozatosabb tevékenységek alkotják, például barátokkal történő találkozás, sportolás, internetezés, olvasás, családi programok, sütés-főzés. Ebbe a körbe kell sorolni azt az időt, amelyet úgymond passzívan töltenek el az emberek (pl. zenehallgatás, tévénézés).

Ezt a tevékenységcsoportot nagyfokú autonómia és kontroll jellemzi. Az interjúalanyok kivétel nélkül arról számolnak be, hogy szabadidejük eltöltési módja, mikéntje és nem utolsósorban mennyisége felett kizárólag ők rendelkeznek. Néhányan megemlítik, hogy barátaik, szüleik némi hatással vannak szabadidejükre, ugyanis számtalan csoportos tevékenység tartozik ide, így szükséges a résztvevők idejének összehangolása.

A szabadon választott tevékenységekre jutó idő nagy szóródást mutat. Azok az interjúalanyok, akik meglehetősen sok időt fordítanak tanulásra, arról számoltak be, hogy időszüke miatt nem tudnak más tevékenységre is időt fordítani.

„Igazából a szabadidőmre elég kevés idő marad, mert a tanulásra kell koncentrálnom.”
(16 éves lány)

A skála másik végén azok foglalnak helyet, akik elmondásuk szerint minimális időt töltenek tanulással, kötelező tevékenységekkel. Ők nemritkán az iskolaidőn kívül már nem foglaloznak a tanulással.

„Vagy itthon vagyok és számítógépezek, játszok vagy internetezek, vagy a haverokkal elmegyünk valamerre, vagy lemegyünk valamelyik haverhoz, aztán pókerezünk, vagy csak úgy lógunk valahol.”

„Megpróbálunk minél hosszabban együtt lenni, hogy el tudjuk szórakozni az időt.”
(17 éves fiú)

Az interjúalanyok nagy része esetében a hétköznapokat és a hétvégéket egyaránt számos nem kötelező jellegű tevékenység teszi ki. Fontos megkülönböztetni a szabadon választott tevékenységek esetében az aktív és passzív cselekvéseket. Jelen esetben aktív cselekvésnek nevezem a különböző sporttevékenységeket, baráti találkozókat, családi programokat stb.; passzív tevékenységnek az olvasást, tévénézést, zenehallgatást stb. tekintem. (Meg kell jegyezni, hogy a legritkább esetben választhatók szét a tevékenységek e két csoportba, gondoljunk arra, amikor baráti beszélgetések közben kedvelt zene szól a háttérben.) Fontosnak tartom ezt megkülönböztetni, mivel az interjúalanyok nagy részére inkább az aktív tevékenységek végzése jellemző, míg másik részük iskolán kívüli idejüket inkább passzívan töltik.

„A hétfőt kivéve mindennap van különórám, heti 4 edzés és 2 rajzóra.” (16 éves lány)

Ennek az időfelhasználás szempontjából van jelentősége; az időérzékelés, időkezelés, egyáltalán az időhöz való hozzáállás szoros összefüggést mutat ezekkel a tevékenységekkel. Azt gondolnánk, hogy akik passzívakabban töltik idejüket, azok kontrollálni is tudják azt, nem panaszkodnak az idő szűkösségéről, szorításáról (merthogy marad idejük passzív időtöltésre). Az interjúk azonban másról adnak számot. Azok a tanulók ugyanis, akik számos aktív tevékenységet végeznek, rákényszerülnek idejük kontrollálására, arra, hogy azt hatékonyan osszák be (a passzív tevékenységek nem követelnek racionális időbeosztást). Látható, hogy a sokféle tevékenység mellett is marad „ráérő idejük”, amely a passzív tevékenységek időtere. A szabadon választható tevékenységekben szűkölködő tanulók szabadideje (ez rendszerint önként vállalt „életforma”) többnyire „ráérő idő”, ebben az intervallumban csak egy cél van: elütni az időt. Ezek az emberek gyakran panaszkodnak arról, hogy kifolyik kezükből az idő, nehezen tudják kontrollálni azt.

„A hétköznapi időfelhasználásommal nem vagyok elégedett, azt valahogyan jobban ki kellene tölteni, mert az esti órák elég lassan telnek és unalmasak. Nem mindig tudunk elszórakozni, hanem csak úgy unatkozunk esténként.” (16 éves fiú)

Velük szemben vannak a feszített napirenddel rendelkező diákok, akik oly mértékben uralják időbeosztásukat, hogy gond nélkül össze tudják hangolni az egyes tevékenységeket időben.

Időbeosztás

A fent bemutatott tevékenységek elemzése nyújtja számunkra a kiindulópontot, azt a napi struktúrát, amelynek szövetébe ágyazódik az időfelhasználás, időbeosztás kezelése. Ha ezeket a tevékenységeket lefejtjük a struktúráról, láthatóvá válik a mögötte meghúzódó időszemlélet (amely, tegyük hozzá, visszahatásként alakítja is a tevékenységi struktúrát). Tehát ahhoz, hogy kontrollálni tudjuk kialakult tevékenységeinket, rendelkezniünk kell egy-szersmind olyan időkezelési „képességgel”, amely által e tevékenységi struktúra hatékonyan működtethető, az egyes tevékenységek szinkronba hozhatók. A kérdés az, hogy az időkezelés és a tevékenységi struktúra milyen időviszonyban van egymással, azaz melyik előzi meg időben a másikat. Erre a kérdésre azonban csak további kutatások adhatnak releváns választ.

A tevékenységi struktúrák mögött ideáltipikusan két időkezelési attitűd/időszemlélet húzódik, ami az interjúkból jól kitapintható.

Az egyik beállítódás jellemzője, hogy a struktúrát alkotó tevékenységek egy időtengelyre fűzhetők fel, így az egyes tevékenységek egymást követően alkotnak láncot. A másik esetben nem egy időtengely van, hanem az egyes tevékenységek külön-külön időtengelyt alkotnak. Ezek az időtengelyek (tevékenységek) egymás mellett léteznek, így alkotva egy-egy egyes egészet.

A kétféle attitűd eltérő időfelfogást alakít ki. Megfigyelhető, hogy az első esetben, amikor a tevékenységek egy időtengelyen helyezkednek el, az egyes tevékenységek csak úgy „fejlődhetnek” az időben, ha a többi tevékenység valamelyikét vagy mindegyiket bizonyos korlátozások alá vesszük. A gyakorlatban ez annyit jelent, ha valaki több időt szeretne a barátaival tölteni, az csak úgy kivitelezhető, ha valamely más tevékenység(ek)re szánt időből vesz el. Ennél fogva a tevékenységek köre vagy az egyes tevékenységekre szánt idő csak a már említett egyetlen időtengely terjedelmében bővíthető.

A második esetben azonban, amikor a valóságos idő (értsd: órával mérhető idő) több időtengelyből áll, a különböző tevékenységek úgy szerveződnek, hogy időben nincsenek hatással egymásra (legalábbis szubjektív értelemben). Ebben az esetben az interjúalanyok arról számolnak be, hogy a tevékenységstruktúra minden elemére megfelelő és elegendő idő áll rendelkezésre, az idő érzékelése nem a tevékenységstruktúrához viszonyítva, hanem az egyes időtengelyeken belül nyer értelmet.

A két bemutatott beállítódás látszólag kétféle tevékenységstruktúrát feltételez, illetve eredményez. A második attitűddel jellemezhető napjait, idejét több rendszeres tevékenység „tördeli” szét. Ők tudatosan alakítják és szervezik az idejüket, hogy a végesnek tűnő idő kontrollálhatóvá, kezelhetővé váljék.

„Néha úgy gondolom, hogy jól be tudom osztani az időm, néha meg úgy, hogy nem. Elég nehéz úgy beosztani az időmet, hogy minden fontos dologra maradjon elég időm. Igazából megpróbálok mindent rangsorolni, hogy mi a legfontosabb, és mi ér még rá.” (17 éves lány)

Időbeosztásuk tudatosan kialakított gyakorlat következménye, ritkábban számolnak be arról, hogy elvesztették „hatalmukat” az idő felett. Itt nem arról van szó, hogy ezek az interjúalanyok nem panaszkodnak arról, hogy vannak olyan tevékenységek, amelyekre több időt szeretnének szánni, vagy nem érzik az idő szorítását, pusztán arról, hogy időkezelésük sokkal tudatosabb.

„Mostanában szoktam írni egy kis cetlire, hogy miből mennyit kell tanulnom, mi a fontosabb, miből írok dolgozatot, arra mennyit kéne készülnöm, és akkor próbálok úgy beosztani az időmet, hogy mindegyikre jusson több idő.” (16 éves lány)

Megfigyelhető az is, hogy ezek a diákok akkor is tudatosan törekednek időbeosztásuk hatékonyabbá tételére, ha az időbeosztásukkal kapcsolatos elégedetlenségüket fejezik ki.⁴

„Nem mindig sikerül jól beosztani az időmet, de próbálok erre odafigyelni.” (16 éves lány)

⁴ Itt jegyzem meg azt, hogy kivétel nélkül mindenki arról számol be, hogy családtagjaival a vágyottnál kevesebb időt tölt. Megfigyelhető az is, hogy a megkérdezett diákok mindegyike törekszik arra, hogy ezt az időt meghosszabbítsa, vagy az együtt töltött időt tartalmasabban töltsék el. Figyelemre méltó az is (bár e tanulmány fókuszpontján kívül esik), hogy az interjúalanyok gyakran panaszkodnak fáradtságra, arra, hogy pihenésre nagyon kevés időt tudnak fordítani.

A másik ideáltípus az előzőtől eltérő attitűdökkel írható le. Az ilyen egyénekben nem alakult ki az idő tudatos kezelése, vagy ha képesek is valamilyen mértékben kontrollálni az időt, ez csak kisszámú tevékenység esetében sikerül. Elbeszélésük több esetben arról tanúskodik, hogy „kifolyik kezükből az idő”, ha törekszenek is időbeosztásuk racionalizálására, az nem a struktúra egészére van hatással, hanem csak a struktúra egyes elemeiben valósul meg. Ennek nem mond ellent az sem, hogy esetenként ezek az interjúalanyok határozottan kijelentik, hogy mindenre jut elég idejük, soha nem maradnak el semmivel, mindent elvégeznek a megfelelő időben. Természetes, hogy a nap 24 órájában minden tevékenység helyet kap a neki megfelelő időintervallummal, ha a „ráérő idő” tetemes mennyiségű.

Az interjúból kiviláglik az is, hogy a határozott, konkrét tervekkel rendelkező diákok tudatosan alakítják idejüket, időbeosztásukat, míg a kidolgozatlan jövőképpel rendelkezők kevésbé tudatosan rendezik jelen idejüket. Ha tevékenységekre lebontva vizsgáljuk e kijelentés érvényességét, már jóval színesebb képet kapunk. Érdekes ugyanis megnézni, milyen időszemlélet jellemző az egyes tevékenységi körökre, és tevékenységi körönként mennyire kidolgozott a jövőkép. Azt látjuk, hogy az egyes tevékenységi körökre más-más időszemlélet jellemző. Az interjúelemzés rávilágít arra, hogy a megkérdezettek mentális struktúrájában különböző pozíciókat foglalnak el a különböző tevékenységek. Egyértelműen kiderül, hogy az interjúalanyok nem globálisan gondolkoznak önmagukról és az általuk végzett tevékenységekről, hanem részekre bontják azokat, és az egyes részek különböző szerepeket takarnak. Legtöbbször a következő szerepeket említették: tanuló, gyermek, barát, társ, zenész, sportoló, jövőbeni hallgató, jövőbeni munkavállaló, jövőbeni társ, jövőbeni szülő. Ahogyan tevékenység és szerep összekapcsolódik, úgy fejtí ki hatását a tevékenységekre jellemző időszemlélet a szerepre jellemző időfelfogásra/időorientációra. Ez az állítás egy olyan plurális szemlélet megalkotásához vezet(het), amely segítségével árnyaltabb képet kaphatunk az ifjúság időfelfogásáról, időképéről, időhorizontjáról. Az interjúalanyok által említett szerepek vizsgálata rámutat arra, milyen időszemlélettel rendelkeznek az egyes szerepekben az alanyok, és adott szerepükben a jelenre, illetve a jövőre orientáltak-e. Felvetődik a kérdés, hogyan alkotnak egységes egészet az egyes szerepekre jellemző időhorizontok, milyen az egyes szerepek egymásra hatása (egyáltalán létezik-e ilyen hatás) az időképet tekintve. Továbbá milyen következményekkel jár az egyes szerepekre jellemző időképek egymásra hatása (gondoljunk arra, amikor valaki csak úgy tud időt szakítani a barátaira, ha a tanulásra szánt időt csökkenti stb.). Az a kérdés tehát, hogyan szinkronizálhatók az egyes szerepekhez kapcsolódó időképek.

Az interjúalanyok általánosságban kétféle szereptípusról beszéltek. Említettek egyrészt olyan szerepeket, amelyek a jelenhez kötődnek, másrészt olyanokat, amelyek csak a jövőben realizálódnak, ugyanakkor szorosan kapcsolódnak a jelenhez kötődőkhöz. (Pl. a jelenlegi tanulói szerepben jövőorientáltnak kell lenni ahhoz, hogy a jövőbeni egyetemi hallgatói szerep megvalósulhasson, amelyben szintén fontos a jövőorientáció a még későbbi munkavállalói szerep megvalósításához.⁵) Már önmagában ez a kapcsolat is feltételezi a jelenbeli szerepek egymásra hatását, de a jövőbeni szerepek visszaható hatását is.

5 A felvázolt sorozat alkotja az ún. státuszsort, amelyről lásd bővebben MERTON 2002.

Az interjúk által kijelölt értelmezési keret

Az interjúk latens tartalmának elemzése a szociológiai szerep fogalmára irányítja figyelmünket. Csepeli György a következőképpen határozza meg a társadalmi szerepet: „a szociálpszichológia a szerep kifejezéssel írja le az emberek között létesülő formális viszonylatokat, melyek társadalmi konstrukcióként lehetővé teszik az emberek számára, hogy személyiségük sérülése nélkül bekapcsolódjanak az intézmények, szervezetek, rendezett együttélési minták egyének feletti organizációjába” (CSEPELI 2002, 190.).

Érdeemes kitérni itt egy máig ható problémára, arra, hogy a szerepfogalom szociológiai és szociálpszichológiai megközelítése különbözik egymástól. Szociológiai értelemben a szerep egy komplex viselkedésminta, ideál. A szociálpszichológiai megközelítés viszont e viselkedésminta, szereptideál kivitelezésére fókuszál. Buda Béla szerint azonban helytelen a kétféle megközelítésmód között ellentétet feltételezni, ugyanis a szerepviselkedés legtöbbször konform módon, a szerepelőírásán belül történik (BUDA 1982, 423–425. [1965]).

A szociológiai szakirodalomban a legmaradandóbb hatást Ralph Linton és Robert K. Merton érte el. Mindketten a szerep fogalmáról értekeztek, ám fogalmukban különböző elemek kaptak hangsúlyt, és ennek eredményeként kétféle szerepfogalomról, szerepfelfogásról beszélhetünk. Mindketten úgy gondolják, hogy a társadalmi státusz és a hozzá kapcsolódó társadalmi szerep jelentősen hozzájárul a társadalmi struktúra elemzéséhez, leírásához.

Linton társadalmi státuszon a társadalmi rendszerben az egyének által elfoglalt pozíciókat, míg társadalmi szerepen az egyes státuszokhoz kapcsolódó elvárások viselkedésbeli meghatározottságát érti (MERTON 2002, 452.). A státusz betöltéséhez előírt viselkedési mód, azaz szerep a státuszhoz szorosan kapcsolódó attitűdöket, értékeket és viselkedési mintákat tartalmazza (CSEPELI 2002, 191.). Linton elgondolása szerint minden társadalmi státuszhoz egy meghatározott társadalmi szerep kapcsolódik. Mivel minden egyén egyszerre több státusz betöltője, így több szerep „birtokosa” is. Linton kiemeli, hogy míg az egyének egyszerre több státusz birtokosai, egyidejűleg sosem gyakorolhatják az összes szerepet (LINTON 1982 [1967]). Linton a következőt írja státusz és szerep viszonyáról: „Minden státuszhoz egy szerep kapcsolódik, de a két dolog semmiképpen sem azonos az egyén szempontjából. Státusza neme és kora, egy partikuláris családhoz való – születés vagy házasság általi – tartozása stb. alapján van előírva számára. Szerepeit pedig státusza – valóságos vagy előlegezett státusza alapján sajátítja el. A szerepe, amennyiben külső viselkedést jelent, a státusz dinamikus aspektusát képezi: mit kell az egyénnek tennie ahhoz, hogy státuszát megszilárdítsa.” (LINTON 1982, 321. [1967]) Abból kiindulva, hogy a különböző szerepek nem egy időpontban lépnek életbe, Linton véleménye szerint az összeütközés a szerepek között nem is lehetséges, legfeljebb az egyes szerepekhez tartozó külső viselkedések kerülhetnek egymással szembe (LINTON 1982, 322–333. [1967]).

Merton elképzelése, habár egyes pontjaiban megegyezik Linton elméletével, újfajta jelentéssel gazdagítja a szerepfogalmat. Merton volt ugyanis az, aki felhívta a figyelmet arra, hogy egy társadalmi státuszhoz nem csupán egy szerep kapcsolódik, hanem szerepek egész sora. Az egy státuszhoz kapcsolódó szerepek gyűjtőfogalmaként Merton a szerepkészlet fogalmát használta (MERTON 2002, 66.).

A szerepkészlet nem azonos a többszörös szerep fogalmával. Ahogyan láttuk, a szerepkészlet az egy státuszhoz tartozó szerepek összessége, a többszörös szerep viszont a különböző státuszokhoz kapcsolódó egyes szerepek összessége (ekkor beszélhetünk státuszszerepletről vagy szerepkomplexumról). Gondolatmenetünkhöz az utóbbi fogalom közelebb áll.

A szerepkomplexumhoz tartozó szerepeket kétféleképpen szokták osztályozni. Az egyik megközelítésmód a szerepek „megszerzésének” módja szerint osztja fel a szerepeket. Vannak ugyanis olyan szerepek, amelyeket születése pillanatától „játszik”⁶ az egyén (pl. nemi szerep), míg más szerepeket életünk folyamán szerzünk (pl. tanárszerep). A másik osztályozás alapja az, hogy az adott szerep mennyire átfogó az egyén élete szempontjából. E logika alapján különböztetjük meg a pervazív szerepeket (amelyek kihatnak a többi szerepre is), a rokonsági-családi szerepeket és a foglalkozási szerepeket. Az említett két logika mentén megnevezett szerepek mellett egyes szerzők beszélnek még szituációs szerepekről (egy-egy ad hoc szituációban tanúsított szerepek), magánéleti szerepekről, illetve a szociológiai megközelítés hatásaként formális és informális szerepekről (CSEPELI 2002, 193–194.).

Khan és munkatársai dolgozták ki azokat a sémákat, amelyek alapján a szerepkonfliktusokat értelmezni tudjuk (figyelmet érdemel, hogy Khan és szerzőtársai a szerepkomplexum fogalomból indulnak ki, erre a fogalomra alkalmazzák a szerepkonfliktus fogalmát, ellentétben Mertonnal, aki az egy státuszhoz tartozó szerepkészletben jelentkező konfliktusokat elemzi igen behatóan). A szerzők három konfliktustípusról beszélnek, amelyek három szinten jelenhetnek meg: a személy szintjén, a szerepstruktúra szintjén és a szerepeken belül. A személy-szerep konfliktusról akkor beszélhetünk, ha a személy olyan mennyiségű kötelezettséget vállal, hogy az egyes kötelezettség csak valamely más kötelezettség rovására teljesíthető. Ilyen személy-szerep konfliktus áll elő akkor is, ha a személy szerepéhez tartozó értékek személyes értékeivel, meggyőződéseivel állnak harcban, esetleg személyes meggyőződéseit fel kell áldoznia a szerep teljesítéséhez. A szerepek közötti konfliktus esetében az egyes szerepek rontják egymás teljesíthetőségét (gondoljunk például a dolgozó anyák helyzetére). A szerepek pluralizálódása következtében az egyének egyre gyakrabban szembesülnek a szerepek közötti konfliktussal, konfliktusokkal. Az adott szerepen belüli konfliktus⁷ kiváltó oka, hogy az egyén szerepkészletébe tartozó egyének különböző elvárásokat támasztanak (CSEPELI 2002, 194–197.).

A szerepkonfliktusok állandó feszültséget teremtenek, ami arra ösztönzi az egyént, hogy különböző technikákkal csökkentse a feszültséget. Sarbin és Allen öt olyan módszert sorol fel, amelyek segítenek a szerepkonfliktusok okozta feszültség csökkentésében. (1) A *figyelem megosztása* lehetővé teszi az egyén számára, hogy egy időben csak egy szerepére koncentráljon, így ebben az időben egy másik szerep okozta elvárások nem hatnak rá. (2) Az *ideológiakovácsolás* technikájával a személy átértékeli a konfliktusos tényezőket, ennek során magyarázatot keres arra, hogy egymásnak részben vagy egészben ellentmondó szerepek

6 Az idézőjel azért indokolt, mert a társadalomtudományokban használt szerep fogalma mentes a játszástól, tettetéstől (BUDA 1982, 421. [1965]).

7 A szerepkészleten belüli konfliktusokról lásd bővebben MERTON 2002.

elvárásainak miért kell megfelelnie. (3) A *kompromisszumkeresés* során az egyén úgy próbálja átalakítani a szerepkonfliktusokat, hogy egy időben ne kelljen egymásnak ellentmondó műveleteket végeznie (ilyenkor természetesen előfordul, hogy az egyes szerepelvárásoknak nem tud eleget tenni). (4) A *kábítás* során az egyén valamilyen szer hatásának segítségével próbál „megszabadulni” a konfliktusos helyzetből. (5) Végül a *menekülés* során az egyén voltaképpen fizikailag hagyja el a konfliktusos helyzetet. (CSEPELI 2002, 197–198.; SARBIN–ALLEN 1982, 461–466. [1968]) Látható, hogy az első három technika kifejezetten a konfliktus feloldására irányul, míg az utóbbi kettő a konfliktusos helyzetből történő „kivonulást” jelenti.

KÖVETKEZTETÉS

Az interjúelemzés segítségével megállapítottuk, hogy az interjúalanyok ún. tevékenységstruktúrában gondolkodnak, az egyes tevékenységek azonban különböző „felvett” szerepeket takarnak. Láthatóvá vált az is, hogy e struktúra mögött kétféle időkezelési attitűd húzódik meg. Az egyik esetben a tevékenységstruktúrát alkotó tevékenységek egy *időtengelyre* fűzhetők fel, ekkor az egy tevékenységre szánt idő csak valamely más tevékenységre szánt idő „kárára” növelhető. A másik esetben azonban minden tevékenység *külön időtengelyt* alkot, így a különböző tevékenységek (valamint az azokra szánt időegységek) szubjektív értelemben nincsenek hatással egymásra, az idő érzékelése az egyes időtengelyeken belül nyer értelmet.

Ebből levonhatjuk azt a következtetést, hogy minden szerep bizonyos *idővonatkozással* jellemezhető. Minden szerep rendelkezik egyfajta időhorizonttal, és az egyes szerepek időbeli kiterjedtsége változó. Nem tudjuk azonban, milyen időorientációk uralkodnak az egyes szerepekben, illetve melyek azok a mechanizmusok, amelyek a szerepekre jellemző időorientációkat befolyásolják, alakítják, módosítják. Feltevésünk szerint az egyes szerepek nemcsak a szerepküldők elvárásai, valamint a szerepekhez tartozó értékek, hanem a szerepekhez tartozó idődimenzió mentén is konfliktusba kerülhetnek.⁸ Ebben az esetben természetesen feltételezzük – Lintonnal ellentétben (lásd feljebb) –, hogy a szerepkomplexumba tartozó szerepek egy időben is fennállhatnak, a szerepek között sajátos interferencia van. Elgondolásunk szerint a szerepek (a szerepekhez tartozó viselkedési minták) még akkor is hatnak egymásra, ha a szerepek időben távol vannak egymástól. Sok esetben megfigyelhető, hogy egy jövőbeni szerep befolyásolja egy jelenbeli szerep alakulását. A jövőbeni szerep (cél) elérése motiválttá, jövőorientálttá teszi a szereptulajdonost jelen szerepében.

További kérdésként merül fel, hogy mely szerep és hozzá tartozó időorientáció válik uralkodóvá. Kutatások rámutatnak arra, hogy az a szerep lesz a szerepkomplexum uralkodó eleme, amellyel leginkább azonosulni tud az egyén. Nem tudjuk azonban, hogy az idő tekintetében ez hogyan működik. Végső kérdésként merül fel, hogy a szerepkomplexummal együtt jár-e valamiféle időkomplexum, időkészslet. Sokszor elhangzik a bíráló, hogy a mai

⁸ Jól látszik ez akkor, amikor az interjúalanyok pl. arról számolnak be, hogy az egyik szerepük/tevékenységük elvárásait csak abban az esetben tudják teljesíteni, ha más szerepük/tevékenységük elvárásait (egy időre) figyelmen kívül hagyják.

fiatalok csak a mának élnek, jelenre orientáltak, ami mögött sok esetben értékelés is meghúzódik. A gondolatfolyamunk mentén születő kutatások éppen abba az irányba hathatnak, hogy árnyalják az egy-egy társadalmi csoportról alkotott sematikus képet.

Fontos dologra mutatnak rá az interjúk. Egy oly mértékben pluralizálódott társadalomban, mint amilyenek a posztmodern társadalmak,⁹ az egyén egyre több szerep felvételére kényszerül. Ez természetes módon növeli a szerepkonfliktusok kockázatát. Egy tradicionális társadalomban az egyén korlátozott számú, jól meghatározott szerepeket viselt élete végéig. A (poszt)modern társadalomban a szerepek hadával szembesülünk, és olyan feszültségekkel teli szituációk teremtődnek, amelyek kezeléséhez elengedhetetlen bizonyos feszültségoldó technikák alkalmazása. Meggyőződésünk, hogy a szerepek közötti feszültség csökkentésében nagy szerepe van az időszemléletnek, időérzékelésnek, olyan időkezelési attitűd kialakításának, amely szinkronba hozza az egyes szerepek idővonatkozását. A feszültségoldó technikák kidolgozásához azonban nemcsak az egyén járulhat hozzá, hanem a társadalomstruktúra különböző elemei, intézményei is, így például az iskola intézménye, amely a rá jellemző időviszonyok¹⁰ segítségével hatással van az egyéni időszemlélet, időkezelés (ki)alakulására.

IRODALOM

- BECK, URLICH (2003): *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba.* Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég, Budapest.
- BUDA BÉLA (1982 [1965]): A szerep fogalma a szociálpszichológiában. In Pataki Ferenc (szerk.): *Szociálpszichológia.* Szöveggyűjtemény I. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- CSEPELI GYÖRGY (2002): *Szociálpszichológia.* Osiris Kiadó, Budapest.
- KASSER, TIM (2006): *Idő és fogyasztás.* <http://tudatosvasarlo.hu/cikkek/498> (Letöltve: 2009. 09. 23.)
- KUCSERA CSABA (2008): Megalapozott elmélet: egy módszertan fejlődéstörténete. *Szociológiai Szemle*, 3. SZ. 92–108.
- LINTON, RALPH (1982 [1967]): A személyiség kulturális háttere. In Pataki Ferenc (szerk.): *Szociálpszichológia.* Szöveggyűjtemény I. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- MELEG CSILLA (2006): *Az iskola időarcai.* Dialóg Campus, Pécs.
- MERTON, ROBERT K. (2002): *Társadalomelmélet és társadalmi struktúra.* Osiris Kiadó, Budapest.
- SARBIN THEODOR R. – ALLEN, VERNON L. (1982): Szerepelmélet. In Pataki Ferenc (szerk.): *Szociálpszichológia.* Szöveggyűjtemény I. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.
- TAHIN TAMÁS – JEGES SÁRA – LAMPEK KINGA (2000): Iskolai végzettség és egészségi állapot. *Demográfia*, 1. SZ. 70–93.
- TÖRÖK KATALIN (2006A): *A társadalom időbeosztásának kiszolgáltatott egyén.* Beszélgetés dr. Vajda Zsuzsanna pszichológussal. <http://tudatosvasarlo.hu/cikkek/396> (Letöltve: 2009. 09. 23.)
- TÖRÖK KATALIN (2006B): *Idő és fogyasztás.* Beszélgetés Vörös Miklós szociológus-kultúranropológussal. <http://tudatosvasarlo.hu/cikkek/400> (Letöltve: 2009. 09. 23.)

⁹ A posztmodern kockázati társadalom érzéletes leírását lásd BECK 2003.

¹⁰ Lásd bővebben MELEG 2006, melyben a szerző az iskola mint sajátos szervezet temporális jellemzőit mutatja be.