

## Érzelmi munka a tanításban – egy vizsgálat tanulságai II.

### 1. A vizsgálat bemutatása – célkitűzések, hipotézisek

Az érzelmi munka jelenségével hazánkban keveset foglalkoznak, kérdőíves vizsgálata eddig nem történt. Szluha és munkatársai onkológiai dolgozók körében próbálták feltérképezni azokat a faktorokat, amelyek az érzelmi munkával kapcsolatba hozhatók, kutatásuk során egy általuk összeállított kérdőívvel dolgoztak (Szluha, 2007). Kutatócsoportunk fontosnak tartotta egy érvényes és megbízható kérdőív hazai adaptálását az érzelmi munka mérésére. Az általunk kiválasztott kérdőív, a Frankfurti Érzelmi Munka Skála pszichometriai mutatóit a szolgáltató szektorban dolgozók 327 fős mintáján vizsgáltuk (Kovács és mtsai, 2008). A minta egy csoportját pedagógusok alkották, akiket azért vontunk be a vizsgálatunkba, mert úgy véltük, hogy a kérdőív a humánfoglalkozások esetében is jól használható. A kérdőív magyar változatának elkészítésén túl szerettünk volna képet kapni a pedagógusok által végzett érzelmi munkáról. Az érzelmi munka, a kiégés és a depresszió között található lehetséges összefüggéseket kívántuk megismerni. A 46 fős mintán történő elemzés egy elsődleges tájékozódást tesz lehetővé. A következő négy hipotézist fogalmaztuk meg:

H1. Feltételezzük, hogy a pedagógusok véleménye szerint a tanítás során az érzések széles skáláját kell kifejezniük.

H2. Feltételezzük, hogy az érzelmkifejezésre vonatkozó szabályokról elsősorban implicit módon tájékoztatják a pedagógusokat.

H3. Feltételezzük, hogy az érzelmi munka, a kiégés és a depresszió változói között talá-  
lunk összefüggést.

H4. Feltételezzük, hogy a kiégés és a depresszió hatást gyakorolnak az érzelmi munkára.

### 2. Vizsgálati személyek

A pedagógusok átlagéletkora 33 év ( $M=32.82$ ,  $SD=10.07$ ), legfiatalabb kérdőívkitöltőnk 21 éves, míg a legidősebb 58 éves volt. A nemek arányát tekintve 35 nő és 9 férfi vett részt a kutatásban (ketten nem jelölték nemüket). A válaszadók pedagógusként dolgoznak, vagy pedagógushallgatók: 4.3%-uk szakközépiskolai érettségivel, 21.7%-uk gimnáziumi érettségivel rendelkezik, 2.2%-uknak felsőfokú technikus végzettsége van, míg 67.4%-uk diplomás.

### 3. Mérőeszközök

A Frankfurti Érzelmi Munka Skála az érzelmi munka különböző aspektusait méri (Zapf és mtsai, 1999; 2005). A kérdőív kidolgozásának elméleti hátterét az érzelmi munkával kapcsolatos kutatások és a cselekvésemélet adja. Ennek megfelelően megkülönböztethetők az érzelmszabályozásra vonatkozó előírások (a pozitív, a negatív érzelmek kifejezésével kapcsolatos előírások, a szenzitivitással és az empátiával kapcsolatos követelmények), az érzelmszabályozás lehetőségei

(a kontroll kérdése) és az érzelmszabályozás kudarca, zavara (érzelmi diszszonancia). A kérdőív 61 tételből áll, a tételek 11 skálába sorolhatók, amelyek az érzelmi munka különböző dimenzióit fedik le (részletes bemutatását lásd Kovács és mtsai, 2008). A válaszadó feladata, hogy a választát egy ötfokú skálán jelölje (1=nagyon ritkán, soha, 2=ritkán, hetente egyszer, 3=néha, naponta 4=gyakran, naponta többször, 5=nagyon gyakran, óránként többször).

A depresszió vizsgálatára a 9 tételből álló Rövidített Beck Depresszió Kérdőívet (BDI) használtuk (Beck és Beck 1972, Kopp és Skrabski 1990, Rózsa és mtsai 2003). Választásunkat az indokolta, hogy Beck kérdőíve gyakran és biztonságosan használt mérőeszköz hazánkban. A kérdőívkitöltők feladata az, hogy egy négyfokú skálán jelöljék azt, mennyire jellemző rájuk egy-egy állítás (0=egyáltalán nem jellemző, 1=alig jellemző, 2=jellemző, 3=teljesen jellemző). A rövidített kérdőíven elért pontszám átszámítható az eredeti pontszámértékekre, és képes differenciálni a nem depressziós, az enyhe depresszió, a közepesen súlyos és a súlyos depresszió kategóriái között (Kopp és Kovács, 2006).

A kiégést a Maslach Burnout Inventory (MBI) 22 tételű pedagógusokra kidolgozott változatával mértük, amely három dimenzió mentén – érzelmi kimerülés, személytelen bánásmód és személyes hatékonyság – ragadja meg a kiégés jelenségét (Maslach, Jackson, 1993). A válaszadó feladata az, hogy egy hétfokú Likert-típusú skálán jelölje válaszait (Milyen gyakran érzi a következőket? 0=soha, 1=évente néhányszor vagy kevesebbszer, 2=havonta egyszer vagy kevesebbszer, 3=havonta néhányszor, 4=hetente egyszer, 5=hetente néhányszor, 6=naponta).

#### 4. Az eredmények

A statisztikai elemzést az SPSS 13.0 programcsomag segítségével végeztük el. Az érzelmi munka oktató-nevelő munkában való jelenlétét leíró statisztikával térképeztük fel. Az érzelmi munka, a kiégés és a depresszió lehetséges összefüggésére kapcsolatvizsgálatozt végeztünk, majd regresszióanalízis segítségével próbáltuk megválaszolni a kérdést, vajon az érzelmi munkát befolyásolják-e a fenti változók a tanítási folyamatban.

Az 1. táblázatban az általunk használt kérdőívek leíró statisztikáját mutatjuk be.

A vizsgálatban szereplő kérdőívek leíró statisztikája

<i>Mérőeszköz</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<b>Rövidített Beck depresszió kérdőív</b>	8.51	8.63
<b>Maslach-féle kiégés kérdőív</b>		
Érzelmi kimerülés	18.20	11.84
Személytelen bánásmód	4.17	5.61
Személyes hatékonyság	38.08	6.90
<b>Frankfurti Érzelmi Munka Skála</b>		
Pozitív érzelmek kifejezése	40.61	6.32
Negatív érzelmek kifejezése	14.72	3.43
Semleges érzelmek kifejezése	8.44	3.15
Meghatározott érzelmek kifejezése	37.70	5.45
Szenzitivitás-empátia	22.65	4.90
Érzelmi kontroll	11.20	2.58
Interakciós kontroll	9.06	2.18
Érzelmi diszszonancia	10.58	3.80

1. táblázat

A bevezetőben feltett kérdések – milyen érzésekkel kell foglalkoznia a pedagógusnak, mely érzések kifejezését kell szabályoznia, honnan tudja a pedagógus, hogy mik az érzelmkifejezésre vonatkozó normák a tanításban – megválaszolásához részben az Érzelmkifejezéssel kapcsolatos normák, részben a Meghatározott érzelmek kifejezése skálák nyújtanak támpontot (lásd 2. táblázat). Mindkét skála vizsgálata során érdekes, elgondolkodtató eredményeket kaptunk. Az általunk megkérdezett tanárok leginkább saját maguk állítják fel az érzelmkifejezésre vonatkozó szabályokat, bár szakképzéseken is tájékoztatják őket ezekről. A vizsgálatban szereplők úgy érzik, hogy leggyakrabban pozitív érzéseket kell kifejezniük a munkájuk során, ehhez képest meglehetősen alacsony a negatív érzések kifejezésére vonatkozó előírások átlagértéke.

Az Érzelmkifejezéssel kapcsolatos normák és a meghatározott érzelmek kifejezése skálák leíró statisztikája

Érzelmkifejezéssel kapcsolatos normák	M	SD	Meghatározott érzelmek kimutatása	M	SD
Én magam alakítottam ki az érzelmkifejezéssel kapcsolatos szabályokat.	3.00	1.08	agresszió	1.11	0.31
Szakképzések	2.98	1.39	harag	1.87	0.69
Felettes	2.91	1.29	csalódás	2.04	0.78
Munkahelyi továbbképzések	2.82	1.33	döbbenet, zavar	2.20	0.94
Vállalati kultúra kimondatlan része	2.73	1.11	hála	2.65	0.89
A munkával kapcsolatos társadalmi elvárás	2.27	0.92	semlegesség / pártatlanság	2.76	1.40
Hivatás-etika és munkáról alkotott kép	2.02	0.98	remény	3.41	1.00
A munkában való sikerek eléréséhez szükséges ezen szabályok betartása	1.71	0.72	együttérzés	4.04	0.89
			lelkesezés	4.18	1.00
			öröm / vidámság	4.18	0.89
			szimpátia / szeretet	4.20	0.95
			barátságosság	4.41	0.65

2. táblázat

Az általunk vizsgálni kívánt változók közötti összefüggéseket Spearman-korrelációval elemeztük, a korrelációs együtthatókat a 3. táblázat szemlélteti. Meglehetősen kevés szignifikáns kapcsolatot találtunk a kiégés és az érzelmi munka között: az érzelmi kimerülés a negatív érzések kifejezésével, a személytelen bánásmód a semleges érzelmek kifejezésével függött össze. A depresszió kérdőívben elért pontszám a kiégés kérdőív pontértékeivel korrelált. Az érzelmi munka egyes dimenziói között fellelhető összefüggések közül a legerősebb a Pozitív érzelmek kifejezése és a Szenzitivitás-empátia skálák közti kapcsolat ( $r=0.65$   $p \leq 0.01$ ).

## A változók közötti kapcsolatvizsgálat Spearman korrelációval

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Nem												
2. Iskolai végzettség	-.079											
3. Életkor	-.120	.628**										
4. BDI	.403**	.166	.088									
5. MBI EE	.362*	.440**	.381*	.640**								
6. MBI DP	.014	.334*	.224	.283	.450**							
7. MBI PA	.062	.084	.156	-.368*	-.236	-.154						
8. Pozitív érzelmek kifejezése	.324*	-.172	-.062	.165	.194	.027	.248					
9. Negatív érzelmek kifejezése	.150	.336*	.018	.275	.362*	.242	.153	.197				
10. Semleges érzelmek kifejezése	-.086	.154	-.189	.011	.067	.406**	.010	-.127	.136			
11. Szenzitivitás-empátia	.290	-.198	-.047	.051	.204	.079	.285	.652**	.108	-.163		
12. Interakciós kontroll	.072	.061	.011	-.023	-.015	.016	-.015	-.014	.006	.146	-.021	
13. Érzelmi kontroll	.153	.033	-.057	.115	.232	.261	.021	.302*	.037	.048	.344*	-.306*
14. Érzelmi diszonzancia	.025	.016	-.283	.231	.249	.251	.066	.263	.244	.257	.381*	.100

\* $p \leq .05$  és \*\* $p \leq .01$ 

Megjegyzés: BDI – depresszió pontszám, MBI EE – a kiégés érzelmi kimerülés dimenziója, MBI DP – a kiégés személytelen bánásmód dimenziója, MBI PA – a kiégés személyes hatékonyság dimenziója

3. táblázat

Kíváncsiak voltunk arra, hogy az érzelmi munka egyes dimenzióira hatást gyakorolnak-e a kiégés, a depresszió vagy esetleg a szociodemográfiai változók. Ezt a kérdést lineáris regresszióanalízis segítségével vizsgáltuk. A kiégés és a depresszió az érzelmi munka dimenziói közül a Szenzitivitás-empátia skálát (szabályozási követelmény) és az Érzelmi disszonancia skálát (érzelemszabályozás zavara) befolyásolták. Az eredményeket a 4. táblázatban mutatjuk be, az F-próba minden esetben szignifikáns, ennek adatait nem tüntetjük fel. Az érzelmi disszonancia esetében a kiégés 16.5%-ban, a kiégés és a depresszió együtt 23.3%-ban magyarázza a skála varianciáját, míg a kiégés a Szenzitivitás-empátia skála varianciájának 15.4%-át magyarázza.

Az érzelmi munka két dimenziójának: a Szenzitivitás-Empátia és az Érzelmi disszonancia skálák lineáris regresszióanalízise

Függő változó	Független változók	Sztenderdizált $\beta$	t	$R^2$ (Adjusted $R^2$ )
Szenzitivitás-empátia	Érzelmi kimerülés	0.359	2.065*	0.21 (0.15)
	Személytelen bánásmód	-0.002	-0.010	
	Személyes hatékonyság	0.377	2.655*	
Szenzitivitás-empátia	Érzelmi kimerülés	0.361	1.665	0.21 (0.13)
	Személytelen bánásmód	-0.002	-0.010	
	Személyes hatékonyság	0.376	2.321*	
	Depresszió	-0.004	-0.018	
Érzelmi disszonancia	Érzelmi kimerülés	0.376	2.183*	0.22 (0.16)
	Személytelen bánásmód	0.125	0.736	
	Személyes hatékonyság	0.239	1.697	
Érzelmi disszonancia	Érzelmi kimerülés	0.120	0.589	0.30 (0.23)
	Személytelen bánásmód	0.135	0.831	
	Személyes hatékonyság	0.390	2.560*	
	Depresszió	0.427	2.150*	

\* $p \leq .05$

4. táblázat

## 5. Megbeszélés

Az érzelmek kibogozhatatlanul kötődnek a tanításhoz, a tanítás több mint a tudás, az ismeretek halmaza vagy készségek és gyakorlatok jól körülhatárolt készlete, a létezés és az érzés egy formája a másokkal való kapcsolatban (Zembylas, 2005).

Ebben a tanulmányban a tanárok által végzett érzelmi munka feltérképezésére irányul a figyelmünk. A tanítást érzelmi gyakorlatként szemlélve feltételeztük, hogy a pedagógusok azt válaszolják, hogy a tanítás során az érzések széles skáláját kell kifejezniük. Ezt az érzelem szabályozására vonatkozó követelményként, munkahelyi előírásként értelmezhetjük. Hipotézisünket nem sikerült maradéktalanul igazolnunk, hiszen az általunk megkérdezett tanárok elsősorban a pozitív érzelmek kifejezését érezték munkakövetelménynek. Az talán érthető, hogy az agresszió kifejezéséről miért gondolják azt, hogy soha nem tehetik meg, hiszen az érzelmi impulzusok belső és külső kontrollálása és megfelelő adagolása egyaránt szükséges ahhoz, hogy a pedagógus képes legyen a diák érzéseit és viselkedését befolyásolni (Sieland, 2006). Ellenben – éppen a megfelelő dozírozás kapcsán – meglepő az, hogy a harag, családottság és döbbenet kifejezéséről azt gondolják, hogy ritkán vagy szinte soha nincs rá szükség. Hogyan képzelhető el a szocializáló funkció sikeres teljesítése, ha a pedagógus nem érzi szükségét

annak, hogy csalódottságát kifejezze a diákjainak? Mi lehet a magyarázata ennek az eredménynek? Az egyik talán a szolgáltatást igénybe vevők (diákok) jogainak felerősödésével függhet össze. Napjainkban nem ritka, hogy arról hallunk, a diák megüti a tanárát, szülők fenyegetik meg a pedagógust, vagy torolják meg a gyermekeik vélt sérelmeit. A másik magyarázat lehet, hogy e kis minta egy részét tanár szakos hallgatók alkották, akik tanulmányaik közepén járnak, s talán még nincsenek a tanár-diák interakcióra alaposan felkészítve, véleményük közelebb áll a laikusokéhoz. A tanári visszajelzés szempontjából óriási szerepe van annak a kérdésnek, hogy hogyan gondolkodik a pedagógus a negatív érzések kifejezésének szükségességéről, ezért ezt érdemes a jövőben megvizsgálni.

Az érzelemkifejezéssel kapcsolatos szabályokról kiderült, hogy leggyakrabban a tanárok maguk alakítják ki ezeket, de fontos tájékozási forrást jelentenek a szakképzések, a felettes, a helyi továbbképzések és a vállalati kultúra. Itt érdemes jelezni, hogy az érzelemkifejezéssel kapcsolatos normákat részben a hivatás határozza meg, de átszövik és átszínezik a helyi sajátosságok, vagyis egy adott iskolának a kultúrája.

Elemzéseink során csak a kiégés és az érzelmi munka között találtunk kapcsolatot, a depresszió és az érzelmi munka között nem. A tanárok érzelmi kimerültsége a Negatív érzelmek kifejezése skálával mutatott pozitív irányú kapcsolatot: a negatív érzelmek szabályozása a tanítás során megterhelő lehet (különösen, ha azt gondolják, hogy azokat ritkán szükséges kifejezniük), és hosszú távon vezethet érzelmi kimerültséghez. Vagy amennyiben a pedagógus érzelmileg kimerült, akkor kevesebb energiát fordít a negatív érzelmek szabályozására. Az érzelmi kimerültség ugyanakkor negatív hangulati állapotot is eredményezhet, így a tanár hajlamosabb lesz arra, hogy a negatív érzéseket gyakrabban közvetítse a diákoknak, vagy másként gondolkodik a negatív érzelmek kifejezésének szükségességéről. A kiégés személytelen bánásmód komponense a Semleges érzelmek kimutatása skálával kapcsolódott össze. A deperszonalizáció olyan bánásmódot jelent, amelynek során a tanár távol tartja magát a diákoktól, és úgy kezeli őket, mintha nem is lenne személyiségük. A személytelen bánásmód következménye, hogy a klient, jelen esetben a diákot érzelemmentesen vizsgáljuk (Petróczi, 2007). Elképzelhető, hogy a semleges érzelmek kifejezésével ez a bánásmód könnyebben megvalósítható. Az egyetlen kérdés, ami felmerül ezen összefüggések kapcsán, az: vajon a kiégés állapota hozza magával azt, hogy másként kezdenek el gondolkodni a tanárok az érzelemszabályozásra vonatkozó munkahelyi követelményekről? Elképzelhető, hiszen a negyedik hipotézis vizsgálata során azt tapasztaltuk: a kiégés érzelmi kimerülés és személyes hatékonyság dimenziói befolyásolták azt, hogy a pedagógus hogyan gondolkodik a szenzitivitással és empátiával kapcsolatos követelményekről. A másokra való ráhangolódás, az együttérzés kifejezéséről való gondolkodásra hatást gyakorol az empátiás kapacitás kimerüléseként számon tartott állapot. A pozitív, negatív és semleges érzelmek kifejezése kapcsán ezt az összefüggést nem találtuk meg. Az eredmények szerint: az érzelemszabályozás zavaraként definiált érzelmi disszonanciát megjósolják a kiégés és a depresszió kérdőíven elért pontszámok. A testi, lelki, mentális kimerülés állapota hozzájárul ahhoz, hogy a pedagógus nem képes az érzelmeit a munkahelyi elvárásoknak megfelelően szabályozni. Eredményeink Zapf elképzelését támasztják alá, mely szerint a kiégés azt jelzi, hogy a dolgozó többé nem képes adekváтан menedzselni az érzelmeit a kliensekkel történő interakció során (Zapf, 2002).

Összességében elmondható, hogy jelen tanulmány hozadéka abban rejlik, hogy az érzelmi munka fogalmát beemeli a tanítás, a tanár-diák interakció területére, és a tanári gyakorlat szempontjából alapvetően fontos jelenséget tárgyal. A tanítás minőségét meghatározzák a tantermi érzelmi folyamatok, a pedagógus és a diák érzelmi reakciói. Az érzelmek befolyásolják a késztettség állapotát, az aktivitást, a motivációt és a tanulást. Mindenképpen szeretnénk hangsúlyozni azt, hogy a 46 fős mintán végzett elemzések egy elsődleges áttekintést tesznek lehetővé, az eredmények semmiképpen sem általánosíthatók a pedagógiai szakmára és a hazai tanárookra nézve.

1. Beck, A. T., Beck, R. W.: Shortened version of BDI. *Post. Grad. Med.*, 1972, 52, 81–85.
2. Kopp M., Skrabski Á.: Összehasonlító mentálhigiénés vizsgálatokhoz ajánlott módszertan. *Végeken*, 1990, 2, 4–24.
3. Kopp M., Kovács M. (szerk.): *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*. Semmelweis Kiadó, Budapest, 2006
4. Kovács Mariann, Kovács Eszter, Hegedűs Katalin: Az érzelmek szerepe a lelki kiégés alakulásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 2008, 9(3), 199-216.
5. Maslach, C., Jackson, S. E.: *Maslach Burnout Inventory: Manual (2nd ed)*. Consulting Psychologist Press, Palo Alto, CA, 1993
6. Petróczi E.: *Kiégés – elkerülhetetlen? Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 2007*
7. Rózsa S., Réthelyi J., Stauder A., Susánszky É., Mészáros E., Skrabski Á., Kopp M.: A Hungarostudy 2002 országos reprezentatív felmérés általános módszertana és a felhasznált tesztbattéria pszichometriai jellemzői. *Psychiatria Hungarica*, 2003, 18(2), 83–94.
8. Sieland, B.: Emotionsarbeit als Kernkompetenz für Lehrer, Schulpsychologen und Schüler. In: E. Mittag, E. Sticker, K. Kuhlmann (Hrsg.), *Leistung – Lust und Last. Impulse für eine Schule zwischen Aufbruch und Widerstand*. Kongressbericht der 17. Bundeskonferenz für Schulpsychologie 2006 in Köln. Bonn: Deutscher Psychologe Verlag, 2006, 492-497.
9. Szluha K., Lazányi, K., Molnár, P.: Az érzelmi munka szerepe az onkológiában. *Magyar Onkológia*, 2007, 51(1), 47-51.
10. Zapf D. Emotion work and psychological wellbeing. *Human Resource Managment Review*, 2002, 12(2), 237-268.
11. Zapf, D., Vogt, C., Seifert, C., Mertini, H., Isic, A.: Emotion work as a source of stress: The concept and development of an instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1999, 8, 371–400.
12. Zapf, D., Mertini, H., Seifert, C., Vogt, C., Isic, A., Fischbach, A. & Meyer, K.: *FEWS - Frankfurt Emotion Work Scales English Version: 1.3* Frankfurt, Germany: Department of Psychology, J. W. Goethe-University Frankfurt, 2005
13. Zembylas, M.: Beyond teachers cognition and teacher beliefs: the value of the ethnography of emotions in teaching. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2005, 18(4), 465-487.

ZSIGMOND ISTVÁN  
 Neveléstudományi Tanszék  
 Eszterházy Károly Főiskola  
 Eger

## A romák családi neveléséről

– egy vizsgálat tükrében –

A pedagógiai szakirodalom aktuális témái között szerepel: a családi nevelés, az elvált szülők gyermekeinek sorsa, a szülők és a pedagógusok konfliktusa, az előítéletesség, az erőszakosság, az egészségtelen életmód és következménye, az értékek válsága, az erkölcsi problémák egyre növekvő száma...

A publikációkban szinte kivételnek számít, ha egy-egy dolgozat a roma családokról szól. Ha romák a szereplők, tevékenységüket általában elmarasztalják, leértékelik, problémáikat