

Az énkép és a testkép szerepe a személyiség fejlődésében

Az ember személyiségének központi eleme az én-érzés, önmagunk meghatározása, önmagunk helyzete a minket körülvevő szociális világban. Ez egy folytonos, és a fejlődés során mindvégig dinamikusan változó konstruktum, melynek forrásai leginkább a saját tapasztalataink. Elengedhetetlen alapja az identitásunk kialakulásának, annak az érzésnek, hogy otthon vagyunk a saját testünkben, tudjuk, hogy kik vagyunk, hova tartunk, és bízhatunk a külvilág elismerésében (Erikson, 1963, 2002).

A tanulmány célja, hogy elméleti összefoglalót nyújtson az énkép, és hozzá kapcsolódóan a testkép alakulásáról a pszichés fejlődés során. Pszichológiai kutatások és arra épülő kurrens elméletek, összefüggések kerülnek bemutatásra, melyek egyrészt jelentős ürt töltenek be, másrészt biztos kiindulási alapként és kapcsolódási pontként szolgálhatnak a pedagógusok, különösen a testnevelők számára.

Az énkép, az identitás és a testkép fogalma és kapcsolódási pontjai régóta vizsgált és kutatott jelenségek. Az elmúlt időszakban az énkép és az identitás fogalma egyre inkább köznyelvivé válik, míg a testkép fogalma csak az utóbbi években kezdett el elterjedni köztudatban. A legújabb fejlődés- és személyiséglélektan, valamint a klinikai pszichológia területein egyre differenciálatabban és pontosabban leírják a testkép konstruktumát, azok kapcsolódási pontjait és hatásait a fejlődésre és patológiás folyamatok kialakulására. Testünk megélése igen összetett pszichés folyamat, és kiemelt szerepet kap az iskolai nevelésben, különös hangsúllyal a testnevelésben.

Mint látni fogjuk, a test, annak fejlődése és változása, valamint a testhez kapcsolódó fizikai és pszichés tapasztalatok központi jelentőséggel bírnak a személyiség alakulásában. Ennek ismerete elengedhetetlen alapja minden pedagógiai stúdiumnak, hiszen a test, a megjelenés egyre hangsúlyosabb szerepet kapott az elmúlt évtizedekben a társadalmunkban. A testnevelők ezen felül közvetett és közvetlen módon egyaránt visszajelzéseket adnak a testről, a testképről, melynek fogalma és vizsgálata jelentős hiátusokkal bír a szakirodalom ezen szegmensében.

A tanulmány két fő részből áll. Az első fejezet a fogalmakat, és azok fejlődéslélektani jelentőségét tárgyalja. Külön kitér egy komplex elméleti keretre, és a testképhez kapcsolódó pszichológiai folyamatokra. A második fejezetben áttekintem az énkép és a testkép fejlődését, és a két folyamat összefonódását. A fókusz az iskoláskorú gyermekek fejlődésére került; az énkép és a testkép fejlődésének folyamata kapcsolódik az iskolai jelenségekhez, de nem tárgyalja azokat pedagógiai szempontból. A normatív fejlődés mellett bemutatásra kerül a patológiás fejlődési irány is, mely a témában a leginkább kutatott területnek számít.

1. Az énkép és a testkép fogalma, helye és kapcsolódási pontjai a fejlődéslélektanban

1.1 Az énkép és a testkép fogalma

Az én a személyiség azon aspektusa, ahogyan az egyén megragadja saját személyiségét. Egy komplex rendszer, melyet az önmagunkról való tapasztalatok, ismeretek alkotnak. Ismereteket és tudást tartalmaz az énünkről, a testünkről, a képességeinkről, az élményeinkről, ahogyan a különböző tapasztalatainkat szervezzük, értelmet tulajdonítunk nekik. Ennek segítségével leszünk képesek elkülöníteni magunkat a külvilágtól, és szabályozni a viselkedésünket (Cole és Cole, 1998; Körössy, 2004; Mérei és Binét, 1970, 1999).

Az én tehát az adott személy mentális reprezentációja saját tulajdonságairól, társas szerepeiről, múltbeli tapasztalatairól, jövőbeli céljairól. A különböző forrásokból származó tapasztalatok, élmények egyetlen egészes én-élménnyé integrálódnak, amit folyamatosság és önazonosság jellemez (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004; Mérei és Binét, 1970, 1999). Ez egy lassan formálódó, alakuló tudás- és tapasztalatrendszer, melyet alapvetően a cselekvés határoz meg, annak mentén alakul ki az az élmény, hogy “ami velem történik, annak én vagyok az alanya, azt én élem át” (Mérei és Binét, 1970, 1999, 63. o.).

Az énképet, az önértékelést jelentős mértékben meghatározza a testkép, ami a saját testtel kapcsolatos pszichológiai élményeket és attitűdöket foglal magába, valamint azt a módot, ahogyan ezek élményszinten szerveződnek (Szabó, 2000).

A testkép fogalmára az elmúlt évtizedekben a magyar szakirodalomban sok különböző kifejezést használtak (testvázlat, testséma, testértékelés, testtudat, vizuális-poszturális testmodell, testhatár stb.), és szinonimaként használták a testtel való elégedettség és a testtel kapcsolatos attitűdök esetében is. A fogalom tisztázatlansága, és a pontos definíció mellőzése sok esetben zavart okoz tudományos közleményekben, és maga a kifejezés a köznyelvben is kevésbé elterjedt (Szabó, 2000). Ennek egyik okaként Szabó (2000) felveti, hogy ez egy halványan tudatosuló jelenség, mely csak akkor válik explicitté, ha zavar jelenik meg a testképpel kapcsolatban.

A testkép a legapróbb mozgások, testi tapasztalatok élményéből alakul ki. A saját testről és a környezet explorálása során nyert szenzoros és motoros tapasztalatokból formálódik a testről, testhatárokról, a test kiterjedéséről és kompetenciájáról való tudás. A testkép fogalom több összetevőből áll: a személy saját testére vonatkozó perceptuális tapasztalata; a személy konceptuális tudása a testről; és az érzelmi viszonyulása a saját testéhez (Gallagher és Cole, 1995), ezzel messze túlmutatva a testséma vagy a fizikai önértékelés fogalmain.

A testünkről való tudás olyan mentális teljesítmény, mely egyaránt mentális és szomatikus eredetű, egyaránt tudatos és tudattalan természetű, egyszerre struktúra és folyamat. Része az ének, és az én is reagál a testképre, mentális aktivitás alanya és tárgya is egyben. Tartalmát tekintve kognitív és emocionális jellegű (Gallagher és Cole, 1995).

A testkép egy többdimenziós konstruktum: érzelmi, kognitív, viselkedéses és perceptuális sajátságokkal bír, a saját testtel kapcsolatos pszichológiai élmény; valamint testhez kapcsolódó szelférzet és viszonyulás, mely szubjektív és szociálisan meghatározott (Cash, 2002, 2011; Czeglédi és mtsai, 2009).

Az énkép, a testkép, valamint a tanulás-tanítás kapcsolata nagy jelentőséggel bír, hiszen az énreprezentáció fejlődése nagyrészt az iskolai tapasztalatok alapján történik. A formálódó önértékelés meghatározó lesz az iskolai teljesítményben és a jövőbeli sikerességben. Az iskolai értékelés állandóan jelen van a hétköznapokban, minden tanórán, közvetett vagy közvetlen módon. Az értékelés az iskola velejárója, így kötött és kötelező, ugyanakkor nyilvános is minden siker és minden kudarc (Kőrössy, 2004). Ez az énkép és testkép kapcsolatában, mint látni fogjuk, különös jelentőséggel és egyedi jellegzetességekkel bír.

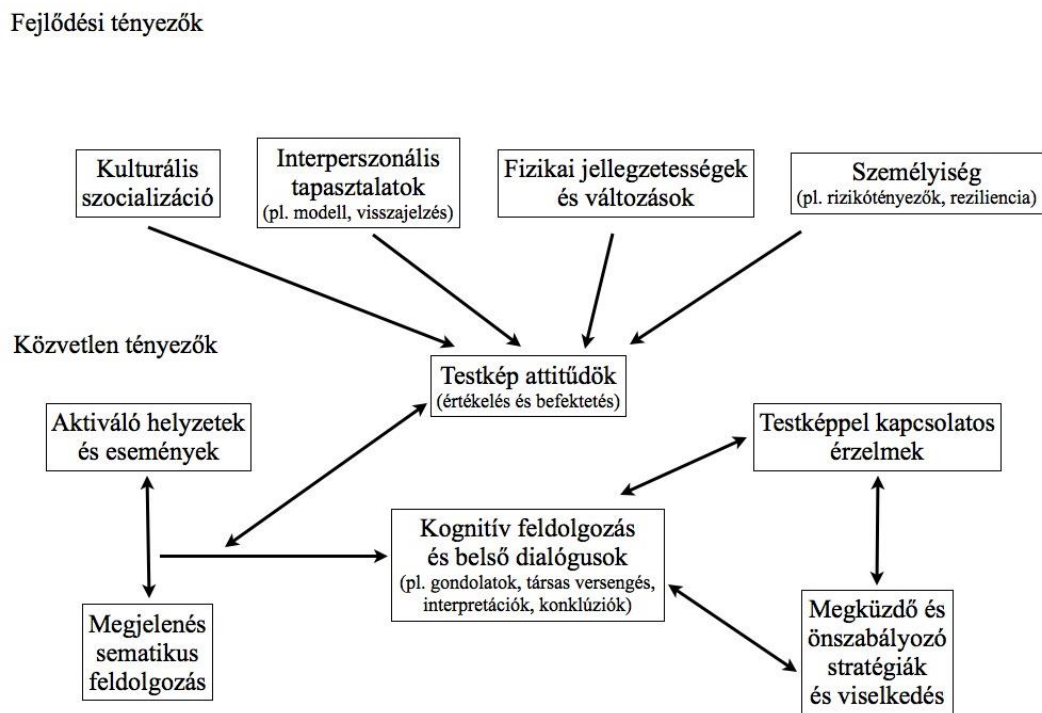
1.2. A testkép komplex kognitív-viselkedéses modellje

A testkép fogalmát, kialakulását számos megközelítés tárgyalja (ld. Cash és Pruzinsky, 2011). A fogalom tisztázása mellett az elmúlt évek során az elméletalkotók arra törekedtek, hogy

minél komplexebb módon közelítsék meg a jelenséget. A testkép kialakulását nem magyarázhatjuk egyetlen elmélettel, kialakulásában szerepet játszanak a szociális tanulási folyamatok, valamint a viselkedés és érzelmeink kognitív folyamatai. Az interperszonális kapcsolatok és intraperszonális folyamatok hatására a testképen keresztül is formálódik az énkép, alakul ki az identitás. A testkép fejlődésére és az azzal kapcsolatos élményekre a múltbéli, fejlődési és környezeti faktorok, valamint a közvetlen események és pszichés folyamatok egyaránt hatnak. Cash 2002-ben publikált, majd 2011-ben tovább finomított modellje foglalja össze leginkább a jelenséget és az ahhoz kapcsolódó pszichés folyamatokat. A komplex modellben az összefüggések korántsem lineárisak, sokkal inkább cirkuláris okság jellemzi a faktorok közti kapcsolatot (Lantos és mtsai, 2008). Az alábbi ábra jól szemlélteti és összefoglalja a komplex modellt.

1. ábra

A testkép dimenziói, meghatározó tényezői és folyamatai (Cash, 2011, 41. o. nyomán fordította a szerző)



A

fejlődési és környezeti faktorok a szocializáció folyamatán keresztül hatnak a testkép alakulására. A gyermek- és serdülőkorban a fizikai megjelenéssel és a testtel kapcsolatos élményeken, tapasztalatokon keresztül alakul ki a formálódó testkép, mely egy folyamatos egyén-környezet-viselkedés interakció mentén hat a kognitív, szociális, érzelmi és fizikai fejlődésre (Cash, 2002, 2011).

Ennek része egyrészt a kulturális szocializáció, mely tartalmazza az adott kor és helyszín testi ideálját; a testtel, testi megjelenéssel kapcsolatos elvárások kulturális üzeneteit, melyek erőteljesen függnék a nemektől. Ide tartoznak még a társadalom azon elvárásai is, melyek a test illetve a testi megjelenés változásaival kapcsolatosak (pl. diétázás, edzés, szépészeti és

divat termékek stb.). A kulturális szocializációban az egyik legmeghatározóbb hatása a médiának van (Cash, 2002, 2011).

Szintén ide tartoznak az interperszonális kapcsolatok. A családtagok, barátok, kortársak, pedagógusok, de még idegenek is folyamatosan közvetítik az elvárásaikat, véleményüket verbális és nem verbális csatornákon keresztül. A szülői szerepek, megjegyzések, kritikák a testre vonatkozóan, vagy a fizikai megjelenés fontossága a családon belül, a fejlődés során kialakítanak egy belső elvárást, mintát, ami viszonyítási alap lesz a gyerek vagy a serdülő számára. Ez a belső minta nemcsak az önmagával való összehasonlítás, hanem a szociális viszonyítás, versengés alapja is lesz. Ebben nagy szerepet kapnak a testvérek, a barátok és a kortársak is (Cash, 2002, 2011).

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül a környezeti faktorok esetén a fizikai megjelenést, jellegzetességeket és változásokat, melyek szintén erőteljesen befolyásolják a testkép fejlődését. Számos tudományos munka foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy a fizikai megjelenés vonzósága és szociális elfogadottsága hogyan hat a személyre. Nem csupán a testsúly, hanem a fizikai megjelenés, a fizikai adottságok és a karakter szintén hat a saját testtel való elégedettségre. Ez természetesen nem lehet független a szociális visszajelzésektől (Cash, 2002, 2011).

A személyiség jellegzetességei szintén a fejlődés során alakulnak, és alakítják a testkép fejlődését is. A legfontosabb faktor az önértékelés. A pozitív önértékelés a testről alkotott pozitív képet is megerősíti, és védőfaktoroként szolgál a testképet erő negatív vagy fenyegető tartalmakkal szemben. A negatív önértékelés ezzel szemben megnöveli a testkép sebezhetőségét, és alacsony testi önértékeléshez vezet. A perfekcionizmus is hathat negatívan a testképre, azáltal hogy túl magas, elérhetetlen testi ideálokat közvetít (Cash, 2002, 2011).

A környezeti faktorok mindegyike és azok hatásai is megjelennek az iskolai környezetben is. A pedagógus megjelenésével, testi attitűdjével, testéhez kapcsolódó viszonyával szerepmodellt nyújt. Visszajelzései, elismerései vagy kritikái a fizikai megjelenésre, testsúlyra, mozgásra, vagy az ételekre, étkezésre vonatkozóan befolyásolja a gyerekek, serdülők testképét. Ebből a szempontból is megfontolandó, a testnevelés osztályozása, ami a testre, a testképre és azáltal az énképre is direkt visszajelzés, értékelés.

A pedagógus mint szerepmodell és a pedagógus kommunikációjának hatásai széles körben kutatott területek több tudományterületen is. Ugyanakkor a testképre gyakorolt hatás, a testnevelő tanár speciális szerepe és helyzete eddig még elhanyagolt kutatási területek, mind hazánkban, mind külföldön.

A szociális versengés, a kortársak hatása szintén fokozottan jelen van az iskolai környezetben, sőt ez az első számú terepe. A kortársak megjegyzései, illetve a pedagógus összehasonlításai szintén nagy befolyással bírnak a testkép kialakulásában. A saját test összehasonlítása a kortársakkal a legerősebb faktor a testkép alakulásában, már egészen kisiskolás kortól kezdve (Smolak, 2002). Ezt részletesebben tárgyalom a 2.2. alfejezetben.

A fejlődési és környezeti faktorok hatására alakulnak ki a testkép sémái és attitűdjei. Ezek a az attitűdök irányítják a kognitív, érzelmi és viselkedési faktorok, valamint a környezeti tényezők összjátékát. Két alapvető attitűd a "testkép értékelés" és a "testkép befektetés", melyek állandó kölcsönhatásban vannak. A "testkép értékelés" a megjelenéssel kapcsolatos pozitív vagy negatív vélekedésekre és értékelésekre vonatkozó attitűd (pl. testtel való

elégedettség vagy elégedetlenség). A "testkép befektetés" attitűdje arra utal, hogy egy személy önértékelésében a testkép kognitív, viselkedéses és érzelmi szinten milyen jelentőséggel bír (Cash, 2002, 2011).

A testkép alakulásban szerepet játszó közvetlen behatások az egyes aktiváló helyzetek és események, a megjelenés sematikus feldolgozása, kognitív folyamatok és belső dialógusok, a testképpel kapcsolatos érzelmek, valamint megküzdési, önszabályozási stratégiák és viselkedések. Az intraperszonális folyamatok a testképhez valamilyen módon kapcsolódó szituációk és események hatására indulnak el, és bekapcsolják a személy sémáit, melyek korábbi információk és előfeltevések szerint működnek. Ezek a folyamatok a belső dialógusok, automatikus gondolatok, interpretációk, szociális versengés vagy konklúziók - mind a testképhez kapcsolódnak, sok esetben kognitív disztorziók. Ennek következtében jönnek létre a testképpel kapcsolatos érzelmek, melyekkel az adott személy különböző megküzdési és önregulációs stratégiákkal és viselkedéssel küzd meg; pl. a test elrejtése, szociális megerősítés keresése, vagy a fizikai megjelenést korrigáló rituálék, eszközök alkalmazása stb. (Cash, 2002, 2011).

Iskolai környezetben, különösen testnevelés órán szintén gyakran megjelennek az intraperszonális folyamatok hatásai, eredményei. Egyrészt megjelenhet viselkedésben a testképpel kapcsolatos negatív attitűd, pl. a test elrejtése bő ruhákkal, a testnevelés óra rendszeres kihagyása, a test szégyenlése stb. Másrészt megjelenhetnek a negatív gondolatok, kognitív disztorziók; pl. saját testre vonatkozó negatív önértékelés, becsmélés stb. formájában.

Összefoglalva Cash (2002, 2011) komplex kognitív-viselkedéses elmélete kapcsán láthatjuk, hogy a testkép jelensége, annak különböző dimenziói milyen sokrétűen szövik át az ember egész fejlődését. Kiemelt szerep jut a konstruktumnak az önértékelésben, az énképben, és az identitás kialakulásában. Meghatároz intrapszichés és interperszonális folyamatokat, érzelmeket, kogníciót, társas viszonyulást és viselkedést.

1.3. A testképpel összefüggő pszichológiai tényezők

Mint a korábbi két alfejezetben is láttuk, a testkép markánsan összekapcsolódik a személyiség fejlődésével, és annak minden vonatkozásával. Ebből kifolyólag komplex módon hat a személyiség alakulására, és végtelen azon pszichológiai tényezők száma, melyeket befolyásol. Az alábbiakban kiemelem a leginkább központi, és kutatások szempontjából nagy érdeklődéssel kísért tényezőket - a teljesség igénye nélkül.

Az önértékelés egy széles körben és igen régóta kutatott pszichológiai jelenség (Grogan, 2008). Általános, szinte közhelyként idézett megállapítások kapcsolják össze a testképet az önértékeléssel. Egy 1998-es áttekintő tanulmány (Scully és mtsai, 1998) kiemeli, hogy már igen korai gyermekkorban is megfigyelhető a fizikai aktivitás szerepe a testi és globális önértékelésben. Kiemelt hatótényezők ebben az észlelt sportbeli kompetenciák, a fizikai kondíció, a vonzó test és a testi erő. A testkép szempontjából fontos nemi különbség alapja, hogy a nők inkább az esztétikumot, a megjelenést, míg a férfiak a test dinamikus aspektusait (koordináció, erő, gyorsaság) emelik ki (Scully és mtsai, 1998), ami lényeges módszertani kérdéseket is felvet a testkép vizsgálatában.

A negatív testkép negatív általános önértékeléssel is együttjár, és az élet több területén is elégedetlenség érzést okoz, pl. gyerekeknél az iskolai teljesítményben (Ricciardelli és McCabe, 2001; Ricciardelli és mtsai, 2003). A pozitív testkép együtt jár pozitív énképpel,

magabiztosság és hatékonyság érzéssel szociális helyzetekben (Grogan, 2008). Minél magasabb egy személy önértékelése, annál elégedettebb a testével, de a legtöbb kutató egyetért abban, hogy ez fordítva nem mindig igaz. Különösen érzékenyen változik ez kamaszkorban, amikor a testtel való elégedetlenség megelőzi az alacsony önértékelést (Grogan, 2008), ahogy ezt a 2.3. alfejezetben olvashatjuk.

Az érzelemszabályozás az utóbbi évtizedek közkedvelt kutatási területe, és jelentősége a fejlődéslélektanban vitathatatlan. A legtöbb pszichológiai zavar (pl. hangulatzavarok, szorongásos állapotok, viselkedésproblémák, pszichoszomatikus megbetegedések, különösen az evészavarok) háttérében érzelemszabályozási deficit áll (Csenki, 2012). A testkép és az érzelemszabályozás összefüggéseiről meglehetősen kevés empirikus munka született. Hughes és Gullone (2011) vizsgálatukban több száz 11 és 20 év közötti gyermeket és serdülőt vizsgáltak, többek között a testképükkel kapcsolatos gondolataikat, érzéseiket és általános érzelemszabályozási stratégiáikat mérték fel. A testképpel kapcsolatos aggodalmak összefüggést mutattak az evészavaros, hangulati vagy szorongásos tünetekkel a vizsgált életkorban. Bizonyos helyzetekben (pl. bulimia, depresszív tünetek és negatív testkép) az érzelemszabályozási deficitek határozták meg ezt az együttjárást. Jellemzően ezek a gyerekek és fiatalok a testképükkel kapcsolatos negatív érzelmi állapotaikkal diszfunkcionális érzelemszabályozási stratégiák (elkerülés, elfojtás vagy rumináció) formájában próbáltak megküzdeni (Hughes és Gullone, 2011).

A negatív testkép, a saját testtel való elégedetlenség fokozza a negatív érzelmeket a lelki működésben. Különösen lányoknál jellemző, hogy a súllyal kapcsolatos aggodalmak fokozzák a negatív érzelmek megjelenését (Ricciardelli és mtsai, 2003). A lányok fokozottan érzékenyek a megjelenésükre, hajlamosak kritikaként észlelni kétértelmű visszajelzéseket, és negatív érzellemmel reagálnak, illetve fokozottabb a szorongásuk is (Vander Wal és Thelen, 2000). A saját test negatívabb értékelése magasabb szociális szorongással, és szociális versengési tendenciákkal jár együtt (Smolak, 2002; Vander Wal és Thelen, 2000). Minél bizonytalanabb egy személy önmagával, a testképével kapcsolatban, annál nagyobb benne az igény, hogy azt másokkal összevesse. Gyerekeknél ez a tendencia egyértelműen a soványság iránti vágygal és a megjelenéssel való elégedetlenség érzésével jár együtt (Vander Wal és Thelen, 2000).

Az énkép és a testkép fogalmának központi jellegzetessége, hogy a fejlődés során a személyiség és az identitás alapját adják. Az énünkről kialakuló tudás alapját a cselekvés határozza meg. A testünkről való tudás egy igen komplex mentális konstruktum, mely érzelmi, kognitív, szociális és fizikai szinten is meghatározza személyiségünket.

A testképre egyaránt hatnak múltbeli és közvetlen folyamatok, inter- és intraperszonális szinten. A saját testtel kapcsolatos élmény az énkép, az én-élmény koherens és elválaszthatatlan része, mely olyan központi pszichés folyamatokat határoz meg, mint önértékelés, érzelemszabályozás, vagy a szociális működés.

2. Az énkép és a testkép fejlődése

Az énről kialakított reprezentáció kognitív és szociális konstrukció mentén jön létre. Ez egy aktív folyamat, melynek során tapasztalataink mentén alakul a világról, önmagunkról és a kettő viszonyáról való tudás. Egyrészt meghatározza ezt a folyamatot a megismerő funkciók

fejlődése, másrészt a társas környezetből származó tapasztalatok (Kőrössy, 2004). Az énfogalom gyerekkorban folyamatosan változik, a növekedéssel és éréssel egyre komplexebb, integráltabb lesz. Minden életkorban fontos hivatkozási alap az önjellemzésben a külső megjelenés, a végzett tevékenységek, a másokkal való kapcsolatok, illetve a pszichés tulajdonságok (Cole és Cole, 1998).

A növekedéssel járó testi változások gyermek- és serdülőkorban mindvégig hatnak a testkép alakulására, perceptuális, kognitív, érzelmi és szociális szinten. A testkép fejlődése sok szempontból hangsúlyos és izgalmas kérdés, bár a téma empirikus támogatottsága egyelőre sok hiányossággal bír, különösen a longitudinális tanulmányok terén.

A kutatások eddig főként arra irányultak, hogy a testkép szerepét vizsgálják a globális önértékelésben. Több tanulmány is alátámasztotta (id. Smolak, 2002 és Grogan, 2008), hogy a testkép negatív fejlődése elősegíti már korai serdülőkorban a depresszív vagy evészavaros tünetképzést. Ahogyan azt is tudjuk, hogy ennek gyökerei már kisgyermekkorban is felfedezhetőek (Smolak, 2002). A fejezetben bemutatom a testkép fejlődésének folyamatát, három életkori szakaszra bontva; érintőlegesen a csecsemő- és kisgyermekkor, óvodás és kisiskoláskor (3-12 éves kor), és végül a serdülőkor (13-20 éves kor). A fejezet végén röviden kitérek a testkép fejlődésének lehetséges zavaraira.

Az életkori szakaszok tárgyalásánál egyrészt az általános fejlődéslélektani elveket (ld. Cole és Cole, 1998), másrészt az ezekre épülő kutatásokat vettem alapul. Nehézséget okoz, hogy nemzetközi, főleg amerikai és brit adatok állnak leginkább rendelkezésünkre, ahol az iskolai oktatás fiatalabb korosztályban kezdődik. Így a 3 és 12 éves kort egységesen, gyermekkorként tárgyalom, de ezen belül megkülönböztetve életkori jellegzetességeket.

2.1. Énérzés és aktivitás csecsemő- és kisgyermekkorban

Az éntudat, a tudatos énézés kialakulása csecsemőkorban kezdődik, az „én, aki cselekszem” élményének és tudásának átélésével. A csecsemő számára kezdetben nem különül el az “én” és a “nem én”. Önmaga indította cselekvés nyomán tudja megkülönböztetni önmagát a környezete tárgyaitól és személyeitől. Ennek a tudásnak az alapját a mozgáshoz kapcsolódó tapasztalatokra épülő, lassan formálódó testkép adja. A fizikai létezés énézés és annak tudása képezi az éntudat alapját, a létezés élményét (Kőrössy, 2004; Mérei és Binét, 1970/1999).

A csecsemő életének első évében már képessé válik arra, hogy észlelje és énékelje önmaga és a különböző ingerek közös vonásait. Ezen fejlődési folyamat során a külvilág és önmaga megélésének közös egysége jön létre, a test fizikai egységének átélését tapasztalja meg. At tudja élni azt az énézet, hogy ő maga cselekszik, és képessé válik, hogy különbséget tegyen az önmaga által indított és a környezeti mozgás között. Az önmaga által kezdeményezett mozgásnál megéli, hogy azt akarat és proprioceptív énézések kísérik, valamint mindig visszahat önmagára. Az önmaga által indított fizikai mozgás lesz az alapélménye az én, a hatékonyság és az önbizalom szerveződésének, mely igen fontos alapja lesz a további személyiségfejlődésnek (Stern, 1985).

Piaget (1968/1970) a kognitív képességek fejlődésében a testnek központi szerepet tulajdonított. A fejlődés menet első szakaszának (szenzomotoros szakasz a 2. életévig) legfontosabb jellemzője a csecsemő mozgástevékenysége és énékelése közötti szoros kapcsolat kialakulása.

A második életév végére az én megélése más dimenziókat is érint. Az egyik legszembetűnőbb, hogy a kisgyermek elkezd a felnőtt normák mentén megkülönböztetni a helyes és helytelen kategóriákat, ezek tükrében célokat kitűzni, és a felnőtt világ normáihoz mérni. A beszéd megjelenésével a gyerekek képesek lesznek önmagukra utalni, majd kifejezni saját vágyukat, a felnőttek elvárásai mentén. Ennek megfelelően a legtöbb helyzetben adekvátabban, hatékonyabban tudnak már részt venni, ami az önállóságérzés és az önbizalom alapja lesz a későbbiekben (Cole és Cole, 1998).

2.2. Az énkép és testkép fejlődése gyermekkorban

Az énkép és a testkép fejlődése gyermekkorhoz érve is összekapcsolódik, egymástól nem különíthető el a folyamat. Az önértékes meghatározó része kora gyermekkorban is a saját test és megjelenés értékelése. Már ekkor is megfigyelhető a saját alakkal vagy súllyal kapcsolatos elégedetlenség, és az elhízástól való félelem (Smolak, 2002).

Óvodáskorban a fókusz a konkrét, megfigyelhető tulajdonságokon, illetve egy-egy viselkedés vagy képesség leírásán, demonstrálásán van, jellemzően pozitívumok mentén. Ezek a tulajdonságok vagy képességek leginkább a testhez kapcsolódnak. Az életkor előrehaladtával egyre tágabb jellemzők mentén értékelik önmagukat a gyerekek; szociális és kognitív képességek, mozgáshoz kapcsolódó, sportbeli ügyesség, és fizikai megjelenés (Körössy, 2004; Smolak, 2011). A különálló tulajdonságokat kezdik összekapcsolni, koordinálni, jellemzően szembe állítani az egymásnak ellentmondó jellegzetességeket. Igen jellemző ebben az életkorban a „fekete-fehér” gondolkodás, az egyes tulajdonságok szélsőséges végpontok mentén különülnek el egymástól (Cole és Cole, 1998; Körössy, 2004).

A 4-6 éves gyerekek már képesek saját viselkedésüket más gyerekéhez mérni, 8 évesen már más gyerekeket is képesek egymással összehasonlítani (Smolak, 2011). 5-7 éves gyerekek úgy észlelik saját testüket, mint a felnőttek a sajátjukat, és éppúgy megjelenhet náluk a testükkel kapcsolatos elégedetlenség (Tremblay és mtsai, 2011). 6 éves gyerekek nemcsak egyértelműen észlelik, hanem értik és megélik a túlsúlyos emberekkel szembeni társadalmi előítéleteket, és internalizálják a testtel és a megjelenéssel kapcsolatos társadalmi üzeneteket (Smolak, 2002; Tremblay és mtsai, 2011).

5 éves korban a fiúknál és a lányoknál egyaránt megjelenik az igény, hogy nagyobbak legyenek, de ez sokkal inkább a felnővésre irányul, és nem a testi “nagyságra”. 6 éves korban már egyértelműen megjelenik a súllyal és az alakkal kapcsolatos aggodalmaskodás. 6-12 éves gyerekek körében nem ritka, hogy 40-50%-uk is elégedetlen a testméretével és az alakjával. Rövid távú vizsgálatok alapján a testtel való elégedetlenség stabilitás mutat (Smolak, 2011). Egy cseh vizsgálatban (id. Smolak, 2011) 4-6. osztályos fiúk 29%-a, a lányok 14,5%-a szeretett volna nagyobb (felnőtt) lenni, míg a lányok 44%, és a fiúk 34%-a szeretett volna vékonyabb lenni. 8 éves lányoknál már egyértelműen megjelenik az a vágy, hogy mind a jelenben, mind felnőttként vékonyak akarnak lenni (Grogan, 2008).

A testkép fejlődése szempontjából a nemi különbség már óvodáskorban megjelenik. A lányok számára fontosabb kezd lenni a megjelenés, gondoljunk csak a jellemzően “lányos” játékokra: babák öltöztetése, frizura készítés, ahol a hangsúly jellemzően a megjelenésen van. Emellett a női szerepmintáknál is ennek a fontosságát tapasztalják meg. A fiúk esetében a hangsúly a cselekvésen, az aktivitáson van. Jellemzően “fiús” elfoglaltság a legtöbb sporttevékenység ebben az életkorban, illetve játékaikkal (pl. autók, akciófigurák) is cselekvéseket játszanak. Itt is ráerősítésként jelennek meg a férfi szerepmodellek (Smolak, 2011).

Általánosságban jellemző, hogy a fiúk sokkal inkább izmosságra, míg a lányok vékonyságra vágyanak, bár ez a nemi eltérés korántsem olyan erős még mint serdülő- vagy felnőttkorban (Smolak, 2011). Az azonban mindenképpen aggasztó, hogy a felnőtt test, mint ideál már egész fiatal gyermekkorban megjelenik, és mindkét nemnél megjelenik a saját testtel való elégedetlenség. 5 éves lányoknál már megfigyelhető a negatív testkép, megjelenik az elhízástól való félelem, sőt sok esetben súlycsökkentő viselkedésformák is társulnak hozzá. A fiúk esetében 6-7 éves korban már ideálként jelenik meg a nagy és izmos felnőtt férfitest (Ricciardelli és mtsai, 2003).

Már az óvodáskor végén jellemző, hogy a lányok érzékenyebbek a testre, alakra vonatkozó visszajelzésekre. A súllyal és alakkal kapcsolatos visszajelzések, modellnyújtások, akár felnőttől, akár kortárstól érkeznek, erősebben hatnak a lányokra, mint a fiúkra. A testi megjelenéssel kapcsolatos kortárs kötekedések, csúfolások is nagyobb hatással bírnak a testtel való elégedetlenség kialakulásában. Sok esetben az ugratások szexualizált volta is megjelenik, ami tovább fokozza a testhez való negatív hozzáállást, szégyenérzést kapcsolva a testi megjelenéshez (Smolak, 2002). A későbbiekben látni fogjuk, hogy ez milyen hatással van a patológiás fejlődésre. A kortárs hatások ebben a témában jóval több kutatást igényelnének, hogy megfelelő és hatékony prevenció programok kerüljenek kidolgozásra.

Az óvodáskor végére képesek a gyerekek már külön kezelni más társaik, szüleik, pedagógusok viselkedését, nézőpontját, elvárásait és értékeléseit önmaguktól függetlenként, de még ezzel azonosulni nem tudnak. Elfogadják a külső értékelést, de ez nem integrálódik a saját, belső önmagukról alkotott értékeléssel. Ebben az életkorban még nem alakult ki az önkritika képessége. A szociális összehasonlítás ebben az életkorban kezd el kialakulni, de ez leginkább az időbeli összehasonlításra korlátozódik. Egyéni különbségek észlelése és értékelése még nem alakult ki. Ezek a mechanizmusok tartják fent ebben az életkorban a pozitív önjellemzést (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

Az iskolába kerülve fokozatosan bővül ki azon tulajdonságok szerepe az önjellemzésben, melyek a szociális kapcsolatokra irányulnak. Megfigyeléseiket önmagukkal, a viselkedésükkel kapcsolatban egyre inkább képesek már általános szinten kezelni, ezzel kialakítva egy globális önértékelést. Észlelik, hogy ennek alapja a sikeresség megélése különböző területeken. A kognitív fejlődés eredménye, hogy egy kisiskolás gyermek már képes a korábban izoláltan kezelt tulajdonságokat integrálni. Ezzel egy olyan énreprezentációs rendszer jön létre, melynek alapja egy árnyaltabb, pozitív és negatív jellemzőket egyaránt tartalmazó, egyszerre integráló és differenciáló önértékelés (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

Egy 2001-es áttekintő tanulmány (Ricciardelli és McCabe, 2001) kiemeli, hogy a testképpel kapcsolatos aggodalmak, és annak következményei egyértelműen megjelennek már az iskoláskor elején. 7-11 éves gyerekek a kövérséghez olyan negatív tartalmakat társítanak, mint a kövér gyerekeknek kevesebb barátjuk, kevésbé szeretik őket a szüleik, az iskolában gyengébben teljesítenek, lustábbak, kevésbé boldogak és kevésbé vonzóak, mint az átlagos vagy vékony testalkatú társaik. Ugyanebben a korosztályban jelenik meg, hogy a lányok 45, míg a fiúk 38%-a véli úgy, hogy egy nőnél fontos, hogy vékony legyen; 35-33%-uk véli, hogy ez a férfiaknál is fontos.

Szintén ez a tanulmány (Ricciardelli és McCabe, 2001) vizsgálja a testképpel kapcsolatos aggodalmak prevalenciáját 6-10 éves korban. A világ több pontjáról származó kutatásokat összesítve elmondják, hogy a lányok 28-55%-a vágyik vékonyabb, míg 4-18%-uk vágyik

nagyobb, szélesebb testalkatra. A fiúk esetében 17-30% szeretne vékonyabb, és 13-48%-uk szeretne nagyobb, szélesebb testalkatú lenni. Ezek az arányok az évek előrehaladtával nőnek; 8-9 évesen a lányok 30%-a, míg 11-12 évesen már 79%-uk vágyik vékonyabb testre. A saját megjelenéssel kapcsolatos szégyen érzés is fokozódik; első osztályban 17,4%, harmadikra már 30,3%, míg ötödik osztályra meghaladja az 54%-ot.

Az énkép és a testkép fejlődésében minden életkorban két környezeti hatás nagy befolyással bír: a felnőttek (szülők, pedagógusok - ezen belül a testnevelők is) értékelésének hatása, illetve a szociális összehasonlításból fakadó értékelés (Cole és Cole, 1998; Körössy, 2004).

A szülők a testkép fejlődését több módon is befolyásolják. Egyik formája ennek, hogy a gyermekük felé képviselik az elvárásaikat, vagy visszajelzéseket adnak. Kezdve azzal, hogy kiválasztják a gyermekük ruháit, vagy kommentálják a megjelenését; akár úgy, hogy bátorítják, ha egy bizonyos módon öltözik fel. Az étkezésre adott visszajelzések, akár olyan formában, hogy mit egyen és milyen ételeket kerüljön el egy gyermek, egyaránt hatnak a testkép alakulására (Smolak, 2002; Carlson Jones, 2011).

Ugyanúgy hat a gyermek testképének fejlődésére a szülői modell is. A gyermek számára egy negatív testképet és testhez való viszonyt közvetít, ha azt látja, hogy a szülő a saját testére negatív megjegyzéseket tesz, folyton diétázik, vagy a saját súlyvesztésével foglalkozik. Ez a szülői magatartás azt közvetíti a gyerekeknek, hogy a test kell hogy legyen a fókuszban, de soha nem lehetünk elégedettek vele (Smolak, 2002; Carlson Jones, 2011). 5-8 éves gyerekeknél megfigyelhető, hogy a saját testi elégedettsége együttjárást mutat az anyák saját testi elégedettségével (Carlson Jones, 2011). A testtel, megjelenéssel kapcsolatos megerősítő vagy elmarasztaló verbális vagy nem verbális kommunikáció, vagy az érintés egyaránt hatással van a gyermek testképének fejlődésére (Kearney-Cooke, 2002).

Kisiskoláskorban nagyon erős a gyerekekben a felnőtteknek való megfelelés vágya, így fokozott a motiváció arra is, hogy valamiben ügyesek, jók, kiemelkedők legyenek, illetve megfeleljenek a felnőttek által közvetített elvárásoknak. Fontos, hogy a felnőttek minél több olyan területet „biztosítsanak” a gyerekeknek, ahol kipróbálhatják magukat, és a sikereikről visszajelzést adjanak (Cole és Cole, 1998; Körössy, 2004). A pozitív testkép alakulásához központi tapasztalat, hogy a testtel kapcsolatos élmények pozitívnak, és hatékonyan tudja megélni a gyerek a teste által önmagát. A test által megélt hatékonyság olyan további pszichés élményekhez vezet, mint kiegyensúlyozottság, koordináltság és energia (Kearney-Cooke, 2002).

Az iskoláskor kognitív érettségére építve lehet minél jobban megtanítani a testre és a testi érzetekre való odafigyelést, a testi tudatosság megtapasztalását. A testi tudatosság az identitás és a mentális egészség központi része. Ehhez kapcsolódóan lehet arra is tanítani a gyermeket, hogy saját testére, testi megjelenésére, testi aktivitására önmaga is pozitív visszajelzéseket adjon, megfigyeléseket tegyen (Kearney-Cooke, 2002). A fizikai aktivitás nemcsak szomatikus problémák előfordulási valószínűségét csökkenti gyermekkorban (pl. magas vérnyomás, kardiovaszkuláris problémák, cukorbetegség), hanem olyan pszichés problémákra is pozitívan hat, mint a depresszió vagy a szorongás. Emellett pozitívan hat a testképre és az önértékelésre is (Monteiro Gaspar és mtsai, 2011; Slate és Tiggemann, 2011), és olyan készségek fejlődéséhez is hozzájárul, mint együttműködés, fegyelem, a sikerrel és a kudarccal való megküzdés, versengés, bajtársiasság, irányítás és önbizalom (Slatér és Tiggemann, 2011).

A visszajelzés, értékelés fő szempontja az integrálás, az árnyaltság, melyben egyaránt megjelennek a pozitívumok és negatívumok, a sikerek és kudarcok, és az esetleges változtatás módja és lehetősége is. Ezzel tükröt tartva segíti a felnőtt a gyermeket az integrált önértékelés kialakítására az énkép és a testkép fejlődésében (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

Az eddigiek alapján jól érzékelhető, hogy a testkép fejlődése és a testtudatosság alakulása szempontjából kiemelt terep az iskolai oktatásban a testnevelés, és a testnevelő feladata. Az egészséges fejlődéshez mint láttuk elengedhetetlen a mozgás élmény szintű szerveződése, a hatékonyság és én-érzés megtapasztalása. A testnevelő számára ehhez eszköz lehet a mozgás közbeni és általi testi érzések, érzetek tudatosítása, a test funkcióinak, hatékonyságának visszajelzése. Fontos, hogy a forma, a teljesítmény és az értékelés helyett az egyéni megélésen legyen a hangsúly.

Nemi különbségek már ebben az életkorban tapasztalhatóak arra vonatkozóak, hogy a felnőtt illetve a kortársak üzenetei hogyan hatnak. Több kutatás foglalkozott azzal a 80-as, 90-es években, hogy a felnőttek hajlamosabbak több negatív visszajelzést adni a lányoknak, mint a fiúknak. Ez a fajta nevelői attitűd jelentősen hozzájárul ahhoz, hogy a lányok kritikusabbak önmagukkal, énképük negatívabb, és később is ellenállóbb lesz a pozitív értékelésekkel szemben (Kőrössy, 2004).

Az énkép és testkép fejlődésének másik fontos forrása a szociális összehasonlítás, szociális versengés, mely szintén elősegíti a tulajdonságok integrációját. Az általános iskolában még kisebb a kortársak befolyása, illetve más formában történik, mint serdülőkorban. A szociális versengés már az iskola kezdetekor megjelenik. Erős motiváció ebben az életkorban a személyes képességek és tulajdonságok, kompetenciák felfedezése, és felmérése, melyre terepet biztosít a kortárs csoport. Természetesen nagy hangsúlyt kap a testi megjelenés is, és a kortársak különböző formában hatnak a testkép alakulására; a súlyra és az alakra visszajelzéseket és megjegyzéseket adnak; a test alakja és a testi megjelenés általános beszédtema; modellt nyújtanak a súllyal kapcsolatos aggodalmaik illetve a súlycsökkentő vagy izomépítő technikáik által. Az elhízással kapcsolatos negatív sztereotípiák egy jelentős részét a kortársak közvetítik (Smolak, 2002; Carlson Jones, 2011).

A kortárs környezetből fakadó hatásokra a felnőttek, pedagógusok, a testnevelők is ráerősíthetnek azzal, hogy kiemelik az adott helyzetben is, és az időbeni fejlődés lehetőségében is a kompetenciák kibontakozását. Fontos azonban, hogy az ideális mintaként állított kép ne legyen irreális távolságban a valódi tulajdonságoktól. Az irreális elvárások diszkrepanciát okoznak, mely szorongást, félelmet szül, és fokozza a haragot, büntudatot és a negatív önértékelést, valamint megnehezíti az azonosulást a felnőtt világ értékeivel. Erre az életkorra válik stabillá az a képesség, hogy a gyerekek felismerik, és már belsővé teszik, hogy mások hogyan fogadják, értékelik őket egyes területeken. Ezeket képesek internalizálni, és integrálni a globális önértékelésükbe (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

Megszámíthatatlan kutatás (id. Grogan, 2008; Smolak, 2011) foglalkozik a média hatásával a testkép alakulására, de ezek többsége a felnőtteket vagy serdülőket célozza meg. Gyermekkorban a média hatása éppolyan hangsúlyos, és ha lehetséges, még komplexebb, és a kutatások eredményei ellentmondásosabbak is. A médiumokból érkező információk, modellek differenciálására és kritikus hozzáállásra a gyermek ebben az életkorban még nem képes, ebben segíthet neki a felnőtt (Kearney-Cooke, 2002). A hatások nem csupán a különböző médiumokon, hanem játékokon keresztül is érvényesülnek (Smolak, 2002, 2011). Sajnos, ebben a témakörben is jelentős hiátusok vannak az empiriában.

2.3. Serdülőkori

A serdülőkori az egyik legkomplexebb krízis az ember fejlődésében, drámai változás történik, fizikai, kognitív, szociális és érzelmi szinten is (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004). Az énképet érintő legmeghatározóbb változás az identitás vagy énazonosság krízis, mely az eddig szerzett tapasztalatok, élmények, integrált énkép bizonytalanságával, megkérdőjelezésével jár együtt. Ez a lelki feszültség vezet az önismereti igényre való motivációhoz, hogy a serdülő megismerje személyiségét, vágyait, tehetségeit, képességeit, és kapcsolatait kortársaihoz és a felnőttekhez. A serdülőkori számos lelki feladata és időtartama miatt felosztható szakaszokra, melyekben más feladatokon, lelki jelenségeken és működésmódokon van a hangsúly (Cole és Cole, 1998).

2.3.1. Korai serdülőkori

A korai serdülőkori (13-15 év) az énkép egyre differenciáltabbá válik, melynek okai egyrészt a kognitív fejlődés sajátosságai, másrészt a szociális hatások a kortárs környezetből. A serdülőkori lezajló megismerő funkciók fejlődése következtében a serdülő egyre inkább képessé válik több viselkedéses jegy, érzelm és tulajdonság felismerésére. A kortárs környezet változó és különböző elvárásai, igényei pedig arra készítik, hogy különbözőképpen viselkedjen, viszonyuljon helyzetekhez, és így egyre differenciáltabb énkép alakuljon ki. Az egyes személyiség jellemzők már magasabb rendű fogalmak alá sorolódnak, de még nem kapcsolódnak teljesen össze egy koherens reprezentációvá. Ezen változások következtében a serdülők nagyon érzékenyvé válnak a kortársak és a felnőttek értékei, véleményei közötti különbségekre. Nagyon tartanak a negatív értékelés következményeitől, a pozitív tulajdonságaikat pedig egyre kevésbé merik felvállalni, nehogy dicsekvésnek minősüljön a kortársak szemében (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

A serdülőkori korai időszakában sok területen újra kell definiálnia önmagát a fiatalnak, mely központi hatással bír az önértékelésben. Elsőként megtapasztalja a teste, a mentális képességei és a társas kapcsolatainak megváltozását. Egyre több figyelem irányul önmagára, saját szerepére a társas kapcsolataiban, nemi szerepe megerősítésére (Bolognini és mtsai, 1996). Egy hosszútávú svájci vizsgálat eredményei szerint (Bolognini és mtsai, 1996) 12 és 14 éves kor között a lányok önértékelése egyre negatívabb, melyet főként a megjelenés és a testi, sportolási teljesítmény határozott meg.

Serdülőkori a testkép kiemelt fontossággal a fejlődésben, összekapcsolódik és hat egymásra az énkép és a testkép fejlődése. Serdülőkori a magas önértékelés együtt jár egészségvédőmagatartással, pl. egészséges táplálkozással vagy rendszeres testmozgás gyakorlással. Az önértékelést ebben a korban is számos tényező befolyásolja, de legnagyobb hangsúlyt a testi fejlődés, a testalkat változásai, és a testkép kapnak (Csibi és Csibi, 2013).

A fogyasztói társadalmakban a serdülők önértékelésének a legfontosabb eleme a testkép, a fizikai megjelenés. Bár ez a viszony minden életkorban hangsúlyos, ebben kapja a legnagyobb szerepet. A test alapvető megváltozása következtében egyre hangsúlyosabbá válik a testkép az önértékelésben, hiszen a biológiai változások következtében mindkét nemnél radikálisan megváltozik a korábbi testalkat (Levine és Smolak, 2002). Még a serdülőkori változások előtt, és a serdülőkori alatt is érdemes beszélgetni a gyerekekkel a testi változásokról, és ezáltal felkészíteni azokra. A felnőtt, szülő vagy pedagógus saját élményein keresztül is segíthet ebben a kamasznak (Kearney-Cooke, 2002).

Ez szintén alkalmas terep a testnevelők számára a testi élmények, érzetek és változások tudatosítására. A biológiai ismereteken túl (ami nem is feltétlenül tartozik a testnevelés órához) a test változásával járó új élmények integrációja, a testi élmények folytonossága a mozgáson keresztül megtapasztalható, és tudatosítható. Szintén kiemelt a mozgás élményszintű szerveződése, és ebben a testnevelő feladata az lehet, hogy a testi változásokat figyelembe véve, hogyan segíti, támogatja a diákokat (pl. a menstruáció nem kifogás a testnevelés órai részvételre, hanem milyen mozgással lehet enyhíteni a diszkomfort érzetet- akár testileg, akár lelkileg).

A korai serdülőkor a testi változásokat illetően a lányoknál fontosabb szakasznak számít. A testi változások a lányoknál hamarabb, és gyakran látványos súlygyarapodással kezdődnek, mely főként a mellék és a csípő környékén jelentősebb. Ebben az életkorban kezdődik meg a menstruáció. A bőr zsírosabb, pattanásos lesz, a másodlagos nemi jellegek kifejezettebbé válnak az erőteljesebb szőrnövekedés által is (Wertheim és Paxton, 2011). Ezek a változások kifejezetten negatívan hatnak a testképre, a fizikai és az általános önértékelésre, valamint az érzelmi működésre, mely szignifáns különbségként jelenik meg a fiúk és a lányok között ebben az életkorban (Levine és Smolak, 2002; Knowles és mtsai, 2009; Wertheim és Paxton, 2011).

A fent említett különbség oka egyrészt a biológiai változásokban, másrészt a társadalom, a szülő és a kortársak reakcióiban is keresendő. A nyugati társadalmakban egyértelmű és minden forrásból közvetített üzenet, hogy a női test, a nők fizikai megjelenése nagyobb hangsúlyt kap, mint a férfiaké. Gyakrabban kerül a figyelem középpontjába, ezáltal megítélés alá is, és sokszor válik tárgyiasítottá (Levine és Smolak, 2002). A nők külső megjelenésének ilyen mértékű hangsúlyozottsága negatív hatással van a serdülő lányok önértékelése, testképre (Cole és Cole, 1998).

A testképre adott visszajelzésekben is megjelenik nemi eloszlás. A lányok összességében több visszajelzést (negatívát és pozitívan egyaránt) kapnak a testükre, testi megjelenésükre, míg a fiúknál többnyire a testi teljesítményüket jelzik vissza (Frisen és Holmqvist, 2010). A test tárgyiasításának következtében, vagy a test esztétikai minőségének a központba helyezésével a serdülő lányok egyre inkább külső szemlélőként viszonyulnak a testükhöz. Ennek eredménye, hogy a testhez szégyen, szorongás, alacsony önértékelés, és elégedetlenség társul, valamint csökken a testi tudatosság is (Abbott és Barber, 2011).

A serdülőkorú lányoknál, különösen a korábban érőknél nagy a veszélye, hogy egyre inkább elmarad az életükből a fizikai aktivitás (Kimm és mtsai, 2002; Davison és mtsai, 2007; Jackson és mtsai, 2013). Erre a testi változások direkt formában is hatnak, pl. a testzsír kb. 22%-os növekedésével, vagy a mell fejlődésével (Knowles és mtsai, 2009). Egy 10 éves longitudinális vizsgálatban (Kimm és mtsai, 2002) kimutatták, hogy 9-10 és 18-19 éves kor között a lányoknál a rendszeres fizikai aktivitás 83%-al csökkent. Egy 2000-es áttekintő tanulmány (Sallis és mtsai) szerint a fizikai aktivitást gyermekkorban még nem befolyásolják olyan pszichés tényezők, mint önértékelés vagy testkép. Serdülőkorra viszont ez megváltozik, és olyan tényezők befolyásolják a végzett fizikai aktivitást, mint testkép és a testmozgáshoz kapcsolódó attitűdök, tudás és élmények. Kiemelendő adat, hogy a depresszió volt az egyetlen pszichológiai változó, ami negatívan korrelált a fizikai aktivitással ebben az életkorban (Sallis és mtsai, 2000).

Ezen eredmények hátterében is több okot valószínűsítünk: egyrészt magát a serdülőkori testi változásokat, másrészt az ezekre adott pszichés reakciókat. A pszichés reakciók többnyire

önértékelési és hangulati problémák, illetve a súlynövekedéssel kapcsolatos félelmek formájában jelentkeznek. 11 és 13 éves lányok vizsgálatából kiderül, hogy a serdülés kezdetekor ezek még nem járnak együtt negatív testi értékeléssel, vagy az észlelt testi kompetencia értékelésével. A negatív testi önértékelés a serdüléssel megváltozó testzsír aránnyal mutat szignifikáns kapcsolatot (Davison és mtsai, 2007).

Egy olasz tanulmányban (Labbrozzi és mtsai, 2013) 11 és 13 éves lányok testi önértékelését, fizikai aktivitásra való motivációját, az abban lelt öröm mértékét hasonlították össze. A fiatalabb lányok (11 évesek) saját testük észlelésében jobbak voltak, intrinzik motivációjuk a mozgásra fokozottabb, és több élvezetet leltek benne. 13 éves lányok esetében ezek mindegyike szignifikánsan csökkent.

A test negatív észlelésében fontos szerepet játszik, hogy a női test változásáról, az éréstől és a serdülésről nagyon kevés tudással rendelkeznek a lányok, ami további szorongás alapjául szolgál (Jackson és mtsai, 2013). A szülők, a pedagógusok, a testnevelők feladata, hogy a pozitív testkép és az egészségtudatos serdülőkorú viselkedést támogassák azzal, hogy már serdülőkor előtt a gyerekek minél szélesebb körű tudással rendelkezzenek az érést, a testi változás folyamatairól, hogy azt normális, természetes testi változásként éljék meg. Az is a testnevelők feladata, hogy miután értik és észlelik a serdülőkorú testi és motivációs változásokat nem az elmarasztalás és az értékelés eszköztárával, hanem a mozgás élményközpontú megközelítésével segítenek a fiataloknak, hogy a mozgás ne teljesítmény, ne nyűg, hanem örömforrás maradjon.

A szülők, a család hatása ebben az életkorban is érvényesül, bár egyre inkább háttérbe kerül a serdülés előrehaladtával, a középső serdülőkorra szinte teljesen el is tűnik, helyébe a kortársak lépnek (Jackson és mtsai, 2013). A szülő-serdülő beszélgetések többsége nem is annyira a testre, az alakra fókuszál, sokkal inkább arra, hogy mit visel a kamasz: öltözködés, frizura, lányok esetében a smink. Összeségében családon belül a 10-13 éves lányok a megjelenésükre sokkal több pozitív visszajelzést kapnak a szüleiktől (Frisen és Holmqvist, 2010). Ez fakadhat abból, hogy számukra fontosabb a megjelenés, mint a fiúk számára, ezért jobban odafigyelnek rá. Más kérdés, hogy a pozitív visszajelzéseket konzisztensnek érzik-e saját megélésükkkel, és hogyan interpretálják és internalizálják a testképükbe (Frisen és Holmqvist, 2010).

Abban a folyamatban, ahogy a lányból nővé fejlődik egy kamaszlány, jelentős szerepe van az anyának, az általa nyújtott modellnek, hogy ki lesz ő nőként, hogy érez, hogy viselkedik, hogy van ő a saját testével. Az anya önértékelése, saját észlelt nőiessége összefüggést mutat a lánya testképével (Usmiani és Daniluk, 1997).

Az apák reakciói a lányaik változó testére központi jelentőséggel bír a testkép fejlődésében. A lányok elsődlegesen az apától várják a figyelmet és a támogatást alakuló nőiességük megerősödésére és elfogadására. Az apa elképzelése az ideális női testről, attitűdje és reakciói a lánya változó testére mind pozitív vagy negatív hatással vannak a lánya saját testének elfogadásában (Kearney-Cooke, 2002).

A kortársak hatása ebben az életkorban a legerőteljesebb, akár a testkép alakulására, akár az egész önértékelést tekintve. A korai serdülőkorban a lányok szignifikánsan többet beszélnek a testről, testsúlyról, alakról és diétázásról. Egymást bátorítják a fogyókúrákban, nyilvánosan megjegyzéseket tesznek egymás alakjára. Nagyon elterjedt az ún. "háj-csevely" ("fat-talk" Levine és Smolak, 2002, 81. o. nyomán fordított a szerző) a lányok között, amely során a

lányok önmagukat kövérként jellemzik, a többi lány pedig erre reagálva cáfolja az állítást, és versenyre kel vele (Levine és Smolak, 2002; Wertheim és Paxton, 2011).

Egy magyar vizsgálatban 10-15 éves, felső tagozatos fiataloknál vizsgálták a társas hatások szerepét a fizikai aktivitásban (Keresztes és mtsai, 2005). A társas hatások - szülők, kortársak, tanárok, edzők - döntően befolyásolják a fizikai aktivitáshoz való viszonyulást, valamint a testképet és a testsúlyváltoztató stratégiákat is. A társas hatások mértékben megjelent a nemi eloszlás. A sportmotiváció tekintetében a lányoknál sokkal inkább a megfelelési kényszer, a vélt vagy valós követelményeknek elvárásoknak való megfelelés nagyobb hatást gyakorolt. A kortársak fizikai aktivitása és testsúlycsökkentő stratégiái is a lányok esetében mutatott szignifikáns kapcsolatot a saját fizikai aktivitással. Az eredményeket a szerzők a lányok korábbi serdülésével magyarázták (Keresztes és mtsai, 2005), mely összhangban van a nemzetközi kutatási eredményekkel (ld. pl. Frisen és Holmqvist, 2010; Wertheim és Paxton, 2011).

Általános jelenség ebben az életkorban, hogy a lányok egyik központi vágya, hogy vékonyabbak legyenek. A prepubertásban a lányok körében 40-50%-ra tehető a testtel való elégedetlenség, ezzel szemben a korai serdülőkorban ez az arány már 70% feletti. A serdülő lányok erre vonatkozó diszfunkcionális gondolkodására jellemző, hogy úgy vélik, ha vékonyabbak lesznek, egyúttal boldogabbak, egészségesebbek és vonzóbbak is (Wertheim és Paxton, 2011). Serdülő lányok longitudinális vizsgálataiban kimutatták, hogy a serdülőkori testkép egy stabil vonás, és a testtel való elégedetlenség évekig fennmarad. Ezt több tanulmány egymástól függetlenül is leírta, és összefüggésbe hozta evési és hangulatzavarokkal illetve általános önértékelési problémákkal (pl. Levine és Smolak, 2002; Wertheim és Paxton, 2011; Monteiro Gaspar és mtsai, 2011; Olive és mtsai, 2012; Ricciardelli és mtsai, 2003; Tantleff-Dunn és Gokee, 2002).

2.3.2. Középső serdülőkor

A középső serdülőkor (15-17 év) legjellemzőbb lelki működése a befelé fordulás, az önmegfigyelő gondolkodás, melynek során egyre több tulajdonságát ismeri fel a serdülő. Ezt az önvizsgálatot az serkenti leginkább, hogy a serdülő fokozottan érzékenyé válik arra, hogy mások mit gondolnak róla, hogyan értékelik. Egyre inkább eltűnik az önreflexió nélküli önelfogadás, az énkép egyre kaotikusabbá, inkoherebbé válik, és az énreprezentációk igen változatosak lesznek (Cole és Cole, 1998; Kőrössi, 2004).

Az integrálást ebben a korban nagyon megnehezíti, hogy a serdülő egyre differenciáltabban képes önmagát különböző helyzetekben, szerepeiben látni. Ismét előtérbe kerülnek az ellentétes tulajdonságok, tapasztalatok (vö. óvodáskor), de ekkor már nem tudja a serdülő feloldani az ellentéteket, és megtapasztalja, hogy a teljes, ellentmondás nélküli integrálása az énképnek lehetetlen. Ez a feszülés negatív módon hat a serdülők önértékelésére, ebben az időszakban a legnegatívabb az énkép. Ez további pszichés konfliktusok forrása, mely instabillá teszi a serdülő pszichés működését, és még inkább introspekcióra sarkallja. A környezet mindennek tükröt tart, de a sokféle felület és azokhoz kapcsolódó szerepek miatt igen eltérő visszajelzéseket kaphat a fiatal, mely további nehézségeket okoz az integrálásban (Cole és Cole, 1998; Kőrössi, 2004).

A lányok önértékelése ebben az életkorban is negatívabb, mint a fiúké, melyet részben az eltérő szocializációval magyarázhatunk. Evolúciós örökségünk, hogy a lányok számára fontosabban az emberi kapcsolatok, az abban megjelenő érzelmi kötelékek, érzékenyebbek a kapcsolatok alakulására, így erőteljesebben hat rájuk, hogy énképük ellentmondásosságát

tapasztalják meg a kapcsolataikban. A fiúknál ezzel szemben nagyobb hangsúlyt kap a függetlenség, önállóság, az emberi kapcsolatokban a racionalitás az érzelmekkel szemben. Náluk is megjelenik az énkép inkohereciája, de nem okoz olyan nagy feszültséget, és önmaguk leértékelését, mint a lányok esetében (Körössy, 2004).

A fiúk esetében a markáns testi változások többnyire csak a középső kamaszkorban indulnak meg. A kamaszkor a fiúk esetében is számos testi változást hoz, de ezeknek a testi változásoknak (gyarapodás testsúlyban, izomzatban, magasságban) a következtében a fiúk közelebb kerülnek a társadalom által elvárt ideális férfi képhez (Ricciardelli és McCabe, 2011).

A serdülőkorú fiúk testképével kapcsolatban még a 1990-es években is az a hozzáállás volt a legelterjedtebb, hogy nincsenek aggodalmaik a testképükkel kapcsolatban, és nem veszélyeztetettek ebből az aspektusból pl. evészavarokra. Ugyanakkor szintén a 1990-es évek kutatásaiból származó adat, hogy serdülőkorban a saját testtel való elégedetlenség mértéke lányok esetében 80%, fiúknál 40% (Kostanski és Gullone, 1998). A fiúknál megjelenő testtel kapcsolatos félelmeket többnyire az izomzatuk, testalkatuk vékonysága teszi ki, és a többségük arra vágyik, hogy erősebb és izmosabb legyen. Ennek patológiás formája a sokáig "fordított anorexiaként" hívott jelenség, melyet az 1990-es évek végén neveztek el izomdiszmorfiának (Ricciardelli és McCabe, 2011). A saját testtel való elégedetlenség mindkét nemnél összekapcsolódik alacsonyabb önértékeléssel, szorongásos és depresszív tünetekkel (Kostanski és Gullone, 1998), mely felveti a fiúk esetében is ezen kórképek megjelenési valószínűségét.

A testi megjelenés mellett a fiúknál fontos szerepet kapnak a testi funkciók és teljesítmény is (erő, gyorsaság, erőnlét, állóképesség stb.), melynek felmérésére, fejlesztésére és versengésre is kiváló terep a sport. Emellett vizsgálatokból is kitűnik egy jelentős nemi különbség: a fiúk attitűdje alapvetően pozitívabb, vagy legalábbis semleges a testképüket illetően (Frisen és Holmqvist, 2010; Ricciardelli és McCabe, 2011). Fontos kiegészítő adat, hogy serdülőkorra a fiúk sokkal nagyobb arányban vesznek részt valamilyen sporttevékenységben, mint a lányok (Slater és Tiggemann, 2011). Ugyanakkor abban is megjelenik egy markáns nemi különbség ebben az életkorban, hogy a lányok sokkal több testrészt neveznek meg, amivel vagy elégedettek vagy elégedetlenek, de mindenképpen a testkép részét képezik. Ez a különbség magyarázható azzal, hogy a lányok testének részei a serdülés alatt nemcsak egységesen, hanem testrészenként is változik, míg a fiúk teste sokkal inkább egységes, és egészében változik (Frisen és Holmqvist, 2010).

Egy 10 évet és 17 tanulmányt összegző áttekintő tanulmány (Cohane és Pope, 2001) eredményei alapján a fiúk esetében is megjelenik a testtel való elégedettség és az önértékelés kapcsolata. Az ideális test azonban eltér a két nemnél; míg a lányoknál a vékonyabb, a fiúk esetében a magasabb, izmosabb, nehezebb számít ideálisnak.

Míg a nőkre a karcsúságideál, addig a férfiakra az izmos testideál nyomása hat, ami az utóbbi évtizedek testépítő mozgalmi következtében egyre szélsőségesebbé válnak. Ennek eredménye, hogy a férfiaknál is megjelenik és fokozódik a testtel való elégedetlenség, mely evés- és testképzavarokhoz, magatartási anomáliákhoz vagy akár önkárosító viselkedéshez vezet. A 2000-es évektől több férfiakra jellemző evés- és testképzavart írtak le a szakemberek (Túry és mtsai, 2008; Túry és Babusa, 2012).

A férfiakra jellemző evés- és testképzavarok egyik formája a korábban említett izomdiszmorfia, melyet az izomzattal való túlzott foglalkozás, és az izomtömeg növelésének intenzív vágya jellemez. A testépítő típusú evészavar (nőknél és férfiaknál is megjelenhet) esetében a központi tünet a testzsírfóbia, ami kényszeres, rituális evési magatartáshoz vezet, és gyakran társul hozzá kényszerbetegség is. Az Adonisz-komplexus a férfiak saját testükre vonatkozó fokozott aggodalmait foglalja magába, és a vágyott testidál elérése érdekében a sport mellett a szépségipar és a plasztikai sebészet nyújtotta lehetőségek szélsőséges kiaknázása is megjelenik (Túry és mtsai, 2008; Túry és Babusa, 2012).

A fiúk testképének kutatásában egyelőre jóval kevesebb vizsgálat áll rendelkezésre, és sok kérdést nem sikerült még tisztázni: diszkrét és direkt hatótényezők (pl. média hatása fiúkra), egyéni faktorok és szociokulturális tényezők vizsgálata stb. A különböző vizsgálatokban kapott eredmények igen ellentmondásosak, nem egyértelmű ez a hatás. Hiányoznak a megfelelő hatáskutatások, és módszertani kérdések is felmerülnek, ugyanakkor egyértelműen észlelhető a testképzavarok fokozódása a serdülő fiúk körében is (Cohane és Pope, 2001; Túry és Babusa, 2012).

A sport, mint védőfaktor, és mint fontos szocializációs terep a fiúk testképével foglalkozó tanulmányok mindegyikében (Olive és mtsai, 2012; Ricciardelli és McCabe, 2011) megfogalmazásra kerül. Sok esetben az aktív sportolás a lányokhoz képest fiúknál magasabb önértékeléssel jár együtt, emeli a szociális státuszukat, és a népszerűségüket a kortársak között (Olive és mtsai, 2012; Ricciardelli és McCabe, 2011).

A test funkcionális felfogása a sport által kedvezőbb testképhez vezet. A test funkcionális minőségére fókuszálva a testi élmények tudatosá válhatnak, ezáltal megélhető a fizikai kompetencia érzése, ami jóval többet ad és túlmutat a test objektívizált minőségén. A fizikai aktivitáson keresztül a testi erő, mozgékonyság, rugalmasság, gyorsaság, kitartás, koordináció nemcsak megtapasztalható, hanem fejleszthető tulajdonságok, melyek egységesen adják és erősítik a fizikai és ezzel együtt a lelki kompetencia élményét. Ez elősegíti a testkép integrációját; ezáltal vegyül, olvad össze a funkció és a forma (Abbott és Barber, 2011).

A lányok számára a test értékelésében sokkal nagyobb hangsúly van a megjelenésen, mint a funkcionalitáson, így adja magát az a feltételezés, hogy a funkcionalitás megtapasztalása a lányok számára is pozitívabb testképet eredményezne (Frisen és Holmqvist, 2010). Egy ausztrál vizsgálatban (Abbott és Barber, 2011) 13 és 18 éves lányok testképét és testi kompetenciáját hasonlították össze. Pozitívabb testképet és nagyobb testi kompetenciát találtak a rendszeresen szervezett sporttevékenységet végző lányoknál, mint azoknál, akik általánosságban végeznek valamilyen formában fizikai aktivitás (konditerem, futás, torna stb.). A különbség oka az lehet, hogy a magányosan végzett sporttevékenység ugyan fizikailag hat és erősíti a testet, de a fő motivációja többnyire a fizikai megjelenés javítása. Ez a motiváció minden esetben alacsonyabb önértékeléssel és fokozottabb testi elégedetlenséggel jár együtt. A szervezett sporttevékenység esetében viszont a motiváció a funkcionalitáson van, de emellett a közösségi kapcsolatok építése, és a társak elfogadása is igen hangsúlyos. Ezáltal a testi funkció, a test elfogadása összekapcsolódik a kortársak elfogadásával is, több oldalról növelve az önértékelést (Abbott és Barber, 2011).

A fentiek alapján a testnevelő feladata, hogy a test funkcionális minőségére tudjon a kamasz koncentrálni, ezzel nő a kompetencia érzése. Mint láttuk a test funkcionális megközelítése védőfaktor a negatív testi értékeléssel szemben, és a kiegyensúlyozott fejlődés alapja. A

testnevelés értékelése ezen a ponton megint felveti, hogy mennyiben válik egy érdemjegy a test és a testkép minősítésévé.

2.3.3. Késői serdülőkör

A késői serdülőkör (17-19 év) végére, a fiatal felnőttkorra kialakulnak azok a személyes nézeteket, értékeket tartalmazó énreprezentációk, melyekben az átvett, és belsővé vált, valamint a saját tapasztalatokon alapuló tulajdonságok koherens és folytonos énképet hoznak létre. Ennek része már egy jövőbeli énkép, melyben megfogalmazódik egy személyes cél, elköteleződés, mely a saját választás eredménye. Fontos jellemzője ennek az időszaknak, hogy az egymásnak ellentmondani látszó ellentétes tulajdonságok integrálhatóvá válnak, egy magasabb rendű fogalom alá sorolva. Az ilyen formán összevont kategóriák által nemcsak önmagát, hanem a környezetét is árnyaltabban látja a fiatal. Ez a fajta új és végső integráció csak a kortársak támogatása mentén tud kialakulni, ezért elengedhetetlen a társas környezetből érkező támasz, a tapasztalatok megerősítése, és magyarázata is (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

A serdülőkör utolsó fázisában pozitívabb lesz az önértékelés, mivel az ideális és reális én közötti különbség egyre inkább csökken. A fiatal egyre nagyobb autonómiával rendelkezik, több lehetősége van önálló, saját döntéseket hozni. A kortárs környezetére nézve is könnyebben hoz meg döntéseket, hogy olyan kortárs közösséget válasszon, ahol pozitív visszajelzéseket kap, amivel tovább erősíti énképét. A serdülő egyre ügyesebben kommunikál, egyre jobban tudja összehangolni a különböző szerepeit, egyre jobban tud alkalmazkodni, saját és mások viselkedését összehangolni, amely további elfogadáshoz és pozitív értékeléshez vezet (Cole és Cole, 1998; Kőrössy, 2004).

Egy 17-18 éves fiatalok között végzett romániai és magyar közös vizsgálatban a globális önértékelés pozitív korrelációt mutatott a rendszeres testmozgással, míg negatívan korrelált a testtömeg szabályozására irányuló cselekvésekkel. Ugyanakkor a rendszeres testmozgás is visszahat a pozitív önértékelésre az eredmények alapján. Az individuációs és integrációs folyamatokra a negatív önértékelés és testkép gátlóan hat, és hosszú távon inadekvát megküzdési módszerekhez vezet. Önértékelési problémák esetén gyakran a védekező, passzív és elkerülő megoldásokat választják a fiatalok, mely megnyilvánulhat akár passzív szabadidő eltöltésben is (pl. túlzott TV és/vagy számítógéphasználat) (Csibi és Csibi, 2013).

A serdülőkör folyamata, gyakran szélsőséges hullámzásai a serdülő környezetét is megviselik, és nehéz időszak ez a szülők és a pedagógusok számára is. A serdülés folyamatát egy szülő vagy egy pedagógus leginkább azzal tudja támogatni, hogy az ellentmondásos viselkedést normális variánsként fogadja el, és ennek megfelelően ad róla visszajelzést. Segíti azzal, hogy az ellentétek integrálásához magasabb rendű fogalmak használatát és megalkotását támogatja, valamint olyan helyzeteket támogat és teremt, amelyben szükség van kognitív szinten az ellentétek összekapcsolására. Fontos hangsúlyozni, hogy az integráció nem egy automatikusan kialakuló, éréssel spontán megjelenő kognitív megoldási lehetőség. Környezeti facilitáció hiányában előfordulhat, hogy felnőttkorban sem alakul ki ez a készség (Kőrössy, 2004).

A testkép serdülőkori változásáról, és annak hatásairól igen nagy számban születtek tanulmányok és vizsgálatok ez elmúlt évtizedben. Ezek többsége azonban rövid távú jelenségeket, hatásokat vizsgál, sok az ellentmondás, és még nagy a hiány a hosszú távú, követéses vizsgálatok terén. A megállapítások többsége túl általános. Nehezen lehet azt definiálni, hogy mit jelent az alacsony vagy magas önértékelés, a pozitív vagy negatív testkép.

Differenciált hatótényezők, specifikus rizikó- vagy protektív faktorok nem kerültek feltáráásra, így hatékony és minél korábbi prevenció programok sem születtek.

2.4. A testkép fejlődésének zavara

A testképről szóló tanulmányok és kutatások megközelítése mindig a patológiás állapotok irányából történt. Sokkal több tudományos írás foglalkozik a testkép negatív komponensével, a testi elégedetlenséggel, mint a testkép fogalmával vagy normális fejlődésével, alakulásával. A pozitív pszichológiai megközelítés hatása, hogy az utóbbi években egyre inkább előtérbe kerül a testkép pozitív komponense, a testi elégedettség fogalma is.

A negatív testkép, a testtel való elégedetlenség fogalma körül sok kérdés merül fel, nincs egységes fogalmi rendszer. A negatív testkép jelentheti azt, hogy az adott személy egyes testi jellemzőit negatívan értékeli. Ebben az esetben nem terjed ki az egész testre az elégedetlenség. Ugyanakkor úgy is használják a fogalmat, mint egy testhez kapcsolódó egészleges negatív, elégedetlenség érzést.

A testtel való elégedetlenség mélyen a gyerekkorban gyökerezik (Grogan, 2008). A fejlődés során a negatív testkép és a testtel való elégedetlenség fő rizikótényezői a média által sugallt ideálok internalizása, a testi megjelenéssel összefüggő kortárs versengés, valamint kortárs csúfolás, bántalmazás (Richardson és mtsai, 2009).

A modern, fogyasztói társadalmakban fokozott a testtudatosság és soványságkultusz. A média által közvetített túl sovány vagy túl izmos ideálok hatással vannak nemcsak a felnőttek, hanem a gyerekek és a serdülők testképére is (Bird és mtsai, 2013). Mindennapjaink része, hogy olyan helyzetekbe kerülünk, olyan üzeneteket kapunk, amelyek felébreszthetik a testi megjelenéssel kapcsolatos aggodalmakat. Egyre növekszik azon vizsgálati eredmények száma, melyek egy pervazív, akár egész életen át fennmaradó testképpel kapcsolatos problémákról, és sok esetben ehhez társuló evészavarokról számolnak be (Hughes és Gullone, 2011).

Mint korábban láttuk, serdülőkorhoz érve egyre központibb téma a kortársak között a megjelenés, a testsúly, az alak, és az ezzel kapcsolatos beszélgetések sok esetben a negatív testképet erősítik (Bird és mtsai, 2013; Levine és Smolak, 2002; Wertheim és Paxton, 2011; Vander Wal és Thelen, 2000). Ezek a beszélgetések gyakran fordulnak át a megjelenéssel kapcsolatos versengésbe, vagy akár a súllyal, alakkal, megjelenéssel kapcsolatos köztözködésbe, bántalmazásba is (Bird és mtsai, 2013).

A testi elégedetlenség érzés egyik legmeghatározóbb forrása a gyerekkori kortárs köztözködés, ugratás, csúfolás, különösen az azonos nemű kortársak által (Tantleff-Dunn és Gokee, 2002, Vander Wal és Thelen, 2000). Az ilyen jellegű bántalmazások egyik fő terepe a testnevelés óra, vagy más szervezett sportolási tevékenység, ahol a megjelenés mellett, a testi funkciók, ügyesség is górcső alá kerül, és gyakran pizskálódások, csúfolás tárgyává válik. Ezen a téren is a lányok bizonyultak kiszolgáltatottabbnak. Azonos nemű társaikkal szemben a negatív tapasztalatok főként a megjelenésre és a test koordináltságára, míg az ellentétes nemű társaknál a test szexuális vonatkozására irányultak (Slater, és Tiggemann, 2011).

A negatív testkép a már a korai serdülőkorban kihat a súlycsökkentő viselkedésformák (pl. diétázás, purgálás) elterjedésére, melyek egy későbbi evészavar rizikótényezői lehetnek. Ha a teste, fizikai megjelenése miatt kortárs kötekedés, csúfolás tárgyává válik egy serdülő, gyakran megjelenik a fizikai aktivitás kerülése, nehogy újabb felületen váljon nevetség

tárgyává. Ez gyakran kiegészül falásrohamokkal, ami szintén rizikótényező az evészavarok kialakulására (elhízás, krónikus falászavar) (Levine és Smolak, 2002).

Számtalan vizsgálatban megjelenő eredmény, hogy a negatív testkép, a testtel való elégedetlenség olyan későbbi pszichopatológias működésmódok rizikófaktora, mint az evési zavarok (akár a kóros soványság, akár az elhízás irányában), hangulati problémák, szorongásos zavarok vagy szélsőségesen alacsony önértékelés, vagy akár öngyilkossági szándék is (pl. Monteiro Gaspar és mtsai, 2011; Olive és mtsai, 2012; Ricciardelli és mtsai, 2003; Tantleff-Dunn és Gokee, 2002). A negatív testkép szignifikáns distresszként van jelen, és ennek hatása lehet az életminőségre, az interperszonális kapcsolatok alakulására, vagy az iskolai (később munkahelyi) funkcionálásra (Hughes és Gullone, 2011).

A korábban említett nemi különbségeket a patológias folyamatoknál sem hagyhatjuk figyelmen kívül. Láttuk a testkép fejlődése során, hogy a lányok mind gyermek-, mind serdülőkorban veszélyeztetettebbek a negatív testkép kialakulására, így az ebből fakadó zavarokra is (pl. Monteiro Gaspar és mtsai, 2011; Levine és Smolak, 2002; Wertheim és Paxton, 2011).

A pedagógus, különösen a testnevelő szerepe a negatív testkép, és a hozzá kapcsolódó előzmények és következmények felismerésében nagyon jelentős. Iskolai környezetben, tanórákon, különösen testnevelés órákon jelenik meg legtöbbször a testtel, megjelenéssel és testi funkciókkal kapcsolatos versengés, és csúfolás, bántalmazás. A negatív testkép következményei a gyerekek, serdülők körében viselkedéses szinten gyakran igen látványosak. Igyekeznek elkerülni minden olyan helyzetet, ahol a test előtérbe kerülhet (pl. testnevelés óra), szabadidő eltöltésük is passzív formában történik, bő ruhákkal próbálják elfedni az alakjukat, kerülnek a közös étkezéseket stb. Szintén megjelenhetnek az érzelmi komponensek is; gyakori lehangoltság, szorongás vagy teljesítményromlás. A kognitív disztorziók is előtérbe kerülhetnek az iskolában; önmaga leértékelése, becsmérlése, a testének, alakjának, megjelenésének vagy testi képességeinek nem reális megítélése. Ezek gyakran túlmutatnak a pedagógus kompetenciáján, és nem lehet feladata ezeket orvosolni, vagy professzionális segítséget nyújtani. A pedagógus felelőssége ebben annyi lehet, hogy miután észlelt rizikótényezőket, jelzi ezeket a gyerekeknek, fiatalnak, és vele megbeszélve a szüleinek. Első lépésként segítséget lehet kérni az iskolapszichológustól, de a komolyabb esetben a professzionális segítségnyújtást klinikai szakpszichológus és/vagy pszichiáter tudja biztosítani.

Az énkép és a testkép fejlődése csecsemőkortól kezdve szorosan összekapcsolódik. A saját test észlelése, az önindította mozgás, és annak megtapasztalt hatékonysága az alapja minden további én-élménynek. A fejlődés során a testi és a mozgás általi tapasztalatok mindvégig szervező tényezői az énképnek, és az identitás alapját határozzák meg. Erre a fejlődésre jelentős hatással bírnak a felnőttek (társadalom, média, szülők, pedagógusok) és a kortársak (testvérek, iskolatársak, barátok) visszajelzései, értékelése. Ezen visszajelzések nélkül nem épül az énkép, de ezek mentén negatív önértékelő folyamatok is kialakulhatnak.

A testkép a fejlődés során fontos alapja lesz az önértékelésnek. Gyermekkorban megfigyelhető, hogy a saját test, annak megjelenése és ügyessége a fő hivatkozási pont az általános önértékelésben. Szintén már gyermekkorban megtapasztalhatóak nemi különbségek a testkép megélésben. A lányok igen korai életkortól veszélyeztetettebbek a negatív testkép, és a saját testtel való elégedetlenség kialakulására. Ez a különbség serdülőkorra még markánsabbá válik, melyet a biológiai változások, a társadalom, a szülő és a kortársak reakciói is befolyásolnak.

A negatív testkép fő hatótényezői a média által sugallt ideálok internalizása, a testi megjelenéssel összefüggő kortárs versengés, valamint kortárs csúfolás, bántalmazás. Ez számtalan későbbi pszichopatológiai tünet vagy kórkép (evészavarok, hangulati problémák, szorongásos zavarok, alacsony önértékelés) kialakulásához vezethet. A negatív testkép egyfajta distresszként is értelmezhető, melynek hatása lehet az életminőségre, az interperszonális kapcsolatok alakulására, az iskolai (később munkahelyi) funkcionálásra.

3. Összefoglalás és kitekintés

A tanulmány elméleti összefoglalót nyújtott az énkép és a testkép fogalmáról. Ez egy komplex mentális reprezentáció, mely érzelmi, kognitív, szociális és fizikai szinten is meghatározza személyiségünket, és az identitásunk alapját adja. Az énünkről kialakuló tudás alapját a cselekvés, és a testünkhöz kapcsolódó élmények határozzák meg. A saját testtel kapcsolatos élmény az énkép, az én-élmény koherens és elválaszthatatlan része, mely olyan központi pszichés folyamatokat határoz meg, mint önértékelés, érzelemszabályozás, vagy a szociális működés.

Az énkép és a testkép fejlődése egész életünkön keresztül szorosan összekapcsolódik. A fejlődés során a testi és a mozgás általi tapasztalataink mindvégig szervező tényezői az énképünknek. Testképünk születésünktől fogva alakul, és számos interperszonális és intraperszonális hatás érvényesül a kialakulásában.

A testképünk önértékelésünk alapja. Ha pozitív, olyan pszichés tulajdonságok és készségek társulnak hozzá, mint önbizalom, fegyelem, hatékonyság vagy büszkeség érzés. Ha negatív a testképünk, számos pszichés probléma rizikófaktora lehet, szorongás forrása, önbizalom hiány és önértékelési problémák alapja, mely evés- vagy hangulati zavarokban is megnyilvánulhat.

A gyerekek és serdülők életük jelentős és meghatározó részét az iskolában töltik, ahol a tanulás mellett érzelmi, szociális fejlődésük is zajlik. A kortárs hatások igen magas aránya az iskolában éri őket. A pedagógusok a tanításon túl, modell értékkel is bírnak számukra. Az énkép és a testkép alakulásában is központi szerepet tölt be az iskola, mint pszichés tér, ahol több szinten megélhetik, megtapasztalhatják és visszajelzéseket is kapnak alakuló testképükről. A testkép tudatos formálása az iskola, a pedagógusok feladata is. A testnevelő feladata mindvégig az iskolai oktatás folyamán az lehet, hogy kialakítsa és fenntartsa a mozgás élményszintű megélését, a testi tudatosság és a test funkcionalitásán keresztül. Ebben

a folyamatban elengedhetetlen, hogy az értékeléssel ellentétben a testi érzetek, élmények tudatosításán legyen a hangsúly.

A testi tudatosságot fokozó iskolai prevenciós programok célja, hogy már prepubertás korban csökkentsék a negatív testképhez kapcsolódó rizikófaktorokat, és az ennek következtében kialakuló pszichés és testi problémákat (Bird és mtsai, 2013). Ilyen programok Nyugat-Európában, és az USA-ban 1980-as években kezdődtek meg, de ekkor még nem önálló formában, hanem az evési zavarok prevenciójával együtt. Ezen programok alapját klasszikus pszichoedukációs stratégiák és eszközök képezik; mint média feldolgozás, kognitív disszonanciák feltérképezése és feldolgozása, kis csoportos feladatok, szerepjátékok, kortársak által tartott előadások stb (Bird és mtsai, 2013; O’Dea és Yager, 2011; Richardson és mtsai, 2009). Kezdetben az evési zavarokon volt a fókusz, azonban a 2000-es évekre egyre nagyobb teret kapott a testkép is, és annak szerepe az önértékelésben; a testkép szociokulturális meghatározottsága, és a serdülőkori változások. 2005-től a prevenciós programokban megjelent a súllyal, megjelenéssel kapcsolatos versengés és kortárs bántalmazás veszélyeztető szerepe is (O’Dea és Yager, 2011).

Sajnálatos tény, hogy hazánk ezen programok kidolgozásában és megvalósításában meglehetősen nagy lemaradást mutat. Mind az egészségfejlesztés, a testi egészség edukációja, a testtudatosság növelése, a pozitív testkép és önértékelés, a kiegyensúlyozott fejlődés, valamint a pszichopatológias folyamatok prevenciója szempontjából is elengedhetetlenül fontos lenne prevenciós programok bevezetése az iskolákban. Ennek első lépése és megfelelő terepe az iskolai testnevelés óra lehetne, a témában megfelelően képzett pedagógusokkal.

Bibliográfia

Abbott, B.D. and Barber, B.L. (2011): Differences in functional and aesthetic body image between sedentary girls and girls involved in sports and physical activity: Does sport type make a difference? *Psychology of Sport and Exercise*, 12: 333-342.

Bird, E.L., Halliwell, E., Diedrichs, P.C. and Harcourt, D. (2013): Happy Being Me in the UK: A controlled evaluation of a school-based body image intervention with pre-adolescent children. *Body Image* (in press). <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2013.02.008>

Bolognini, M., Plancherel, B., Bettschart, W. and Halfon, O. (1996): Self-esteem and mental health in early adolescence: development and gender differences. *Journal of Adolescence*, 19: 233-245.

Carlson Jones, D. (2011): Interpersonal and familial influences on the development of body image. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 110-118.

Cash, T.F. (2002): Cognitive-behavioral perspective on body image. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice*. Guilford Press, New York. 38-46.

Cash, T.F. (2011): Cognitive-behavioral perspective on body image. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 39-48.

Cash T.F. and Pruzinsky T. (2011, eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention.* Guilford Press, New York.

Csenki Laura (2012): *Érzelemszabályozás a serdülőkorú anorexia nervosában.* Doktori értekezés. Pécsi Tudományegyetem Pszichológia Doktori Iskola
http://pszichologia.pte.hu/files/tiny_mce/doktori/D-2012-Csenki%20Laura.pdf

Cohane, G.H. and Pope, H.G. (2001): *Body image in boys: a review of the literature.* *International Journal of Eating Disorder*, 29: 4. 373-379.

Cole M. és Cole S.R. (1998): *Fejlődéslélektan.* Osiris Kiadó, Budapest

Csibi Sándor és Csibi Monika (2013): *Az önértékelés és megküzdés szerepe a serdülők egészségvédő magatartásában.* *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 14: 281-195.

Czeglédi Edit, Urbán Róbert és Rigó Adrien (2009): *Az elhízás és testképpel való elégedetlenség.* *Magyar Pszichológiai szemle*, 64: 313-336.

Davison, K.K., Werder, J.L., Trost, S.T., Baker, B.L. and Birch, L.L. (2007): *Why are early maturing girls less active? Links between pubertal development, psychological well-being, and physical activity among girls at ages 11 and 13.* *Social Science & Medicine*, 64: 2391-2404.

Erikson, E.H. (1963/2002): *Gyermekkor és társadalom.* Osiris Kiadó, Budapest

Frisen, A. and Holmqvist, K. (2010): *What characterizes early adolescents with a positive body image? A qualitative investigation of Swedish girls and boys.* *Body Image*, 7: 205-212.

Gallagher, S. and Cole, J. (1995): *Body image and body schema in a deafferented subject.* *Journal of Mind and Behavior*, 16: 4. 369-389.

Grogan, S. (2008): *Body Image. Understanding body dissatisfaction in men, women, and children.* Routledge, London and New York.

Hughes, E.K. and Gullone, E. (2011): *Emotion regulation moderates relationships between body image concerns and psychological symptomatology.* *Body Image*, 8: 224-231.

Jackson, L., Cumming, S.P., Drenowatz, C., Standage, M., Sherar, L.B. and Malina, R.M. (2013): *Biological maturation and physical activity in adolescent British females: The roles of physical self-concept and perceived parental support.* *Psychology of Sport and Exercise*, 14: 447-454.

Kearney-Cooke, A. (2002): *Familial influences on body image development.* In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice.* Guilford Press, New York. 99-107.

Keresztes Noémi, Pluhar Zsuzsanna és Pikó Bettina (2005): *Társas hatások szerepe a serdülők fizikai aktivitási magatartásában.* *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 6: 1. 35-51.

Kimm, S. Y. S., Glynn, N. W., Kriska, A. M., Barton, B. A., Kronsberg, S. S., Daniels, S. R., Crawford, P.B., Sabry, Z.K. and Liu, K. (2002): Decline in physical activity in black girls and white girls during adolescence. *New England Journal of Medicine*, 347: 10. 709–715.

Knowles, A., Niven, A.G., Fawcner S.G. and Henretty, J.M. (2009): A longitudinal examination of the influence of maturation on physical self-perceptions and the relationship with physical activity in early adolescent. *Journal of Adolescence*, 32: 555-566.

Kostanski M. and Gullone, E. (1998): Adolescent body image dissatisfaction: relationships with self-esteem, anxiety, and depression controlling for body mass. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39: 2. 255-262.

Kőrössi Judit (2004): Az „én” fogalma, az énejlődés elméletei. In: N. Kollár Katalin és Szabó Éva (eds.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest. 51-73.

Labbrozzi, D., Robazza, C., Bertollo, M., Bucci, I. and Bortoli, L. (2013): Pubertal development, physical self-perception, and motivation toward physical activity in girls. *Journal Of Adolescence*, 36: 759-765.

Lantos Katalin, Iván Eszter és Pászthy Bea (2008): A testkép és mérése. In: Túry Ferenc és Pászthy Bea (eds.): *Evészavarok és testképzavarok*. Pro Die Kiadó, Budapest. 299-316.

Levine, M.P. and Smolak, L. (2002): Body image development in adolescence. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice*. Guilford Press, New York. 74-82.

Mérei Ferenc és Binét Ágnes (1970/1999): *Gyermeklélektan*. Medicina Kiadó, Budapest.

Monteiro Gaspar, M.J., Amaral, T.F., Oliveira, B.M.P.M. and Borges, N. (2011): Protective effect of physical activity on dissatisfaction with body image in children - A cross-sectional study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12: 563-569.

O’Dea, J.A. and Yager, Z. (2011): School-based psychoeducational approaches to prevention. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 434-441.

Olive, L.S., Byrne, D.G., Cunningham, R.B. and Telford, R.D. (2012): Effects of physical activity, fitness and fatness on children’s body image: The Australian LOOK longitudinal study. *Mental Health and Physical Activity*, 5: 116-124.

Piaget, J. (1968/1970): *Szimbólumképzés gyermekkorban*. Paulus Hungarus/Kairosz Kiadó, Budapest

Ricciardelli, L.A. and McCabe, M.P. (2001): Children’s body image concerns and eating disturbance: a review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 21: 325-244.

Ricciardelli, L.A. and McCabe, M.P. (2011): Body image development in adolescent boys. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 85-92.

Ricciardelli, L.A., McCabe, M.P., Holt, K.E. and Finemore, J. (2003): A biopsychosocial model for understanding body image and body change strategies among children. *Applied Developmental Psychology*, 24: 475-495.

Richardson, S.M., Paxton, S.J. and Thomson, J.S. (2009): Is BodyThink an efficacious body image and self-esteem program? A controlled evaluation with adolescents. *Body Image*, 6: 75-82.

Sallis, J.F., Prochaska, J.J. and Taylor, W.C. (2000): A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32: 5. 963-975.

Scully, D., Kremer, J., Meade, M.M., Graham, R. and Dudgeon K. (1998): Physical exercise and psychological well-being: a critical review. *British Journal of Sports Medicine*, 32: 111-120.

Slater, A. and Tiggemann, M. (2011): Gender differences in adolescent sport participation, teasing, self-objectification and body image concerns. *Journal of Adolescence*, 34: 455-463.

Smolak, L. (2002): Body image development in children. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice*. Guilford Press, New York. 65-74.

Smolak, L. (2011): Body images development in childhood. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 67-75.

Stern, D.N. (1985): *A csecsemő személyközi világa*. Animula Kiadó, Budapest

Szabó Pál (2000): Testkép és testvázlat. In: Túry Ferenc és Szabó Pál (eds.): *A táplálkozási magatartás zavarai: az anorexia nervosa és a bulimia nervosa*. Medicina Könyvkiadó, Budapest. 59-76.

Tantleff-Dunn, S. and Gokee, J.L. (2002): Interpersonal influences on body image development. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice*. Guilford Press, New York. 108-116.

Tiggemann, M. (2002): Media influences on body image development. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of theory, research, and clinical practice*. Guilford Press, New York. 91-98.

Tremblay, L., Lovsin, T., Zecevic, C. and Lariviere, M. (2011): Perceptions of self in 3-5-year-old children: A preliminary investigation into the early emergence of body dissatisfaction. *Body Image*, 8: 287-292.

Túry Ferenc, Lukács Liza, Babusa Bernadett és Pászthy Bea (2008): Testépítés és testképzavarok - különös tekintettel a férfiakra. In: Túry Ferenc és Pászthy Bea (eds.): *Evészavarok és testképzavarok*. Pro Die Kiadó, Budapest. 79-92.

Túry Ferenc és Babusa Bernadett (2012): Adonisztól Schwarzeneggerig: Férfiideálok és civilizáció. Oriold és Társai, Budapest

Usmiani, S. and Daniluk, J. (1997): Mothers and their daughters: relationship between self-esteem, gender role identity, and body image. *Journal of Youth and Adolescence*, 26: 45-62.

Vander Wal, J.S. and Thelen, M.H. (2000): Predictors of body image dissatisfaction in elementary-age school girls. *Eating Behaviors*, 1: 105-122.

Wertheim, E.H. and Paxton, S.J. (2011): Body image development in adolescent girls. In: Cash, T.F. and Pruzinsky, T. (eds.): *Body Image. A handbook of science, practice and prevention*. Guilford Press, New York. 76-84.