

A watercolor illustration of a stone archway. A small brown bird is perched on a leafy branch above the arch. Inside the arch, a bird is visible in a cage-like structure. The background shows more trees and foliage.

Borbáth Katalin

PSZICHOEDUKÁCIÓS FÜZET
A PEDAGÓGUSOK
MENTÁLIS EGÉSZSÉGÉÉRT

Borbáth Katalin

PSZICHOEDUKÁCIÓS FÜZET A PEDAGÓGUSOK MENTÁLIS EGÉSZSÉGÉÉRT

Intervenciós ötletár
gyakorlatokkal és tréningtervvel

Budapest, 2026

A kötet kiadását az Eötvös Loránd Tudományegyetem Oktatási és Képzési Tanács tankönyv- és jegyzettámogatási pályázata támogatta.

Lektorálta: Kissné Viszket Mónika

© Borbáth Katalin, 2026

A borítókép L. Ritók Nóra illusztrációjának felhasználásával készült.

ISBN 978-963-489-906-8 (pdf)

DOI 10.21862/Borbath/Pszichoeducacio/9068



ELTE | EÖTVÖS
KIADÓ
Az ELTE hivatalos könyvkiadója



ELTE | PPK
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR

eltebook.hu

Felelős kiadó: az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar dékánja

Kiadói szerkesztő: Bobály Icu

Projektvezető: Egresi Nóra

Tipográfia, borító: Balázs Andrea

Tördelés: Hévízi Mónika

Tartalom

Ajánló	4
Ajánlás	5
Előszó	7
1. Bevezető gondolatok	10
2. Aktuális kutatások a pedagógusok, pedagógusnők mentális egészségéről	11
3. Tisztázzuk, mi a személyiség	13
4. Szakmai személyiség – mi is ez?	16
5. Szakmai identitás – példaképeink vagy előképeink?	19
6. Preventív pedagógus(nő)-személyiséggyondozás	20
7. A pedagógus <i>burnout</i> megelőzése és kezelése – <i>evidence based</i> technikák	22
8. A pedagógusképzésre, tanártovábbképzésre vonatkozó javaslatok	24
9. A szervezeti környezetre vonatkozó javaslatok	28
10. További lehetőségek pedagóguskiégés, mentális egészség témában	33
11. A módszertani elemek háttéréről	34
12. Ötlettár	36
13. Felhasznált irodalom	80
Melléklet	87
Köszönetnyilvánítás	89

Ajánló

Ez a kötet egy elméleti útmutató és gyakorlati kézikönyv az intézmény-pszichológusok számára. A pedagógusok lelki egészsége és szakmai jólléte kulcsfontosságú az oktatás minősége, valamint a diákok fejlődése szempontjából, mégis kevés olyan kiadvány áll rendelkezésre, amely kifejezetten az iskolapszichológusokat segítené e téren. A szerző által összeállított anyag értékét az adja, hogy ötvözi az ismertebb, *evidence-based* módszertanokat a mindennapi gyakorlatból érkező, mégis könnyen és hatékonyan alkalmazható technikákkal.

A gyakorlatok, tesztek és tréningforgatókönyvek irányt mutatnak abban, hogyan lehet a pedagógusok számára támogató, önismeretet és rezilienciát erősítő kereteket létrehozni. A kötet külön értéke, hogy érzékenyen reflektál a pedagóguspálya sajátosságaira, például a nők meghatározó szerepére az oktatásban.

Ez a pszichoedukációs füzet nemcsak a szakemberek munkáját teszi gazdagabbá, hanem hosszú távon a pedagógusközösség egészségesebbé, kiegyensúlyozottabbá válásához is hozzájárulhat.

Kissné Visket Mónika

tanácsadó pszichológus, egyetemi adjunktus,
ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar

Ajánlás

Amikor Borbáth Katalin elküldte nekem a kéziratot azzal a kéréssel, hogy adnék-e a borítóra egy rajzot, először nyilván elolvastam, és rögtön megértettem, miért rám gondolt. Pedagógus vagyok, nő, és olyan ember, akinek megadatott, hogy művészeti tevékenységgel a mentális egészségét támogassa. Ráadásul mint iskolaigazgató a vezetői felelősség körét szintén behozom a témába.

Pedagógusként is értelmeztem a könyvben olvasottakat, olyan meg tapasztalásokkal, amelyeket részben az állami oktatási rendszerben szereztem, majd az Igazgyöngy alapítása után az alapítványi fenntartású iskola igazgatójaként, ám az állami intézményrendszerhez kapcsolódva. Így láthattam azt is, mit jelent az oktatási szegregáció, hova vezet az, ha a kiegészítő kockázatával nem törődnek. A saját bőrömmön tapasztaltam meg, milyen hatással van a pedagógusokra a szegregált iskolákban állandósuló kudarcélmény, így a csapaton belül vezetői felelősséggé vált bennem, hogy ezzel külön is foglalkozzak.

Ez a könyv megerősítette bennem mindazt, amiben alapítványi fenntartású vezetőként hiszek: annak a közösségi légkörnek a fontosságát, amelyben az önismeret természetes igényné, az önfejlesztés pedig természetes elvárássá válik. Felismertem ebben a támogató közeg biztosításának vezetői/fenntartói felelősségét, ami ma nagy hiány a rendszerben, és mindig igyekeztem ezt fókuszban tartani.

Bár állandóan a pedagógusszakma „elnőiesedéséről” hallani, mintegy hibaként, de kellene látni az elkerülhetetlen változásokat, és elfogadni, hogy a tanári pálya hivatásként való értelmezésébe a női szerepek is természetes módon épülnek be, attól nem leválasztható módon.

Mert minden mindennel összefügg, a közelebbi-távolabbi közeg, a társadalmi elvárások, az élet kihívásai mind ott vannak bennünk, hatnak ránk, ezeket ismerni kell, megérteni és kezelni. Egyénileg, mindenkinek, egy egymást támogató iskolai/tantestületi közösségben.

Képesnek kell lenni erre, fel kell készíteni a leendő pedagógusokat és az iskolaigazgatókat. Azt hiszem, ezzel adós az oktatáspolitikai. Ezért is tartom nagyon fontosnak ezt a füzetet. Mert felhívja a figyelmet valamire, ami nélkülözhetetlen a hatékony pedagógiai munkához. Nemcsak fókuszba helyezi és értelmezi a fogalmakat, hanem konkrét feladatleírásokat ad a szakembereknek ahhoz, hogy a napi gyakorlat részévé tegyék a mentális egészség megóvását.

Én magam pedig külön köszönöm, hogy az iskolarendszer színterébe emel egy olyan fogalmat, mint a szakmai identitás. Azt hiszem, ennek boncolgatása és napi kontextusba helyezése egy újabb könyvet érdemelne.

L. Ritók Nóra

pedagógus, grafikusművész,

az Igazgyöngy Alapítvány alapítója és szakmai vezetője

Előszó

Ez a kötet elsősorban az intézménypszichológusok számára készült, akik mindennapi munkájuk során a pedagógusok mentális egészségét és jóllétét támogatják. Természetesen az önismeretre törekvő, önfejlesztésre nyitott pedagógusok is haszonnal forgathatják a írást. A szerző célja olyan gyakorlati segédanyag összeállítása volt, amely kézzelfogható eszközöket kínál a pedagógusok lelki egyensúlyának megőrzéséhez, a kiégés megelőzéséhez, valamint az önismeret és a szakmai személyiség tudatos fejlesztéséhez. Módszertani támpontokat és inspirációt is nyújt: a tesztek, gyakorlatok és tréningforgatókönyvek a személyes, illetve a csoportos munkát egyaránt segítik. Bár a közvetlen célcsoport az intézménypszichológus, tartalma a pedagógusok számára is önállóan használható „szakmai jóllét munkafüzetként”, amely ösztönzi az öngondoskodást és a reflektív szakmai önfejlesztést.

A pedagógusok mentális egészségét célzó kutatások egyértelművé tették, hogy a kiégés mögött gyakran a saját erőforrások elhanyagolása, a túlzott érzelmi bevonódás és a szakmai identitás sérülékenysége áll. A szerző korszerű, erőforrás-központú szemléletet képvisel: a hangsúly az egyén számára hozzáférhető és fejleszthető tényezőkön van: az önismereten, az önreflexión, a közösségi támogatáson és a tudatos erőforrás-építésen. A kiégés magyarázatai közül elsősorban az individuális és interperszonális megközelítésekre épít, ugyanakkor érzékenyen jelzi a társadalmi és szervezeti tényezők jelenlétét, amivel nemcsak a *burnout* megelőzését, hanem a pszichológiai jóllét aktív támogatását is célul tűzi ki.

Egyik legnagyobb értéke a gazdag ötlettár, amely három nagyobb egységben kínál a szerző által kipróbált gyakorlatokat és módszereket. Az

első a csoportos tréningforgatókönyvek köre, amelyek célja a stresszel való megküzdés, a közösségfejlesztés és a szakmai identitás tudatos építése. A szerző kreatív, interaktív gyakorlatokat ajánl – például a *Padlókép* és az *Úrhajó veszélyben* fantáziajátékot –, amelyek egyszerre szolgálnak önismereti és közösségi célokat. A második egység a gyakorlat- és tesztgyűjtemény, itt konfliktuskezelési, kommunikációs és identitásfeltáró kérdőívek kaptak helyet. Fontos hangsúlyozni, hogy a tesztek nem validált mérőeszközök, inkább önismereti kiindulópontként vagy csoportos beszélgetések facilitálására alkalmazhatók. Több kérdőív a szerző saját fejlesztése, ezeket pedagógusokkal végzett munkájából építette be a kötetbe. A harmadik egység a pedagógusok számára ajánlott egyéni gyakorlatok sora, amelyek az öngondoskodás, a *mindfulness*, az időgazdálkodás és a munka-magánélet egyensúlyának tudatos tervezését segítik. Ezek az egyszerű, de mélyreható gyakorlatok – mint például a *Használati utasítás magamhoz*, a családfeépítés és a *Pozitív érzelmek ápolása* – közvetlenül beépíthetők a mindennapi életbe.

Az elméleti alapok és háttér többek között a személyiség és az identitás meghatározásával foglalkozik, bemutatva Jung, McAdams, Erikson és Rogers koncepcióit, valamint a szakmai identitás narratív és szerepelméleti értelmezéseit. Elemzi a pedagógusszakmai identitás sajátosságait, külön figyelmet szentelve a női előképek és generációs minták hatásának. Középpontba állítja a prevenciót: hogyan támogatható a pedagógusok mentális egészsége tudatos önismereti munka, reflektív gyakorlatok és élményszerű tanulási folyamatok révén. Kiemelten foglalkozik a *burnout* megelőzésével és kezelésével, *evidence-based* intervenciókat bemutatva – a *mindfulness*-től a kognitív viselkedésterápia elemein át a pszichodrámaig. A kötet további fejezetei javaslatokat fogalmaznak meg a pedagógusképzés, a szervezeti környezet és a vezetői szemlélet fejlesztésére, hangsúlyozva a prevenció és a pszichológiai biztonság jelentőségét.

Ez a füzet nem pusztán elméleti munka, hanem élő, gyakorlatias kézikönyv, amely a pedagógusok mentális egészségének védelmét szolgálja. A szerző egyszerre kínál szakmai mélységet, módszertani gazdagságot és emberközpontú szemléletet. Az olvasó – legyen intézménypszichológus vagy pedagógus – a mindennapi gyakorlatban is használható eszköztárhoz jut, amelynek középpontjában a pedagógus, szakmai személyisége és közösségének tagja áll.

Veszprém, 2025. augusztus 19.

Sass Judit Gabriella

pszichológus, tanszékvezető egyetemi docens, Pannon Egyetem
Humántudományi Kar Pszichológiai és Mentálhigiéné Intézet

1. Bevezető gondolatok

A kötet az intézménypszichológusok számára készült, hogy segítséget nyújtson a pedagógusokkal végzett, mentális jóllétet célzó munkájukban, és ehhez számos újszerű, eredeti, *evidence-based* módszertanokon alapuló gyakorlattal, speciális kérdőívvel, sőt csoportos műhely/tréningforgatókönyvvel is kiegészült az anyag. Emellett elkerülhetetlennek látszik definiálni a személyiség, a szakmai személyiség fogalmát, hiszen a tudatos művelése számos kutatás szerint a jóllét alapja. A kötet elméleti és módszertani fejezetei eklektikusak, néhány Jung-idézettől és a női archetípus elméleten nyugvó tesztől eltekintve azonban alapvetően a pozitív és a kognitív pszichológiai szemlélet határozza meg az irányt, illetve a jelen témával szorosan összefüggő doktori értekezéséből (BORBÁTH 2022) is felhasználásra kerültek egyes elemek.

A szakirodalomból ismert pedagóguskiégés-prevenációs irányzatok lefedése helyett a legfontosabbnak ítélt kurrens módszertanokból válogattam, elsősorban a személyiség irányából. A bevezető, legszükségesebb elméleti elemeken, kutatásokon át eljutunk az alapfogalmakon keresztül a praxisban ajánlott gyakorlatokhoz és foglalkozástervezéshez. Miután a nemzetközi és a hazai oktatási statisztikák hosszú évtizedek óta azt mutatják, hogy a pedagógusok nagyobb része nő – az oktatás területén végzettek 80 százaléka nő Európában (EUROSTAT 2017) –, ez a szempont az egész kötetet meghatározza.

Az ötlettár gazdag gyakorlat- és tesztgyűjteménye egyéni konzultációkra ajánlható, sőt kiscsoportos és csoportos műhely vagy akár hosszabb lélegzetű tréning forgatókönyvéhez is segítség lehet, illetve tesztek is szerepelnek az anyagban, amelyek a reflexiók körök, tematikus beszélgetések alapját képezik az egyéni szakmai önismereten túl.

2. Aktuális kutatások a pedagógusok, pedagógusnők mentális egészségéről

Számos kutatás mutatja, hogy külső tényezők, mint a társadalmi megbecsültség, a presztízs, a fizetés, a munkahelyi légkör és a vezetés, befolyásolják a pedagógusok jóllétét, kiégésfogékonyságát. Ezekre közvetlenül nincs hatása az iskolapszichológusnak és a pedagógusnak. Bár a munkahelyi légkör és a vezetővel való kapcsolat a megfelelő kommunikációs eszközök használatával jól kompenzálható, jelen írásban elsősorban a belső tényezőkre fókuszálunk, amelyekre a pedagógusnak magának van hatása.

Szabó és munkatársai (2020) vizsgálatukban arra az eredményre jutottak, hogy a pedagógusok gyenge mentális egészségének, kiégésfogékonyságának további oka, hogy nem fordítanak figyelmet saját mentális erőforrásaik feltöltésére, ezért kimerülnek. Borbáth kutatása (2021) jelzi, hogy a pedagógusnők női és szakmai identitása között lehet kapcsolat, és nem független a mentális egészségüktől. Ezért érdemes kitüntetetten a pedagógusnő- (szakmai) identitással foglalkoznunk a mentális egészség megőrzése kontextusában, hiszen a vizsgálat szerint a pedagógusnők mentálhigiénés állapota – kiégésszintje és pszichológiai jóléte – összefügg szakmai személyiségük és női identitásuk kimunkáltságával (BORBÁTH 2021). Vagyis a lelki egészséghez fejleszteniük kell szakmai személyiségüket, és ezáltal megszilárdítaniuk identitásukat, továbbá minél jobban kibontakoztatniuk jellegzetes női karakterüket, illetve karakterkombinációjukat.

Nem célunk a diagnosztikus elemek feltárása, két validált kérdőívet mégis ajánlunk: *Mentálisegészség-teszt* (VARGHA et al. 2020), *Karaktererősség-teszt* (MOLNÁR–FODOR 2024).

3. Tisztázzuk, mi a személyiség

Jung azt állítja, hogy az embernek, különösen élete közepétől már elsősorban nem világi, inkább belső céljai vannak; főként az individuáció, a személyiséggé válás folyamatán kell végighaladni. Ebben a folyamatban az addig kissé szétszórva élő, a tudattalanba süllyesztett személyiségrészeket igyekszik az egyén a felszínre, a tudatba hozni, felismerni és integrálni önmagába. Ez a folyamat fájdalmas és hosszú, életünk végéig eltart. Jung szerint e nélkül a belső munka nélkül nem válhat egy ember személyiséggé, ha nem ébred öntudatára. Aki ezt megteszi, ismerni fogja *personáját*, tudni fogja, mit rejteget az árnyékszemélyisége, és igyekszik dolgozni azon, hogy negatív tartalma csökkenjen. Jung úgy véli, a személyiségfejlesztés nem a gyerekek, serdülők, hanem a felnőttek feladata, hiszen nem lehetséges bizonyos érettség, tapasztalatok, belátás nélkül véghezvinni, így a nevelő szerepben lévők számára tartotta alapvetésnek, hogy „aki nevelni akar, legyen maga nevelt” (JUNG 2005: 102).

A személyiségpszichológia szerteágazó fogalmainak és elméleteinek ma a legjobb esszenciáját McAdams integratív, háromszintű (nem hierarchikus építkezésű) személyiségmodellje adja. Eszerint a személyiségünk részei a tulajdonságaink, a pszichológia nyelvén személyiségvonásaink összesége, amelyek biológiailag meghatározottak. Vagyis az első szinten találhatók az időtlen, tértől és szereptől független, neurobiológiailag meghatározott személyiségvonások, például extroverzió-introverzió és a BIG 5-vonások (McCRAE-COSTA 1987, McADAMS 1995). Ugyanígy része a személyiségünknek a nevelkedési, társadalmi, földrajzi és gazdasági szempontból is meghatározott környezetünk. Innen erednek hitrendszereink, nevelési elveink, attitűdjeink az idegenek felé, a *mindset*, amelyet képviselünk. Tehát a második szinten találhatók

a társadalmi környezettől nem független konstrukciók, attitűdök, hiedelmek, motivációk, stratégiai és fejlődési elemek, amelyek a társadalmi bekötöttségük miatt szituatívabbak, és időtől, tértől, helytől, szereptől függően változhatnak. Van egy harmadik eleme is a személyiségnek: a személyes történetünk, a narratíva, amelyet elmondunk magunkról, az, ahogyan az identitásunkat felépítjük. Pontosabban a harmadik szintet az identitásfogalomból kinövő komplex egységek, a narratív éntörténetek teszik ki, amelyek összeszerveződve narratív identitást alkotnak.

Identitáson az énazonosság tudatát értjük, az én folytonosságának az érzését, vagyis azt a folyamatot és állapotot, amelyben az egyén meghatározza saját magát, valamint elhelyezi önmagát a társadalmi és kulturális közegben. (ERIKSON–ERIKSON 1997, MARCIA 1980, ORENSTEIN–LEWIS 2022). Ennek feltétele éntudatunk kialakulása és saját magunk, énképünk elfogadása, ami nem egyszerre zajlik; a személyiséggé formálódásunk egy hosszú folyamat része (N. KOLLÁR–SZABÓ 2004). Rogers (1995) óta tudjuk, hogy valakivé válni, egyénből személyiséggé lenni egy tudatosítási folyamat, önismereti munka, amelynek fontosságát, súlyát jól érzékelteti Foucault, aki úgy fogalmaz: „meg kell teremtenünk önmagunkat, mint egy műalkotást” (idézi SIMONS 2006: 196). Ehhez a folyamathoz döntő lépés az énídentitás megteremtése.

A jungi felfogásban az *individuáció* az élet második felének az értelme, a kulturális célja, de nem tagadja, hogy ez a cél nehezen elérhető, és sokan bele sem kezdenek vagy elakadnak a folyamatban. Az *individuáció* párhuzamba állítható Eriksonnál az emberi élet során az identitás fejlődési szakaszai közül az érett kor céljaként leírt éníntegritás-állapot elérésével. Erikson és munkatársa az identitás fejlődését az ember élete során végighúzódnó folyamatként fogalmazta meg, amelynek különböző szakaszai az adott életkor legfontosabb pszichoszociális

feladatait tartalmazzák. Akkor tudunk továbbfejlődni, ha az előző szakasz feladatát megoldjuk. Az éniintegritás egyfajta harmóniateremtést jelent saját sorsunkkal, önmagunkkal és a világrenddel (VIKÁR 2000). Eriksoni értelemben az identitás az énszerveződés, illetve énműködés legfejlettebb foka, amelyben a személyiség a kogníción keresztül múltját, értékeit, motivációit, céljait integrálja és szintetizálja, másokkal való viszonyában is megélve az énazonosság szubjektív élményét (BUDA 1994, idézi ELBINGER 2013).

Ezek az elemek mára átszivárogtak a tudomány és a szakmai élet más szegmenseibe, ugyanakkor a legújabb pszichológiai identitáselképzelésnek megfelelően a szakmai identitás alakulásában is jelenlévőnek gondoljuk a narráció szerepét. A szakmai identitás alapjait képező adatok statisztikailag szintén hangsúlyos összefüggést mutatnak, akár a személyes identitásnál, de a szakmai pályafutásunk során megélt történetek, visszaemlékezések, reflexiók a szubjektumunk által formáltak, és annak megfelelően kapnak egyes részletek nagyobb, mások kisebb hangsúlyt (BARKER CAZA–CREARY 2016, BOCHELIUK ET AL. 2022, CARTER 2020).

A narratív emlékezetből kiinduló identitásképzés az identitásunk szakmai részének alakulására is érvényes lehet, ezért is mindig újraírható a szakmai önéletrajzunk, hiszen minden egyes új feladattal más-más korábbi szakmai tapasztalat emelhető ki a szakmai tevékenységünk folyamatából, illetve minden újabb tapasztalattal, képzettséggel, formálisan vagy informálisan megszerzett tudással bővül. A narratív identitás elem, a szakmai személyiség fogalmába olvadásának gyakorlati példája a marketingszakma jelenlegi trendjében mutatkozik meg, ahol a személyes márkaépítés része a saját történetek – a kidolgozott, vállalt identitás – felhasználása, illetve mindez záloga a szakértői jellegű cégek, magánvállalkozások sikerének (BORBÁTH 2022).

4. Szakmai személyiség – mi is ez?

Az *individuáció* és *persona* jungi fogalma utat nyitott a munkapszichológiai elméletek számára a szakmai/*hivatásszemélyiség* fogalmának bevezetéséhez. Az előbbi előfutára Jung *persona*- (szerepszemélyiség-) meghatározása. A tudatos személyiségünk része, mégis a jungi felfogás szerinti kollektív tudatalattink és a társadalmi elvárások metszeteként magunkra szabott archetípust képvisel, vagyis tudatos, és mégsem valóságos (JUNG 1996). Szerepeinknek megfelelő viselkedést pedig az annak megfelelő archetípus foglalja magába, abból kölcsönözzük a tartalmát, és megpróbáljuk magunkat megfeleltetni ennek a maszknak (JUNG 1996: 32). Fontos felismerés a szerepszemélyiség megléte, amely tudatos elvárásokból, illetve belső imágóból (képekből) épül fel.

Jung *persona*elmélete azért fontos számunkra, mert a személyiség szerkezetének leírásán túl szociálpszichológiai megállapításokhoz is eljut a *personakoncepció*ban, amikor arról ír, hogy a társadalom elvárásokat támaszt az egyének felé. Azt várja, hogy lehetőleg minél tökéletesebben eljátsszák a nekik szánt szerepet, mert az a társadalom számára biztonságot nyújt. Viszont a szerepek nem valós mivoltából következteti, hogy az emberek nem tudnak maradéktalanul azonosulni a szerepeikkel, ezért a mesterséges személyiség konstrukciója elháríthatatlan szükségszerűséggé válik (JUNG 1996: 39). A szerepszemélyiséggel való maradéktalan azonosulás esetén fennáll a veszélye, hogy az egyén elveszti saját valódi személyiségét, és a kétdimenziós személyiségét (*personáját*) kezdi el élni.

A szakmai személyiség kialakulásának folyamat jellegét hangsúlyozza Super (1957) is: „a pályaválasztás és a szakmai fejlődés életre szóló folyamat, amely a személyiséggel és a pályával kapcsolatos

követelmények egymásra hatását dinamikus egységben kezeli” (idézi SZILÁGYI–VÁRY 1997: 71).

A kurrens pedagógiai irodalomban a 2007-es McKinsey-jelentés (SZABÓ 2022) rámutat, hogy a tanár személyének megfelelősége az egyik legfontosabb összetevő a pedagógiai sikerességben. Az objektív megállapítást árnyalja Korthagen (2004) elmélete, amikor a pedagógus *szakmai személyiség* (*hivatásszemélyiség*) dinamikusán változó rétegeit – a szakmai identitást is beleértve – különböző személyiségelméletek fogalomrendszerét integráló, dinamikus szemléletű „hagyma-” modell koncepcióként fogalmazza meg. Ez a pedagógusok működési szintjeit mutatja be: kívülről befelé haladva a cselekvés, viselkedés első héja alatt a kompetenciák, majd a tudás, készségek és attitűdök integrációi, ötvözei, azután a szakmai identitás, és legbelül az elhivatottság, misztio szintje jelenik meg. Az elmélet szerint a környezet a külső szintre, a cselekvés szintjére hat közvetlenül, a további szinteken történő változás közvetetten alakul. Az elmélet használhatóságát árnyaltsága és dinamikus változást leíró jellege adja.

A pedagógiai sikerességhez elengedhetetlen processzus jellegű készségek szükségességéről már az ezredforduló táján diskurzus indult. Világossá vált, hogy a pedagógusprofesszió elsajátítása és effektív működtetése erőteljesen támaszkodik a reflexív gondolkodás készségeire is (SZIVÁK, 1999). Legújabban rálátásunk nyílt arra is, hogy a pedagógiai munka kihívásai megoldásának hátterében komplex neurológiai folyamatok zajlanak, amelyet optimális esetben jól működő neurológiai feltételek támogatnak. Ezek elsősorban a prefrontális lebenyben összpontosuló végrehajtó funkciók és kapcsolódó készségek (DIAMOND 2013, BARKLEY 2020). Ezen neurológiai háttérkészségek optimális fejlettsége szerepet játszik az érett reflexió és önreflexió készségek meglétében.

Az előző és jelen fejezetekben leírtak, az integratív személyiség fogalmát alapul véve az identitás, a személyiség, a pedagógusszemélyiség, az érett neurológiai és személyiségműködés kurrens elméleteiből építkezve pedagógiai és pszichológiai elméleti háttérű, komplex szakmai-személyiség-definíciót alakítottunk ki: *a pedagógus professzionális szakmai személyisége dinamikusan működik és fejlődik, amolyan tudatosan felépített, karbantartott pszichológiai eszközrendszer, amelyben szerepet játszanak a szubjektív jóllét elemei, konstruktív megküzdési, (ön)reflektív és asszertív kommunikációs készségek érett végrehajtó funkciós készségeket felmutató neurológiai háttérrel. A dinamizmus a mindennapi szakmai tevékenységekben tetten érhető hivatásszemélyiség és a vele viszonyban lévő személyes én között reflektív (vagy éretlen működésben reflektálatlan) viszony van. E dinamizmushoz háttérrel ad a személyes és szakmai identitás kettőse. Ebben az identitásdualizmusban is folyamatos lehet a párbeszéd, ennek talaján fejlődhet a szakmai és személyes identitás, amelyek egyrészt a magánélethez, másrészt a hivatáshoz kötődő, reflektált történetekből építkeznek a mindennapi tevékenységekből esszenciát képezve, és ezekből – ideális esetben – önazonosságot alakítanak ki.*

5. Szakmai identitás – példaképeink vagy előképeink?

Ismeretes, hogy a szakmai identitás kialakításához a példaképeink is hozzájárulnak. A nőtörténetírás behoz egy új fogalmat, a (női) előképet, a (női) elődöt, amelyet érdemes figyelembe vennünk, tekintettel a már említett szakmában mutatkozó erőteljes női reprezentációra.

Bodnár úgy fogalmaz, minden (pedagógus-) generáció örököl egy előképet, ami lehet példakép vagy nem az, ugyanakkor mindenképpen megteremt egy folytonosságot, egy láncolatot a generációk között, amely önbizalmat és felhalmozott, rendszerezett tudást (oktatásmódszertant, az életpálya-építés fortélyait) adhat az utána következőknek. Ezért is nagy a jelentősége. A generációk felelőssége, hogy ezt a láncot megőrizzék (BODNÁR 2007). A pedagógusnők generációi közötti tudás megőrzésben és így az identitásépítésben nem szerepelnek jól a pedagógusok. Kéri Katalin (2024) számszerűen bizonyítja írásában, hogy az alkotó, publikáló pedagógusnők munkáját aránytalanul kevésbé dolgozta fel és integrálta a nemzetközi szakirodalom, a hazai pedig főként.

6. Preventív pedagógus(nő)-személyiség gondozás

A szakirodalmi fejezetben kifejtettek szerint az egészséges, korszerű oktatási környezet működéséhez szükséges a (köz)gondolkodás tudatossá formálása és a kielégítő mentális egészségű légkör megteremtése minden intézményben. Ennek az ott dolgozó pedagógusok/ pedagógusnők megfelelő mentális egészsége lehet az alapja, amihez – többek között – arra lenne szükség, hogy a pedagógusnők megélhessék, kiteljesíthessék személyes, női identitásuk lehetséges aspektusait, félretéve a kompenzációs megoldásokat a férfiak pótlására.

Borbáth (2022) eredményei szerint a jelenleginél nagyobb hangsúlyt kellene kapnia a prevenciónak a pedagógusképzésben, ezen belül is a **mentálhigiénés, önismereti, önreflektív ismereteknek, saját élményű, a flow megélését támogató gyakorlatoknak**. Ezért javasolja, hogy a jelenlegi esetleges gyakorlatnál tervezetebben foglalkozzanak a tanárképző intézmények a pedagógusok személyiségének gondozásával, a genderszempontokat is beleértve, ugyanakkor a már pályán lévő pedagógusok mentálhigiénés, pszichológiai gondozása akár preventív jelleggel is fontos lenne. A vizsgálat eredménye továbbá – túlmutatva a pedagógusokon –, amint Kereszty Orsolya (2005) állítja, hogy nemünk milyensége szoros kapcsolatban áll az életünk során szerzett társadalmi tapasztalatokkal és azok feldolgozásával. Ezzel megerősíti: a nők figyelmét arra kell irányítani, hogy saját női kollektív identitást hozzanak létre.

Szintén továbbgondolandó szál, hogy ha a gyakorló pedagógusnők mentális egészséggel kívánnak élni és dolgozni, akkor a belső pszichés munkát sem kerülhetik el, mondja Kast (2015), amihez a pszichológiai szakirodalomból, az önismereti és személyiségfejlesztéssel, pszichés jólléttel foglalkozó módszertanok erőforrásaiból támogatást meríthetnek. Már csak azért is ajánlható ez a tevékenység, mert a pszichológiai témájú olvasásról kimutatta kutatásunk, hogy védi a lelki egészséget. Kérdés, hogy mennyire igénylik a pszichológiai és önreflexiós, személyiségfejlődést eredményező ismeretbővítést a gyakorló pedagógusnők (BORBÁTH 2022).

7. A pedagógus *burnout* megelőzése és kezelése – *evidence based* technikák

Purebl (2018) megfogalmazza a pszichológiai intervenciók intenzitás szerinti hierarchikus beavatkozási szintjeit; az alsó kettőn az edukáció, a pszichoedukáció, a hatékony orvosi kommunikáció; az alacsony intenzitású pszichológiai intervenciók szintjén a kognitív viselkedésterápia elemei jól alkalmazhatók a mentális egészség területén, így az intézménypszichológus számára is. Polyák és Vizin (2021) hangsúlyozzák az önsegítésen alapuló technikák használatát az alacsony intenzitású intervenciók során, ahol a terapeuta facilitáló, támogató szerepben jelenik meg, így a mentálhigiénés ellátásban döntő szerepet játszhatnak. Az önsegítésen alapuló technikák között első helyen érdemes a *mindfulness* (jelentudatosság) technikát említeni, amely olyan tudatállapotként is meghatározható, amikor tudatosan a jelen pillanatra irányítjuk a figyelmünket, a helyzetet, a szereplőket, a környezetet bármiféle megítélés nélkül (KABAT-ZINN 1994).

Horváth Szilvia (2014) összegzi a szakirodalomban frissen elérhető, a pedagógus *burnout* kezelésére kidolgozott, stresszcsökkentő módszereket, és megállapítja – Flook és kollégái, illetve Zotnierczyk és Zreda (2005) munkájára hivatkozva –, hogy ezek többsége adaptív megküzdési és kommunikációs stratégiákat, relaxációs módszereket, kognitív viselkedésterápiát (CBT) alkalmazó, nagyrészt személyközpontú kezelések. A 2000-es évek elejétől a *mindfulness* alapú stresszcsökkentő technikák (MBSR) is megjelentek a palettán (Flook et al. 2013), és kifejlesztettek egy specifikusan pedagógusoknak szóló változatot. Méréseik szerint

a tréningen részt vevőknél jelentősen csökkentek a pszichológiai tünetek és a *burnout*. Az intervenció *mindfulness* volt, ezen belül többféle önegyüttérző gyakorlatot is alkalmazott. Továbbá Horváth arról ír, hogy a szorongás, a depresszió és a stressz-szint csökkenésére is szignifikáns hatást gyakorolt az MBSR. Számos egyéb relaxációs technikát említ az *arousal* és a stressz-szint csökkentésére, amelyet hatékonyan alkalmaztak a kiégésintervencióban. Idesorolható a zeneterápia: az ezzel kombinált kognitív viselkedésterápiával dolgozó csoportban alacsonyabb kiégésszint jelent meg a kontrollcsoporthoz képest.

Horváth Szilvia (2014) több kutatót is idéz, akik azt a következtetést vonták le, hogy egyedül a kognitív viselkedésterápia hatékonysága igazolt a kiégés kezelésében. További megfontolandó szempont a már pályán lévő pedagógusok mentális egészségének pszichológiai gondozása, akár preventív jelleggel is. A lehetőségek közül érdemes megemlíteni Marlok Zsuzsa (2013) javaslatait, többek közt a lelki egészséget védő, javító relaxációs és *mindfulness*technikát, illetve a pszichodrámat.

8. A pedagógusképzésre, tanártovábbképzésre vonatkozó javaslatok

Korábbi vizsgálatokból ismert, hogy a pedagógusok sok esetben nem elégedettek a tanárképzés pszichológiai tartalmával (BORBÁTH 2010), amelynek folyamatos korszerűsítése alapvető feladat kellene, hogy legyen. Mindemellett fontos lenne, hogy a pedagógiai köztudatban ismertté váljon a tény, hogy a pedagógusnők saját személyes és szakmai identitásának kidolgozottsága hatással van a munkájukra, hiszen a munkaeszközük a személyiségük. Ezért nem lényegtelen a gyerekek, diákok szempontjából sem, hogy milyen eszközzel dolgozik velük a tanár.

Továbbá kijelenthető, hogy a pedagógusképzésben a jelenleginél nagyobb hangsúlyt kellene kapnia a prevenciónak, a mentálhigiénés, az önismereti, az önreflektív ismereteknek, a saját élményű gyakorlatoknak. Ezért javasolt, hogy a képző intézmények a jelenlegi gyakorlatnál hangsúlyosabban foglalkozzanak a pedagógusok személyiségének gondozásával, a pedagógusszakma női aspektusait is beleértve (BORBÁTH 2022).

Borbáth (2021) vizsgálata során az egyik központi faktorként kiemelkedő *flow megélésére való képességnek* a tanárképzés során történő fejlesztése kulcsfontosságú, hiszen a szakmai személyiség komplexitásának előmozdításában és az erősebb mentális egészség meglétében is szerepet játszik. Hangsúlyosabb lehetne a pedagógusok „szakmaspecifikus személyiségfejlesztése” (Marlok) és a kiégésprevenció. A pedagógusnők mentálisegészség-védelme a kutatási eredmények szerint a tanárképzésben és a tanártovábbképzésben a pedagógusnő-típusok

mentálisegészség-jellemzőivel mint szempontokkal egészülhetne ki – például a Bolen-féle karakterológián alapuló *BÉIK kérdőívvel*¹ nyert adatok alapján –, mint az iskolában dolgozó különböző pedagógusnő-típusok eltérő mentális egészsége. A Bolen-féle (1989/2014) nőiidentitás karakterológia elmélet a pszichodinamikai működésüket és személyiségfejlődésüket is érintő komplexitásban (ENNS 1994) írja le hét görög istennő (Pallasz Athéné, Artemisz, Démétér, Aphrodité, Perszephoné, Hesztia, Héra) mint archetípus jellemzőit (lásd melléklet). A boleni karakterisztikán alapuló *BÉIK kérdőív* támpontokat adhat – további vizsgálatok után – a pedagógusnőknek a pályán észlelt kihívásokra. Például a boleni *sebezhető istennő* – mentális egészségében sérülékeny – kategória (lásd melléklet) számára a szakmai és személyes identitás erősítésében az önismeret növelése segíthet reflexiós eszközökön, a reflektív és önreflektív gondolkodási készség erősítésén keresztül a szakmai személyiség kialakításának érdekében. Az önreflektív készségek erősödése megelőzhetné a halogató magatartás megerősödését, a depresszív diszpozíciók manifesztálódását.

Javasolható még a mentálisegészség-védőfaktorok mibenlétének tudatosítása, az ismeretközlés, jó gyakorlatok átvételének segítése, azok számának növelése (KOVÁCS–PIKÓ 2010), továbbá a pszichológiai ismeretek, önismereti készségek hangsúlyosabb szerepe a tanárképzésben és -továbbképzésben. Javasolt továbbá, hogy a sport, mozgás, sportolási lehetőség a testi és lelki egészségvédelem részeként kapjon nagyobb hangsúlyt a pedagógusképzésben, továbbképzésben.

1 *A Bennünk élő görög istennők kérdőív (BÉIK) állításai a Bolen (1997/2014) Bennünk élő görög istennők című könyvében leírt – hét görög főistennővel megszemélyesített – archetípusokat bemutató tipológián alapulnak. A kérdőívben a tipológiai meghatározás különböző komplex, úgymint személyiségi, csoportidentitási, társas viszonyulási szempontok (például párkapcsolathoz, munkához, karrierhez, anyasághoz, barátsághoz való viszony) leíró jellemzői alapján, önazonosítási/azonosulási/választással történik.*

Önreflexiót segítő elem lehet még a pedagógusok ismereteinek, jártaságának növelése, saját élmény nyújtása a képzésben, többek között a nonverbális csoportos tevékenységek megismerésével, komplex hatásmechanizmusának felfedezésével (metakogníció működése, érzelmek kifejezése), amelyek mind az empátia növelésének eszközei, miután segítik a decentrált. Buda (1996) írja, hogy akinek problémái vannak, az inkább centrál, aki képes empátiára, az decentrál.

A kutatás egészét tekintve megfogalmazható javaslatként a gender-érzékenység növelése többek közt Kereszty (2007) és Czahesz et al. (1996) vizsgálódásaiból indulva, a saját nemi és pedagógusnői szerepek társadalmi eredetének tudatosításával, elsősorban Kéri (2024) és Thun (1994, 1996) munkásságát alapul véve, az iskolai élet egészére vonatkoztatott, holisztikus gendertudatosság kiépítése okán, beleértve a fizikai, humán és a tanulási környezetet is, amire mások mellett Rédai–Sáfrány (2019) tanulmányai adhatnak kiindulópontot.

Mindezek segíthetik a szakmai és személyes identitás elmélyítését, közrejátszva a mentális egészség megőrzésében, illetve a pedagógusképzésben elképzelhető a relaxációs technika oktatása mindennapi hasznosításra. Végül javaslatként megfogalmazható az is, hogy a tanárképzés során kellene a realitások felé orientálni a pedagógusjelölteket. Különös figyelemmel kell lenni a humán és nyelvszakosok felkészítésére a pályán várható nehézségekre, mert ők és a Perszephoné-típusok mentorálása nagyon fontos, párhuzamosan erősítve szakmai és személyes identitásukat, hogy ellenállóbbá váljanak a pályáiv alakulása során.

Véleményünk szerint a mentorálás mint reflektív műfaj komplex szerepet játszhatna a hallgatók felkészítésében, tudatosságuk, önismeretük növelésében, de akár szerepe lehet a realitások nem ismeretéből adódó, petersoni (2000) értelemben vett túlzott optimizmus áttanszformálásában a realitásokban gyökerező, tudatos felkészülésen alapuló pozitív elvárásokra is. A mentorálásra a doktori képzésben már megjelent az igény az akadémiai és a pszichoszociális mentorálás értelmében (HORVÁTH–MÉSZÁROS–ÚJHELYI 2018).

9. A szervezeti környezetre vonatkozó javaslatok

Haszonnal járhat a nevelési-oktatási szervezeti környezet egészségfejlesztésének szempontjait bővíteni jelen vizsgálat eredményeivel és szemléletével, vagyis a pályán töltött évek és a női identitástípus mentálisegészség-jellemzőit figyelembe véve differenciáltabb, mentális egészséget védő munkakörnyezet alakítható ki, végső soron a diákok érdekében. Fontos elem lehet a szemléletformálás, amely a pedagógusok mentális egészségének védelmét, a magánélet-munka egyensúly, a munka-magánélet konfliktusok által jelzett prioritásokat igyekszik figyelembe venni, és ennek megfelelő személyre szabott motiváló tényezőkre bontott feladatokat adni a pedagógusnőknek. Kinek a félállás vagy a fix órarendi kedvezmények segítenek, kinek a nagyobb presztízszt és kihívást jelentő még több feladat hat kedvezően a mentális egészségére (CINAMON–RICH 2005). Azért, hogy mindez hangsúlyos része lehessen a munkahelyi értékeknek, bevezetésre kerülhetne az iskolai alapidokumentumokba.

Szabó, Litke és Jagodics (2018) tanulmánya azt sugallja, hogy a kiégés visszafordítása vagy megelőzése érdekében a vezetők hozzáállásán lenne érdemes elsősorban változtatni. Javítani lehetne az értékelés-ellenőrzés módján, továbbá erőteljesebben bevonni a pedagógusokat a döntésekbe. Ezenkívül azt javasolják, hogy az óvodapedagógusoknak több lehetőséget kellene kínálni – jelen füzet szerint minden pedagógusnak –, hogy megvalósítsák elképzeléseiket és önmagukat munkájuk során. Ez az Antonovskytól ismert, a lelki egészség feltételeként definiált koherenciaérzék meglétét támogatná (ANTONOVSKY 1987). A változatosság hiánya, amely szintén egy *burnout* faktor, vélhetően

a rutinszerűvé váló munkavégzésből adódik, ez Szabó és munkatársai szerint (2018) abból is következhet, hogy a feladatokat nem maguk a pedagógusok alakítják ki, hanem azokat előírják számukra. Tehát a szakmai önállóság, a tudatos szakmai én kialakítása itt (és kutatásomban) is a kiégés elleni védőfaktoroként jelenik meg. További preventív elemre utal Kolosai–Bognár (2007) és Borbáth (2010) eredménye az esetmegbeszélők kapcsán, ami ezen műfaj intézményes meghonosításának szükségességét jelöli ki.

A szemléletformálás részeként érdemes lenne nagyobb hangsúlyt adni a legfontosabb mentálisegészség-védőfaktoroknak: a *flow*, az optimizmus munkahelyi értéként való kezelése, törekvés a csoportos (*flow*) élmény szerzésére a munkatársakkal és a diákokkal (például közös alkotás, főzés, varrás, sport közös megélése), miközben a különböző archetípusok is alkatuknak megfelelő kihíváshoz juthatnának. A kreativitás és a lelki egészségvédelem terén egyes kreatív munkatársak hatékonyságának növelésére kialakított, multinacionális vállalati gyakorlatokban szereplő, kevésbé költséges, inkább szemléletében eltérő jó gyakorlatok átvétele, pedagógus(nő) és iskolai életre profilírozása például projektmunka vagy egyéb érdeklődés becsatornázása (például könyvklub, pihenőhelyiség, -sarok kialakítása, pedagógusok általi használata, utazási beszámolók, művészeti csoportosulás, saját gyerekes programok szervezése). Mindez az önkifejezés lehetőségeinek elősegítését is szolgálná – a bennünk élő típus megélésének elősegítésével és/vagy a pályán töltött éveknek megfelelő életútálmás kihívásainak megfelelően. Így nagyobb lehet az iskolában a *flow*-élmény megélésének valószínűsége, ami nagyobb elégedettséghez, lelki egészséghez vezethet.

Külön figyelmet (például szubjektív jóllét monitorozása, támogatása) lehetne fordítani a *BÉIK kérdőív* alapján legsérülékenyebb típusokra a tantestületekben. Illetve ideális esetben arra is lehet törekedni, hogy a tanár-személyiségtípus heterogenitása még inkább leképezhesse a diákok által képviselt heterogén személyiségegyütteseket.

Minden csoportnak, főleg a *sebezhető* archetípusoknak előny a gyakorló pedagógus mentor rendszerének valódi, nem csak adminisztratív jellegű működtetése, a rendszeres esetmegbeszélő csoportok bevezetése, többletfeladatok kiosztásánál az egyéni hajlamok és terhelhetőség fokozott figyelembevételével. Az egyéni, személyre szóló portfóliók bővítése az identitásfejlődés terén haszonnal járhatna a *BÉIK kérdőív* és az *Új szakmai személyiségem kérdőív (ÚSzSzK)* (BORBÁTH 2022) -típusú felmérések alapján.

A verbális kommunikáció kognitív empátia kifejezésére is eredményesen alkalmazható. Az empátia kifejezése, közvetítése hozzájárulhat az általános mentális egészség javításához (GÁCS et al. 2021). Ennek egyik legprominensebb, bár még kevésbé ismert része az empátia adásának verbális elemeit „lekottázó” erőszakmentes kommunikáció (röviden EMK) többek között az (oktató-diák) konfliktusok kezelésére (a munkahelyi légkör javítására, az emberi kapcsolatok minőségének emelésére szolgálhat), akár már a pedagógusképzésben vagy a továbbképzési rendszerben (HEGYI–RÉVÉSZ 2023, BORBÁTH 2020). Az EMK elsajátításának következménye lehet a pedagógusnők általános empátiás készségének növekedése, kommunikációs bázis kialakulása a *peer-* és önreflexió növelésére. Alapot biztosít a kapcsolatokra vonatkozó gondolkodási folyamatok elemzéséhez, nem egyértelmű helyzetek, konfliktusok tisztázásához, illetve kommunikációs támogatást ad a harmonikus kapcsolatok kialakításához a diákokkal, szülőkkel, ami, ahogyan láttuk, az egyik kulcsa a hatékonyság érzésének és a kielégítő mentális egészségnek.

A szervezetfejlesztés mint holisztikus, a szervezeti működést tudatosító, organikus reflexiós eszköz felszínre hozhat szervezeti anomáliákat, amelyek negatívan befolyásolják a mentális egészségi állapotot, és felszínre kerülésük után a szervezetfejlesztés folyamatában kidolgozandó közös, támogató alapelvek ezeket orvosolni képesek. A reflektív gondolkodást, önreflexiót segítő működésmód fontos elemei lehetnek a bizonyos rendszerességgel megszervezett szupervíziós alkalmak vagy a *peer*-esetmegbeszélések, -konzultációk, illetve mentorrendszer működtetése, a mentorok jelenléte, amely rendszer rugalmasan képes a Korthagen- (2004) hagyománymodell korrekciót/támogatást kívánó szintjeinek megfelelően a szakmai személyiség fejlesztésére. Gondoljunk csak a pályán töltött évek és a mentális egészség különbségeire. Itt a már kiégettebb *veterán* pedagógus megélheti hatékonyságát abban, hogy tudását átadja a még lelkes, ugyanakkor a reflektív működésmód elsajátításában fejlődő kezdőknek vagy akár haladóknak. Így minden említett pályaeletkori csoport profitálhat a mentorrendszer működtetéséből.

Az egyébként hasznos pedagógus-előmeneteli rendszert, elsősorban a gyakornoki rendszerre fókuszálva, úgy lenne érdemes működtetni, hogy kikerülne belőle a stresszfaktort jelentő vizsgázás jelleg. További egyénre szabott működést biztosíthat a projektek vezetésére lehetőséget adó belső pályázatok rendszere, ahol a vezetőség, középvezetés rotálódhat, illetve a kezdők részére szimbolikus avatási szertartás kialakítása, kezdeményezések, új ötletek bátorítása, a hagyományos értékek ápolása mellett; sőt inkább saját hagyományok megteremtése. A pedagógus-előmeneteli rendszerben a *veteránok* részére fontos lehet szimbolikus kifejezése a helyzetüknek, tudásuknak (például nyugdíjazás, kilépés esetére búcsúajándék intézményének bevezetésével).

További pozitív, mentális egészséget teremtő alternatívaként motiváló lehet a belső díjak bevezetése sokféle kategóriában (alternatív iskolák belső díj rendszerének mintájára). Fontos eszköze lehet az intézményvezetőknek a kiégésben primer és szekunder prevenciós hatást is kifejítő távmunka mint alternatíva lehetőségének biztosítása, elsősorban az introvertált diszpozícióval rendelkező pedagógusoknál.

Persze az is felmerül, hogy számos oktatáspolitikus által sürgetett reformintézkedésekkel az oktatás világát jellemző realitásokon kellene változtatni, hogy védjük pedagógusaink mentális egészségét.

10. További lehetőségek pedagóguskiégés, mentális egészség témában

Az elméleti bevezető, az azon alapuló gyakorlatok és az ötlettár segítséget nyújthat a mindennapokban az intézménypszichológusok számára, akik csoportos vagy egyéni mentálisjóllét-támogatást nyújtanának az intézmény pedagógusainak. A kérdőívek jól használhatók intézményi szintű mérésekre; nagyobb léptékű kutatásra jelen formában nem alkalmasak. Az *Új szakmai személyiségem kérdőív* (ÚSzSzK) továbbfejlesztése, validálása, illetve a *BÉIK kérdőív* újraszerkesztése is jó lehetőség, még váratnak magukra. Bár itt nem tárgyaljuk, de izgalmas a pedagógusnőszemélyiség-vizsgálat, ahol tervezhető és akár újszerű eredményeket hozhatna Szebedy Tas (2005) pedagógustipológiája, illetve a boleni női archetípuskategóriák (lásd melléklet) egyesítése és ennek validálására kutatás elvégzése.

További kutatási javaslat a halogatás mint depressziós jegy és a kiégés kapcsolata, a bizonytalanság mint jellemző és a kiégés veszélye vagy ténye. Illetve továbbgondolásra érdemes lehet az extroverzió-introverzió dimenziót a pedagógusszakterület-választás tanácsadási szempontjaként beemelni a képzésbe, akár összekapcsolva a Myers–Briggs- és a BÉIK-, ÚSzSzK-kérdőívvel az alkalmasság, szakterület-választás lehetőségeinek felmérésében.

11. A módszertani elemek háttéréről

A kötethez kapcsolódó gyakorlatok és tesztek, illetve a mentális egészséget támogató terv számos eklektikus műfajt, pszichológiai, neveléstudományi irányzatot és elméletet olvaszt magába. A bemutatott tesztek hatékony eszközei lehetnek az érintett témákban eszmecsere facilitálásának egyéni és csoportos helyzetben egyaránt. A különböző elméleti alapokon nyugvó gyakorlatok döntő többsége a szerző saját fejlesztése. A gyakorlatok effektivitásmérése várat magára, de többéves tapasztalat bizonyítja hatékonyságukat az attitűdformálásban. Néhány elemről kiemelten is írok.

A pedagógiai esetmegbeszéléshez kidolgozott forgatókönyv a szervezetfejlesztés eszköztárából merítve az intervízió módszerén alapul, amely a csoportos akciótanulás körébe tartozik. Az intervíziós megbeszélés során a csoportban részt vevők, ideálisan 5-10 fő, a témagazda eseteit göngyölik fel kérdésekkel (KOHLMANN–BELLERSEN 2021). Az intervízió javaslatokkal, akciótervvel zárul.

Az *Úrhajó veszélyben* című többfunkciós konfliktuskezelési gyakorlat műfaját tekintve fantázia-szerepjáték. A tréningtapasztalatok szerint ez a gyakorlat a pedagógus-/pszichológushallgatók körében népszerű, valamint trénerként több szempontból is nagyon hatékornak, problémamegvilágítónak bizonyult. Rendszeres aha-élményeket² tapasztal

2 A probléma váratlan, intuitív megoldása, vagy egy nem értett probléma hirtelen felmerülő belátása, megértése (Woodworth–Schlossberg 1986).

taltunk a játék során a pedagógusok önismerete, a saját és a többiek konfliktuskezelési stratégiái, a saját és mások érdekérvényesítési, kreatív és verbális képességeit összehasonlítva.

Kett valláspedagógiainak tulajdonított, az értelem mellett az érzelmekre és érzékszervekre is ható, a szimbólumokra érzékenyítő pedagógiai módszerének egyik izgalmas eleme a *padlókép*, más néven **Kett padlóképmódszere** (KETT–KOCZY 2009), amely többféle anyagból egy témát szimbolizáló kép létrehozását jelenti a padlón. Nagyfokú kreativitást tesz lehetővé, interaktív, átalakulhat a folyamat során, de előre is létrehozható. A szemléltetés és az alkotás speciális keveréke; előnye, hogy gyorsan kialakítható és pakolható, hátránya, hogy nem tartós (BENCÉNÉ FEKETE 2018).

A *Mi rejlik a szavaid mögött?* című kommunikációs teszthez átvettünk elemeket az erőszakmentes, együttműködő kommunikáció pszichológiájának gondolatköréből, az *Erőforráspletyka gyakorlat* pedig a Solution Surfers Brief Coaching módszertanából adaptálódott (<https://solution-surfers.hu/2022/10/29/eroforraspletyka>).

12. Ötlettár

A következő három témakörben gyűjtöttem össze terveket, gyakorlatokat, teszteket, javaslatokat.

12.1. Csoportos mentális jóllét tréning terve

12.2. Gyakorlat- és tesztgyűjtemény

12.3. Pedagógusoknak a mentális egészségük védelmében öngondoskodásra ajánlott önismereti és relaxációt, lelki egészség védelmét szolgáló egyéni gyakorlatok

12.1. Csoportos mentális jóllét műhelyfoglalkozások forgatókönyve (vagy tréningterve)

A gyakorlatok és tesztek részletes leírását lásd: 12.2.

Mentális egészség (műhelymunka-sorozat) tréningforgatókönyve (20 óra / 890-900 perc)

Cél: a stresszel való konstruktív megküzdési stratégiák kialakítása, csoportos támogatás, közösségfejlesztés, a szakmai személyiség tudatos építésének facilitálása

3 altéma:

- identitás
- kiégésprevenció
- csoportos problémamegoldás és kommunikáció fejlesztése

Identitást támogató gyakorlatok (110 perc)

Nemi esélyegyenlőség erősítése, gyakorlás

- Női példaképek, női előképek keresése; időigény: 2 × 35-45 perc
- Tesztek kitöltése, kiscsoportos, csoportos megvitatás, reflexió
- Új szakmai személyiségem kérdőív (ÚSzSzK); időigény: 45 perc
- Pedagógus mesternők teszt; időigény: 20 perc

Kommunikáció, kapcsolódás, mentakommunikáció fejlesztése (80 perc)**Nonverbális feladatok**

- *Parola* című gyakorlat: 20-30 perc
- *Mit üzen a kezével?* című gyakorlat: 10-15 perc
- *Mit üzen a szemével?* című gyakorlat: 10-15 perc
- *Autómosó* című nonverbális csoportos gyakorlat: 15-20 perc

Csoportos kiégés megelőzése (150 perc)

- *Jószó-szóró doboz* készítése gyakorlat: 25 perc + év közben havi 15 perc
- *Személyre szóló boríték* című gyakorlat: 15 perc + év közben havi 15 perc
- *Erőforráspletyka* gyakorlat – cél: attitűdváltás, pozitív, támogató légkör, kommunikáció facilitálása; időigény: csoportnagyságtól függően 25-35 perc
- *Kedvenc hobbi bemutatása* – páros vagy kiscsoportos feladat 25-30 perc
- *Lépjen előre az, aki...* című gyakorlat – cél: együttműködés, empátia, támogató attitűd fejlesztése; időigény: csoportnagyságtól függően 35-45 perc

Problémamegoldás, közös gondolkodás, csapatkohézió fejlesztése, konfliktusok kezelése (235 perc)

- Vita *Philosophy for Children* módszerre – cél: kritikai gondolkodás, tematikus megbeszélések, témaválasztás és közös megvitatás; időigény: 90-100 perc
- *Úrhajó veszélyben* című gyakorlat; időigény: 35-45 perc
- *A mi csokrunk* című feladat: 20-25 perc
- *Plakátkampány a tanárok jóllétéért* projekt munka 2-3 fős csapatokban
- *Akváriumkészítés* című gyakorlat; időigény: 45-60 perc

Közösségfejlesztés-csapatépítés, projektfeladatok/alternatívák (300-315 perc)

17A. *Közösségi ruhacsere/könyvcser/piknik szervezése* projekt; időigény: 2-3 × 90-120 perc

17B. *Tanári olvasóklub szervezése* projekt; időigény: 2×120 perc

- *Kett-padlókép* készítése: az alkalom/alkalmak végén készítsünk Kett-padlóképet a csoport-együttműködést, a csoportfolyamatot, a fő témát szimbolizáló módon (időigény: 35-45 perc, csoportnagyságtól függően). Cél: holisztikus élmény nyújtása, az érzelmekre, esztétikumra, gondolatokra egyszerre ható eszköz alkalmazásával, a csoportélmény a csoporttöbbség formába öntése, a jóllétajándék egy formájának átnyújtása; alternatíva: közös elkészítés esetén további kreatív élmény, öntudat, énhatékonyság-érzés növelése.

12.2. Gyakorlat- és tesztgyűjtemény

12.2.1. Konfliktuskezelési, kreativitás- és kommunikációs gyakorlat

ÚRHAJÓ VESZÉLYBEN

A feladatban egy szerepek szerinti konfliktus verbális megjelenítése történik. A többfunkciós, minimum dupla fenekű, a fantáziát megmozgató elemeken túl – az űrben játszódik a 22. században – az önkifejezés, a saját gondolatok megfogalmazásának képességét is fejleszti, továbbá lehetőséget ad az érdekvényesítő képesség fejlesztésére, mivel minden játékosnak az a feladata, hogy saját szempontjait képviselje a „vitában”. A beleélést segíti, hogy a helyzet és a szerepek „távolítottak”, időben és térben is fényévekre a mai világunktól. Ez azért fontos pszichológiai szempont, mert segíti az azonosulást, a beleélést azáltal, hogy megvédi az embert az esetleges szerepen keresztül megtapasztalt kudarc negatív hatásaitól. Hiszen ha a szerepünk szerint nem sikerül az érdekvényesítésünk, ezt nem vonatkoztatjuk magunkra, annyira távol esik a szituáció a valós élethelyzettől. Ugyanezt meg lehetne tapasztalni más módon is, teszttel stb., de a komplex élmény elmaradna, mivel a játékkeret adja meg a lehetőséget belsőleg motiváltan közelíteni egy fantázia szülte problémamegoldásra, és sürgetettséget is jelent, hiszen a szituációban nagy az időnyomás.

A csoportszituáció adja meg a lehetőséget a különböző Thomas–Kilmann-féle konfliktuskezelési stratégiák összehasonlítására, szituatív értelmezésére, mindennek a tudatosítását szolgálják a játék végi reflektálások a szerepeinkre, illetve a konfliktuskezelési, problémamegoldási folyamatok megbeszélése. A kreatív problémamegoldás is megjelenik a játék során, hiszen a szituáció kellően nyitott végű lévén alkalmas a divergens, inventív feladatmegoldásokra.

Mindig nagyon hasznos csoporttapasztalat, ha a játékosok a saját csoportjuk megoldásán kívül – négy fő alkot egy csapatot a játékban – más csoportok megoldásait, vagyis konfliktuskezelési stratégiáit is megtapasztalják. Mérei Ferenc gyermekpszichológus csoporttöbbség-fogalmából vagy a pedagógiai oldalról közelítve, a nagy reformerek tanításaiból kiindulva, lehetőleg minden új készséget, képességet kialakítani szándékozó helyzetben a játék, a tevékenység, a csoportélmény komplex hatására támaszkodhatunk, mert ezek együttese sokszorosa a csak racionálisan megismerteknek.

A gyakorlat mind pszichológiai szemléletű önismereti csoportmunkában, mind pedagógiai oldalról közelítve osztályfőnöki órák konfliktuskezelési témakörében, mindkét irányt egyesítve a pedagógusképzésben a konfliktuskezelés egyéni stratégiáinak detektálására és saját élményű megtapasztalására alkalmas.

Feladat leírása:

Cél: a résztvevők a szerepekbe helyezkedve éljék át a különböző érdekek mentén születő konfliktushelyzetet; az eltérő karakterek és az egyéni mentalitások véletlenszerű megoszlása minden bizonnyal változatos problémamegoldásokat eredményez, amely jó alkalom a konfliktuskezelési stratégiák mintáinak tömör megvilágításához. Konfliktusok kezelésére, közös gondolkodás, döntés fejlesztéséről szóló gyakorlat.

Időigény: 35-45 perc

Eszközigény: helyzetleírás, szerepkártyák

Instrukció: alakítsunk négyfős csoportokat, mindegyik kapja meg a helyzetleírást, illetve az összes résztvevő egy-egy szerepkártyát, amelyet nem mutat meg társainak a csoporton belül.

Feladat: a négy szereplőnek – a szerepkártyán leírtak szerinti viselkedést mintázva – döntésre kell jutnia: mi a teendő? Hogyan folytatja útját az űrhajó?

A játék végeztével hallgassuk meg, melyik csapat milyen döntést hozott.

- Hogyan született meg a döntés?
- Kik között volt vita, nézeteltérés?
- Hogyan oldották fel?
- Kié lett a végső szó?
- Ki érzi úgy, hogy – szerepe szerint – alulmaradt, veszített a vitában?

HELYZETLEÍRÁS

A 22. században vagyunk, a világűrben, egy űrkiránduló kisiskolásokat és kísérőjüket szállító űrhajón, amely hazafelé S.O.S.-jeleket kap, majd hirtelen megszakad a kapcsolat. A földi irányítóközpont azt a tájékoztatást adja, hogy egy fontos katonai személyeket szállító nemzetközi diplomáciai űrhajó került bajba. A körzetben nincs másik űrhajó, amelyik segíteni tudna. A földiek annak se zárják ki az esélyét, hogy űrszerte körözött terroristák szállták meg a segélyt kérő diplomáciai űrjárművet. Az elnöktől további utasításra várnak, ám a döntés késik. A mentési akciót rövid időn belül el kell kezdeni, így a földi központ az űrhajó vezetésére bízza a döntést. A kapitány, a legénység és az utasok kísérője összeül, és gyors tanácskozást tartanak a helyzetet, a navigációs és műszaki adatokat és lehetőségeket egybevetve.



Feladat: a négy szereplőnek – a szerepkártyán leírtak szerinti viselkedést mintázva – döntésre kell jutnia: mi a teendő? Hogyan folytatja útját az űrhajó?

Szerepkártyák

KAPITÁNY

Lelkiismeretes, törekvő fiatal tiszt. Nemrég léptették elő, ez a második önálló útja az űrben. Még sosem kellett meteorzáporon keresztül vezetnie legénységét és hajóját. Tudja, hogy a hajtóanyag a vésztartalék felhasználása nélkül biztonságosan csak egy rövid kitérőre elég.



ELSŐ TISZT

Tapasztalt űrhajós, jó navigátor. Egy korábbi vakmerő akciója miatt nem léptették elő. A másik hajó segítségére sietne, a testvére azon utazik.



NAVIGÁCIÓS TISZT

Mérései szerint meteorzápor várható a bajba jutott űrhajó környezetében, ráadásul az üzemanyaggal sem árt takarékoskodni. Két útvonalat mér be a veszélyben lévő űrhajóig: a rövidebb, kevesebb üzemanyagot igénylő út a meteorzáporon vezet keresztül. A másik nagyobb kitérővel tiszta légköri viszonyokon át vezet. A másik űrhajóról felvehető üzemanyag-mennyiségről nincs adat. Az űrutazás és/vagy a mentés technikai biztosítása az ő elsődleges feladata.



A GYEREKEK KÍSÉRŐJE

A gyerekek biztonságos hazatéréseért felelősséget érző pedagógus. Többé-kevésbé tisztában van a helyzet veszélyeivel, és nem szívesen vállal kockázatot.

12.2.2. Mi rejlik a szavaid mögött? Teszt

Időigény: 20-25 perc

Eszközigény: papír, ceruza vagy digitalizált verzió használata

Instrukció: a következő tesztben megtudhatod magadról, melyik a legjellemzőbb kommunikációs stílusod. Gyakrabban alkalmazol manipulációt, vagy inkább önérvényesítesz, esetleg feladod már az elején, vagy azért sem hagyod magad?

1. Ha a főnök véleményét szeretnéd megtudni a munkádról, mit teszel?

- Semmit, várok, majd csak egyszer elmondja magától is.
- Azonnal odamegyek, benyitok hozzá, és rákérdesz, hogy most mi is van. Nehogy már a hátam mögött dumáljon!
- Azzal a barátnőmmel, aki jóban van a főnökkel – és véletlenül pont ma délután találkozunk –, nem véletlenül hosszan beszélgetek a legutóbbi feladataimról, és célozgatok, hogy nagyon fontos lenne tudnom, mit is tart rólam...
- A legközelebbi találkozásunk alkalmával megkérdezem a főnököt, mikor tudna szólni egy órát arra, hogy beszélgessünk, mert nekem fontos volna, hogy visszajelzést kapjak a munkámról.

2. Kedvenc sorozatodat nézed, amikor csöng a telefon, és a barát-nőd sírva kezd bele a legújabb szerelmi csalódásának elmesélésébe. Hogyan reagálsz?

- a. Valami üröggel: jaj, pont csöngetnek, lerázom.
- b. Mérges leszek, rászólok, hogy ne nyavalyogj már, megint elszúrtad, én ezt nem hallgatom végig újra!
- c. Megadóan rászánom a kedvenc filmem teljes hosszát, és vigasztalom, ahogy szoktam.
- d. Megmondom, hogy szívesen meghallgatom máskor a történetét, mert érdekel, de most nem megfelelő az időpont, mert egy számomra fontos műsort nézek. Felajánlom, hogy beszéljük meg, mikor jó mindkettőnknek, és akkor hívjon.

3. A hangszínem, általában, amikor beszélek, inkább

- a. panaszos, esetenként gúnyos nyomatékú.
- b. egyenletes.
- c. éles.
- d. motyogásnak tűnik.

4. Melyik mondat jellemez téged inkább, ahogy a jelenlegi körülményeidhez viszonyulsz?

- a. Érdekesebb, ami a fantáziámban történik. Főnöknek, sztárnak, királynőnek, nagyszerűnek képzelem magam, elég gyakran.
- b. Ismerem magam és a lehetőségeimet, de a hibáimat is. Annyit várok el magamtól, amennyi bennem van. Vagyis elégedett vagyok.
- c. Igazán elégedett lehetek magammal. Engem nem ver át senki, mert figyelek, és én lépek előbb. Szóval jól mennek a dolgaim, az ismerőseim a tenyeremből esznek.
- d. Nem félek, mindig meg tudom védeni magamat a támadásoktól. A jó pozíciót mindig kiharcolom, bár sokan pályáznak arra, ami az enyém.

5. Hogyan mondasz nemet a következő helyzetben? Unod már, hogy mindig téged kérnek fel jegyzőkönyvvezetőnek az értekezleten, mert szépen írsz...

- a. Kifakadsz: na, most már nagyon unom ezt! Nem vagyok én titkárnő, milyen alapon várjátok el, hogy mindig én csináljam? Elegem van!
- b. Legyintesz: á, nem kell akkora ügyet csinálni belőle, végül is nem halok bele, ha megírom ezeket a jegyzőkönyveket.
- c. A legközelebbi alkalommal azt mondod: már sokszor vezettem a jegyzőkönyvet. Elfáradtam. Kérlek benneteket, keressünk erre a feladatra valaki mást.
- d. Nem kell mondanom semmit, elég, ha elfelejtek tollat vinni, illetve az ínhüvelygyulladásomra hivatkozva le kell mondanom a feladatot. Így legalább nem csinálom, mégsem gondolják, hogy nem működöm együtt a kollégákkal.

6. Szerinted milyen gesztusok jellemeznék inkább, amikor haragszol?

- a. Az igazat megvallva elég gyenge kifejezést adok a haragomnak. Néha még mosolygok is, hogy azért érezzék, nem akarom, hogy utáljanak, mert mérges vagyok.
- b. Akaratomon kívül ilyenkor sokkal élesebbé válik a hangom, mint szeretném... Gyakran elragadtatom magam, és kiabálok is.
- c. Nem szólok, de a szememmel ölni tudnék. Gyilkos pillantásaimat nem sokan állják ki.
- d. Igyekszem uralkodni a hangomon, de azért nem tagadom, hogy dühös vagyok. Sőt megmondom, hogy most éppen elöntött a harag. És ez a komor arckifejezésem is látszik.

Válaszok:

manipulatív: 1c, 2a, 3a, 4c, 5d, 6c;

passzív: 1a, 2c, 3c, 4a, 5b, 6a;

asszertív: 1d, 2d, 3b, 4b, 5c, 6d;

agresszív: 1b, 2b, 3d, 4d, 5a, 6b.

Ha a legtöbb válaszod a manipulatív kommunikációt jelzi, nem szívesen fejezed ki egyenesen, amit gondolsz. Agressziódat titkolod, ugyanakkor elfelejtéseiddel, „véletlenül elrontom, elfelejtemmel” indirekt módon tiltakozol a neked nem tetsző helyzetek ellen. Fárasztó lehet mindig résen lenni, a többiek előtt járni. Talán kipróbálhatnád, ha elengeded magad és a bizalmadat a helyzetekben, nyíltabban fejeznéd ki magad, megkönnyebbülhetnél. Kipróbálsz?

Ha a legtöbb válaszod a passzív kommunikációt jelzi, beletörődsz a nemszeretem helyzetekbe, ellenérzéseidet magadba fojtod, emiatt önbecsülésed fokozatosan csökken. Így van? Tegyéél magadért! Keress utat az önkifejezésed fejlesztésére!

Ha a legtöbb válaszod az agresszív kommunikációt jelzi, gyakran kifakadsz, nem hagyod szó nélkül az érdekeidet sértő helyzeteket, beszélgetéseket. Támadásnak éled meg a helyzeteket, ezért aztán nem hagyod magad, jól megmondod a magadét. Emiatt azonban sérülnek a kapcsolataid, és úgy érzed, nem szeretnek az ismerőseid, kollégáid eléggé. Gyakran érzed magad magányosnak, szomorúnak legbelül. Lehet, hogy meg kellene próbálnod a magad számára is boldogítóbban kommunikálni.

Ha a legtöbb válaszod az asszertív kommunikációt jelzi, megtanultad kifejezni az érzéseidet, képviselni az érdekeidet, közben figyelsz a többiekre is, az érzéseiket is igyekszel tiszteletben tartani, ugyanakkor a magadét is ugyanolyan fontosnak érzed, ezért keresed a módját, hogyan tudnád kifejezni érthetően, a kapcsolatot is megtartóan. Önuralmad, önreflexiód fejlődik ezáltal. Törekvéseid során egyre magabiztosabbá válsz. Gratulálunk, ne térj le erről az útról, szerintünk így maradhatsz lelkileg egészséges, és a környezeteddel is őszintébb lesz a kapcsolatod!

12.2.3. Pedagógus mesternők kérdőív

Időigény: 10 perc

Eszközigény: papír, ceruza vagy digitalizált verzió esetén internet-hozzáférés, számítógép

Instrukció: szakmai személyiségünket formálják példaképválasztásaink, előképismereteink, ezért érdemes végiggondolni, kik jártak előttünk, ismerjük-e őket, ha igen, mit tekintünk példának munkásságunkban, és miért. Ez a kérdés híres női pedagógusidolok közül enged választani, a szakmai azonosulási minta meglétére és milyenségére keresi a választ.

Kérjük, hogy a megkezdett mondatot fejezd be a felsorolt lehetőségek valamelyikével.

Több preferencia esetén rangsorold válaszaidat.

Neves pedagógus „mesternők” pedagógiai rendszerei közül leginkább azonosulni tudok

1. Winkler Márta pedagógiai megközelítésével.
2. Maria Montessori pedagógiájával.
3. Ellen Key elveivel.
4. A Brunszvik Teréz és Teleki Blanka által képviselt reformkori nevelési törekvések alapelveivel.
5. Leövey Klára munkásságával.
6. Sajnos kevésbé ismerem a felsorolt pedagógusnők munkásságát, ezért nem választok.
7. Egyéb választás indoklással.

Elemzési szempontok: egyénileg és csoportosan is elvégezhető a feladat, utóbbi esetben ajánlott megbeszélni a választásokat, indokolni a preferenciákat. A pedagógus mesternő karakterek markánsan különböznek, ennek alapján is át lehet gondolni választásunkat.

(Egyéni kitöltés esetén ajánlott az esetleg ismeretlen pedagógus személyiségek történetét tanulmányozni a döntéshez.)

12.2.4. Bennünk élő görög istennők kérdőív (BÉIK)

Időigény: 25-20 perc

Eszközigény: papír, ceruza vagy digitalizált verzió esetén internet-hozzáférés, számítógép

Instrukció: a Valló Ágnes pszichiáter által kidolgozott, 30 kérdést tartalmazó *Nőtípusok – a bennünk élő istennők* kérdőívet 2007-ben Borbáth dolgozta át jelenlegi tartalmára.

A BENNÜNK ÉLŐ GÖRÖG ISTENNŐK KÉRDŐÍV (BÉIK)

Bolen (1997/2014) *Bennünk élő görög istennők* című könyvében leírta le görög főistennőkkel megszemélyesítve archetípusokat bemutató tipológiáját. A kérdőívben a tipológia rövid leírása megjelenik, a meghatározások különböző komplex, (személyiségi, csoportidentitási) társasviszony-szemponatok (például párkapcsolathoz, munkához, karrierhez, anyasághoz, barátsághoz való viszony) leíró jellemzői alapján, önazonosítási/azonosulási/választással történik.

1. Fejezd be az alábbi mondatot. A rád legjellemzőbbet válaszd az alternatívák közül. *Elméletben a hajlamaimnak megfelelő hivatás lehetne még...*

- 1.1. színésznő/alkotónő
- 1.2. óvónő/csecsemőgondozó
- 1.3. menedzser/projektvezető
- 1.4. stratégiai vezető/tervező szakember
- 1.5. menedzserasszisztens
- 1.6. sportoló
- 1.7. főállású anya
- 1.8. otthonról végezhető munka/távmunka, háztartás
- 1.9. pszichológus/terapeuta
- 1.10. családi vállalkozás férjjel/párral
- 1.11. egyéb

2. A mitológiai alakok közül leginkább ... történetébe tudom beleélni magam az alábbi jellemzések alapján. Válaszd ki a rád legjellemzőbb karaktert. A többi karaktert rangsorold aszerint, hogy mennyire jellemeznek vagy nem jellemeznek téged.

- 2.1. Artemisz: szűz vadász, a nők és kislányok védelmezője, a férfiaktól független, célja felé törő női lélekrészünk, a természettel tart kapcsolatot. (AR)
- 2.2. Pallasz Athéné: apja lánya, bölcs, a csatateret (és a munka) világában otthonos, sebezhetetlen asszony, aki még a legnehezebb helyzeteket is átlátja – és cselekszik. (PA)
- 2.3. Hesztia: az otthonok és templomok láthatatlan, de legnagyobb tiszteletet élvező istennője az önismeret és meditáció, az önként vállalt szolgálat segítője, aki örömet lát még a háztartási munkában is. (HT)
- 2.4. Héra: a főisten, Zeusz elkötelezett felesége, akinek minden házasságkötéskor jelen kell lennie, és minden elváláskor vissza kell vonulnia a mai nő lelkéből. (HÉ)

- 2.5. Démétér: a bő termés és az anyaság szimbóluma. Ő uralkodik a nagyvonalú, másokkal törődő, önfeláldozó asszonyok személyiségén. Olykor talán túlzottan is... (DÉ)
- 2.6. Perszephoné: anyja lánya, később az Alvilág királynője. A passzív, befogadó, a férfival harmonikus lelki egységet kialakítani képes, örökifjú nő típusa. (PE)
- 2.7. Aphrodité: a szépség és a szerelem istennője, de az a nő, akinek a jellemén uralkodik, nem kell, hogy szép legyen. Elbűvöl mindenkit, még öreg korában is... Alkotásra, teremtésre is ő sarkall. (AP)

3. Fejezd be a mondatot a rád jellemzőbb módon. *Döntéseimet...*

- 3.1. észérvek mentén hozom meg.
- 3.2. a szívem diktálja.

4. Fejezd be a mondatot a rád jellemzőbb módon. *Vezérelvem...*

- 4.1. minden tettemet alaposan végiggondolni.
- 4.2. elmélyülni magamban.
- 4.3. kreatív, örömet adó tevékenységnek/alkotásnak szentelni magam.
- 4.4. a hétköznapi teendőkben megtalálni a csendes örömet.
- 4.5. a gyengébbek támogatása, gyermekeim segítése.
- 4.6. megtalálni önmagam, és ehhez igénybe veszem bölcs segítők támogatását.
- 4.7. küzdelmekben virágozni, kihívásokért élni.
- 4.8. tökéletesíteni ismereteimet, professzionálisan végezni feladataimat.
- 4.9. párom/férjem oldalán állni: támogatni a kihívások és mellette lenni az örömek idején.

AP: Aphrodité, AR: Artemisz, DÉ: Démétér, HÉ: Héra, HT: Hesztia,
PA: Pallasz Athéné, PE: Perszephoné

Az 1. feladat megoldásai: 1.1. PA, 1.2. DÉ, 1.3. PA, 1.4. AR, 1.5. PA, 1.6. AR, 1.7. DÉ/HT, 1.8. HT, 1.9. PE, 1.10. HÉ.

A 2. feladat megoldásai: 2.1. AR, 2.2. PA, 2.3 HT, 2.4 HÉ, 2.5 DÉ, 2.6. PE, 2.7 PA.

A 3. feladat megoldásai: 3.1. PA/HT, 3.2. AR/PA/DÉ/PE/HÉ.

A 4. feladat megoldásai: 4.1. PA, 4.2. HT, 4.3. PA, 4.4. HT, 4.5. DÉ, 4.6. PE, 4.7. AR, 4.8. PA, 4.9. HÉ.

Megoldások:

Számold össze, hogy az egyes istennőkarakterekből hányat választottál. A 2. feladat rangsorolásából az első és második helyen választott istennőkaraktert számold.

Az öt választott karakter alapján tekintsd át, melyik típusból hányat választottál, melyik a rád jellemzőbb, melyik a kevésbé jellemző belső karakter, és mit nem választottál, amely karakter jelleg hiányzik belőled. Bolen (1997/2014) szerint személyes fejlődésünk célja a lehetséges, összes karakter belsővé tétele, így az árnyalt, komplex, sokoldalú és integrált személyiség kialakítása. Érdeemes elgondolkodni a teszt alapján, hogy mik az erősségeink és gyengeségeink jelenleg, így a fejlődésünk további lehetséges irányai is körvonalazódnak.

12.2.5. Női előképek-példaképek pedagógusnőknek gyakorlat

Egyéni, páros vagy kiscsoportos gyakorlat

Időigény: 35-45 perc

Eszközigény: papír, színes tollak, kréták, flipchart (csomagolópapír, olló, cellux / blue tech)

Instrukció:

- Mutasd/mutassátok be rövid jellemzéssel kedvenc női alkotódat/alkotókat vagy az általad/általatok legjobban kedvelt tudósnot lehetőleg a saját szakterületre vonatkozóan. Készíts(etek) plakátot vagy Power Point-prezentációt róla.
- Fogalmazd/fogalmazzatok meg, miért rá esett a választás, miért tartod/tartjátok nagyszerűnek, követendő példának. Mit jelent neked/nektek a munkássága, tettei, viselkedése, szavai stb.
- Ha nem találtál/találtatok ilyet, az miért lehet?
- Ha nem is találsz/találtok a saját szakterületen, tágabban a tudományterületen, vagy interdiszciplinárisan mégis keress/keresetek női példaképet.

12.2.6. Női előképek felkutatása pedagógusnőknek gyakorlat

Időigény: 2 × 35-45 perc

Eszközигény:

interjúhoz: diktafon/telefon

Power Pointhoz: számítógép, internet-hozzáférés, projektor

gondolattérképhez: papír, színes tollak, ceruzák, kréták, flipchart (cso-magolópapír, olló, cellux / blue tech)

Instrukció: kutasd fel a szakterületeden (esetleg a családotban/elő-tted járó női szakembereket (nőket) a munkásságuk kapcsán. Próbáld megismerni jobban őket erről az oldalukról, készíts velük interjút, írd vagy beszélj tapasztalataidról. Fogalmazd meg saját viszonyulásodat az általad választott női előképéhez. Készíts leírást, cikket/gondolat-térképet/plakátot / Power Point-prezentációt róla.

(Kérj engedélyt a bemutatásához, oktatási célú felhasználásához.)

12.2.7. Új szakmai személyiség kérdőív-állapotfelmérés (ÚSzSzK)

A korábbi *Szakmai személyiségem kérdőív* (Borbáth, 2022) átdolgozott változata.

A kérdőív a pedagógusok számára, a pedagóguspálya iránti attitűd mérésére készült.

Időigény: 35-40 perc

Eszközigény: papír, ceruza vagy digitalizált verzió esetén internet-hozzáférés, számítógép

Instrukció: Mennyiben jellemez a felsorolt pedagógiai/szakmai attitűd?

1: egyáltalán nem, 2: kevéssé, 3: közepesen, 4: eléggé, 5: nagyon jellemez

1. Úgy is mondhatjuk, gyermekközpontú a szemléletem.
2. Elvem, hogy a tanítványok tiszteljék a felnőtteket.
3. A szabadság megélése a munkámban és a magánéletemben egyaránt fontos.
4. Inkább a nevelésre, a személyiségfejlesztésre törekszem.
5. Számomra főleg a gyermekek/diákok intellektusának fejlődése, a tárgyi tudásuk növelése a fő cél.
6. Nyitott vagyok új tárgyspecifikus ismeretek befogadására.
7. Nyitott vagyok az új pedagógiai ismeretek alkalmazására.
8. Nyitott vagyok új pszichológiai ismeretek/nevelési módszerek kipróbálására.
9. Túlzás nélkül állíthatom, harmonikus a kapcsolatam a gyerekekkel.

10. Elmondhatom, hogy kiegyensúlyozott kapcsolatban vagyok a kollégákkal.
11. Az iskolai tanítást kiegészítő szakembereket is felkeresem időnként egy-egy gyerek/diák kapcsán (például szociális munkás, fejlesztő pedagógus, gyógypedagógus, logopédus, iskolapszichológus).
12. Jó a kapcsolatom a tanítványok szüleivel.
13. Jól működő baráti kapcsolataim vannak.
14. Harmonikus a párkapcsolatom.
15. Kiegyensúlyozottak a családi kapcsolataim.
16. Tudatosan építem a szakmai önismeretemet (pszichodráámra, önismereti csoportba, esetmegbeszélésre, szupervízióra járok).
17. Töreksem a tanórákon az érzelmeim őszinte, kontrollált kifejezésére: nevetés, humor, bánat, düh stb.
18. Tökéletességre töreksem a munkámban.
19. Szeretem, amikor belemerülünk a gyerekekkel a tevékenységbe.
20. Szeretem, amikor alkotunk a gyerekekkel.
21. Szeretem, ha haladunk a tananyagban.
22. Kipróbáltam a legújabb pedagógiai módszerekből többet (például *gamification*, digitális oktatás, csoportmódszerek, projektmunka).
23. Ha van/lenne időm, utánaolvasnék a konstruktív pedagógia elméleteinek.
24. Használok a pozitív pedagógia elemeit.
25. Kritikával szemlélem a felkapott új módszereket. Inkább a bevált metodikát használom.
26. Hallottam már a fekete pedagógiáról.
27. Szerintem nem kell minden új, éppen felkapott módszernek, ismeretnek bedőlni, csak időpocsékolás foglalkozni ezekkel.
28. Gyakran figyelem a saját tanórai viselkedésemet.
29. Átgondolom a tanórai, iskolai helyzeteket és időről időre felismerem, hogy hol, miben kezeltem helyesen/helytelenül egy szituációt valamelyik gyerekkel/felnőttel.

30. Ha felismertem, hogy valamiben nem a legmegfelelőbb reakciót adtam, igyekszem másként viselkedni a legközelebbi hasonló alkalommal.
31. Folyamatosan figyelem a gyerekek viselkedésének változásait.
32. Néhány találkozás után határozott véleményem van a gyerekekről, szülőkről, tudom, ki milyen típus.
33. Szeretek más pedagógusoktól tanulni.
34. Szívesen hospitálok másoknál.
35. Szeretek úgy dolgozni, ha hallgató vesz részt az órámon.
36. Zavar a hospitálás.
37. Együttműködésre törekszem az iskolai élet szereplőivel.
38. Érdekelnek a gyerekekről szóló esetmegbeszélések.
39. Fontos számomra, hogy képes legyek a *flow*-/csúcsélmény megélésére a tanórákon.
40. Gyakran megyek konferenciára/továbbképzésre.
41. Rendszeresen fordítok időt szórakozásra/kikapcsolódásra.
42. Sportolok/edzek legalább hetente/kéthetente.
43. Van hobbim.
44. Van relaxációs módszerem, amit használok is időközönként.
45. A spiritualitás valamilyen formája érdekel (vallások például).
46. Inkább a realitások érdekelnek.
47. Szeretek problémákat megoldani.
48. Szeretem, ha zökkenőmentesen történnek a dolgok.
49. Olvasok pszichológiai tárgyú írásokat.
50. Törekszem az önismeretem fejlesztésére saját módszereimmel (jóga, meditáció).
51. Törekszem az önismeretem fejlesztésére szakemberek/szakkönyvek segítségével.
52. Ha lehetőségem van, publikálok, előadok/továbbképek.
53. Kreatív adottságaimat igyekszem fejleszteni.

54. A családomra/párkapcsolatomra fordítom elsősorban a szabadidőmet.
55. A szakmai fejlődésemre/előmenetelemre fordítom elsősorban szabadidőmet.
56. Sajnos kényszerfeladatokra fordítom elsősorban szabadidőmet.
57. Alapelvem, hogy távolságot kell tartani a tanítványoktól, mert a fejünkre nőnek.
58. Gyorsan rövidre zárom a tanítványaim vitás kérdéseit, igazságot teszek köztük.
59. Inkább nem avatkozom direkt a vitákba, de foglalkozom a konfliktusok kezelésével, indirekt megoldások keresésével, név nélkül, osztályszinten megbeszélve a problémát.
60. Semmi pénzért nem lennék gyógypedagógus, igazából már BTM-es gyerekekkel sem szívesen foglalkozom.
61. Amikor vannak (vagy ha lennének) roma tanulók az osztályomban, velük és a szüleikkel gyűlik meg leginkább a bajom.
62. Szeretem az okos, értelmes, csillogó szemű gyerekeket/diákokat az első sorba ültetni, nekik ott a helyük.
63. A tehetséggondozás szerintem álprobléma. A tehetség így vagy úgy utat tör magának.
64. A honvédelmi ismeretek tanítását fontosnak tartom az általános és a középiskolákban is.
65. Álmaim iskolája/óvodája, ahol szívesen lennék pedagógus:
 - a
 - b
66. Legutóbb ezt a szakmai fejlődésemhez kapcsolódó anyagot/könyvet olvastam/hallgattam/néztem:
 1. címe:
 2. címe:

Megoldások

A fő faktorok a kérdések számát is feltüntetve a következők (a fordított értékeket az egyes faktoroknál F betűvel jelöltük):

1. reflektív gondolkodásmód formái
 - 1A. önismereti aktivitás: 16., 50., 51.;
 - 1B. reflexió: 31., 38, önreflexió: 29.;
 - 1C. önmonitorozás: 28., önkorrekción: 30., önkongruencia: 17.
2. a mindennapi pedagógiai gyakorlatban megélt *flow*: 19., 20., 39.
3. a nyitottság formái
 - 3A. újszerű/reformtudásra, módszerekre, problémahelyzetekre, pszichológiai témák iránti nyitottság: 8., 22., 23., 24., F25., 26., F27., 47., 49.;
 - szűken vett pedagógiai ismeretekre nyitott, tudásra fókuszál: 5., 6., 7.;
 - 3B. szemléletbeli nyitottság (személyiség-tehetség-önfejlesztés/nevelés: 3., 4., F5., 53., F63., F5;
 - 3C. aktív, fejlődésre irányuló nyitottság: 33., 34., 35., F36., 40., 52.
4. szemléletmód
 - 4A. gyermek- vagy tanárközpontú: 1., F2.;
 - 4B. realista világlátás: F45., 46.;
 - 4C. perfekcionista, teljesítményorientált attitűd 18., 21., 48., 55.
5. szabadidős tevékenységekre időt szán: 41., 42., 43., 44., 53., 54., F56.
6. kommunikáció és szakmai kapcsolatok: 9., 10., 11., 12., 37.;
- társas támogatás: 13., 14., 15.
7. elfogadó attitűd: F32., F60., F61., F62.
8. autoriter nevelési attitűd: 57., 58., F59., 64.

12.2.8. Életutak a tóhoz – padlóképgyakorlat

Módszer: Kett padlóképmódszere

Cél: közösségformálás, komplex ön- és csoportidentitás-kifejezés, kreatív interaktivitás

Instrukció: készíts színes textilekből, kendőkből, természetes anyagokból (növények, virágok, kavicsok, faágak stb.), színes papírokból, dekorációs anyagokból, origamifigurákból szimbólumot, és helyezd el a terem közepére, a padlóra.

Ehhez csatlakozzanak a résztvevők szimbólumai, például origamicsónakok a tó szimbólumon, életutat szimbolizáló folyók rajzai stb.

A4-es papírra többféle technikával készítsenek a résztvevők a saját szakmai életútjukat szimbolizáló folyó-, kikötő-, település- stb. képet a legfontosabb szakmai / életútállomások jelölésével, fontos elemeket a múlt, jelen jövő szempontjából kiemelve, megjelenítve.

Eszközsükséglet a padlóképhez: színes textilek, kendők, természetes anyagok, növények, virágok, kavicsok, faágak, színes papírok, dekorációs anyagok, origamifigurák stb.

Anyagszükséglet a résztvevőknek: origamipapír, színes ceruzák, olaj- és akvarellkréták, filctollak, A4-es papírok

Időigény csoportnagyságtól függően: 35-45 perc



12.2.9. Pedagógiai esetmegbeszélés forgatókönyve – az intervízió módszerével

Időigény: 45-60 perc

Résztvevők: esethozó, facilitátor, csoporttagok

Feladatleírás: esethozó (egy konkrét diák esetét hozza) az alábbi szempontok alapján készül fel és az esetmegbeszélésen ezek alapján ismerteti az esetet.

Az esethozás szempontjai

1. konkrét adatok: diák életkora, évfolyama, csak a keresztnéve, mióta jár az intézménybe;
2. szociális háttere, családi viszonylatai, családi kapcsolatok rendszere;
3. ha van bármilyen szakvélemény stb. róla;
4. külső, belső jellemzőinek, viselkedésének, verbalitásának, állapotának leírása;
5. intézményi megfigyelt viselkedésének fő jellemzői;
6. kapcsolatainak jellemzői: kortársaival, tanáraival, az esethozóval stb.;
7. az esethozóval milyen kapcsolatban van;
8. erősségei, gyengeségei;
9. felmerülő probléma/kérdés konkrét megfogalmazása: mi az, ami-
ben segítséget kér az esethozó, amiben válaszra vár?

Az esetmegbeszélés szabályai

1. nyelvhasználat: egyes szám első személy;
2. minden résztvevő legalább egyszer megszólal az esetmegbeszélés során;
3. a moderátor vezeti az esetmegbeszélést: időkeret tart, moderál összefoglal, a kereteket tartja;
4. az esethozó felkészül az esetismertetésre (például iskolai dokumentumok, ha rendelkezésre állnak, szakvélemények, egyéb hivataltalos anyagok, eredmények, szülői kérdőívek, jegyzetek);
5. végig az adott tanulóra-esetre fókuszál a beszélgetés;
6. konkrét megoldási lépések körvonalazódnak a megbeszélés végére.

Az esetmegbeszélés forgatókönyve (45-60 perc)

1. Az esethozó a szempontok alapján ismerteti az esetet 10-15 percben, addig a csoport nem kérdez, a moderátor jegyzetel.
2. A moderátor összefoglal, megismétli a kérdést: 5 perc.
3. A résztvevők reagálnak, tilos tanácsot adni itt: milyen érzéseik, gondolataik keletkeztek az esetismertetés során, tilos áttérni a szót másik gyerekekre, emberekre, az adott esetről kell maradni: 10-12 perc.
4. Az esethozó reagál, kiegészít: 5 perc.
5. A tanácsadó kör, pozitív tapasztalatok megosztása, rövid, tömör megszólalások, énközlésekkel tanácsadás (én azt látnám helyesnek, ha...; én megpróbálnám azt, hogy...): 10-15 perc.
6. A moderátor figyel, hogy mindenki megszólaljon: 2-3 perc.
7. Az esethozó megszólal, elmondja, hogy mely ötleteket tudja integrálni a viselkedésébe, a gondolatrendszerébe, melyeket fogja megpróbálni, milyen konkrét lépéseket tesz legközelebb: 3-5 perc.
8. A moderátor lezárja az esetmegbeszélést: 2-3 perc.

12.2.10. *Erőforráspletyka* – kiscsoportos gyakorlat

Cél: a kollégák közötti kapcsolat megerősítése, ápolása, az önmagunkba vetett hit erősítése, a kiégés megelőzése

Feladatleírás: üljenek körbe a résztvevők, 4-6 fő egy csoportban. Minden résztvevőre sor kerül, forgó rendszerű a feladat. 1-1 pletykakör 1-1 résztvevőre vonatkozóan kb. 5 perc.

Összesen: 20-30 perc

Instrukció: vegyék sorra a résztvevők a csoport egy-egy tagját, aki-ről, mintha ott sem lenne, E/3-ban pletykálnak, de kizárólag jó, pozitív történeteket, élményeket, viszonyulást lehet megosztani a többiekkel a kipletykált illetőről. Utóbbi kifordul a körből, nem néz a csoportra, de hallótávolságon belül marad. Nem adhat visszajelzést, és a többiek nem neki beszélnek, hanem egymásnak, testileg is egymás felé fordulva, a választott személyről osztanak meg egymással pozitív információkat, tapasztalatokat.

12.2.11. *Philosophy for Children (P4C)* csoportos gyakorlat

Időigény: 90-100 perc

Eszközigény: nincs

Résztvevők: csoport és a facilitátor

Leírás: a nevéből is eredően eredetileg gyermekeknek szánt csoportos vitamódster, amely gondolkodási, érvelési és kommunikációs

készségeik fejlesztését célozza filozofikus gondolkodás facilitálása révén. Lényege, hogy a beszélgetés facilitátora prezentál egy „ütős”, gondolatébresztő bevezetőt (filmrészletet, narratívumot, verset, képet stb.), amivel beszélgetést kezdeményez.

Cél: a bevezető nyomán meghatározott lépésekben kibontakozó csoportos beszélgetésben a diákok felelősséget vállalnak saját tanulásukért, kritikus, kreatív, odafigyelő és együttműködő módon (4C) fejlesztik gondolkodásukat.

Lépések:

1. **Bevezetőanyag:** a foglalkozás egy filmrészlet, kép, történet, videó vagy vers prezentálásával kezdődik.
2. **Saját kérdés/reflexió megfogalmazása:** a diákok időt kapnak, hogy az anyag alapján saját kérdéseket/véleményt fogalmazzanak meg.
3. **Vitatéma/kérdés kiválasztása:** a csoport közösen kiválaszt egy kérdést/témát, amelyre az elkövetkező beszélgetés irányul.
4. **Filozófiai beszélgetés:** a facilitátor irányítja a közös gondolkodási folyamatot, amelyben a diákok szabadon, de a szabályok szerint egymás gondolataira építve kifejthetik véleményüket és ötleteiket, ami egymás nézőpontjának megfontolására ösztönzi őket.
5. **Az eredmény: egyéni zárógondolat megfogalmazása,** ahol a cél a gondolatok, érvek és nézőpontok alaposabb megértése, integrációja, amelyet az eredeti gondolat ellaborált megváltozása fejez ki (LIPMAN 2003).

12.2.12. Közös emberi sorsunk megélése – empátiagyakorlat

Lépjen előre az, aki... gyakorlat

Cél: az empátia fejlesztése, közösségfejlesztés

Időigény: 35-45 perc csoportnagyságtól függően

Eszközigény: nincs

Instrukció: a játékosok álljanak fel egymás mellé egy vonalban, rajtvonaltól távol meghúzott párhuzamos egyenes vonal a cél. A résztvevők lépésekkel haladnak a cél felé. Lépni akkor lehet, ha a gyakorlat vezetője mond egy mindennapi élethez kapcsolódó állítást, amely rád igaz. Ekkor előre léphetsz egyet. Később a résztvevők is mondhatnak már hasonló állításokat. (Például lépjen előre az, aki minden reggel legelőször kávéat iszik, stb.) A gyakorlat lényege nem a győzelem, hanem hogy mindenki beérjen a célba. Az empátiát és mentálizációt is fejlesztő gyakorlat során a résztvevők megtapasztalhatják az egyedi helyzeteket és közös problémákon osztozást, a befogadó, támogató közösség együttműködésének élményét.

Állítások: lehetnek hétköznapiak, munka jellegűek, attitűdhöz, érzékeny témákhoz is kapcsolódóak, lehet a speciális, a játékban részt vevő csoport, vagy egyének közös vagy egyéni élményeire szabni stb. Például:

- Reggelente 6 előtt kelek.
- Mindennap beírom az adminisztrációt.
- Egyszerre, összegyűjtve írom meg az adminisztrációt.
- Voltam már lelkiileg mélyponton életemben.
- Kedvelem a hátrányos helyzetű diákokkal való munkát, mert kihívásnak tekintem.

- Tériszonyom van valamilyen mértékben (például vártornyok csigalépcsőjén fel-lemenni nem túl jó érzés...)
- Szeretek lassan reggelizni hétvégén.
- A szüleim elváltak gyermekkoromban.
- Lelkiismeret-furdalásom van időnként, mert a tanítás miatt nem mindig jut elég időm a gyermekeimre/páromra/szüleimre.
- Szeretnék fordítani az életemen.
- Jelenleg is tanulok valamit, amit nagyon szeretek.
- Volt korábban káros szenvedélyem.

Parola című gyakorlat

Időigény: 20-30 perc csoportnagyságtól függően

Eszközigény: papír, színes ceruzák, tollak, kréták, olló

A gyakorlat során a résztvevők a saját kezük körvonalait körberajzolják egy papírlapon, majd kivágják. Ezután az egyik oldalára valamilyen szimbolikus jelet/ábrát/díszítést készítenek, majd tesznek rá egy titkos jelet, és elrejtik egy kalap/kendő alá. Innen mindenki húz egy kézsablont, és az első benyomásai alapján kezdődhet a kezek sematikus, kivágott, díszített, egyénített sablonjaira üzenetek, rajzok készítése a kézsablon eredeti tulajdonosának ismerete nélkül. Az elkészült egyéni kézsablonokat aláírás nélkül beteszik egy nagy kendő alá, az üzenetekhez onnan húzunk ki egyet. Ha elkészült, visszateszik a kendő alá. A végén mindenki kikeresi a saját üzenetét. Reflexiós kör következik a végén: a gyakorlat során keletkezett érzésekről és gondolatokról számolnak be itt a résztvevők.

(RUDAS 2007 nyomán.)

Másik változatban lehet ismerni a kéz tulajdonosát, és annak megfelelően, személyre szabottan történhet a rajzos/írássos üzenet készítése.

***Mit üzen a kezével?* című gyakorlat**

Időigény: 10-15 perc

Eszközigény: nincs

Instrukció: páros gyakorlat, egymás hátára egyszerű, támogató, pozitív üzeneteket írnak, amit a másik megpróbál megfejteni.

Változat: a *Mátyás király levelet ír* című gyermekjáték (részletes leírását lásd TÖLGEYESSY 2023: 85).

***Mit üzen a szemével?* című gyakorlat**

Időigény: 10-15 perc

Eszközigény: nincs

Instrukció, feladatléírás: a résztvevők némán sétálnak a teremben, közben tekintetek kapcsolódnak, üzeneteket közvetítenek. A feladat, hogy válasszunk némán párt a következő gyakorlathoz.

Autómosó című gyakorlat

Időigény: 15-20 perc

Eszközigény: nincs

Instrukció: a játékosok két oszlopban állnak szorosan egymás mögött, köztük halad végig egy-egy játékos, az „autó”. A többiek az autómosók, akik a kezükkel megdörzsölik a végighaladó játékos hátát, esetleg vállát, karját.

Cél: pozitív, szeretetteljes fizikai üzenetek, érintések átadása és fogadása, pozitív visszajelzések fogadására nyitottság kialakítása, idegrendszer stimulálása stb. Csak konszenzus esetén várjuk el a részvételt.

Jószó-szóró doboz készítése gyakorlat

Időigény: 25 perc + folyamatosan 10-15 perc

Eszközigény: kartondoboz, dekorációs eszközök, színes filcek, tollak, olló, ragasztó, papír, toll

Instrukció: tegyünk ki egy kartondobozt a csoportos műhelyek helyszínén vagy az intézményben egy központi helyre, különböző közösségi alkalmak, például karácsonyi ünnep előtt hívjuk fel a figyelmet, hogy írjanak, küldjenek üzenetet a tagok.

Személyre szóló boríték című gyakorlat

Időigény: folyamatosan 15-15 perc

Eszközigény: borítékok, papír, toll

Instrukció: minden műhely, tréning, értekezlet után egy pozitív visszajelzés kerül bele a kollégáktól.

Cél: attitűdváltás, pozitív, támogató légkör, kommunikáció facilitálása

A mi csokrunk című feladat

Cél: közösségépítés, közös alkotás, például közös csokor, közös bokor festése, rajzolása, tanári dekoráció készítése

Időigény: 20-35 perc csoportnagyságtól függően

Eszközigény: csomagoló- vagy A2/A3-as papír, színes rajzkréta, színes ceruzák, filctollak, tűfilcek

Plakátkampány a tanárok jóllétéért projekt munka 2-3 fős csapatokban

Időigény: 2×90 perc

Eszközigény: digitálisan: internet-hozzáférés, számítógép-használat
offline: csomagolópapír, flipchart, színes tollak, kréták, filcek, olló, ragasztó, cellux, golyóstoll, A4-es papír

Cél: kreatív, konstruktív együttműködés, *flow* megélése, közösségépítés, megküzdési stratégiák tudatosítása, attitűdformálás

Instrukció: közös plakátkampány szervezése és végrehajtása bármely kapcsolódó témában, amit együtt eldöntenek a résztvevők.

Akváriumkészítés című gyakorlat

Cél: közösségi feladatok végrehajtása, kreatív potenciál, konstruktív együttműködés serkentése, *flow* megélése, közösségépítés, megküzdési stratégiák tudatosítása

Időigény: 45-60 perc

Eszközigény: csomagoló- vagy A2/A3-as papír, színes rajzkréta, színes ceruzák, filctollak, tűfilcek

Instrukció: a pedagógusok készítsenek közösen akváriumot, terráriumot, méhlegelőt, közösségi kertet, ha lehet, valódit, ha nem, legalább szimbolikusat, és mutassák is be az elkészült művet.

Közösségi ruhacsere/könyvcser/piknik szervezése projekt

Időigény: 2-3 × 90-120 perc

Eszközigény: digitális platformok, kollégák elérhetősége, helyszín lefoglalása; kommunikációs eszközök: telefon stb.

Instrukció: keressenek témát, helyszínt, készítsék el a meghívottak listáját, értesítsék ki őket, szerezzenek helyiséget az eseménynek kb. 90 percre. Szervezzenek közösségi ruhacserét, könyvcserét, piknikebédet a kollégákkal.

Tanári olvasóklub szervezése projekt

Időigény: 2×120 perc

Szervezés: havi 120 perc

Esemény: havi 120 perc

Eszközigény: közösségi helyiség, számítógép, digitális platformok, kommunikációs eszközök, internet-hozzáférés, aktuális könyv

Instrukció: a részt vevő pedagógusok szervezzenek olvasóklubot havi rendszerességgel, ahol mindig másik tag mutatja be az aktuális olvasmányát, a többiek is elolvassák és megvitatják a kapcsolódó gondolatokat érzéseket, emlékeket stb.

Cél: konstruktív együttműködés, *flow* megélése, közösségépítés, megküzdési stratégiák tudatosítása, attitűdformálás

Kedvenc hobbi bemutatása – páros vagy kiscsoportos feladat

Időigény: 25-30 perc

Eszközigény: nincs, esetleg illusztrációhoz képek, telefon

Instrukció: párok vagy kiscsoportok meséljenek egymásnak a kedvenc hobbijukról, objektív és szubjektív elemekkel, képekkel, személyes történetekkel illusztrálva akár.

12.3. Pedagógusoknak ajánlott egyéni gyakorlatok a mentális egészség gondozására

12.3.1. *Használati utasítás magamhoz – gyakorlat*

(Forrás: LIMPÁR 2018)

Instrukció: írd a fűnyíró mintájára egy részletes használati útmutatót magadhoz, amelyben kifejtöd, hogyan működsz jól, mivel tudnak támogatni, és mivel tudják akadályozni, rongálni a működésedet.

Kb. 20-30 p áll rendelkezésedre.

A feladat kiscsoportos/páros megosztással végződik.

12.3.2. *A nevem eredete – gyakorlat*

Instrukció: fogalmazd meg, írd le, honnan is ered a neved, mit lehet erről tudni.

12.3.3. *Kedvenc történetem magamról – gyakorlat*

Instrukció: gondold át a családi legendárium rólad szóló elemeit, és írd le, fogalmazd meg azokat, amelyekkel a leginkább azonosulni tudsz, amelyek a legjobban kifejezik azt az énedet, amit most élsz.

12.3.4. *Kedvenc fotóm magamról – gyakorlat*

Instrukció: nézd át a családi/saját/baráti stb. fotóalbumok rólad szóló elemeit, és válaszd ki az(oka)t, amellyel/amelyekkel a leginkább azonosulni tudsz, a legjobban kifejezi(k) azt az énedet, amit most élsz. Oszd meg írásban vagy szóban a képhez tartozó történetedet.

12.3.5. *Családfe – kedvenc rokonom gyakorlat*

Instrukció: gondold végig a számodra kedves rokonszemélyiségeket, válaszd ki az aktuális példaképedet, és mesélj róla vagy írd le a naplódba, miért esett rá a választásod.

12.3.6. *Példaképem, női előképem – gyakorlat*

Instrukció: gondold végig a számodra kedves neves, jelentős személyiségekből, ki is az aktuális példaképed, és fogalmazd meg, miért esett rá a választásod.

12.3.7. *Élménymegosztás – nyilvános énünk / szakmai énünk fejlesztése, gyakorlatok*

Idézetek gyűjteménye gyakorlat

Instrukció: válassz saját idézetet, amely téged vagy a munkához való kapcsolatodat fejezi ki. Lehet három fő idézet, különböző aspektusokat kifejezve.

Blogoljunk, vlogoljunk gyakorlat

Instrukció: kezdj el blogolni, vlogolni a számodra fontos (szakmai) témákban. Oszd meg, kérj visszajelzést, és vitassátok meg a reflexiókat.

12.3.8. *Önreflexió, öngondoskodás, pozitív érzelmeink ápolása – gyakorlatok*

Mire vagyok büszke ma gyakorlat

Instrukció: gondold át esténként öt percben, mi az a napi tevékenység, ami visszagondolva büszkeséggel tölt el.

Hála kifejezése gyakorlat

Instrukció: gondold át naponta vagy hetente, hogy az adott időszakban kinek vagy, lehetsz hálás, és miért. Jussanak eszedbe családtagjaid, rokonaid, kollégáid, tanítványaid, de futó ismerőseid, akár idegenek is ebben a belső gyűjtési feladatban. Ha átgondoltad, a hálát fejezd ki belső beszédben vagy írásban, elküldve vagy anélkül annak/azoknak címezve, aki(k) iránt érzed.

Negatív érzelmek tudatosítása gyakorlat

A CBT és az EMK elméleti háttérén nyugvó feladat. Érdekes az erőszakmentes kommunikáció négy lépéséből (ROSENBERG–SÓLYOM 2005, BORBÁTH 2020) kettőt – az érzelmek és a szükségletek azonosítását – külön is alkalmazni.

Instrukció: keresd meg a negatív érzelmeket magadban. Ha ez megvan, mondd ki vagy írd le őket, majd válaszd külön a negatív érzelmeidet a külvilágtól, ne kösd se külső személyhez, se helyzethez, tárgyhoz. Keresd meg magadban a szükségleteket (lásd szükségletek listája³), amiket nem kaptál meg, és emiatt élsz át negatív érzelmet.

Vadászat visszatérő negatív gondolatokra – haladó gyakorlat

Instrukció: amit (negatív gondolat) fülön csípsz, azonnal írd le füzetbe/telefonba.

12.3.9. Öngondoskodás, jóllét mindfulnessszel – gyakorlatok otthonra

Mindful bögre gyakorlat

Instrukció: reggeli itallal a kezekben gyakorold a tudatos jelenléte addig a pár percig, amíg kiiszod a bögre tartalmát. A feladat: minden kortyot lassan nyelj le, ízlelgesd, figyelj és azonosítsd a szájüregben megjelenő különböző íz- és hőélményeket.

3 <https://borbath.hu/courses/eroszakmentes-kommunikacio/>

Mindfulness az ablakban gyakorlat

Instrukció: reggel állj meg az ablakban, és pásztázd végig a szemeddel, milyen mikroelemek tárulnak eléd. Ha ezzel megvagy, csukd be a szemed, és most a hangokra figyelj egy percre: milyen hangok szűrődnek be hozzád. Próbáld különválasztani, és ha több is van, egyenként azonosítani őket.

12.3.10. *Mindfulness – gyakorlatok az iskolában*

Lélegzés szabályozása gyakorlat

Instrukció: egy-egy percre csak a lélegzésre irányuljon a figyelem. Kilégzés, belégzés egyenletessé tétele a feladat.

Vizuális jóllét plakát-/falitábla-készítés gyakorlat

Feladatleírás: csak jó érzéseket előidéző képek vegyenek körül a folyósón, tanteremben, tanárban: színek-színterápia, motivációs idézetek, mottó, napirend, üzenet magamnak, mire figyeljek a nap során (például mosoly, gyógyszer, vízivás stb.), oktatási segédanyagok, kreatív, saját készítésű alkotások szemmagasságban a teremben.

12.3.11. *Önreflexió – reflexió, gyakorlatok*

Mindennapi kedvenc részem gyakorlat

Cél: a *flow* megélése a tanteremben

Feladatleírás: a legjobb pillanatokról az osztályban, iskolában fotó készítése, majd ezeket meg is lehet örökíteni fotóalbumban, blogban. Természetesen a személyiségi jogok tiszteletben tartásával.

Mikroflow a munka során gyakorlat

Instrukció: figyeld meg, tudatosítsd és törekedj minél többszöri megélésre; például feszültségekkel terhes tantermi szituáció, jól sikerült ünnepély, nevelési helyzet sikeres megoldása, problémamegoldás egy kirándulás során, a diákok arcán tükröződő figyelem, értelem, szépség megragadása az épp aktuális témában – számtalanszor megélhető, ezek tudatosítására érdemes törekedni.

12.3.12. Gyakorlatok csoportos *flow* megélésére

Műhelymunka, csoportos projektek

Feladatleírás: különböző témákban alkotó műhelymunka szervezhető, az ünnepkörök szervezése például lehetőséget ad kollégákkal közös csoportos projektek tervezésére, kivitelezésére.

Cél: míg a hierarchikus helyzetek feszültséggel terhesek, a csoportos problémamegoldás/kreatív feladat felszabadító élményt nyújthat.

Tematikus műhely/piknik szervezése projekt

Feladatleírás: tornateremben, szabadban, teremben megszervezhető csoportos forma, önkéntes vagy kötelezően választható. A témától függ a műfaj: lehet önismeret lehetőleg nonverbális módon, például művészetterápiás vagy mozgáselemek felhasználásával.

Jóllétműhely szervezése feladat

Javaslat: csoportszervezés az *Identity* (FÜZESI 2016) című önismereti társasjáték közös játszására pedagóguskollégák kisebb csoportjával valamilyen rendszerességgel, legalább havonta, kéthavonta.

12.3.13. *Lelki öngondoskodás a mindennapokban – gyakorlatok* (Önkedvesség, apró gesztusok magadnak)

Érzelmi ajándékok gyakorlat

Instrukció: mindennap adj egy apró érzelmi/fizikai ajándékot magadnak, bármit, ami neked örömet okoz. Például mondd a tükörképednek, hogy de jó most a hajad, vagy engedj meg magadnak egy falat finomságot, egy finom érintést (textil, háziállat stb.) finom hangot (zene, ének stb.).

Önegyüttérés – szerető kedvesség meditációs gyakorlat

Instrukció: csukd beaszemed, kényelmesen helyezkedj el, és hallgasd meg az önegyüttérés meditációt egy nyugodt negyedórán (FLOMAN 2018).

A **szerető kedvesség meditációt** ajánlom elsősorban, mert nagyon pozitív az üzenete, jó szándékra, jóakaratra inspirál nemcsak mások, hanem magad felé elsősorban. Instrukció: három egyszerű kijelentést ismételsz: „Légy biztonságban.” „Légy békében.” „Legyél egészséges, és éld könnyedén az életed.” Mindig másnak címezve a jókívánságainkat (Tompos-Nagy Eszter disszertációja hoz különböző meditációs gyakorlatokat pedagógusoknak, például a *Szerető kedvesség meditáció*⁴).

4 Salzberg: CD 1 track 2/3, Alternate Breath Meditation 2. Meditation on Balance: CD 2 track 1.

- Valakinek, akivel csak jó élményeid vannak.
- Önmagadnak küldöd.
- Semleges személynek küldöd.
- Valakinek, akivel ambivalens a kapcsolatotod (például családtag).
- Egy embernek, aki felé ellenséges érzéseid vannak.

Mindennapi ölelés, pozitív érintés magunknak gyakorlat

Instrukció: mindennap legalább egyszer öleld át magad, vagy, egy meleg, jóleső puha anyagba burkolózva adj melegséget magadnak. Változat: háziállat, annak hiányában egy plüsskedvencünk érintését élvezd.

Énidő gyakorlat

Instrukció: tervezz napi/heti/havi énidőt és szigorúan tartsd is be: használd fel bármire, amit jólesik csinálnod vagy nem csinálnod, hanem passzív módon befogadnod.

Erőszakmentes tudatosság gyakorlat

Leírás: az EMK kommunikáció mint az önegyüttérzés módszere; a négy lépés alkalmazása saját helyzetedre (TOMPOS-NAGY 2023, BORBÁTH 2020).

12.3.14. Fizikai öngondoskodás, ápolás a mindennapokban, gyakorlatok

Mindennapra egy gondoskodó tevékenység tervezése, akár csak egy kézápolás, manikűr, arckezelő rutin, vitaminok, pár perc a testemért

Hetente egy alaposabb kezelés

Kéthetente/havonta többórás elfoglaltság: egészségügyi szűrés, fodrász

12.3.15. Munka-magánélet balansz tudatos tervezése

Minden, ami fontos számodra, férjen bele a hetedbe.

A szándékok cselekvéssé, a cselekvések rutinokká, a rutinok szokássokká, a szokások tulajdonsággá, a tulajdonságok a személyiségeddé válnak.

12.3.16. Napi-heti tervek, időmenedzsment tippek

Napi rutin tervezése – heti/havi tervezők használata

- digitális (például Google-) naptár programokhoz, megbeszélésekhez
- falinaptár családi élet havi/heti globális tervezéséhez
- asztali/zsebnaptár mindennapi feladataink tervezéséhez

Mindennap mindenből egyet szabály betartása: mindennap a munkahelyi/családi feladatok mellett egy-egy háztartási, ügyintézés betervezése, és egy hobbi- / társas kapcsolathoz kötődő tevékenység

Hétfélig 1-1 szabály: hétfélig egyik nap feltöltődés, a másik napra egy-egy ház körüli munka

12.3.17. Projektidőszakok tervezése – javaslat

Egy-egy nagyobb projektnél gondold át a várható feladataidat és aszerint tervezz. Ha a projekt kap fő hangsúlyt (akár munka, akár magánélet), a többi feladatot apró részletekben elosztva oldd meg. Határozz meg időkeretet, illetve határidőt, meddig osztod be az idődet ezen a módon.

13. Felhasznált irodalom

- ANTONOVSKY, A. (1987): *Unraveling The Mystery of Health – How People Manage Stress and Stay Well*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- BARKLEY, R. A. (2020): *Executive functions*. Guilford Press, New York – London.
- BENCÉNÉ FEKETE, A. (2018): A kreativitás fejlesztése a padlóképekkel történő szövegfeldolgozással. In: *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből*. <https://doi.org/10.18427/iri-2018-0006>
- BOCHELIUK, V. Y. – SPYTSKA, L. V. – SHAPOSHNYKOVA, I. V. – TURUBAROVA, A. V. – PANOV, M. S. (2022): Five stages of professional personality development: Comparative analysis. *Polish Psychological Bulletin* 88–93.
- BODNÁR, I. (2007): Mi, testnevelési tanárnők: egy szakma kollektív női identitásának kialakítása. *Iskolakultúra* 17(8–10), 60–69.
- BOLEN, J. S. (1997/2014): *Bennünk élő istennők*. Studium Effective, Balatonfenyves.
- BORBÁTH, K. (2010): Pedagógusok iskolapszichológus iránti attitűdje. *Fejlesztő Pedagógia* 21(6), 38–45
- BORBÁTH, K. (2020): Az erőszakmentes kommunikáció lehetőségei az intézményes nevelés-oktatásban. *Óvodai Nevelés* 73(7):26–28.
- BORBÁTH, K. (2022): *Pedagógusnők mentálhigiénés állapotfelmérése különös tekintettel a szakmai és női identitás kimunkáltságára 2009–2017 között, hazai mintán végzett kvantitatív vizsgálat*. Doktori disszertáció, Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs. (Letöltés ideje: 2026. január 22.) https://www.researchgate.net/publication/399986424_Borbath_Katalin_PhD_dolgozat_konyv_verzio_2022_05_03
- BORBÁTH, K. – HORVÁTH, H. A. (2012): Pedagógusnők – női szerepvállalásban? *Új Pedagógiai Szemle* 62(11–12):3–8.

- BUDA, B. (1994): Pedagógus – iskola – egészség. *Iskolakultúra* 7. sz., 41–46.
- BUDA, B. (1996): A pedagóguspálya nőiesedésének pszichoszociális problémái. *Educatio* 5 (3), 431–440.
- CARTER, S. (2020): *Academic identity and the place of stories*. [Hely nélkül.]
- CAZA BARKER, B. – CREARY, S. (2016): The construction of professional identity. *Perspectives on contemporary professional work*. Edward Elgar Publishing, 259–285.
- CINAMON, R. G. – RICH, Y. (2005): Reducing teachers' work-family conflict: From theory to practice. *Journal of Career Development* 32(1), 91–103.
- CS. CZACHESZ, E. – LESZNYÁK, M. – MOLNÁR, E. K. (1996): Lányok és nők a kötelező olvasmányokban, tankönyvekben. *Educatio* 5, 417–430.
- DIAMOND, A. (2013): Executive Functions. *Annu. Rev. Psychol.* 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- ELBLINGER, C. – BERNÁTH, L. (2013): Ünnepek és családi identitás. *Pszichológia* 33(1), 61–79.
- ENNS, C. Z. (1994): Archetypes and Gender: Goddesses, Warriors, and Psychological Health. *Journal of Counseling & Development* 73(2) 127–133. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb01724.x>
- ERIKSON, E. H. – ERIKSON, J. M. (1997): *The life cycle completed*. Extended version. W. W. Northon, New York. <http://childdevpsychology.yolasite.com/resources/theory%20of%20identity%20erikson.pdf>
- EUROSTAT 2017-es felmérés. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20170710-1>
- FLOMAN, J. L. (2018): *The effects of mindfulness and kindness meditation on teacher emotional abilities, compassion, and prosocial behavior*. PhD dissertation, University of British Columbia.
- FLOOK, L. – GOLDBERG, S. B. – PINGER, L. – BONUS, K. – DAVIDSON, R. J. (2013): Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education* 7(3), 182–195. <https://doi.org/10.1111/mbe.12026>
- FÜZESI, Gy. (2016): *Identity pszichológiai társasjáték*. Investment Kiadó.

- GÁCS, B. – KOVÁCS, P. – BIRKÁS, B. – FÜZESI, Zs. (2021): A bizalom és az empátikus kommunikáció szerepe és eszközei az egészségügyben a Covid-19-járvány idején. *Orvosi Hetilap* 162(23), 897–904. <http://doi.org/10.1556/650.2021.32233>
- HEGYI, D. – RÉVÉSZ, L. (2023): Az erőszakmentes kommunikáció megjelenése a síoktatás területén. *Eszterházy Károly Egyetem Tudományos Közleményei* (53. köt.), Tanulmányok a sporttudomány köréből, 141–153. <https://doi.org/10.33040/ActaUnivEszterhazySport.2024.53.141>
- HORVÁTH, H. A. – MÉSZÁROS, A. – ÚJHELYI, A. (2018): Mentorálás a doktori képzésben. Absztrakt. *Kutatási sokszínűség, oktatási gyakorlat és együttműködések*. ONK, 8–10.
- HORVÁTH, Sz. (2014): Pedagógus burnout prevenciójának lehetőségei. In: KARLOVITZ, J. T. (szerk.) *Mozgás, környezet, egészség*. International Research Institute, Komarno, 155–174.
- JUNG, C. G. (2005): Gondolatok az apáról, az anyáról és a gyermekről. Kossuth Kiadó, Budapest, 102.
- KABAT-ZINN, J. (1994): *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion, New York.
- KAST, V. (2015): *Személyiségünk születése. Engedd el és élj!* Park Könyvkiadó, Budapest.
- KERESZTY, O. (2005): A társadalmi nemek reprezentációjának vizsgálata tankönyvekben. *Könyv és Nevelés* szeptember, 56–67.
- KERESZTY, O. (2007): A társadalmi nem (gender) mint a kutatás tárgya a pedagógiában. *Educatio* 16 (4).
- KÉRI, K. (2024): Női szerzők a pedagógiai gondolkodás történetében. *Magyar Tudomány*, 185(9), 1188–1195
- KETT, F. – KOCZY, R. (2009): *Die religionspädagogische Praxis: ein Weg der Menschenbildung*. RPA-Verl.
- KOHLMANN, I. – BELLERSEN, M. (2021): *Intervízió – Az elakadástól a változáson át a kibontakozásig a csoportos akciótanulás tíz módszerével*. Harmat Kiadó, Budapest, 419–416.

- KOLOSAI, N. – BOGNÁR, T. (2007): Pedagógusok mentálhigiénéje. In: BOLLÓKNÉ PANYIK, I. (szerk.) *Gyermek – nevelés – pedagógusképzés*. Trezor Kiadó, Budapest, 33–51.
- KORTHAGEN, F. A. J. (2004): In Search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching & Teacher Education* 1, 77–97.
- KOVÁCS, E. – PIKÓ, B. (2010): Az ún. nem hagyományos kockázati és egészségvédő faktorok jelentősége. In: PIKÓ, B. (szerk.) *Védőfaktorok nyomában. A káros szenvedélyek megelőzése és egészségfejlesztés serdülőkorban*. L'Harmattan Kiadó, Budapest, 23–39.
- LIMPÁR, I. (2018): *A siker tervezhető – A praktikus tudás lélektani könyve*. Kossuth, Budapest.
- LIPMAN, M. (2003): *Thinking in Education*. Cambridge University Press, Cambridge, <https://doi.org/10.2307/3121404>
- MARCIA, J. E. (1980): Identity in adolescence. In: Adolson, J.: *Handbook of Adolescent Psychology*. Wiley, New York.
- MARLOK, ZSUZSANNA (2013): *A pedagógusok lelki egészségvédelme: szükségletek és gyakorlati tapasztalatok*. Oktatási Hivatal, április 17.
- MCADAMS, D. (1995): What Do We Know When We Know a Person? *Journal of Personality*. (Letöltés ideje: 2013. január 22.)
- MCCRAE, R. R. – COSTA, P. T. (1987): Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology* 52 (1): 81–90.
- MEAD, M. (1947): The implications of culture change for personality development. *American Journal of Orthopsychiatry* 17(4), 633–646. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1947.tb05048.x>
- MOLNÁR, A. – FODOR, SZ. (2024): Pedagógusok karaktererősségeinek és munkahelyi jóllétének feltáró elemzése. *Iskolakultúra* 34. évfolyam, 9. szám <https://doi.org/10.14232/iskkult.2024.9.39>
- N. KOLLÁR, K. – SZABÓ, É. (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

- NOSEK, M. – GIFFORD, E. – KOBER, B. (2014): Nonviolent Communication training increases empathy in baccalaureate nursing students: A mixed method study. *Journal of Nursing Education & Practice* 4(10), 1–15. <https://doi.org/10.5430/jnep.v4n10p1>
- ORENSTEIN, G. A. – LEWIS, L. (2022): *Erikson's stages of psychosocial development*. StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK556096/>
- PETERSON, C. (2000): The future of optimism. *American Psychologist* 55(1), 44–55.
- POLYÁK, K. – VIZIN, G. (2021): A kognitív viselkedésterápia helye a mentálhigiénés ellátásban. Az alacsony intenzitású intervenciók elemzése. *Alkalmazott Pszichológia* 21(4): 103–121 <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2021.4.103>
- PUREBL, G. (2018): *Alacsony intenzitású pszichológiai intervenciók a mindennapi orvosi gyakorlatban*. Oriold és Társai Kiadó Kft., Budapest, 8–10.
- RÉDAI, D. – SÁFRÁNY, R. (eds.) (2019): *Gender in national education documents and teaching resources, and in teachers' pedagogical approaches and everyday teaching practices in Austria, the Czech Republic and Hungary*. Comparative report for the Erasmus+ project "Towards Gender Sensitive Education". <https://gendersensed.eu/wp-content/uploads/2019/06/Comparative-report-final.pdf>
- ROGERS, C. R. (1995): *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy* – Houghton Mifflin Harcourt. Mariner Books.
- ROSENBERG, B. M. – SÓLYOM, I. (2005): *Így is lehet nevelni és tanítani – Erőszakmentes kommunikáció az iskolában és otthon*. Agykontroll Kft.
- RUDAS, J. (2007): *Delfi örökösei – Önismereti csoportok – elmélet, módszer, gyakorlat*. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest. (Letöltés ideje: 2025. november 28.) <https://solutionsurfers.hu/2022/10/29/eroforraspletyka/>

- SALZBERG, S.: CD 1 track 2/3. Alternate Breath Meditation 2. Meditation on Balance. CD 2 track 1. (Letöltés ideje: 2025. november 26.) <https://soundcloud.com/sharonsalzberg/breathing-meditation>
- SIMONS, J. (ed.) (2006): *Contemporary Critical Theorists: From Lacan to Said*. Edinburgh University Press, 196. <http://www.jstor.org/stable/10.3366/j.ctvxcrrt8>
- SUPER, D. E. (1957): *The Psychology of Careers: An Introduction to Vocational Development*. Harper & Bros, New York.
- SZABÓ, D. (2022): Tanárképzés a 21. században – a McKinsey-jelentéstől a kompetenciaalapú tanárképzésig. *Pedagógusképzés* 22(2), 46–61. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2024.2.03>
- SZABÓ, É. – BÁTOR, B. – BOBOR, P. – KORLÁTH, P. – SZAPPANOS, Cs. – JAGODICS, B. (2020): Mi van a kiégés-fogékonyság mögött? *Iskolakultúra* 30. évfolyam, 3. szám. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.3.3>
- SZABÓ, É. – LITKE, M. – JAGODICS, B. (2018): Az óvodapedagógusok kiégésének vizsgálata a munkaértékek tükrében. *Iskolakultúra* 28(7), 51263.
- SZEBEDY, T. (2005): A pedagóguspálya sajátosságai és a foglalkozási ártalmak. *Új Pedagógiai Szemle* 7–8.
- SZILÁGYI, K. – VÁRY, A. (szerk.) (1997): *A pszichés terhelés és a munkakövetítés: a burn-out jelenség* [Psychological Stress and Job Placement: The Burnout Phenomenon]. Gödöllői Agrártudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézet, Gödöllő.
- SZIVÁK, J. (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra* (9)4, 3–13.
- THOMAS, K. W. – KILMANN, R. H. (1978): Comparison of four instruments measuring conflict behavior. *Psychological reports* 42(3_suppl), 1139–1145.
- THUN, É. (2005): *Pedagógus-nők identitáskonstrukciójának nyelvi megjelenítése a tanárképzés szakmai szövegeiben*. Nyelv, ideológia, média-konferencia-előadás, Szeged.

- THUN, É. (2007): A neveléstudományi és oktatástudományi paradigmákról. A társadalmi nemek elméleti kereteibe foglalva. *Educatio* 16 (4) 624–625.
- TOMPOS NAGY, E. (2023): *Pedagógusok kiégésének vizsgálata és intervenciója*. PhD-értekezés, Budapesti Műszaki Egyetem. <https://solutionsurfers.hu/2022/10/29/eroforraspletyka/>
- TÖLGYESY, ZS. (2023): *Játékpedagógia*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, 450–452.
- VARGHA, A. – ZÁBÓ, V. – TÖRÖK, R. – OLÁH, A. (2020): A jóllét és a mentális egészség mérése: a Mentális Egészség Teszt. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 21(3), 281–322. <https://doi.org/10.1556/0406.21.2020.014>
- VIKÁR, A. (2000): Pszichodráma. In: SZŐNYI, G. – FÜREDI, J. (szerk.) *A pszichoterápia tankönyve*. Medicina, Budapest.
- VIZIN, G. (2022): *Önegyüttérzés a klinikai gyakorlatban*. SOTE, Budapest. https://semmelweis.hu/klinikai-pszichologia/files/2022/10/Dr.-Vizin-Gabriella_Onegyutterzes-a-klinikai-gyakorlatban_vegso_VG_2022_KPT.pdf
- VIZIN, G. (2023): *Nem vagy egyedül*. Oriold és Társai, Budapest.
- WOODWORTH, R. S. – SCHLOSSBERG, H. (1966): *Kísérleti pszichológia*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- ZOŁNIERCZYK-ZREDA, D. (2005): An intervention to reduce work-related burnout in teachers. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics* 11(4), 423–430

Melléklet

Bolen-féle komplex női archetipológia

(Isten)női karakter	Személyiség-dimenzió	Kapcsolati orientáció	Archetípus	Legfőbb téma	Legfőbb jellemző	Pszichés veszélyek	Fejlődési lehetőség
Aphrodité a szépség és a szerelem istennője	inkább extrovertált	átalakító, transzformatív	szépség, szerelem	alkotás, szépség, harmónia, művészet	elbűvölő	promiszkuitás, „kilengések”, következmények mérlegelésének nehézsége	arányok találása különböző viselkedésmódok között
Artemisz a vadászat és a Hold istennője	extrovertált	„szűz” típus, fizikailag független	nővér	aktivitás, nőtársak védelmezése, természetközeli élet	bátorság, direkt viselkedés, célorientált	kontrollfunkció gyengesége (indulatkitörés), érzelmi távolságtartás	interiorizálja a „sebezhető” és „átalakító” típusok működését
Démétér a bő termés istennője	inkább extrovertált	sebezhető	anya, tápláló	nevelés, gondozás	nagyvonalú, másokkal törődő, önfeláldozó	érzelmi zsarolásra, depresszióra, kapcsolatfüggőségre való hajlam	a „szűz” és az „átalakító” karakterek integrációja személyiségébe

(Isten)női karakter	Személyiség-dimenzió	Kapcsolati orientáció	Archetípus	Legfőbb téma	Legfőbb jellemző	Pszichés veszélyek	Fejlődési lehetőség
Héra Zeusz főisten felesége, a házasság istennője	inkább extrovertált	sebezhető	feleség	házasság, házvezetés, irányítás	elkötelező-dés, mellérendelődés, irányítás	hajlam társfüggő viselkedésre, érzelmvezérelt, impulzív viselkedés, féltékenység, bosszú	a „szűz” és „átalakító” karakterek integrációja személyiségbe
Hesztia a tűzhely, az otthon és a templom istennője	introvertált	„szűz” típus, lelkileg független	a házi tűzhely őrzője, bölcs	rend, spiritualitás	belső rend, spirituális fogékonyság	érzelmi távolságtartás, szociális persona hiánya, gyenge kommunikáció	interiorizálja a „sebezhető” és „átalakító” típusok megközelítésmódjait
Pallasz Athéné a bölcsesség és a női mesterségek istennője	inkább extrovertált	„szűz” típus, szellemileg független	apja lánya, stratégia, hősök támogatója	munka világa, politika	stratégiai, taktikai készség, erős intellektus, gyakorlatiasság	indirekt kommunikáció, érzelmi távolságtartás, empátia hiánya	interiorizálja a „sebezhető” és „átalakító” típusok megközelítésmódjait
Perszephoné az alvilág királynője, lánynevén Kóré	inkább introvertált	sebezhető	örök lány	belső élet, introspekció, belső, külső szépség, önismeret, a külvilágban védtelenség	passzív, sodródó, fogékonyság, szemlélődő, békés, lelki vezető	abúzus áldozata, kapcsolatfüggőségre, narcisztikus viselkedésre, manipulációra, irrealitásra való hajlam	a „szűz” és az „átalakító” karakterek integrációja személyiségbe

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm férjemnek, Lezsovits Gergelynek a sok-sok támogatást és segítséget, amivel hozzájárult a könyv megszületéséhez.

Borbáth Katalin

