

Dr. Réthy Endréné

MIÉRT FONTOS A TANÁROK ISKOLAI ELÉGEDETTSÉGE, JÓLLÉTE?

E kérdés első pillanatra teljesen formálisnak tűnhet, hiszen evidens a hatékony nevelés, oktatás szempontjából, hogy azt olyan pedagógusok végezzék, akik magas EQ-val, érzelmi intelligenciával rendelkeznek, így érzelmileg kiegyensúlyozottak, érzelmeiket ellenőrzésük alatt tartják, elégedettek, boldogságra képesek, s ezáltal megfelelően vonzó, követendő mintát nyújtanak tanítványaiknak. Azt jelenti tehát, hogy elégedettek maguk is választott szakterületükkel, a pedagógusi munkával. *Ezen egyértelmű megállapítás mellett azonban két szempont áttekintő mérlegelése is fontos lehet témánk szempontjából.*

Egyrészt *a tanulói szempontokat*, miért jó számukra, ha tanáraik elégedettek, magas érzelmi intelligenciával rendelkeznek?

Másik szempont *a tanári szempont*, annak végiggondolása, hogy milyen szakmai hozadéka lehet önmaga számára annak, hogy elégedett, jólléttel bír, s képes a boldogságra.

Induljunk ki legelőször az iskola, a nevelés, az oktatás és a pedagógusok jellemzőiből. Mindenekelőtt röviden számba szükséges vennünk azt, hogy *az iskola és az érzelmi nevelés milyen kapcsolat-összefüggést mutatott a közelmúltig visszamenőleg. E vizsgálódás azonban negatív megállapításokkal terhelt az újkori oktatás tekintetében.* Az az iskola, mely a verbalításra, az ismeretek elsajátítására fókuszál, azaz tudásközpontú, nem igazán törődhet a számára nem racionális tanári, tanulói érzelmekkel. *Ez az iskola nevelése terén elsősorban az akaratot, a fegyelmzett magatartást állította középpontba. Az érzelmi összetevőket tantárgyasította, így például a vallási, morális nevelés helyét a hit- és erkölcsstanban, az esztétikai érzelmeket a művészeti tárgyakban és így tovább jelölte ki.*

Maguk a pedagógiai szakkönyvek is még a 20. század első felében is csak néhány oldal terjedelemben foglalkoztak, ha egyáltalán foglalkoztak a tanulók érzelmi nevelésével, azaz tükrözték az érzelem és a gondolkodás mélyen gyökerező szembeállítását. Még később is az embert elsősorban gondolkodó, tudatos lényként tekintik, érzelmi-indulati életét – bár nem tekintik mellékesnek -, de mindenképp az értelem vezetése, kontrollja alá helyezendőnek ítélik.

Mindezen előzmények erőteljesen vetülnek rá az iskolai nevelésre még a 20. század második felében is. Annak ellenére, hogy nem tagadják a tanulók emocionális életének szerepét, de az érzések átítatódnak ideologikus moralizálással, mely kapcsán *az a tévhit alakult ki (a szocialista nevelésben)*, hogy a vulgarizált normaismeretet automatikusan behatol és befolyásoló erővé válik a tanulók érzelmi életében .

A gyermekek kereső, kutató kíváncsisággal, megismerési, elsajátítási vágyal születnek. A számukra kezdetben illogikus világ megismerésére elképzeléseket, hiteket, elméleteket, magyarázó elveket alkotnak, mindeközben különböző kompetenciákat szereznek, örömforrássá válik számukra maga a megismerési tevékenység. Ezen izgalmas és spontán tanulás után jön az óvoda, majd az iskola, ahol látványosan csökkenni látszik a spontán, s örömteli tanulási kedv, majd jönnek a teljesítménykudarok.

A tanuló ébrenléti idejének nagy részét az iskolában tölti. Itt alapvető feladata a tanulás, melyet, ha örömmel, érdeklődéssel, pozitív érzelmekkel, motiváltan, optimistán végez, valódi tevékenységgé válik. Valódi tanulási tevékenységgé, melyben szimbiózisba kerülhetnek személyes céljai, az iskola, mint intézmény, s a benne tevékenykedők céljaival, egyidejűleg magának a társadalomnak az elvárásaival is. Ebben az esetben nem kívülről jövő, állandóan változó elvárásokhoz kell alkalmazkodnia, hanem saját tanulói létéből fakadó, saját maga által konstruált belső elvárásaihoz. Mindez a tanulás belső motivációját eredményezi, mely elemi feltétele az önszabályozó tanulás kialakulásának, az élethosszig tartó tanulás feltételeinek.

A tanulók érzelmi életének alakulása a szocializációs folyamatokban ható érelemtanulás milyenségével, minőségével magyarázható. Minden egyes egyén/tanuló rendelkezik az érzelmek valamiféle „forgatókönyvével” (emotional scripts), melyet tudatos, illetve tudattalan megfigyelések, minta, modellkövetések, azonosulások során szerez meg, majd fejleszt tovább. *Az érzelmek szabályozása pedig szociális konstrukció, mely beágyazódik a környezet makro,- és mikro-szabályozásába.*

Megválaszolásra váró kérdés a mai napig, hogy az érzelmi kultúra alakulása mennyiben függ a genetikai adottságoktól, az általános társadalmi hatásoktól, a családi befolyásoló tényezőktől, a közvetlen környezettől, és az intézményes neveléstől. Ám az kétségtelen, hogy az iskolai élet megélt érzelmi hatásai intenzívek még az utóhatásaikat illetően is.

Egyes pszichológusok az új pszichológiai fejleményektől vezérelve már az érzelmi élet pedagógiai jelentőségének újrafelfedezéséről írnak. Az iskola az érzelmek iskolája is („rejtett tanterv”). *Az érzelmi nevelés a nevelési folyamat jelentős dimenziója.* A kogníció és emóció összekapcsolódik, szoros együttműködésben, egymást esetenként kiegészítve működik. Mindezt napjaink új pedagógiájában csak a felkészült, érzelmileg kiegyensúlyozott, elégedett, a pszichológiai jóllétet mutató pedagógusok képesek megvalósítani, hatékony munkalétkör, intellektuális örömök, felfedezések, teljesítmény-siker, kooperáció, s a saját életöröm nyújtásával.

Az iskolának a szociális életképesség személyiségbeli feltételeinek fejlesztését megalapozó szintérré kell válnia. A munka világára, az élethosszig tartó tanulásra, valamint az egészséges életmódra történő felkészítést kell szolgálnia. Ehhez a szankcionáló iskola felől a gyermekközpontú iskola, a gyermek szükségleteire orientált, motiváló iskola irányába történő előrelépés elengedhetetlen. E kívánatos előrelépés elemi feltétele mindenképp az, hogy a pedagógus ismerje és működtesse az iskola lehetséges örömforrásait.

Az érzelmek vizsgálata, így az iskola, mint örömforrás, sokáig másodlagos szerepet kapott még a pszichológiai kutatásokban is. Oka elsősorban a személyiség kognitív, érzelmi és akarati területekre történő feldarabolása volt. E területek közül sokáig elsősorban a kognitív szféra került a vizsgálatok fókuszába.

Az érzelmek okainak és hatásainak azonosítása, az érzelmi megértés, valamint az érzelmi reguláció a gyermek kognitív fejlődésével párhuzamosan alakul, változik, fejlődik.

Az érzelmek szerepét egyre határozottabban ismerik fel napjainkban a kutatók az egyén megismerési folyamataiban, az információ tárolásában és feldolgozásában, az ítéletalkotásban és a döntéshozatalban. Az érzelem a cselekvés, viselkedés kísérő jelensége. Maga a tanulási tevékenység is érzelmmel kísért tevékenység. A különböző érzelmek más-más hatást gyakorolnak a tanulás tervezésére, szervezésére, elindítására, folyamatára, monitorizálására, kiértékelésére. Az érzelmek általános színezete attól függ, hogy a megélt események jó vagy rossz irányba haladnak.

Az érzelmek fontossága ellenére a neveléstudomány kutatási programjaiban elvértve szerepel a tanulói érzelmekkel kapcsolatos vizsgálódás. Sajnos elméleti szinten még a mai napig sok a fehér folt, annak ellenére, hogy az érzelmi kultúra fejlődése-fejlesztése kardinális kérdés a nevelés színterein is, annál is inkább, mert az intellektualizmus maradványait még mindig magán hordozza a nevelélmélet, de még inkább a didaktika. **A sikeresség nélkülözhetetlen feltétele a kiművelt érzelmi élet.** Cselekedeteinket ugyanis ritkán vezérli pusztán a „tisztá ész”. Mindennapi jólétünk forrásai a mindennapokban átélt pozitív érzelem. *A pozitív érzelmek kiszélesítik az egyén gondolatait, s mozgósítják belső erőforrásait.* A pozitív érzelmek hatására a figyelem és kogníció tágul, a cselekvések köre növekszik, összességében erősítve az intellektuális, társas, és fizikai erőforrásokat. A pozitív érzelmek támaszt nyújtanak a mindennapok nehézségeinek, stresszhelyzeteinek leküzdésében, átélése segít a mentális és fizikai egészség megőrzésében is. Interdiszciplináris (pszichológia, szociológia) vizsgálatok eredményei hívják fel a figyelmet arra, hogy *az érzelmi fogékonyság kitüntetetten a közösségi tevékenységben alakul, ezért is lehet egyre fontosabb szerepe az iskolának a pozitív ösztönzések kialakítása, megerősítése terén.*

Az öröm elementáris pozitív érzelem, melynek hatása a személyiség egészét jótékonyan érinti. Személyes erőforrás, az önhatékonyság központi minősége. A negatív érzelmek pedig irreleváns kogníciót eredményeznek. Az érzelem számos aspektus által befolyásolt, így bizonyos általános tágabb és szűkebb belső és külső környezeti feltételek alakítják, így az adott iskola, s benne az oktatás minősége.

1. Az érzelmeket befolyásoló tényezők az iskolában

- A **társadalmi kontextus** sajátos nemzeti, országos regionális oktatáspolitikai jellemzőit tartalmazza az iskolával kapcsolatos elvárás-rendszerében. Általánosítható az a nézet, hogy a társadalom elvárásainak megfelelés, sikeresség az iskolai sikerességen keresztül teljesebben ki.
- A **családi háttér** a különböző társadalmi státusz, más-más nevelési eljárások, elvárások, eltérő módon befolyásolhatják az iskolával kapcsolatos tanulói érzelmeket.
- Az **iskola** mely megvalósítva sajátos helyi filozófiáját különböző lehet: szelektív, komprehenzív, emancipatorikus, méltányos pedagógiát hirdető, stb. Az iskolai eredményesség előrevetíti a későbbi élet sikerességét, eredményességét. Általában az iskola azt a gyermeket tartja sikeresnek, akinek jó a tanulmányi eredménye és viselkedése.
- Az **oktatás minősége** különböző lehet, tanulóközpontú, kooperatív, differenciált, nyitott eljárásokat preferáló, vagy zárt, tanári dominanciát mutató, tanárközpontú. A kétféle minőség mellett számos árnyalati, vagy éppen jelentősebb variáció létezhet.
- A **tanuló** énkoncepciója szerint: aktív - passzív, pozitív és negatív önértékelésű, állapot, illetve helyzetorientált, s különböző attribúciójú, motivációjú iskolásokról beszélhetünk.

A különböző nézőpontok nem egységesek abban, hogy az érzelmi kultúra alakulásában milyen szerep hárul a genetikai adottságokra, a makrotársadalmi helyzetre, a közvetlen környezetre, a szocializáció módozataira, vagy éppen az intézményes nevelésre. Az azonban kétségtelen, hogy a pszichoszomatikus megbetegedések csaknem mindegyike explicit úton visszautal az érzelmi szabályozás zavaraira.

2. Az iskolai érzelmi jóllét összetevői

- * Iskolai körülmények: környezet, az iskola, mint szervezet, biztonság, szolgáltatások, tanítás minősége, interakciók,
- * A tanár elégedettséget, biztonságot, szakszerűséget sugárzó személyisége, mint modell, minta
- * Társas kapcsolatok: társas hangulat, csoportfolyamatok, tanár-tanuló kapcsolat, kortárskapcsolatok,
- * Önmegvalósítási lehetőségek: értékelés, lehetőségek, irányítás, bátorítás, döntéshozatalban való részvétel, önértékelés erősítése, kreativitás
- * Egészségi állapot: pszichoszomatikus tünetek, betegségek.

Mindebből láthatjuk, hogy az iskolai öröm számos feltétel függvénye, de az is világos kell, hogy legyen előttünk, hogy a tanár által megvalósuló oktatás minősége nagymértékben befolyásolhatja.

Nézetünk szerint akkor végezheti örömmel tanulási tevékenységét a tanuló, ha általa távlatos egyéni célkitűzéseit képes megvalósítani. Így kapcsolódhat össze az iskolai siker (örömmel végzett eredményes tanulási tevékenység) a későbbi sikerekkel (az egyén által választott és szeretett pályán, hosszútávon végzett eredményes munkatevékenység). *Az érzelmek nevelése a teljes iskolai életbe kell, hogy folyjék, nem szorítkozhat pusztán a tanórákra.* Mostoha, elhanyagolt ez a terület, néha nem is kellően felkészültek a tanárok e területen, s a feladatokat szívesebben hárítják a családi házra.

3. Az iskola, mint örömforrás?

Egy 2000-ben zajló pedagóguskutatásban vizsgálati célom az iskolához fűződő tanulói érzelmek, személyes hitek, meggyőződések, az iskola, mint örömforrás feltárása volt. Feltételezésem szerint ezen érzelmekről kialakult elképzelések meghatározó szereppel bírnak a tanulási folyamatban.

Feltételeztem, hogy a magukat jó tanulónak, sikeresnek mondó tanulók örömet találnak az iskolába járásban, az ott folyó tanulási tevékenységben, a rendelkezésre álló szociális térben.

E merész feltevés orientálta kvalitatív kutatásunkat. Az interjúk kérdéseire adott válaszok tartalomelemzésével indirekt és direkt formában és módon igyekeztünk e kérdéskört megközelíteni, így

- a tanulók legfontosabb pozitív és negatív életeseményei között az iskola jelenlétét vizsgálva, kerestük az iskola, mint örömforrás szerepét,
- a tanulók iskolához fűződő érzelmi kapcsolatát elemezve, az iskola, mint pozitív érzelmforrás jelenlétét kutattuk,
- a gyermekek esetleges elvágódásának, az iskolához kapcsolódó „örömtelenségének” okait kerestük
- a tanulók énképének alakulásában az iskola, az iskolai teljesítmény szerepét, a pozitív énkép alakulásában az iskolai sikerek, mint örömforrás jelenlétét vizsgáltuk.

Természetesen a fenti aspektusokat nem egymástól elkülönítve, elszigetelten elemeztük, hanem éppen sajátos kapcsolat-összefüggésükben. A megkérdezett tanulók iskolával kapcsolatos vélekedéseire, arra, hogy mit gondol, mit hisz az iskolájával kapcsolatban, voltunk tehát kíváncsiak.

Vizsgálatunk során kapott eredmények elszomorítóak voltak. A tanulók pozitív életeseményei között csupán az óvoda és az általános iskola első osztálya szerepelt örömforrásként. Negatív érzelmek az új tanár érkezéséhez, illetve az iskolaváltáshoz kötődtek. Az iskola explicit és implicit pozitív és negatív érzelmeket generált a megkérdezett tanulóknál, vagy éppen érzelmi eltávolodást, elfojtást hívott elő.

A prepubertás, illetve a pubertás korban felerősödik az iskolához fűződő negatív érzelmek a tanulóknál, elsősorban az iskolai teljesítményelváráshoz kapcsolódó szorongás, félelem. Az iskolától, a tanulástól elvágyódás okait részben a törődés és a játék szükséglet kielégítetlenségében, részben a tanulással kapcsolatos nem kívánatos nyomasztó kötöttség, kötelezettség, stressz, kudarc kiiktatására irányuló vágyban, valamint a fokozódó önállósági törekvés, az iskolán kívüli szabadidős tevékenység növekvő szükségletében találtuk, miután *az iskola kevésbé épít a tanulók meglévő kezdeményező készségére, kompetenciáira, kreativitására, önállósági törekvésére.*

Felmutatható volt a tanulók körében *a tanult tehetetlenség, az irracionális félelmek* (feleléstől, dolgozatírástól), *a pszichológiai ellenállás* (amikor fenyegetve, korlátozva, tiltva érzik cselekvési szabadságukat, önmagukat), *az énvédelmi mechanizmusok* (füllentések, elhallgatások, érdeklődési terület eltitkolása az iskola előtt).

Vizsgálatunk alapján megállapítottuk, hogy az iskolához fűződő pozitív érzelmek a tanulók jelentős részénél nincs jelen, így az érzelmi szabályozás diszfunkciós működése, a negatív érzelmek pszichés zavarokhoz is vezethet. Úgy tűnik, a tanárok számára rejtve maradnak tanítványaik iskolai élethez kapcsolódó pozitív és negatív érzelmei. Talán még a vizsgálat során sem tárulkoztak fel teljesen érzelmi életüket illetően a tanulók. Bármennyire törekedtünk arra, hogy mintegy a hagyma felbontásánál, a héjat kívülről befelé haladva a más-más interjúkérdések segítségével, a különböző rétegeket lefejtve, s a legbelső zugokat megközelíteni, ez nem sikerülhetett minden esetben.

Mint tudjuk *az érzelmi intelligencia egyik ismérve a saját érzelmek felismerése.* Vizsgálatunkból úgy tűnik, hogy nem minden tanuló ért el erre a szintre. *Gyanú formálódhat bennünk, hogy sztereotípiák mentén nyilatkoznak saját érzelmeikről a tanulók, illik félni az iskolában a feleléstől, rossz jegytől.* Az érzelmek árnyalt megfogalmazására, változására, változtathatóságára sok esetben nem is gondolnak. Talán ezzel magyarázható, hogy az iskolában sikeres tanulók az értékelést, s az ehhez vezető tevékenységeket: felelés, dolgozatírás, s az esetlegesen kapható rossz jegyeket fetiszizálják.

Talán a tanárok elvárásai, tevékenysége is befolyásolhatja a gyerekeket. Arra szocializálhatja a tanítványokat, hogy azok akár tudattalanul is elfogadják az elvárásokat, az érzelmek és örömforrás nélküli iskolától.

Sajnálatosnak tűnik, hogy a megkérdezett interjúalanyok által átélt pedagógiai gyakorlat változtathatóságában feltehetően nem bíznak, nem hisznek. Nem is gondolnak arra, hogy az iskolában dönthetnek akár olyan kérdésekben is, hogy hogyan tanuljanak / többet / hatékonyabban / másként, inkább a másik véglet merül fel bennük hogyan/sehogy. Tanulás helyett az iskolában játékról, szórakozásról ábrándoznak.

Az iskolának érzékenyebbé kell válnia a gyermekek aktuális szükségleteinek megismerésére, s ahhoz történő alkalmazkodásra. Meg kell ismernie a pedagógusoknak a tanulók bonyolult érzelmi világát, iskolához fűződő és kétségtelen nehezen feltárható attitűdjeit. Fokozott érzelmi támaszadást, érzelmi muníciót szüksége nyújtani. A tanárok empátiája teheti lehetővé, a tanítványok érzelmi befolyásolását, pozitív érzelmeik kialakítását. Meg kellene ismerni a tanároknak tanítványaik iskolával, illetve a tanárokkal kapcsolatos elvárásait is.

A tanulói általános, iskolai, valamint speciális tantárgyi énkép alakulásánál vezető szereppel a képesség, kompetencia bírt, s jóval kisebb szerepet kapott a szociális és fizikai kompetenciaterület. Ez az eredmény kissé ellentmond annak, hogy az iskola a legfontosabb érzelmi kötődést az osztálytársak, barátok által nyújtja, vagy e két terület más - más síkon nyer megközelítést a tanulóknál? *Az énerősítés és képességfejlesztés együttes pozitív hatását lenne kívánatos az iskolában elérni.*

Az iskola, mint örömforrás? A feltett kérdés a tanulói nézetek alapján még megválaszolásra vár. A válasz rendkívül nehéz, bonyolult, s nem is egyértelmű. Talán az mondható ki nagy biztonsággal a vizsgálati anyag alapján, hogy igen is és nem is. Igen, mert az iskolában megélt sikerek egy életre meghatározóak a személyiség énképét illetően, s a siker egyben örömforrás is, az ott szövődő barátságok sem mellékesek. Nem, mert az iskolában átélt kudarcok nyomasztóak, a meg nem felelés érzése, a szorongások, félelmek egy-egy feleléstől, dolgozattól negatív érzelmek forrását képezik. Az hogy ez az igen és nem egy adott tanulói személyiségben együttesen jelen van, vagy egyik személyiséget az igen, a másikat a nem dominanciája jellemez, szintén elképzelhető az interjúválaszok alapján. A tanulók élmény, és örömforrásként kellene, hogy lássák iskolájukat, ahol rengeteg érdekesség, sokszínű tevékenység vár rájuk. Amennyiben ezt nem kapják meg, úgy félő, hogy az élményt, élvezetet az iskolával, tanulással szemben definiálják, s máshol keresik majd.

Fontos a továbbiakban azt is kiemelni, hogy nem kerül a vizsgálatok fókuszába - akár a mai napig sem – a tanárok emocionális állapotának hatása a tanuló ifjúságra, annak ellenére, hogy a legerősebb érzelmi kötelék a szülők után a pedagógusokhoz, illetve a kortárs csoporthoz fűződik. Ebben rejlik a pedagógusok egyik fontos felelőssége.

Hangsúlyozni szeretnénk a tanulók érzelmi nevelésének felelősségét, előtérbe helyezésének szükségességét, fontosságát a pedagógiai folyamatban. Az érzelmek kiemelt moderátorfunkciót töltenek be a tanulók életében. Ha nem kapnak pedagógiai segítséget saját érzelmeik megismeréséhez, érzelmeik kognitív kiértékeléséhez, a negatív érzelmeik leküzdéséhez, tévhitek megszüntetéséhez, akkor még több érzelmi problémát, zavart kell átélniük a tanulóinknak. *A tanári empátia, a fokozott törődés, a bizalom és a nyitottság teheti lehetővé elsősorban a tanulók érzelmi befolyásolását.* Legfontosabb tehát az iskolai tevékenység, örömteljessé tétele minden felhasználható pedagógiai eszközzel!

Javaslatok az iskola örömforrássá válásához:

- az érzelmi nevelés feltételrendszerének kiépítése,
- érzelmileg kiegyensúlyozott, a munkájukkal elégedett tanárok foglalkoztatása,
- a gyermekek érdeklődésének, adottságainak, aktuális szükségleteinek megfelelő feladatok, tevékenységek felkínálása,

- új módszerek kidolgozása, melyek segíthetik a pedagógiai kultúra megújítását,
- pozitív megerősítők alkalmazása, valós sikerekhez juttatás, támogatás, segítség, befogadás empátia,
- az önszabályozó tanulás fokozatos kiépítése, mely a tanulási technikák elsajátításán túl a kognitív (metakognitív) és motivációs stratégiák kiépítését is segítik, ezáltal biztosítják az élethosszig tartó tanulás eszköztárát.

E javaslatok a munkájukkal és önmagukkal elégedett pedagógusok által szolgálhatják az önfejlesztés, önérvényesítés általános szükségletté válását, s ezáltal a szociális életképesség birtoklását.

A **tanárokat** vizsgálva két csoportot különítenek el körükben a *helyzetorientáltakat* (azaz az aktuális pedagógiai helyzetre orientáltakat) és *állapotorientáltakat* (akiket még az oktatási folyamatban is a saját, aktuális érzelmi állapotuk köti le).

A *tevékenységorientált stratégiát* alkalmazó tanár kezdeményez, erőfeszítést fejt ki, kitartó, a tevékenységét kontroll alatt tartja, mentálisan egészséges. Kiegyensúlyozottabb a viszony a környezetéhez, szeret tanítani, munkáját eredményesebbnek ítéli, s nem érzi azt túlzottan megterhelőnek. Képes az önregulációra, belső célokat állít, érdeklődő, tisztában van saját képességeivel. Pedagógiai tevékenységében a differenciált megoldásokat keresi, alkalmazza, A tanulókkal is az önszabályozást kívánja elsajátítani. Hidat törekszik építeni a diszciplináris tanulás és a proceduális tanulás között.

A *helyzetorientált stratégiát* alkalmazó tanárok nevelői tevékenységét a mindenkori adott belső és külső állapotuk határozza meg, munkájukat a változékonyság, tétovaság, a saját aktuális érzelmei általi befolyásoltság jellemzi.

Témánk szempontjából roppant fontos, hogy a tanárok helyzetorientáltak legyenek, azaz, miután érzelmileg kiegyensúlyozottak, érzelmi intelligenciájuk magas, a változó tanulási-tanítási helyzetek magas szintű szakmai megoldására válnak alkalmassá, s a tanulók érzelmi problémáit is sikeresebben képesek megoldani.

E tanárok pszichológiai immunrendszerére az jellemző, hogy képessé teszi őket az adott stresszhelyzetek kognitív értékelésére (primary appraisal), a megküzdéshez szükséges kognitív és affektív stratégiák megválasztására, (secondary appraisal), a megküzdési folyamatba bevonható források feltárására és alkalmazására úgy, hogy maga a személyiség integritása, működési hatékonysága ne sérüljön (Réthy 2003). Erről azért kell beszélni, mert a pedagógiai folyamatban minden előzetes tervezés ellenére, mindig jelen van egyfajta azonnaliság, a mindig változó szituáció hatalma, mintegy „baleseti osztály” metaforával jellemezhető örökösen változó szituáció, kihívás. A tanítás-tanulás folyamata pedig leginkább „tánclépés” metaforával jellemezhető leginkább, ugyanis olyan lépések láncolatáról, bonyolult összefüggéseiről van szó, mely egyrészt művészi szabadságot ad a tanárnak, másrésztől köti a tér, a ritmus, a zene. A legfontosabb lépések kihagyhatatlanok, sorrendjük szabályozott. Mindennek, azaz a tanulók sokféleségének, a tananyag differenciált minőségének percről percre kell megfelelnie érzelmileg is a tanároknak.

Ezzel szemben *azok a tanárok, akik szakmailag felkészületlenek, érzelmi életüket nem képesek kontrollálni, akik elégedetlenek, kiegyensúlyozatlanok, barátságtalanok, megbízhatatlanok, feszültek, kevésbé elfogadók, merevek, nem toleránsak és empátia is hiányzik személyiségükből, érzelmileg leterheltek, így nem is lehetnek hatékonyak a pedagógiai munka területén.*

A fentiekkel jellemezhető tanárok esetenként „fekete pedagógiai” hatásokat fejthetnek ki diákjaikra, mely diszfunkciós hatások „időben távolra ható módon is negatív nyomot hagynak a nevelésben, testi-lelki-szellemi egészségét veszélyeztetik, vagy éppen sérülést okoznak.

Az agresszió fokozódását is megfigyelhetjük egyes iskolai csoportoknál. Ekkor nem is arról beszélünk, hogy az iskola vajon örömforrás-e, hanem túlélésre szolgáló terep tanár és tanuló számára egyaránt.

Még nagyobb problémát jelenthet, ha modellként jelenik meg a pedagógus viselkedése, ezáltal a tanulók szociális kapcsolatai is sérülhetnek, nem beszélve arról, hogy miután saját maguk is mintaként követik tanári a magatartást, azaz „visszacsaphatnak”, „bosszút állhatnak”, így fokozottan agresszívvé válhatnak.

Szociálisan további sérülést mutatva megjelenhet a zaklatás (mobbing, bullying) jelensége, ahol a tanulók maguk is zaklatóvá, agresszorral, illetve zaklatottá, áldozattá válhatnak, mint „jó” modellkövetők, a mindent lehet, nincsenek korlátok életvitelt közvetítő pedagógusok révén. A zaklatott és a zaklató diákok egyre nagyobb számban fordulnak elő hazai és a külföldi iskolákban egyaránt. Ezek a folyamatok testi és lelki megbetegítő hatást gyakorolnak nem csupán a tanulókra, de tanáraikra is. A prevenció szerepe óriási, a tanári felkészültség, konfliktuskezelés, nyílt kommunikáció, párbeszéd tekintetében. Ebből következhet a pedagógusok kifáradása, illetve a kiegészítő hatás.

Összefoglalóan megállapíthatjuk: Amennyiben rendelkezik a pedagógus elégedettséggel, jólléte átélésével, boldogságra, öröme való készséggel, úgy a pedagógiai munkáját hatékonyabban képes végezni. Tanítványai számára egyéni szükségletekre orientált érzelmi nevelést képes nyújtani.

Ugyanakkor azt is tudjuk, hogy maga az elégedettség sem állandó, folyamatosan meg kell érte „küzdeni”. *Az elégedettség árnyékában ott feszül a jogos elégedetlenség is.* Elégedetlenségünk számos okból táplálkozhat, fenyegető veszélyek, katasztrófák, háborúk, válságok, erőszak, betegségek, szegénység, kábítószerrel, öngyilkosságok, ha csak a napi hírek síkján mozgunk. Ellene való védekezés egyetlen forrása a tudatunkban kialakult rend, s a munkánkhoz való elégedettség. Ez utóbbit akkor érhetjük el, ha biztosítottuk a pedagógiai munkánkhoz az:

- újszerű feladatok kihívása,
- a tevékenységre összpontosítás,
- a világos célok a feladat megoldásához,
- a visszacsatolás a célok teljesüléséről,
- az elkötelezettség,
- a tőlünk telhető legjobb nyújtása,
- hatékony pedagógiai környezet kialakítása.