

Pedagógusok pozitív pszichológiai tükröben: a jóllétet erősítő tényezők jellemzői a pályán

A pozitív pszichológia központi konstruktumainak megléte az iskolai környezetben hazánkban is kutatott, döntően a tanulók jóllétének feltételeire fókuszálnak. Vizsgálatunk a pedagógusok oldaláról közelíti meg az iskola mint pozitív intézmény fejlesztésének lehetőségeit, és elsősorban arra irányult, hogy választ kapjunk, vajon napjainkban a pedagógusok számára mennyiben jelent örömforrást hivatásuk, milyen tényezők erősíthetik jóllétük élményét.

A munkahelyi elégedettség és boldogság külső (szociodemográfiai jellemzők, munkafeltételek sajátosságai) determinánsai mellett két protektív faktor, az erények (Seligman, 2008) és a flow-képesség (Csíkszentmihályi, 1997) hatását elemezzük.

Az ezredforduló markáns, bár nem előzmények nélküli hangsúlyátrendeződést hozott a pszichológiában a pozitív pszichológia megjelenésével. Az irányzat három alaptémakörként a pozitív érzelmeket, az emberi erősségeket és a pozitív intézményeket nevezte meg (Seligman és Csíkszentmihályi, 2000). Lényegesnek találták, hogy választ adjanak az egyéni és az intézményi elégedettség, jóllét növelésének lehetőségeire. Az eltelt időszak alatt a kutatásoknak köszönhetően az eredeti elképzelés komplexebbé vált, Seligman (2011) önmagát is revideálta. A pozitív pszichológia fókuszpontjaként a jóllét egy összetettebb konstruktumát nevezte meg, melynek elemei: a pozitív érzelem, az elmélyülés, az értelem, a teljesítmény és a pozitív emberi kapcsolatok. Az erősségeink pedig ezeket a tényezőket támogatva segítenek a jóllét elérésében.

A komplexitás igénye a jóllét feltételeinek elemzése során Seligmantól függetlenül is megfigyelhető, ma már az érzelmi, pszichológiai, szociális és spirituális dimenziókkal egyaránt foglalkoznak a kutatók (Oláh és Kapitány-Fövény, 2012).

Vizsgálatunk a felvázolt tényezőkhöz kötődik, a pedagógusok körében a jóllétet fokozó hatások közül az erények és erősségek (Seligman, 2004), valamint a flow (Csíkszentmihályi, 1997), a boldogság és a munkahelyi elégedettség mértékét, illetve ezek kapcsolatát néztük meg.

Érzelmi jóllét az iskolában

A globális jóllét egyik dimenziója az érzelmi jóllét, melynek három pillére a pozitív érzelmek, a boldogság és az elégedettség (Oláh és Kapitány-Fövény, 2012). A pozitív érzelmek Barbara Frederickson (2004) „broaden and build” elmélete szerint kitágítják

kognitív és cselekvési repertoárjainkat, növelik kreativitásunkat, fejlődésre sarkallnak, mindemellett a szükségszerűen megjelenő negatív érzelmeink gátló, ártó hatását is képesek csökkenteni. Iskolai környezetben a diákok oldaláról elemzi a pozitív érzelmei hatásait Reinhardt Melinda (2009), felhívva a figyelmet arra, hogy az öröm, az érdeklődés, az elégedettség és a szeretet jó facilitátora lehet a diákok hatékonyságának. A pozitív érzelmei és hangulat jelenléte a pedagógiai folyamatban a pedagógusok és a tanítványaik munkájára kölcsönösen hatással van, hiszen ha a pedagógusok jól érzik magukat, elégedettek, jó hangulatban végzik a munkájukat, az visszahat a gyerekeknek a pedagógusokhoz, az iskola intézményéhez való viszonyára, pozitív befolyással van a tanítványokra is (N. Kollár és Szabó, 2004). A pedagógusoknál a jóllét emocionális vetülete inkább az érzelmi intelligencia oldaláról feldolgozott. A kapcsolati képességek terén elégedettek magukkal a tanárok, az érzelmei felismerése és szabályozása már kevésbé mutat kedvező képet (Baracsi, 2003). Pedagógusokkal végzett korábbi kutatásainkban is egyik Achilles-pontjukként fogalmaztuk meg az érzelmei, impulzusok, ingerlékenység szabályozásának nehézségeit, más diplomás foglalkozásúakhoz képest a tanárok szignifikánsan kimunkálatlanabbnak jellemezték magukat e téren (Holecz, 2006). Az érzelmi jóllét második összetevője, a boldogság terén, Lyubomirsky (2008) munkái alapján kirajzolódott a boldogság feltételeinek három fő determinánsa, miszerint boldogságunk 50 százaléka genetikai alapok által meghatározott, 10 százalék szerepet kapnak a körülmények, a környezeti faktorok, ugyanakkor hangsúlyozza, hogy 40 százalékban azon múlik boldogságunk, hogy mit teszünk érte. A pedagógusok boldogságának szintjét külön nem vizsgálták ismereteink szerint hazánkban, a téma inkább a negatív oldalról, a stressz okozta ártalmak, a kiegészítő szempontjából bukkan fel mint fejlesztendő terület. Petróczi (2007) az elégedetlenség érzését, a jövő miatti aggodalmat, a kilátástalanságot és a tehetetlenség megélését látja veszélyesnek esetükben, ellensúlyozásként pedig a pozitív környezeti feltételek megteremtését tartja fontosnak a boldogság, elégedettség szintjének emeléséhez. Az érzelmi jóllét harmadik elemére áttérve: milyen elégedettségi eredményeket találtak a hazai kutatások a pedagógusok körében? Az elégedettség szempontjából legnagyobb hatást a jóllét érzésére a munkával való elégedettség biztosítja (Hajdu és Hajdu, 2011), amely éppúgy meghatározó az egyén, mint a munkahelyi szervezet számára. Leszűkítve a témát a munkaelégedettség-re, úgy tűnik, a pedagógusok inkább elégedettek mondhatók a felmérések tükrében, és ez a '90-es évek végétől konstans eredményként jelent meg (Nagy, 1998; Harangi, 2004; Holik, 2006; Chrappán, 2010).

Az erények, erősségek és a flow mint az érzelmi jóllét facilitátorai az iskolában

Seligman (2011) úgy véli, hogy nagyobb elégedettséget élhetünk át abban az esetben, ha azonosítjuk karaktererősségeinket, és ezt a lehető legnagyobb mértékben használjuk életünk területein. Seligman (2008) álláspontja szerint, ha jellemző erősségeinket alkalmazzuk tudjuk a munkában, akkor a munka hivatássá válhat, és így kiteljesedhetünk a munkavégzés során is. A munka közben jelentkező boldogság legjobban ismert aspektusa a flow jelenléte, amikor olyan kihívásokkal találkozunk a munkánk során, melyek tökéletesen illeszkednek a képességeinkhez, így érintkezésbe kerülünk erősségeinkkel, tehát erősségeink és erényeink fontos szerepet játszanak a tökéletes élmény kialakulásában. Így ha jellemző erősségeinket alkalmazzuk tudjuk munkánk során, nemcsak boldogabbá, de elégedettebbé is válhatunk. Amennyiben tehát az egyének felismerik, és amilyen mértékben csak tudják, alkalmazzák birtokolt erősségeiket, egyre több áramlat-élményben lehet részük (Csíkszentmihályi és Csíkszentmihályi, 2011).

Seligman (2008) az erények és erősségek tanulmányozását azzal a szándékkal végzete, hogy újraélesztesse a jó karakter (jellem) fogalmát mint a pozitív pszichológia rendszerének egyik faktorát. Munkacsoportjával végzett kutatásának köszönhetően a vizsgált kultúrák összevetése során azt találták, hogy hat erény minden esetben átfedést mutat az egyes kultúrák között. Ezek az erények a következők: bölcsesség és tudás, bátorság, szeretet és emberiség, igazságosság, mértékletesség, transzcendencia és spiritualitás. Tehát ez az a hat erény, amely mindegyik erénykatalógusban szerepel, és együtt teszik ki a jó karakter fogalmát. Erényes embernek azt nevezi Seligman, aki a fent említett hat egyetemes erény többségével rendelkezik, és ez a viselkedésében is megnyilvánul. Mivel az erények absztrakt fogalmak, mindegyik különböző módon valósítható meg, ezért ezeket Seligman 24 erősségre bontotta le, melyek megfelelően operacionalizálhatóak, rajtuk keresztül az erények is megragadhatóak (Peterson és Seligman, 2004). Az erények elemzése hazai szinten a pozitív érzelmekhez hasonlóan inkább a tanulók oldaláról lett kibontva. Hamvai és Pikó (2008) az erények és erősségek feltárását sürgeti az iskolai közegben, mert a fiatalok számára lényeges prevenció kulcsot kapnánk ezen keresztül, ugyanis segítik a testi és lelki egészség fenntartását, befolyásolják az egészségmagatartással kapcsolatos életmódot, a döntési folyamatokat is. A pedagógusok erényeinek és erősségeinek feltárására irányuló hazai vizsgálatokkal nem találkozunk. A flow-élmény lényegesen kibontottabb téma az iskolai környezetben. Az áramlat-élmény (flow) kutatása és elmélete az intrinzik módon motivált, vagy másképp, az autotelikus tevékenység kutatásából nőtte ki magát. Az autotelikus tevékenységek körébe az önjutalmazó vagy önmagukért végzett tevékenységeket sorolják, melyek végzése független a végeredménytől, vagy bármilyen abból származó külső megerősítéstől. Az áramlat intrinzik jellegéből adódóan jutalmazó, ami az élmény megisméltésére ösztönzi az egyént, így a fejlődés belső motorjának is tekinthetjük. Az áramlat-élmény kialakulásának feltétele, hogy a magas szintű kihívások jól illeszkedő, kimunkált kompetenciákkal párosuljanak, és emellett a feladatot jellemezze az egyértelműség és a közvetlen visszajelzés a folyamatban tett előrelépésről (Csíkszentmihályi, 2007). Szinkron hiányában úgynevezett antiflow-élmények jelennek meg: a szorongás és aggodalom (a képességeknél jóval magasabb feladatkövetelmény esetén), valamint az unalom és apátia (ha a kompetenciák magasabbak a feladat kihívásánál).

Csíkszentmihályi (1997) kutatásai során azt találta, hogy az emberek munkaidejüknek több, mint felében (54 százalék) átlagon felüli kihívásokkal találkoznak és átlagon felüli mértékben használják képességeiket, míg szabadidejük során a kihívások és a képességek alacsony szintje jellemző. Ennek megfelelően az egyének számottevően több flow-élményt élnek át munka közben, mint szabadidejükben. Csíkszentmihályi, Rathunde és Whalen (2010) szerint a flow-élményt eredményező pedagógiának az oktatási folyamat egészében jelentős szerepe van, hiszen a tanítási-tanulási folyamat új alapokra helyezését támogatja, melynek során a tanórai áramlat-élménynek köszönhetően mind a pedagógus, mind a tanítvány személyisége komplexebbé válhat. A tanulók szempontjából magyar mintán a diákok beszámolóit szerint az iskolai elfoglaltságok 32 százaléka köti le érdeklődésüket, eredményez intellektuális élvezetet és a képességeiket is próbára tevő helyzet is egyben. Iskolai elfoglaltságuk és feladataik 23 százalékát túlságosan nehéznek és magas követelményeket tartalmazónak ítélik a tizenévesek, és erre szorongással reagálnak, idejük 22 százalékában ugyanakkor nem találnak az érdeklődésüket felkeltő, figyelem-ráfordítást igénylő vagy intellektuális izgalmat ígérő elfoglaltságot, és ez apátiát idéz elő. Iskolában töltött idejük 23 százalékában az unalom élménye frusztrálja őket (Oláh, 1999). A pedagógusoknak tehát sok tennivalójuk van a pozitív hangulat és érzelmi állapot, valamint a flow megteremtésében. A pozitív pszichológia álláspontja szerint a tanulók iskolai terhelése akkor ideális, ha a követelmények teljesítését flow-állapot követi. Ehhez ismerni kell a diákok terhelhetőségét, ugyanis a megfelelően válogatott

feladatok, az „addig terhelem, ameddig flowban tudom tartani” elv alkalmazása pozitív élményt teremtő folyamattá alakíthatja a pedagógiai folyamat egészét (Oláh, 2004). Ehhez a kutatások szerint az is szükséges, hogy maga a pedagógus is flow-képes legyen. Oláh (2005) egy vizsgálatban 70 iskolai osztály flow-élményének átlagát vetette össze az órát tartó tanár flow-teremtő képességével. A kapott eredmények alapján azt találta, hogy a tanár flow-élményének gyakorisága a tanítás alatt szignifikánsan korrelál a tanulók által megélt flow-élmény gyakoriságával. A pedagógusok flow-élményének kutatásában rámutattak arra, hogy a pályakezdők áramlat-élménye ritkább, a bizonytalanságok miatti szorongás uralkodóbb élmény (Kádár és Somodi, 2012), továbbá nincs magyarázó ereje a munkahelyi stressz faktorainak, a tanulók esetleges negatív jellemzőinek a flow-élményre (Torma, 2013).

A leírt szakirodalmi összefüggések tekintetében tehát kapcsolat állapítható meg a boldogság, az elégedettség, a flow-élmény megélése, illetve az erények és erősségek között. A pedagógusok véleményén keresztül bemutatjuk, milyen mértékű a felsorolt konstrukciók megélése, mennyiben tudják alkalmazni a pedagógiai folyamat során birtokolt erényeiket, erősségeiket, az áramlatélmény megélése a munkájuk során milyen mértékben van jelen, és arra is keressük a választ, hogy mindezek a változók milyen hatással vannak a munkahelyi elégedettségükre.

A vizsgálat bemutatása

Vizsgálatunk kérdőíves módszerrel történt aktív pedagógusok körében, a vizsgálati minta kiválasztásánál törekedtünk arra, hogy a célcsoportból minél szélesebb populációt tudjunk elérni. A pedagógusokat elsősorban személyes e-mailes megkereséssel, illetve a különböző szakmai fórumok, közösségi oldalak és az egyetem öregdiák-mozgalmának segítségével értük el.

A vizsgálati módszer

Az általunk készített önkitöltős kérdőív kérdései elsősorban strukturált, zárt kérdésekből álltak. A kérdőív hét téma köré csoportosítható, melyből az első a szociodemográfiai és foglalkoztatási kérdések köre (nem, életkor, családi állapot, lakhely, iskolatípus, pályán és utolsó munkahelyen töltött évek száma). A második egységben a boldogságszintet vizsgáltuk, az általános és munkahelyi boldogságérzetet ötfokozatú Likert-skálát alkalmazva mértük. A flow-élményt Oláh (2005) Flow kérdőívvel vizsgáltuk. A kérdőív 26 ítemet tartalmaz, melyből tíz tétel a flow-élmény állapotra, hét tétel a szorongás, öt tétel az unalom és négy tétel az apátia-élmény megélésére vonatkozik a munkavégzés során. Az erények és erősségek feltérképezése a rövidített Values – In – Action (Működő Értékek) kérdőívvel történt (Seligman, 2004), mely 24 erősséget azonosít mint a hat erény viselkedésbeli megnyilvánulását. 24 erősségen, erősségenként két ítemen keresztül méri a vizsgálati személy erényeit. Az ötödik csoportba tartozó kérdéssor a VIA kérdőív által mért 24 erősségre vonatkozóan azt méri, hogy a válaszadó a felsorolt 24 erősséget mennyire tudja alkalmazni a pedagógiai közvetítő folyamat során. A válaszadónak jelölnie kellett az egyes erősségekre vonatkozóan, mennyire érzi úgy, hogy azokat alkalmazni tudja a mindennapos munkája során. A hatodik csoportot az általunk összeállított, pedagógusok munkaelégedettségét vizsgáló kérdéssor képezi, amit alapvetően Herzberg (1968) kétfaktoros elméletére alapozva dolgoztuk ki. Herzberg elmélete szerint a külső (higiénés) tényezők például a fizikai környezet, a munkafeltételek, a munka biztonsága, a fizetés, a személyes kapcsolatok, míg a belső (motivációs) tényezők például a munka tartalma, a felelősség, az önállóság, az elismerés, a fejlődési lehetőségek, az előrehaladás.

A pedagógusok munkahelyi elégedettségét vizsgáló faktorokat ennek megfelelően alakítottuk ki. Az utolsó tematikus kérdéscsoport három kérdésből áll, melyből az első az ismételt pályaválasztásra vonatkozik, mellyel a pálya iránti elköteleződést mértük, illetve két nyílt végű kérdés vonatkozott arra, hogy a válaszadó pedagógus munkájával való elégedettsége szempontjából mi igényelne elsősorban változást, valamint arra, hogy mi az, ami a legnagyobb elégedettséget nyújtja számára a munkája során.

A vizsgálati személyek jellemzése

A vizsgálatban 435 aktív pedagógus vett részt. A kérdőívet 37 férfi és 398 nő töltötte ki. A válaszadó személyek átlagéletkora 43,09 év (szórás 8,964), lakhely szerinti megoszlása tekintetében többségben a városban élők vannak, a kitöltők 49,2 százaléka Pest, Vas és Győr-Moson-Sopron megyében él. A vizsgálatban részt vevő pedagógusok átlagosan 20 éve vannak a pedagóguspályán (szórás: 10,456), míg a jelenlegi munkahelyen eltöltött éveik átlaga 14,49 év (szórás: 10,340).

A pedagógusok jellemzői a boldogság, flow, erősségek és a munkaelégedettség terén

A jóllét faktoraik közül a boldogság jellemzőivel kezdve az elemzést igazán kedvező kép rajzolódik ki a pedagógusok körében. Magyarországon a boldogságvizsgálatok viszonylag állandó szintet jeleznek, az 1999-es Word Value Survey szerint a magukat boldognak vallók aránya 74 százalék volt (Layard, 2007), míg 2006-ban 72 százalékos arányt mutattak a Hungarostudy kutatások (Kopp és Skrabski, 2008). A pedagógusok boldogságszintje a hazai vizsgálatokkal közel azonos képet mutat, 75,4 százalékuk vallja magát általában boldognak, valamint 72,4 százalékuk a munkahelyen is boldognak érzi magát. Amennyiben a mért változók hatását elemezzük lépésenkénti regresszió-számítással, három tényező magyarázza szignifikáns szinten a pedagógusok munkaboldogságát (1. táblázat): a pedagógiai munka során megélt flow-élmény gyakorisága, az összesített munkaelégedettség, valamint az általános boldogság szintje. A modell magyarázóereje 41,9 százalékos.

1. táblázat. A pedagógusok munkahelyi boldogságát magyarázó faktorok

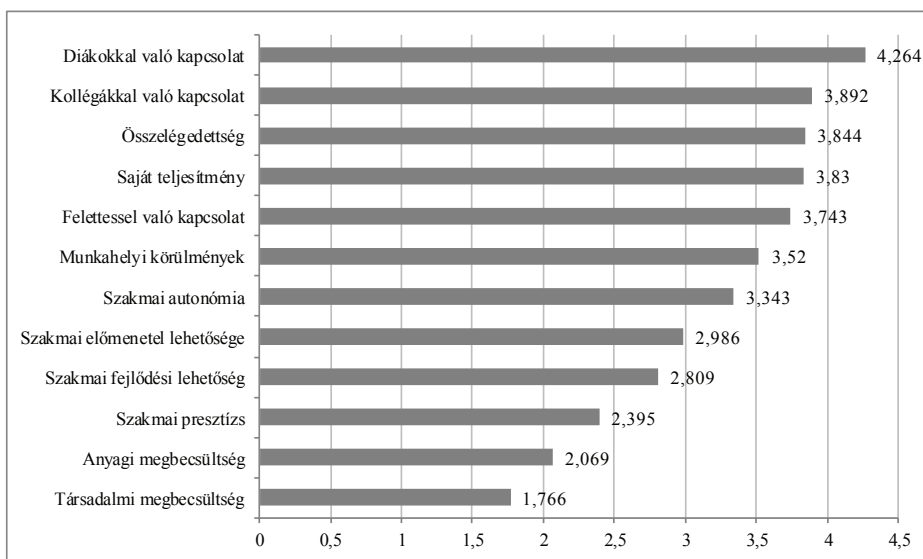
<i>A munkahelyi boldogságot magyarázó faktorok</i>	<i>Munkahelyi boldogság standard β koeficiens értéke</i>
Flow-élmény gyakorisága	0,483
Σ munkaelégedettség	0,219
Általános boldogság	0,110

A teljes mintára vonatkozóan az általános boldogságszint átlaga 3,84 (szórás 0,770), a munkahelyi boldogságszint átlaga 3,81 (szórás 0,824). A pozitív pszichológiai kutatások az erények gyakorlását és a gyakori áramlat-élmény megélését lényegesnek találják a boldogság érzésében (Seligman, 2008). A munkahelyi boldogság regresszió-analízise alapján vizsgálatunkban is igazolódott az utóbbi, a flow-élmény meghatározó szerepe.

A flow- és antiflow-élményeket csak az iskolai munka során megélt helyzetekre vonatkoztatva vizsgáltuk. A pedagógusok önjellemzése alapján a munkavégzés során megélt áramlat-élmény kiugró, 45,24 százalék, míg a szorongás skála 20,16 százalék, az unalom skála 18,57 százalék, az apátia skála 16,03 százalék. Gyakrabban élnek meg tehát annak

örömét, hogy a kihívások jól illeszkednek képességeikhez. Emellett a szorongás, az unalom és az apátia élménye ritkább, nem válik mókuserékké számukra a munka, de fenyegető rémme sem.

Amennyiben a pedagógusok munkahelyi elégedettségét vizsgáljuk (1. ábra), látható, hogy az iskolai kapcsolatok biztosítják a legpozitívabb szférát munkájuk során, a diákokkal és a kollégáikkal való kapcsolataikkal a legelégedettebbek. Ez részletezve azt jelenti, hogy 34,1 százalékuk teljesen elégedett a diákokkal való kapcsolat minőségével, 63,4 százalék többnyire elégedett, 1,37 százalék közepes szinten, és csak 1,13 százalék jelezte, hogy elégedetlen e téren.



1. ábra. A pedagógusok munkahelyi elégedettségének mértéke a vizsgált faktorokban

A kollégákkal való kapcsolatban az arányok kicsit a közepes elégedettség felé mozdultak: 6,7 százalék elégedett csak teljes mértékben, jónak 68,96 százalék minősítette a pedagógus társakkal való kapcsolatot, és 21,37 százalék közepes mértékben elégedett. 2,97 százaléka a pedagógusoknak elégedetlen a kollégákkal. Ez a 2010-es diplomás kutatás eredményeinél jobb képet mutat, ott a kapcsolatokkal való elégedettség terén 64,7 százalékban jelezték a teljes vagy nagymértékű elégedettséget (Chrappán, 2010).

Amennyiben a legkisebb elégedettség faktorait nézzük, legelégedetlenebbek a vizsgált pedagógusok a társadalm- és anyagi megbecsültségükkel. Az anyagi elismeréssel kapcsolatban csak 6,71 százalékuk jelölt négyes vagy ötös választ, 21,38 százalék közepesen elégedett, és 71,92 százaléka a pedagógusoknak elégedetlen e téren. Ez az érték a 2010-es pedagógus vizsgálathoz képest (Chrappán, 2010) nagyon sokat romlott, akkor csak 35,5 százalék jelezte, hogy egyáltalán nem, vagy csak kis mértékben elégedett az anyagi presztízzsel. A társadalmi megbecsültségnél még rosszabb a helyzet, mivel a tanárok 84,15 százaléka elégedetlen e téren. Csak 13,53 százalék jelölte a közepes elégedettséget, és 2,32 százalék a jó szintet. A 2010-es méréshez képest négyesre csökkent az elégedetlenek aránya e téren, akkor 20,2 százalékos eredményt kaptak.

A hazai, pedagógusok munkaelégedettségét vizsgáló kutatások eredményei jelentős hasonlóságot mutatnak vizsgálatunk eredményeivel. Nagy (1998. 537. o.) kutatása során

hasonló eredményre jutott, miszerint a pedagógusok a leginkább kollégáikkal elégedettek, „ám erkölcsi, és különösképp anyagi megbecsültségükkel rendkívül elégedetlenek”. Szabó és Lőrinczi (1998. 220. o.) kutatása során szintén hasonló eredményekre jutott, miszerint „a tantestületi légkör változói (faktorai) közül csak a személyes tényezőkkel van szoros kapcsolatban a munkával való elégedettség. Azaz a gyerekekkel való kapcsolat kielégítő voltával, a tanár kollégákkal való kapcsolattal és az igazgató elfogadottságával.

Az elégedettségi mutatók tovább árnyalhatóak a nyílt végű kérdések elemzésével, melyek arra irányultak, hogy mi okoz elégedettséget, illetve min kellene javítani véleményük szerint. Meglepő eredmény volt számunkra, hogy a teljes mintára vonatkozóan a válaszadási hajlandóság mintegy 95 százalék volt. A pedagógusok többsége részletes választ adott, melyeket kategorizálva a változtatásra irányuló kérdés esetén 425 pedagógus választott, a válaszokban 21 különböző szempont jelent meg, amelyekre összesen 866-szor hivatkoztak. Az elégedettségre vonatkozó kérdésnél 412 válaszadó írta le véleményét, a kapott válaszokat 9 csoportba soroltuk, amelyek összesen 717-szer fordultak elő. Nagyon hasonló válaszmintázat bontakozott ki a válaszkategorizáció után, mint a teszttel mért átlagok esetében.

A válaszadó pedagógusok munkájukkal való elégedettsége szempontjából elsősorban anyagi megbecsültségük, valamint társadalmi és erkölcsi megbecsültségük igényelne változást, előbbi a 425 válaszadó 59,53 százaléka, utóbbit 43,76 százaléka említette, így ezen két szempont a leginkább meghatározó fontosságú. A pedagógusok számára további befolyásoló szempont a munkakörülmények, például tárgyi feltételek, felszereltség javítása (18,35 százalék), a megfelelő oktatáspolitikai kialakítása (11,06 százalék), illetve a szakmai presztízs helyreállítása (9,88 százalék).

A legnagyobb elégedettséget a válaszadó pedagógusok számára a gyerekekkel, diákokkal való kapcsolat, a tőlük kapott szeretet, hála, valamint a velük való közös munka eredményessége, úgy mint tehetséggondozás, szakmai sikerélmény, tanulók sikerei, fejlődés, együttműködés jelentik, előbbire a 412 válaszadó 59,95 százaléka, utóbbira 40,05 százalék-a hivatkozott. Fontos szempontok a jelenlegi és volt tanítványoktól (16,75 százalék), illetve a szülőtől (15,53 százalék) kapott pozitív visszajelzések, elismerés. Nagy Mária (1998) is azt találta vizsgálata során, hogy a pályaszeretet indoklásában 85 százalékban pszichikai jellegű jutalmakra

Amennyiben a legkisebb elégedettség faktorait nézzük, legeredetlenebbek a vizsgált pedagógusok a társadalm- és anyagi megbecsültségükkel. Az anyagi elismeréssel kapcsolatban csak 6,71 százalékuk jelölt négyes vagy ötös választ, 21,38 százalék% közepesen elégedett, és 71,92 százalék-a a pedagógusoknak elégedetlen e téren. Ez az érték a 2010-es pedagógus vizsgálathoz képest (Chrappán, 2010) nagyon sokat romlott, akkor csak 35,5 százalék% jelezte, hogy egyáltalán nem, vagy csak kis mértékben elégedett az anyagi presztízzsel. A társadalmi megbecsültségnél még rosszabb a helyzet, mivel a tanárok 84,15 százalék-a elégedetlen e téren. Csak 13,53 százalék% jelölte a közepes elégedettséget, és 2,32 százalék% a jó szintet. A 2010-es méréshez képest négy-szereződött az elégedetlenek aránya e téren, akkor 20,2 százalék-os eredményt kaptak.

utaltak a pedagógusok (tanítványokkal való kapcsolat, a tanítványok sikerei, a kollégák vagy a szülők részéről érzékelt megbecsülés vagy maga a tanítási folyamat stb.).

Úgy tűnik tehát, hiába az elmúlt évek számtalan törekvése a pedagógusok helyzetének rendezésére, a korábbi kutatásokkal való összehasonlítás szerint a pedagógusok élményvilága alapján valódi előrelépés nem történt az elégedettség terén.

A megelégedettség más szempontú mutatójának tekinthetjük azt a kérdést is, hogy ismételt pályaválasztás esetében újfent pedagógusnak mennének-e, ezzel a pálya iránti elkötelezettségüket kívánjuk megragadni. A vizsgálatban részt vevő pedagógusok 72,18 százaléka ismét a pedagógus pályát választaná, amely azonos képet mutat Junghaus (1993) a tanárok munkaelégedettségével foglalkozó tanulmányában foglaltakkal.

Seligman (2008) szerint, ha birtokolt erősségeinket alkalmazni tudjuk a munkánk során, akkor boldogabbá válhatunk, mivel olyan kihívásokkal találkozunk, amelyek illeszkednek képességeinkhez, jellemző erősségeinket ennek okán kamatoztathatjuk, ezáltal pedig nemcsak boldogabbak, hanem elégedettebbek is lehetünk. Hogyan jellemzik önmagukat a pedagógusok az erősségek terén?

A pedagógusok erősségeik tekintetében, akár a birtokolt (teszttel mért), akár a munka során alkalmazott erősségeket nézzük, igazán pozitív képet mutatnak. A munkavégzésre vonatkozóan értékelt erősségek átlagai magasabbak, mint a VIA kérdőívvel mért átlagok. Az öt legmagasabb átlagú erősséget emeljük ki, mivel – ahogy Seligman (2008) is írja – minden személy öt olyan csúcserősséggel rendelkezik, amit a leginkább magáénak érezhet.

A mért adatok alapján a pedagógusok öt legjellemzőbb erőssége a következő:

- szépre és kiválóságra való fogékonyság, szépség megbecsülése (átlag: 4,47)
- spiritualitás (átlag: 4,38)
- tanulás szeretete (átlag: 4,33)
- játékoság és humor (átlag: 4,31)
- kíváncsiság, érdeklődés a világ iránt (átlag: 4,24)

Míg a pedagógusok megítélése szerint a következő öt erősség az, amelyeket a pedagógiai közvetítő folyamat során leginkább alkalmazni tudnak:

- hitelesség és őszinteség (átlag: 4,61)
- játékoság és humor (átlag: 4,57)
- szeretet adása és elfogadása (átlag: 4,49)
- kíváncsiság, érdeklődés a világ iránt (átlag: 4,49)
- kedvesség és nagylelkűség (átlag: 4,49)

Eszerint nem mindig azokat az erősségeket tudják munkájukban leggyakrabban alkalmazni, mint amit birtokolnak, hiszen csak két esetben figyelhető meg azonososság.

A pedagógusok erősségeire vonatkozó adatainkat Borbélyné (2004) StrengthsFinder teszttel végzett kutatásának eredményeivel összevetve a „tanulni vágyó”, illetve a tanulás szeretete erősség átfedést mutat. A VIA és a StrengthsFinder tesztek céljukban hasonlóak, erősségek mérésére szolgálnak, azonban míg a VIA-hoz az egyetemes, kultúrák feletti erények, erősségek kapcsolódnak, addig a StrengthsFinder a munkavégzéshez szükséges vonásokat foglalja össze, és többnyire kultúrához kötött erősségek alkotják (Csíkszentmihályi és Csíkszentmihályi, 2011).

Az erősségekből kiépülő hat erény szempontjából a VIA kérdőív által mért legmagasabb átlag a transzcendencia (átlag: 4,16) erény esetében mutatkozik, míg a válaszadó pedagógusok által munkavégzés során leginkább alkalmazott erényük az emberiség és szeretet erény (átlag: 4,49). Legalacsonyabb átlaga a teszttel mért erények közül a mértékletességnek van (átlag: 3,50), míg a munkában legkevésbé az igazságosság erényét (átlag: 3,99) tudják megélni és alkalmazni.

A pozitív pszichológiai elméletekre alapozva előzetesen azt feltételeztük, hogy a munkavégzés során alkalmazott erények és a flow-élmény mintázata között pozitív kapcsolat várható, mivel, ha az egyének felismerik és alkalmazzák birtokolt erősségeiket, egyre több áramlat-élményben lehet részük, illetve a flow-élmény is növeli az igényt a személyekben rejlő erők kamatoztatására.

2. táblázat. A munkavégzés során alkalmazott erények és a flow-élmény közötti korreláció mértéke

<i>Alkalmazott erények (munkavégzés során)</i>	<i>Flow</i>	<i>Szorongás</i>	<i>Unalom</i>	<i>Apátia</i>
Bölcsesség és tudás	0,345**	-0,150**	-0,152**	-0,167**
Bátorság	0,342**	-0,183**	-0,174**	-0,193**
Emberiesség és szeretet	0,278**	-0,100*	-0,193**	-0,133**
Igazságosság	0,270**	-0,099*	-0,115*	-0,115*
Mértékletesség	0,199**	-0,110**	-0,172**	-0,091**
Transzcendencia	0,305**	-0,138**	-0,182**	-0,150**

Vizsgálatunkban kapcsolatot találtunk a pedagógusok munkavégzés során alkalmazott erényei és munkavégzés során megélt áramlatélményük között (2. táblázat), minden munkavégzés során alkalmazott erény kapcsolatban áll a flow skálával, míg az antiflow-élményekkel negatív kapcsolatok figyelhetők meg. Ami még ennél is hangsúlyosabb azonban, hogy a pedagógusok munkavégzés során megélt áramlat-élménye és a munkavégzés során alkalmazott erősségei között 24 erősségből 23 erősség esetén tapasztalható együttjárás. Tehát a belső erőforrásaik valóban egymást kölcsönösen erősítik, elősegítve ezzel a jóllét élményének erősítését. De vajon mindent egybevetve a pedagógusok munkahelyi elégedettségét a vizsgált változók közül milyen faktorok és milyen mértékben befolyásolhatják?

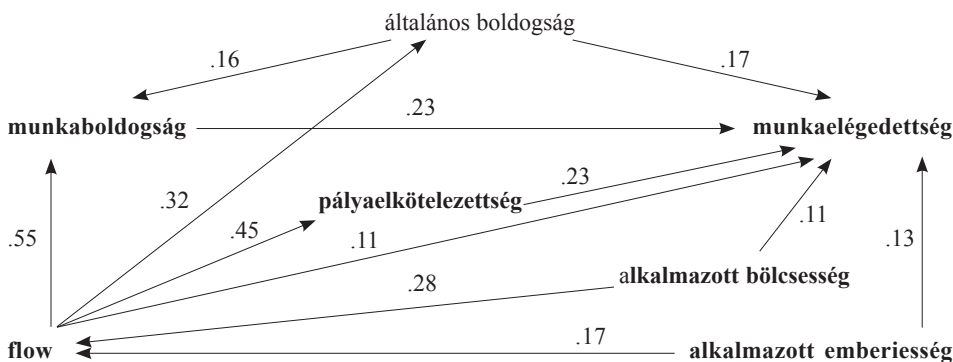
A pedagógusok munkaelégedettségét meghatározó faktorok

Többváltozós, lépésenkénti regresszió-analízis segítségével elemeztük a munkahelyi elégedettséggel kapcsolatot mutató birtokolt és alkalmazott erények, általános és munkahelyi boldogság, flow, pályaalkötelezettség magyarázó erejét. A mintában nem találtunk eltérést a munkaelégedettség szempontjából a szociodemográfiai mutatók terén. A bevont változók közül hat faktor magyarázza a munkaelégedettséget szignifikáns szinten ($p < 0,05$): a munka során megélt és az általános boldogság, a pálya iránt érzett elkötelezettség, az alkalmazott erények közül az emberiesség és a szeretet, valamint a bölcsesség és tudás erényei, végül a flow-élmény (3. táblázat). Ezek együttesen 31,3 százalékát magyarázzák a munkaelégedettségnek.

3. táblázat. A pedagógusok munkahelyi elégedettségét magyarázó tényezők

<i>A munkahelyi elégedettséget magyarázó faktorok</i>	<i>R²</i>	<i>standard β koeficiens értéke</i>
Munkaboldogság	0.313	0,233
Pályaalkötelezettség		0,230
Általános boldogság		0,172
Munka során alkalmazott emberiesség és szeretet		0,131
Munka során alkalmazott bölcsesség és tudás		0,113
Flow		0,110

Kiegészítésként útelemzést végeztünk az Amos 22.0 verzió segítségével tájékozódó, felderítő jelleggel. Az illeszkedést több kritérium alapján ítéltük meg, mindegyike az elfogadhatóság szintjét eléri. A χ^2 értéke 12, 689, nem szignifikáns (0,123). CFI: 0,993, TLI: 0,987, NFI: 0,981, RMSEA: 0,037.



2. ábra. A pedagógusok munkaelégedettségét meghatározó változók útvonalanalízése

Azok a pedagógusok a legelégedettebbek a munkájukkal, akik általában is boldogabbak, és a munkahelyen megélt boldogság-élményük is erősebb. Emellett lényeges, hogy a munka során a feladatokat és a képességeiket magas szinten szinkronba tudják hozni a flow-élmény növelése érdekében. Az elégedett pedagógusok képesek az újabb kihívások, feladatok keresésére a rutinizálódás veszélye esetén, illetve igényük a kompetenciák folyamatos fejlesztése, hogy a változásoknak, kihívásoknak megfeleljenek. Eredményeink szerint a birtokolt erősségeknek nincs szignifikáns magyarázó erejük, csak a pedagógiai folyamat során alkalmazni tudott erényeknek van szerepe. Eszerint fontos az elégedettség növeléséhez a kedvesség, nagylelkűség megélése, valamint a szeretet adásának és elfogadásának képessége (az emberiségét alkotó erősségek) a pedagógus pályán. Emellett arra is figyelni kell, hogy szinten tartsák kíváncsiságukat, érdeklődésüket a világ iránt, élvezzék a tanulást, megfelelő ítéloképességgel rendelkezzenek, jellemezze őket a kritikus gondolkodás, a nyitottság, leleményesség, eredetiség, a gyakorlati és érzelmi intelligencia (bölcsesség és tudás erényét alkotó erősségek). A bevezetőben ismertetett teóriákra alapozott feltevésünk, miszerint az erények gyakorlása fokozza a flow-élmény gyakoriságát, növeli a boldogság és munkaelégedettség élményét direkt és indirekt hatásokon keresztül igazolható. A bölcsesség és az emberiség egyaránt direkt hatást gyakorolnak a munkaelégedettségre, másrészt a flow-élmény megjelenésén keresztül is facilitálnak.

Emellett a flow-élmény fejt ki összetettebb hatást a modell szerint, mivel a direkt hatáson túl pozitívan hat az általános és munkaboldogságra, valamint a pálya iránt érzett elkötelezettséget is növeli.

Összefoglalás

Vizsgálatunkkal a pozitív pszichológia központi konstrukciójaként kezelt jóllét néhány aspektusát kívántuk iskolai környezetben elemezni, hogy a pedagógusok számára fejlődési lehetőségeket vázoljunk fel. Az elmúlt években gyors tempóban jelentek meg változások a közoktatásban, néha talán azt is eredményezve, hogy az iskola világában a koherencia és a kontroll élménye meggyengült a pedagógusok élményeiben. Lényeges hangsúlyozni, hogy a direkt módon nem befolyásolható, ellenőrizhető hatások mellett

számos tényező segíthet a jóllét megőrzésében, növelésében. A vizsgált pedagógusok eredményeink szerint elégedettek munkájukkal, elkötelezettek a pálya iránt, általános és munkahelyen megélt boldogság-élményük sem különbözik a magyar mintától. Amennyiben mégis szükséges a szubjektív élményvilág javítása, választható útvonalként érdemes figyelni az erények és erősségek terén történő fejlődésre, a munka során pedig fontos az állandó fejlődés és a rutinná vált beidegződések kerülése, hogy a boldogságot és elégedettséget erősítő flow-élmény gyakori vendég legyen a munkában. Vizsgálati mintánkra vonatkozóan azt mondhatjuk, hogy az a pedagógus elégedett a munkájával, akinek az általános és a munkában érzett boldogsága magasabb, akinek a képességei összhangban vannak a munkakörével, ezáltal nem válik apatikussá, vagy éppen ellenkezőleg, szorongóvá. Továbbá, aki elkötelezett a pedagógus pálya iránt, valamint az emberiség és szeretet erényét alkalmazni tudja a munkája során – kedves és szeretni tud –, mindemellett pedig megfelel az intellektuális kihívásoknak, az újdonságoknak. Eredményeink alapján úgy véljük, hogy a pozitív pszichológiai szemléletmód erősítése, az irányzat által feltárt jóllét-fokozó tényezők megismertetése fontos lenne a pedagógus pályán lévők esetében, mivel a fenti faktorok tudatos önfejlesztése hozzájárulhatna boldogságuk, elégedettségük emelkedéséhez, ezáltal pedig a pedagógusok biztosabb alapokon nyugvó pozitív hatással lehetnének a felnövekvő nemzedékre is.

Irodalomjegyzék

- Baracsi Ágnes (2013): Pedagógusok érzelmi intelligenciája. In: Karlovitz János Tibor és Torgyik Judit (szerk.): *Vzdelávanie, Výskum A Metodológia*. 480–488. 2014. 06. 07-i megtekintés, <http://www.irisro.org/pedagogia2013januar/0511BaracsiAgnes.pdf>
- Chrappán Magdolna (2010): Pályaelégedettség és karriertervek a pedagógus képzettségű hallgatók körében. In: Garai Orsolya, Horváth Tamás, Kiss László, Szép Lilla és Veroszta Zsuzsanna (szerk.): *Diplomás pályakövetés IV*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Felsőoktatási Osztály. 267–286. 2014. 06. 12-i megtekintés, https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/DPR/dprfuzet4/Pages267_286_Chrappan.pdf
- Csikszentmihályi Mihály (1997): *Flow – az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csikszentmihályi Mihály (2007): *A fejlődés útjai: A harmadik évezred pszichológiája*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Csikszentmihályi, M., Rathunde, K. és Whalen, S. (2010): *Tehetséges gyerekek – Flow az iskolában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest.
- Csikszentmihályi M. és Csikszentmihályi, I. S. (2011): *Élni jó! Tanulmányok a pozitív pszichológiáról*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Frederickson, B. (2004): The broaden-and-build theory of positive emotions. *Biological Sciences*, 359. sz. 1367–1378.
- Hajdu Gábor és Hajdu Tamás (2011): A szubjektív jól-lét kulturális meghatározottsága. In: Dupcsik, Kovács, P. Tóth és Takács (szerk.): *Nézőpontok – Fiatal kutatók tanulmányai*. Szociológiai tanulmányok 1. MTA Szociológiai Kutatóintézet, Budapest. 35–53.
- Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai. *Magyar Pedagógia*, 108. 1. sz. 71–92. 2014. 01. 15-i megtekintés. http://www.magyarpedagogia.hu/document/Hamvai%20-%20Piko_MP1081.pdf
- Harangi Lőrinc (2004): A tanári elégedettségről. *Iskolakultúra*, 14. 1. sz. 14–24.
- Herzberg, F. (1968): One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*, 46. 1. sz. 53–62.
- Holecz Anita (2006): Pedagógusjelöltek és pedagógusok személyiség-és megküzdési jellemzői. *Alkalmazott pszichológia*, 8. 4. sz. 22–41.
- Holik Ildikó (2006): *A tanárképzés gyakorlati műhelyei. A gyakorlóiskolák tanárképzési szerepének vizsgálata*. Doktori értekezés. Kézirat. DE BTK, Debrecen. 2014. 05. 22-i megtekintés, <https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/79518/ertekezés.pdf?sequence=6>
- Junghaus Ibolya (1993): Tallózás pedagógus-közvélemény-kutatásokban. *Educatio*, 2. 4. sz. 731–746. 2014. 04. 11-i megtekintés, <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00006/pdf/644.pdf>
- Kádár Annamária és Somodi Hajnal (2012): Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flow-élmény megélése diákok és pedagógusok körében. *Fordulópont*, 53. sz. 71–86.

- Kopp Mária és Skrabski Árpád (2008): Kik boldogok a mai magyar társadalomban? In: Kopp Mária (szerk.): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó, Budapest. 73–79.
- Layard, R. (2007): *Boldogság. Fejezetek egy új tudományból*. Lexikon Kiadó, Győr. Lyubomirsky, S. (2008): *Hogyan legyünk boldogok? Életünk átalakításának újai tudományos megközelítésben*. Ursus Libris, Budapest.
- Nagy Mária (1998): A tanári pálya választása. *Educatio*, 7. sz. 527–541.
- Nagy Mária és Varga Júlia (2006): A pedagógusok. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*. OKI, Budapest. 2014. 04. 02-i megtekintés, <http://www.ofi.hu/tudastar/jelentes-magyar/nagy-maria-varga-julia-7>
- N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004, szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Oláh Attila (1999): A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtervezők serdülőkorban. *Iskolakultúra*, 9. 6–7. sz. 15–27.
- Oláh Attila (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 14. 11. sz. 39–47.
- Oláh Attila (2005): *Az optimális élmény mérésének lehetőségei: egy új szituáció-specifikus Flow Kérdőív tesztkönyve*. HI PRESS, Budapest.
- Oláh Attila és Kapitány Fővény Máté (2012): A pozitív pszichológia tíz éve. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 67. 19–45. Petróczy Erzsébet (2007): *Kiegészítés – elkerülhetetlen?* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Peterson, C. és Seligman, M. E. P. (2004): *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press, Oxford
- Reinhardt Melinda (2009): Miért hasznosak a pozitív érzelmek iskolai környezetben? *Iskolakultúra*, 19. 9. sz. 24–46.
- Seligman, M. E. P. és Csíkszentmihályi, M. (2000): Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55. 5–14.
- Seligman, M. E. P. (2004): Az erősségek és erények újjáélesztése. In: Pléh Csaba és Boross Otília (szerk.): *Bevezetés a pszichológiába*. Osiris Kiadó, Budapest. 664–692. Seligman, M. E. P. (2008): *Autentikus életöröm*. Laurus Kiadó, Győr.
- Seligman, M. E. P. (2011): *Flourish – Éljen boldogan! A boldogság és jól-lét radikálisan új értelmezése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Szabó Éva és Lőrinczi János (1998): Az iskola légkörének lehetséges pszichológiai mutatói. *Magyar Pedagógia*, 98. 3. sz. 211–229. 2014. 02. 17-i megtekintés, http://www.magyarpedagogia.hu/document/Szabo_MP983.pdf
- Torma Boglárka (2013): Pedagóguspályák. Utak és lehetőségek a kiegészítés és szakmai kiteljesedés között. *Alkalmazott pszichológia*, 13. 3. sz. 7–25.

Jegyzet

¹ Molnár Szandra publikációt megalapozó kutatása a TAMOP-4.2.4.A/2-11/1-2012-0001 azonosító számú *Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program* című kiemelt projekt keretében zajlott. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.