

VÁRADI-KUSZTOS GYÖRGYI

„TALÁLJA KI, MIHEZ VAN LEGINKÁBB KEDVE, ÉS CSINÁLJA AZT”

Tanítsunk a lelki egészség(ünk)ért!

Hogyan jelenhet meg a tanítás folyamatában a flow, amely egyszerre szolgálja a tanári és tanuló jóllétet, a szakmai identitás megerősítését és az oktatási folyamat hatékonyságának növelését? Az egyéni képességek kibontakoztatása szempontjából mindez közvetlenül megsegíti a tehetségsegítés folyamatait. E tanulmány a fenti kérdés vizsgálata mellett felhívja figyelmet arra is, hogy a COVID–19-járvány lelki egészségre gyakorolt hatását elemző kutatások a pszichés megterhelések kezelésében kiemelt szerepet tulajdonítanak a reziliencia és a társas támogatás mértékének. A felsőoktatási intézményeknek felelősége, hogy a fenti összefüggések ismeretében a hallgatóknak hatékony támogatást nyújtsanak mentális egészségük védelméhez és pedagógusi identitásuk formálásához.

Kulcsszavak: pedagógia, mentálhigiéné, flow, önéletírás, felsőoktatás

„Találja ki, mihez van leginkább kedve, és csinálja azt (...)” – *Tanítsunk a lelki egészség(ünk)ért!* (Find out what you enjoy doing most and do it (...)” – Let's teach for the sake of our mental health!). This study investigates how flow may be integrated into teaching, simultaneously fostering teacher and student well-being, reinforcing professional identity, and enhancing educational efficiency. In terms of developing individual abilities, all of this directly supports the talent development process. It further emphasizes that research on the psychological effects of the COVID-19 pandemic assigns a pivotal role to resilience and social support in coping with mental strain. Accordingly, higher education institutions carry the responsibility of providing effective support to safeguard students' mental health and to shape their professional identity.

Keywords: pedagogy, mental health, flow, autobiography, higher education

Bevezetés

A tanulmány címéül választott idézet Frank McCourt önéletrajzi szövegéből származik, mégpedig *A tanárember* című önéletírás záró oldalainak egyikéről.¹

Irodalmárként természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy az önéletírás/önéletrajz/emlékirat/memoár sajátos műfaji alakzatainak megvan a maguk története mind magyar-, mind pedig világirodalmi kontextusban. Az „[...] irodalomtudomány önéletrajzelméleti, önéletrajz-történeti írásai is pontosan ebbe a kérdésbe ütköznek: létezik-e, és ha létezik, akkor milyen az a műalkotás, amely kifejezett vállalásként adekvátan tudja a szelfet közvetíteni [...]”² – írja Bókay Antal.

¹ McCourt, Frank: *A tanárember*, Budapest, Magvető Kiadó, 2007, 309.

² Bókay Antal: Önéletrajz és szelf-fogalom a dekonstrukció és pszichoanalízis határán, in Mekis D. János – Z. Varga Zoltán (szerk.): *Írott és olvasott identitás. Az önéletrajzi műfajok kontextusai*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2008, 40.

Az irodalomtudományi diskurzusból hosszú ideig tartotta (sőt, számos szerző esetében mind a mai napig tartja) magát az a felfogás, hogy az önéletrajz afféle privilegiált forma, amely képes a szelf rejtett, teljességre törekvő koncepcióját láthatóvá tenni. E nézőpont képviselői ezért arra törekednek, hogy feltárják azokat a narratív, képi és nyelvi stratégiákat, amelyek a koherens és megbízható személyesség illúzióját közvetítik – mindezt Freud álom- és vágyelméletének keretei közt értelmezve. Velük szemben más kutatók – eltérő metodikai hangsúlyokkal – elutasítják e totalizáló lehetőség érvényességét, s inkább a „félrevezetés gesztusait” azonosítják, ezzel Freud álommunkáról szóló koncepcióját követve.³ Így tehát „[...] hiba lenne az önéletrajzot egységes szöveg-birodalomnak venni. Az önéletrajzírás explicit vagy implicit technikái egyrészt történetileg változnak, másrészt más és más szövegeket olvastak régebben és olvasunk ma önéletrajzként.”⁴

Mégis, a fentiek ellenére, e tanulmány erejéig zárójelbe tesszük ezeket a teljesen jogos irodalomelméleti kételyeket, és a címben idézett McCourt-szövegre ezúttal – a recepcióesztétika jól ismert fogalmával élve – az ún. *naïv olvasó* szemüvegén keresztül tekintünk. És szintén így tekintünk az útmutatást kérő, középiskolában helyettesítő, fiatal tanárnő számára adott tanácsra (ugyanis ez a tanulmány címében idézett mondat eredeti kontextusa), mint a pedagógusok számára javasolt egyfajta mentálhigiénés jógyakorlatra.

„Találja ki, mihez van leginkább kedve, és csinálja azt. Így tudnám tömören összefoglalni. (...) Nem könnyű, de el kell érni, hogy a tanár kellemesen érezze magát az órán. (...) A repülőgépen is azt tanítják, hogy ha fogyóban az oxigén, először tessék fölvenni a maszkot – pedig előbb ösztönösen a gyereken segítenék.”⁵

A Csíkszentmihályi Mihály által közismertté tett kifejezéssel élve a *flow*⁶ élményét fedezi fel a fenti, tanácsot adó elbeszélő. Azt az optimális tudatállapotot, amelyben az ember teljesen elmélyül az adott tevékenységben, képességeit maradéktalanul kihasználja, és mindeközben cselekvése önmagáért való jutalomná válik. Az időérzék módosulásával együtt önfeledtség, intenzív fókusz, mély öröm jellemzi a *flow* átélőjét.

Mindehhez (Csíkszentmihályi szerint) nyolc kulcstényezőre van szükség: *világos célokra* – pontosan tudjuk, mit kell elérnünk; *azonnali visszajelzésre* – folyamatos információra arról, hogyan haladunk; a *kihívás és képesség egyensúlyára* – a feladat se nem túl könnyű, se nem túl nehéz; *koncentrált figyelemre* – zavartalan fókusz a tevékenységre; az *Én-tudat elvesztésére* – csökken az önkritika, önmegfigyelés; *időérzék módosulására* – az idő lassabbnak vagy gyorsabbnak tűnhet; a *cselekvés és figyelem összeolvadására* – a tevékenység automatikussá, gördülékennyé válik; *autotelikus élményre* – a cselekvés önmagában jutalmazó, nem külső eredményért

³ Uo., 41.

⁴ Uo.

⁵ McCourt: *A tanárember*, 309.

⁶ Csíkszentmihályi Mihály: *Flow, Az áramlat, A tökéletes élmény pszichológiája*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2001.

történik.⁷ A *flow* élménye megjelenhet sportban, művészetben, munkában, tanulásban, akár hétköznapi tevékenységekben is. Tartós gyakorlása növeli a szubjektív jóllétet és az élet értelmességének érzését.

Csíkszentmihályi könyvének *A gondolat áramlat*⁸ című fejezete központi tézisként fogalmazza meg, hogy az emberi tudat nem csupán a külső világban, hanem saját belső folyamataiban is megtapasztalhatja a *flow* élményét. Az intellektuális tevékenység – rejtvények, tudomány, filozófia, vagy pusztán a fegyelmezett gondolkodás – képes olyan struktúrát és örömet biztosítani, amely a személy autonómiáját, pszichés egyensúlyát és kreativitását gazdagítja. A nyelvhasználat – legyen az olvasás, írás, költészet, humor vagy egyszerű szójáték – ugyanolyan struktúrával rendelkezik és ugyanolyan örömforrás lehet, mint bármely más *flow-tevékenység*.

A szavakkal való játék – legyen az irodalmi alkotás, költészet, szójáték, rejtvényfejtés vagy nyelvtanulás – az intellektuális kreativitás egyik legősibb formája. Az emberek örömet találnak a ritmusban, rímben, a szavak hangzásában, sőt abban is, amikor a nyelv struktúrájával kísérleteznek. A nyelvi játék akkor válik *áramlattá*, ha a feladat megfelelő szintű kihívást jelent: sem túl könnyű, sem túl nehéz.

Az irodalom és költészet is válhat *flow-forrássá*. Az olvasás és írás során a szavak rendszere szabályokat és célokat kínál, amelyek hasonlóak a játék kereteihez. A vers- vagy novellairás, de akár a mindennapi történetmesélés is képes olyan élményt nyújtani, amelyben az ember elveszíti időérzékét, és teljesen a tevékenységbe merül. Mindemellett a nyelvi játékoság nemcsak intellektuális élményt, hanem társas és személyes fejlődést, közösségi élményt is jelent: a történetmesélés, a humor, a szójátékok révén a társas kapcsolatok is gazdagodnak. A szavak ilyenkor nem pusztán információhordozók, hanem közös „játéktérre” válnak, amely összekapcsolja a résztvevőket. Mindezek révén a nyelvvel való tudatos játék hozzájárul a személyiség autonómiájához, hiszen lehetővé teszi azt, hogy az ember belső élményként és ne pusztán eszközként élje meg a kommunikációt. Ezáltal a szavak világában való mozgás belső gazdagságot és kreatív önkifejezést biztosít.⁹

Frank McCourt *A tanárember* című művében a tanítás élvezete nem homogén, statikus jelenségként jelenik meg, hanem az interakciókban, kreatív feladatokban és humoros órákban realizálódó élményként. A szerző pedagógiai stratégiái – recept-olvasás zenei kísérettel, kifogáslevél, interaktív és humoros órák – mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanítás a diákok számára is motiváló, a tanár számára pedig örömteli tevékenységgé váljon, miközben a pedagógiai identitás és a szakmai értékek is formálódnak.¹⁰

Mint láthattuk, a *flow* egyik kulcsa a kihívás és a képesség találkozása. Csíkszentmihályi szerint a nyelvi játék akkor élvezetes, ha sem túl könnyű, sem túl nehéz:

⁷ Uo., 83–111.

⁸ Uo., 170–203.

⁹ Uo., 185–190.

¹⁰ McCourt: *A tanárember*.

épp annyira igényel erőfeszítést, hogy fenntartsa az érdeklődést. A *tanárember* elbeszélőjének tanítási módszerei ennek az elméletnek a (még a *flow* koncepciójának megszületése előtti) gyakorlati illusztrációi. A narrátor által kitalált feladatok nem mechanikus írásgyakorlatok, hanem olyan kreatív kihívások, amelyek a diákok képzeletét mozgósítják. Ezáltal a tanulók számára is megvalósul az, amit Csíkszentmihályi a *flow* fogalma alatt ért.

Tovább folytatva az összevetést, mindkét szerző kiemeli az időélmény átalakulását. A *flow* során az ember elveszíti az időérzékét, teljesen elmerül a tevékenységben. McCourt elbeszélőjének tanóráin is ez figyelhető meg: a diákok annyira belefeledkeznek a nyelvi játékba, hogy az óra gyorsan elröppen. (Persze az óra „elröppentése” a tanulók olykor be nem vallott, de valós célja is.) Azonban míg Csíkszentmihályi elsősorban az egyén belső tapasztalatát vizsgálja és az egyén belső szabadságát nyomtatékosítja, addig McCourt könyvének narrátora a pedagógiai folyamat közösségi dimenziójára helyezi a hangsúlyt. Így a szavakkal való játék nemcsak az egyént gazdagítja, hanem közösséget is formál, hiszen az írásgyakorlat vagy történetmesélés során a diák és a tanár közös világot épít. A stilisztikai kísérlet gyanánt alkalmazott „kifogáslevél”¹¹-gyakorlat során a diákoknak kreatív módon kell megindokolniuk iskolai hiányzásukat, ami elsősorban a tanítás/tanulás élvezete növelésének érdekében történik. A gyakorlat során a narrátor szemtanúja annak, hogy a diákok egyéni hangja felszabadul, és az órák légköre élénk, humorral teli lesz, így a pedagógus számára az élmény nem csupán a tanulási folyamat eredménye, hanem a diákok önkifejezése és aktív részvétele által megvalósuló öröm is. A humoros, interaktív órák tovább erősítik ezeket a hatásokat, hiszen lehetőséget biztosítanak a diákokkal való közvetlen kapcsolatteremtésre. McCourt könyvének narrátora ebben a kontextusban a tanár szerepét nemcsak tudásközvetítőként, hanem facilitátorként és a tanulási élmény katalizátoraként is látatja. A pedagógiai tevékenység élvezete szorosan összekapcsolódik a diákok motivációjának és kreativitásának kibontakoztatásával. Ha ugyanis a tanítás/tanulás során soha nem jelenne meg a *flow-élmény*, lehetetlenné válna annak hosszú távú működtetése.

„A tanterem a drámai összeütközések terepe. Sohasem tudhatjuk előre, mikor teszünk jót vagy rosszat a sok száz jövő-menő növendékkel. [...] Néhány év, és kifejlődnek az ember érzékelői. Érzem, mikor sikerült megérinteni őket, mikor idegenednek el. Tiszta kémia meg pszichológia. Ösztönös megérzések. Az ember a gyerekekkel tölti az idejét, és amíg a pályán marad, nincs menekvés. Nem szabad segítséget várni a felsőbbstől, azoktól, akik elmenekültek a tanításból. [...] Ketten vagytok: te meg a gyerekek. Na, kicsengettek. Viszlát. Gondold ki, mihez van igazán kedved, és azt csináld.”¹²

A tanári munka közben átélt *flow* lelki egészséget védő hatását vizsgáló kutatások szerint az átélt *flow-élmények* fokozzák a professzióval kapcsolatos kiteljesedésérzést,

¹¹ Uo., 108–114.

¹² Uo., 309.

ami elősegíti a pedagógusi pályához való pozitív viszonyt. Ez pedig nemcsak a pedagógus mentális egészségét védi, hanem közvetve ugyan, de elősegíti a tanulók kiegyensúlyozottabb iskolai kedélyállapota mellett a jobb tanulási teljesítményt is.¹³ A *flow* gyakoriságának tekintetében nem elhanyagolható tényező a pályán eltöltött idő hossza sem. Ennek magyarázata abban rejlik, hogy a tanári munka során szükséges készségek és a közvetítendő tudásanyag csak hosszabb idő elteltével épülnek be olyan szinten a pedagógus gyakorlatába, hogy az oktatási folyamatra való koncentráció már nem igényel külön erőfeszítést, és az energiák teljes mértékben a tanítás élményére összpontosíthatók.¹⁴

Az előbbieken tárgyalt gondolatok nem csupán a közoktatás területén, és aligha csak a XX. századi Amerikai Egyesült Államokban érvényesek. Egy 2021-es tanulmány¹⁵ által bemutatott kutatás célja annak feltárása volt, hogy a *flow-állapot* hogyan jelenhet meg az oktatásban, különös tekintettel az egyetemi környezetre, és milyen előnyökkel járhat a tanulási folyamatban.

A tanulmány hangsúlyozza a tapasztalati tanulás és a *flow* alkalmazásának fontosságát az oktatásban, valamint a *csoportos flow*¹⁶ jelenségét, amely elősegítheti a diákok közötti együttműködést és kreativitást. A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a felsőoktatásban résztvevő diákok előnyben részesítik a tapasztalati alapú tanulást, és a tudás élményalapú megszerzését tartják fontosnak¹⁷. Továbbá arra is felhívják a figyelmet, hogy a *flow* megjelenése az egyetemi oktatásban is előidézhető élménypedagógiai módszerekkel: élményalapú, kihívásokban gazdag feladatokon keresztül.

Az oktatóknak pedig – a hallgatókhoz hasonlóan – kulcsszerepük van abban, hogy a kurzusokon megjelenő feladatokat kihívásként és élményként éljék meg és adják át. A *flow*-t elősegítő oktató nemcsak tartalmat, hanem élményt is közvetít, és biztonságos, kreatív közegben képes aktiválni a hallgatók belső motivációját. Mindezek fényében a *flow-tudatállapot* beépítése az oktatásba nem csupán új módszert jelent, hanem rendszerelvű szemléletváltozást is. Célja, hogy a tanulás során a figyelem, a kreativitás, az élmény és közösség szinergiára lépjenek – ezáltal a tanulás élményszerűvé, motiválóvá és hosszú távon önfenntartóvá váljon. Mindez összhangban áll a pozitív pszichológia és élménypedagógia alapelveivel, amelyek a tanuló fejlődését nemcsak intellektuális, hanem pszichológiai-jóléti perspektívából közelítik meg.¹⁸

¹³ Torma Boglárka: Pedagóguspályák. Utak és lehetőségek a kiégés és szakmai kiteljesedés között, *Alkalmazott Pszichológia*, XIII. évf., 2013/3, 7–25. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁴ Csikszentmihályi Mihály: *A fejlődés útjai. A harmadik évezred pszichológiája*, Budapest, Nyitott Könyvműhely, 2007.

¹⁵ Dominek Dalma Lilla: A flow mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban, *Eruditio – educatio*, 2021, 16/4, 72–82. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁶ Jef J.J. van den Hout, et al.: The Application of Team Flow Theory, in L. Harmat et al. (eds): *Flow Experience*, Springer International Publishing Switzerland, 2016. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁷ Dominek: *A flow*, 75–81.

¹⁸ Uo., 73–75.

Egy másik vizsgálat¹⁹ a COVID-19-járvány pszichológiai hatásainak felmérését tűzte ki célul, „a személyiség szintjén a magyarországi felnőtt lakosság körében.”²⁰ Fókuszban a reziliencia (lelki ellenállóképesség), illetve további protektív faktorként a társas támogatottság, a vulnerábilis tényezők (észlelt stressz) összefüggésének feltárása állt.²¹ A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a járványhelyzetből fakadó pszichés megterhelés már az első hullámtól kezdve kimutatható volt, s ez a hatás nem mutatott szignifikáns eltérést sem nem, sem életkor, sem iskolai végzettség tekintetében. Azonban a járvány és a korlátozások okozta stressz negatív hatásaival szemben a nők kitettebbeknek mutatkoztak, mint a férfiak. Az empirikus adatok azt is jelzik, hogy azok a pszichológiai erőforrások, amelyek a kezdeti időszakban még mobilizálhatók voltak, a pandémia elhúzódó hatásai következtében a 2021. decemberi adatfelvétel idejére számottevően kimerültek. A tanulmány felhívja a figyelmet arra, hogy a pszichés tartalékok fokozatos leépülése a kiegészítő veszélyét hordozza magában, melynek leghatékonyabb kezelési módja a preventív beavatkozás. A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy az érzelmi élet harmonizálásának és az érzelmi terhek viselésének feladata elsősorban a nők családi szerepeihez kapcsolódik, s ezen terhek a járvány időszakában fokozottan jelentkeztek. Ezt részben a lakóterek zsúfoltsága, részben pedig az összezártság következményei magyarázzák. A tanulmány szerint mindez összhangban áll a nőkre jellemző érzelemfókuszú megküzdési stratégiákkal, amelyek közé például az érzelmek verbalizálása tartozik.²² A kutatás ugyanakkor arra is rámutat, hogy a stressz-szint legnagyobb mértékű csökkenése szintén a nőknél volt kimutatható. Az első járványhullám idején a párhuzamosan jelentkező feladatkörök – a távmunka, az online oktatásban való segítségnyújtás, valamint a rendszeres háztartási feladatok, például a főzés – ellátása fokozott megterhelést jelentett. Ugyanakkor a negyedik hullám idejére ezek végrehajtása rutinszerűvé vált, így a járvány okozta korlátozások és az adaptációs kényszerek kevesebb stresszt eredményeztek. A rugalmas alkalmazkodást a rezilienciaértékek alakulása is alátámasztja.

A protektív tényezők vizsgálata alapján megállapítható, hogy a férfiak inkább reziliens megoldásokat, míg a nők elsősorban társas támogatási formákat vettek igénybe.²³ A COVID-19-es járvány alatt és után, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának tanító, óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő, illetve közösség-szervező szakjaira, továbbá a pedagógus szakvizsga szakirányú továbbképzésre beiratkozó előbb online, majd offline is órát látogató, tanuló, vizsgázó hallgatói populáció döntő többsége nő, közülük pedig sokan családanyák, és a tanulás mellett munkavállalói szerepet is betöltenek. Mindezek miatt kiemelten fontos, hogy

¹⁹ Kövesdi Andrea – Hadházi Éva – Törő Krisztina: Egyéni pszichés változók vizsgálata a COVID-19-járvány idején, in Horn Dániel – Bartal Anna Mária (szerk.): *Fehér könyv a Covid-19-járvány társadalmi-gazdasági hatásairól*, ELKH, 52–68. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

²⁰ Uo., 64.

²¹ Uo.

²² Uo., 69.

²³ Uo.

az intézményi keretek adta lehetőségekhez mérten megfelelő támogatást biztosítsunk számukra. Választott szakjuk mintatanterve alapján a *Mentálhigiéné*, a *Pedagógus mentálhigiéné*, a *Pedagógussetika, -viselkedés és -illettan*, vagy az *Erkölcstan* kurzus esetében találkoztak mentálhigiéné tartalommal, szemlélettel vagy mentálhigiéné fókusszal. Ebbe a körbe tartoztak a 2021 és 2024 között félévente meghirdetett *Lelki egészségnap*²⁴ alkalmai is, ahol a még aktív státuszú és a már végzett hallgatók is átélhették a társas támogatottságot, továbbá a lelki ellenállóképesség fejleszthetőségéről, a kiegészítésről, az asszertív kommunikációról, konfliktuskezelésről, önszempontú módszerekről nemcsak hallhattak, de kiscsoportos tevékenység során ki is próbálhattak idevágó módszereket, gyakorlatokat. Olyan alkalom is volt, amikor segítő beszélgetést is igénybe vehettek. Az alkalmak utáni közvetlen írásos hallgatói visszajelzések a következő kifejezéseket emelték ki: *fejlődés, feltöltődés, megerősödés; élmény; boldogság, vidámság, elmélyülés; összetartozás; közösség; segítség; csapatépítés, bizalom, hála, tapasztalat, tanulás, támogatás, erő, elfogadás, a társas támogatottság átélése, stresszmentes tanulás.*

Oktatói tapasztalként pedig megállapítható, hogy az alkalmazott forma elemei – a rövid (30 perces) frontális előadást követő műhelybeszélgetések és e kiscsoportos megbeszélések eredményeit összegző fórumbeszélgetés (amely akár az egyet nem értést is tolerálja), majd az ezt követő gyakorlatorientált szekcióelőadások – kifejezetten hatékonyaknak bizonyulnak az éppen aktuálisan választott téma feldolgozása szempontjából.

Ami pedig a *Mentálhigiéné* kurzusokat illeti, a mindössze egy féléves időkeret arra mindenképpen alkalmas, hogy tudatosítsa a hallgatókban a lelki egészséget veszélyeztető hatásokat és az egészség megőrzéséhez segítő protektív tényezőket. Ideális esetben az adott képzési helyen és munkarendben tanulók létszámától függően kialakított kiscsoportokban vagy egyéni munkában zajlik a kurzus tananyagának a feldolgozása. Levelező munkarendben az oktatásra szánt helyszínek szűkössége és a nagy létszám miatti órarendkészítési nehézségek miatt ez az alapfeltétel sajnos gyakran nem valósul meg.

Nappali munkarendben viszont – a kurzus jellegéhez szerencsésen illeszkedő létszámnak köszönhetően – a tananyag feldolgozása során nagyon sok csapatépítő és önismereti játékokra van lehetőség. (A visszajelzések szerint a *biztonságos hely megépítése* gyakorlat sok résztvevő számára fontos, és a későbbiekben is alkalmazott gyakorlattá vált.)

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy Frank McCourt *A tanárember* című művéből kiindulva remekül vizsgálható a *flow-élmény* szerepe a pedagógiai gyakorlatban. Csíkszentmihályi elmélete alapján világossá válik, hogy a *flow* nemcsak egyéni pszichés erőforrás, hanem az oktatásban alkalmazott élménypedagógiai stratégiák révén

²⁴ Váradi-Kusztos Györgyi: A lelki egészségnevelés formái a KRE Pedagógiai Karán, in Bárdi Árpád (szerk.): *Egészségnevelés és a pedagógusok – pedagógusképzők kompetenciái*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024, 71–74. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

a tanulás hatékonyságának fokozója is. Továbbá látható, hogy a kreatív, interaktív és humoros tanítási módszerek a felsőoktatási keretek között is egyaránt erősítik a tanulók motivációját és a tanár szakmai jóllétét, miközben közösségformáló hatással is bírnak. A *flow* tudatos integrálása az oktatásba egyszerre szolgálja tehát a tanári és tanulói jóllétet, a szakmai identitás megerősítését és az oktatási folyamat hatékonyságának növelését. A COVID-19 járvány pszichológiai hatásait bemutató kutatások pedig kiemelik a reziliencia és a társas támogatás jelentőségét a krízis okozta megterhelések kezelésében, különösen a női érintettek körében. Az eredmények hangsúlyozzák a preventív és közösségi beavatkozások fontosságát a kiegészítő megelőzésben. A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karán zajló mentálhigiénés fókuszú kurzusok, gyakorlatok – mentálhigiéné, segítő beszélgetés szemináriumok, lelki egészségnapok, kiscsoportos tevékenységek – példája arra is rávilágít, hogy miként járulhat hozzá a felsőoktatás a hallgatók mentális egészségének védelméhez, a kiegészítő megelőzéséhez és a pedagógusi identitás formálásához.

Irodalomjegyzék

- Bókay Antal: Önéletrajz és szelf-fogalom a dekonstrukció és pszichoanalízis határán, in Mekis D. János – Z. Varga Zoltán (szerk.): *Írott és olvasott identitás. Az önéletrajzi műfajok kontextusai*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2008.
- Csikszentmihályi Mihály: *Flow. Az áramlat, A tökéletes élmény pszichológiája*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2001.
- Csikszentmihályi Mihály: *A fejlődés útjai, A harmadik évezred pszichológiája*, Budapest, Nyitott Könyvműhely, 2007.
- Dominek Dalma Lilla: A flow mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban, *Eruditio – educatio*, 2021, 16/4, 72–82. [Link](#)
- Kövesdi Andrea – Hadházi Éva – Törő Krisztina: Egyéni pszichés változók vizsgálata a COVID-19-járvány idején, in Horn Dániel – Bartal Anna Mária (szerk.): *Fehér könyv a Covid-19-járvány társadalmi-gazdasági hatásairól*, ELKH, 52–68. [Link](#)
- McCourt, Frank: *A tanárember*, Budapest, Magvető Kiadó, 2007.
- Torma Boglárka: Pedagóguspályák. Utak és lehetőségek a kiegészítő és szakmai kiteljesedés között, *Alkalmazott Pszichológia*, XIII. évf., 2013/3, 7–25. [Link](#)
- Van den Hout, Jef J.J. et al.: The Application of Team Flow Theory, in L. Harmat et al. (eds): *Flow Experience*, Springer International Publishing Switzerland, 2016. [Link](#)
- Váradi-Kusztos Györgyi: A lelki egészségnevelés formái a KRE Pedagógiai Karán, in Bárdi Árpád (szerk.): *Egészségnevelés és a pedagógusok – pedagógusképzők kompetenciái*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024, 71–74. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Dr. Váradi-Kusztos Györgyi egyetemi adjunktus

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

kusztos.gyorgyi@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0002-4865-0796>