

A mentalizációs készség szerepe a pedagógia munkában és a kiégés megelőzésében

ERŐSS Éva

Családi Élet Szolgálatában Egyesület, Budapest

erosseva@cseze.org



DOI: 10.18427/iri-2019-0050

A mentalizációs készség az alapja annak, hogy értelmezni tudjuk egymás viselkedését, és így jó kapcsolatokat tudunk kialakítani és fenntartani. Az anya (és az apa – elsődleges gondozók) mentalizációs készségének fejlettsége jelentősen befolyásolja a gyermek személyiség fejlődését, különösen a kötődés minőségében és az érzelem-kezelés tekintetében. A mentalizációt, mint terápiás módszert Nyugat-Európában és mostanára Magyarországon is eredményesen alkalmazzák kapcsolati zavarokkal küzdő emberek segítésében. A holisztikus pedagógia olyan nevelés, fejlesztés és oktatás, amely az embert a maga teljességében: testi, lelki, szellemi és szociális egységében szemléli. Ez csak akkor tud megvalósulni, ha a pedagógus a gyermekek viselkedésének az értelmezésére nyitott, vagyis képes mentalizálni azt. Nagyon nem mindegy, hogy egy gyermek (vagy felnőtt) adott esetben problémás viselkedésének milyen szándékot tulajdonítunk, mert ez meg fogja határozni a hozzá való viszonyulást is. A pedagógusok mentalizációs készségének a fejlesztése (jó esetben már a képzés kereteiben, vagy ahhoz kapcsolódóan), segíteni tudja a tanulókkal való „elég jó” kapcsolat kialakítását – annál is inkább, mert a gyerekek taníthatóságát nagymértékben befolyásolja a pedagógussal való kapcsolat minősége. Az iskolában a különféle nehézségekkel (tanulási, érzelmi vagy magatartási) küzdő gyermekek esetében különösen fontos a viselkedésük pontosabb értelmezése, segítése a megfelelő szakemberek bevonásával. Így a pedagógus hatékonyabban tud tanítani, saját felelősségterülete pontosabban kirajzolódik. Kevesebb akadállyal és kudarcral szembesül, ami a kiégés megelőzésében is fontos szempont. A téma relevanciáját éppen ez adja, egyre több a nehezen tanítható gyermek és a pályaelhagyó pedagógus. A mentalizációs készség felnőttkorban is fejleszthető, mind a pedagógusi szupervíziók, mind a szakmai eszmegbeszélések kitűnő lehetőséget és alkalmat nyújthatnak erre.

Mi a mentalizáció?

Allen, Fonagy és Bateman szerint: önmagunk és mások megértése – gondolkodás az elméről. Akkor beszélünk mentalizációról, amikor tudatában vagyunk saját magunk vagy a másik ember mentális állapotainak, például gondolkodunk az érzelmekről.

- az egyik ember elméje tartalmazza a másikat
- saját mentális állapotainkra és a másik ember mentális állapotaira figyelünk
- megértjük a félreértéseket
- önmagunkat kívülről, a másikat belülről látjuk
- mentális minőséggel ruházunk fel valamit vagy mentálisan foglalkozunk vele.

Pontosabban azt jelenti, hogy a képzeletünkben úgy jelenítünk meg vagy úgy értelmezünk egy viselkedést, hogy célirányos mentális állapotokat társítunk hozzá. Amikor mentalizálunk tulajdonképpen újraértékeljük a tapasztalatainkat. A mentalizáció önmagunkkal és a többiekkel kapcsolatos: az öntudat része, kulcsfontosságú eleme az önszabályozásnak, beleértve az intenzív érzelmekkel való megküzdést is. Másokkal kapcsolatban pedig lényeges az egészséges, biztonságosan kötődő interperszonális kapcsolatok kialakításában és fenntartásában. A figyelem és mentalizáció, valamint a kötődés és mentalizáció közötti kapcsolatot tekintve érdemes megjegyezni, hogy a kötődés és a figyelem közvetlenül összefügg egymással: a stressz gátolja a figyelmet, a kötődés pedig képes a stresszt szabályozni. A mentalizációs készség erősítése voltaképpen egyenértékű az érzelmi intelligenciának a kapcsolatok javítása és az önszabályozás erősítése érdekében végzett növelésével. Teljes működésében számos kognitív folyamat vesz részt: figyelem, észlelés, felismerés, válaszkészség, tükrözés, emlékezés, értelmezés, magyarázat, képzelet.

A mentalizációs készség explicit és implicit. Az implicit mentalizációt intuíciónak nevezzük (az alapvető öntudat szintje). Az explicit mentalizáció a tudatosság adaptív funkciójára épít.

A mentalizáló képesség a kötődési kapcsolatban alakul, ennek minősége meghatározó e képesség fejlődése tekintetében is. A biztonságosan kötődő kapcsolatban kontingensen reagáló szülői mentalizálás, ami leginkább lehetővé teszi a gyermeknek is a mentalizálást. A kontingens mentalizáló válaszok hozzájárulnak az érzelemszabályozás kialakulásához is; az érzelemszabályozás pedig megszilárdítja a biztonságos érzelmi kapcsolatot. A gyerekek mentalizációs készségének fejlődése összefügg: a reflektív nevelési gyakorlattal, a szülői kontroll minőségével, a beszélgetéssel az érzelmekről, az érzelmi párbeszéd mélységével, valamint a szülők nevelési elképzeléseivel is.

A mentalizációs képesség egy többlépcsős fejlődési folyamat eredménye, mely számos más a gyermek társas bevonódásáért felelős

képességből fejlődik ki. A mentalizációs készség kialakulásában résztvevő folyamatok:

1. *A mentális reprezentáció megélése:* a célok által vezérelt viselkedések mentális szempontú megértése, mely során számos mentális modell vehető össze és végül a metareprezentáció is lehetségessé válik (pl. gondolkodás a vélekedések pontosságáról, valamint a gondolkodás és érzés tudata).
A teljesen érett mentalizációt a metareprezentációra való képesség megjelenése jelzi, a szociális és fejlődési képességek széles körével társul: empátikus viselkedés, Jó társas kapcsolatok, komplex „mintha”- játék, folyékonyabb nyelvi készségek és növekvő szociális kompetencia.
2. *Érzelemszabályozás:* az érzelmek megértése fontos formáló szereppel bír a mentalizációban. Az érzelemszabályozás folyamata a gondozó *tükröző* működéséből származik, melynek során a csecsemő érzelmi kifejezései a gondviselőből olyan, látható jegyekkel „jelölt” válaszokat váltanak ki, melyek nyilvánvalóan jelzik a csecsemő számára, hogy a gondviselő a csecsemő érzelmi állapotát reprezentálja és nem a sajátját. Ez a folyamat képessé teszi a csecsemőt az érzelmi önreprezentációra, mely elősegíti az érzelmek szabályozását és kifejezését, az érzések felismerhetővé válnak, nem kell őket cselekvésbe fordítani, valamint megoszthatóak lesznek.
3. *Közös figyelem:* már az egészen fiatal csecsemő is felismeri a szelfre irányuló figyelmet, majd ezt követi a külső tárgyra irányuló közös figyelem, valamint a tárgyakra irányuló szándékos figyelemfelhívás képességének kialakulása.
4. *Nyelv:* a nyelv elsajátítása és a mentalizációs készség egymást feltételezve fejlődnek, minthogy a nyelv elsajátítása a közös figyelmen és a kommunikációs szándék megértésén alapul; míg a megszerzett nyelvi készségek explicit mentalizációra nyújtanak lehetőséget.
5. *Pedagógia:* a gondviselő kontingens válaszadása a csecsemő érzelmi állapotaira implicit tanításként is értelmezhető, míg a mentalizáció egyfajta humán-specifikus, a tanítást lehetővé tevő adaptáció lényege, amely a kulturális tudás hatékony tanítására és tanulására kínál lehetőséget – beleértve a mentális állapotokra vonatkozó tudást is.

Prementalizáló módok: ha a mentalizáció összeomlik, ezekbe a módokba térünk vissza:

1. *Pszichés ekvivalencia:* világ egyenlő az elmével, a csecsemő a mentális reprezentációit nem különbözteti meg attól a külső valóságtól, amit reprezentálnak, így a mentális állapotokat valóságnak éli meg, mint az álom, a flashback és a paranoid téveszme esetén.
2. *Tettetés:* a mentális állapotok a valóságtól különböznek ugyan, de egyfajta valótlansággal vannak átítatva, amennyiben nincsenek hozzárögzülve a valósághoz vagy nem kötődnek hozzá.

3. Teleologikus mód: a mentális állapotok, mint például az igények és az érzelmek cselekvésben fejeződnek ki; csak a cselekvések és azok kézzelfogható hatásai számítanak, a szavak nem.

Mentalizáló módban a viselkedés a mentális állapotokkal összekapcsolva válik érthetővé (a teleologikus móddal ellentétben); a mentális állapotok olyan reprezentációk, melyek képesek több szempontból láttatni a valóságot (ellentétben a pszichés ekvivalenciával és a tettető móddal).

A normális fejlődés során a gyermek a *pszichés ekvivalencia* és a *tettetés módját* egyesíti, így alakul ki az érett mentalizáló működés. A reprezentáló elme és a világ összekapcsolásával a mentalizálás lehetővé teszi annak felismerését, hogy a másik ember viselkedése a mentális állapotai, azaz beállítottsága alapján megérthető. Ezzel párhuzamban annak megértését is, hogy a másik ember is így értelmez minket (Allen, Fonagy & Bateman, 2011).

A pedagógus összetett munkája legtöbb területén szüksége van az érett mentalizációs készségre mind a gyermekek fejlődése, mind a saját mentálhigiéniéje érdekében.

A pedagógus mentalizációs készségének szerepe a tanulók egészséges érzelmi fejlődése és taníthatósága szempontjából

Az iskola a család után következő legfontosabb szocializációs színtér. Kutatások eredményei szerint gyengül a család szocializációs funkciói és az érzelmi identifikációs szerepei gyengülnek, így megnövekedik az iskola személyiségformáló szerepe (Kozma, 2001) – nem kevés többlet nehézséget jelent ez a pedagógusnak. A hatályos törvényi szabályzás is előírja az iskoláknak a gyermekek teljes körű egészségfejlesztés keretében a testi-lelki jóllét, egészségét hatékonyan fejlesztő, a nevelési-oktatási intézmény mindennapjaiban rendszerszerűen működő egészségfejlesztő tevékenységeket (20/2012.(VIII.31.) EMMI rendelet X. fejezet 41.pontja 128.§ (1)). Mindezek megvalósítója természetesen maga a pedagógus, a saját személyes ismeretei, képességeivel és attitűdjei rendszerével.

Csibra és Gergely (2009) szerint a mentalizációs képesség kifejlődése egy szélesebb „humán-specifikus- adaptáció” része, mely a „tanítás” – a *Természetes pedagógia* - elmélete érdekében alakult ki; kölcsönös kommunikációs rendszer, mely arra specializálódott, hogy a nagyobb tudású egyedek az új és releváns kulturális tudást gyorsan és hatékonyan adhassák át társaiknak. A másik fél elméjének ismerete a kulturális tudás fontos eleme, a pedagógiai interakciók pedig az elméről is tanítanak, természetesen a tanulók elméjéről is (Allen, Fonagy & Bateman, 2011) Ebből eredően a mentalizációs készség fejlesztése segít a pedagógusok minősítéséhez előírt Falus és Kotschy (2006) által kidolgozott *A tanulás támogatása kompetencia* (mely az *ismeretek, képességek és attitűdök* specifikus meglétét igényli) több aspektusának az elérésében is. A

kompetencia értékeléséhez 13 indikátort határoztak meg, a mentalizációs készség szerepe ezek többségében utolérhető:

1. *Nyugodt és biztonságos tanulási környezetet teremt:* a nyugodt és biztonságos környezet alapja a bizalom. Csak ilyen alapvetően bizalommal telített légkörben tudnak működni a különféle konfliktus kezelő és agresszió-megelőző programok is: Gedő Ágnes és Parragh Bianka (2017) a *Békés Iskolák* program bemutatása kapcsán emelik ki a mentalizációs készség fejlesztésének szükségességét. Fonagy, Twemlow és Sacco (2009) a Békés Iskolákat *mentalizáló közösségnek* nevezi. Az emberi kapcsolatokban létrejövő bizalom alapja a megértettség és az elfogadottság érzése (amelyek alapvető érzelmi szükségletek), mely azonban csak a biztonságosan kötődő kapcsolatban alakul ki. Az első és legmeghatározóbb ilyen kapcsolat a csecsemő és gondozója közötti kapcsolat, ha ez a kapcsolat biztonságos a csecsemő érzékenyvé válik a gondozói tanításra. Allen, Fonagy és Bateman (2011) a mentalizáló működést tartják a különböző pszichoterápiás irányzatok közös hatótényezőjének, éppen eme eredménye miatt. Gyarmathy Éva (2017) szerint a bizalomépítés akkor eredményes, ha feltétlen elfogadással tudunk fordulni a másik fél felé; a mentalizáló működés segít megérteni a másik fél viselkedésének a valódi okait, ami segít az elfogadásában is. Valamint, ha a viselkedésünk hiteles; a mentalizáció nyelvén ez azt jelenti, hogy képesek vagyunk reflektálni ezt. Ezenkívül közös, tiszta szabályokat állítunk fel és képesek vagyunk a félreértéseket tisztázni; a mentalizáló működés egyik alapvető jellemzője, hogy a félreértéseket tisztázni tudjuk általa, mivel a másik fél reakciói is reflektáltak és nem siklunk el a számunkra nem feltétlenül megértett tartalmak felett, hanem nyitottak és kíváncsiak vagyunk a valós jelentésükre. A mentalizáló működés nyitott és érdeklődő viszonyulása kapcsolódik több másik indikátorhoz is:
2. *A tanóra egészében törekszik a tanulók érdeklődésének felkeltésére és fenntartására.*
3. *Tanítványaiiban fejleszti az önálló ismeretszerzés, kutatás igényét.*
4. *A tanítás során motiválja és jutalmazza a tanulók önálló gondolkodását, kezdeményezéseit, ötleteit.*
5. *A tanulási folyamatban lehetőséget biztosít az egymástól való tanulásra.*

Allen, Fonagy és Bateman alapján a tanító számára a tanítás mentalizálással (a gyermek ismeretének ismerete) és metakognícióval (saját tudásának olyan átadási képessége, ami a gyermek számára is hozzáférhető) jár. A pedagógia hozzáállás feltétele a tanító jóakarátú szándéka, hogy a hasznos információt segítőkészen szeretné átadni. Ez a tanítási törekvés „sokba kerül” a tanítónak, mivel ehhez szüksége van a fokozott figyelmére, kognitív képességeire és a kötődési motivációira. Tehát a tanítás gyermek-centrikusan gondolkodó gondviselőt (és pedagógust!) igényel, a gyermek bármely életkorában valósul meg. Ez a

fajta viszonyulás viszont csak a biztonságosan kötődő kapcsolatokban valósul meg, éppen a mentalizációs készség működési sajátosságai miatt, ugyanis a mentalizációs készségünk korlátozódik, ha veszélyt vagy fenyegető helyzetet érzékelünk (pl. bántalmazás, fenyegetés esetén). A kontingens mentalizáló működés viszont hozzájárul az érzelmszabályozás fejlődéséhez, oly módon is, hogy az adott esetben problémás viselkedésű gyermek a viselkedésének a valós indítékaira irányuló kérdések közben megtapasztalja, hogy a pedagógus kíváncsi és elfogadó a személyére, ez segíteni fogja a gyermeket a helytelen viselkedést saját magától elhatárolni. Az ilyen működés erősíti a biztonságos érzelmi kapcsolatot (Allen, Fonagy & Bateman, 2011).

6. Figyelembe veszi a tanulók aktuális fizikai, érzelmi állapotát.

Az erre való képesség szintén mentalizáló hozzáállást jelent, hiszen érzékenynek és nyitottnak kell lenni a gyermek aktuális viselkedésének nem kategorizáló („rossz gyermek”, „nem tanítható”, „hiperaktív” stb.) értelmezéséhez. A gyermekek viselkedésének mentalizáló értelmezése ilyen módon kapcsolódik a következő indikátorhoz is:

7. Felismeri a tanulók tanulási nehézségeit, szükség esetén megfelelő szakmai segítséget kínál számukra.

Azok a tanítási helyzetek, amelyek rendszeres nehézséget jelentenek a pedagógusnak, kiemelten fontos, hogy mentalizáció – fókuszú megbeszélés tárgyai lehessenek. Annál is inkább, mert ezek az esetek gyakran kapcsolódnak a gyermekvédelem tárgyköréhez, melyet az iskola működésében törvényi szabályozottság és felelősség is terheli. A pedagógia munka a gyermekek problémás viselkedéséhez és nevelhetőséghez kapcsolható nehézségei sok negatív érzelmet (stressz, tehetetlenség, kétely, szégyen stb.) eredményez, főleg a támogatottságot nélkülöző pedagógusnak. A kezeletlen negatív érzelmek által keletkező tartós kimerülés, pedig már a kiégés egyik prediktora.

A mentalizációs készség fejlesztésének szerepe a pedagógusok kiégés-megelőzésében

A kiégés fogalmát 1974 óta használja a szakirodalom, azóta a fogalom a sokrétű kutatások eredményeképp fokozatosan fejlődött, teljesedett. Az első a szakirodalomban is alkalmazott definíciója Herbert J. Freudenbergtől származik, aki arra a szakmai viselkedés leírására alkalmazta, amely a személy fizikai és lelki erőforrásainak kiapadásáról van szó. „Ez a szindróma krónikus, emocionális megterhelések, stresszek nyomán fellépő fizikai, emocionális, mentális kimerülés állapota, amely a reménytelenség és inkompetencia érzésével, célok és ideálok elvesztésével jár, s melyet a saját személyre, munkára és a saját személyre vonatkozó negatív attitűdök jellemeznek” (Fekete, 1991). A ma használatos kiégés-definíciókban az individuális és környezeti

meghatározottság, valamint a folyamat és az állapot jellege egyaránt megjelenik (Horváth, 2014).

A kiegészítő témakörét (magyarországi pedagógusok körében is végzett kutatásokat is beleértve) áttekintő elemzések (Horváth, 2014; Mihálka, 2015) tanulsága szerint a kiegészítő okai sokrétűek és összetettek, fő oknak az individuális oldalon: a megfelelő megküzdési módok hiányából (összefüggésben a kötődés bizonytalan mintázataival (Pines, 2004) eredő tartós stressz okozta kimerülés, a környezet oldalán: a munkahelyi szervezeti problémákból és a vezetői viszonyulásból eredő társas támogatottság hiány, valamint a társuló élethelyzeti nehézségek látszanak kiemelkedni. Torma Boglárka tanulmányában kiemeli, hogy a kutatók között konszenzus van azon tényezőkről kapcsán, melyek megléte vagy hiánya fokozott nehézséget, így stresszort jelent a tanári pályán, ezek: a túlterheltség, fegyelmezés, motiválatlan diákok, státuszproblémák, szerepkonfliktus. Mindez pedig közvetlenül befolyásolja a diákok iskolai teljesítményét, magatartását is (Torma, 2013). Emiatt a megoldáskeresés felelőssége is nagyobb. Ónody (2001) a kiegészítő megelőzésére érdekében ajánlja a professzionális segítő foglalkozás választásának átgondolása és tudatosítása mellett az általános motivációk (a hivatással kapcsolatban, a saját személy fontosságának és jelentőségének érzése a munkahelyeken, autonómia, szakmai fejlődés lehetősége) megismerését is. Támogató rendszerek működtetését a munkahelyen: pl. stábmegbeszélések, esetmegbeszélés, szakmai továbbképzések, szupervízió, kollegiális konzultáció. A mentalizáció előnye, hogy bármely megelőző programhoz kapcsolható; az egyén készségeit erősítő módszerekhez, a szakmai együttműködést erősítő esetmegbeszélésekhez, szakmai szupervízióhoz és a szervezeti fejlődést segítő szupervíziós megbeszélésekhez is. A módszer lényegéből adódóan fejleszti az önismeretet (önreflektív), erősíti a kapcsolatot (az érdeklődő és nyitott viszonyulásból eredő megértettség és elfogadottság érzés által, növekszik a bizalom), tisztázza a félreértéseket (mivel a viselkedés nem feltétlenül látható okaira irányul). Számos különböző intervenciós módszert dolgoztak ki a pedagógusok kiegészítő kezelésére, ezek főleg adaptív coping és kommunikációs stratégiákat, relaxációs módszereket, kognitív viselkedésterápiát (CBT) alkalmazó és újabban mindfulness-alapú módszerrel, de elsősorban személyfókuszú kezelések, megvalósíthatóságuk miatt ezek ritkán szervezatorientáltak. Magyarországon Salavetz, Neculai és Jakab (2006) vizsgálattal igazolták a kognitív-viselkedés tréning hatékonyságát a túlvállalás és az énhatékonyság növelésének érdekében. Allen, Fonagy és Bateman (2008) szerint a mentalizáció az alapja az összes pszichoterápiás kezelésnek, a kognitív-viselkedés terápiás (CBT) irányzathoz a metakognitív (gondolkodás a gondolkodásról) működés facilitálásával kapcsolódik leginkább; mindenekelőtt azonban a terapeuta és a kliens kapcsolatot erősíti, az imént leírtak szerint. Terápiás hatása is elsősorban a biztonságosan kötődő személyes kapcsolaton keresztül mutatkozik meg leginkább. Emiatt javasolom kiemelten a pedagógiai esetmegbeszélések eredményes működtetéséhez.

Mentalizáció fókuszú esetmegbeszélés a pedagógiai és a szociális munkában

A mentalizáció fókuszú esetmegbeszélés a benne résztvevőknek elsősorban a támogatottság és az elfogadottság érzését adja, ami az egyént felszabadítja a kreatív alkotó munkára. Ily módon a mentalizáló működés nem a direkt problémára kínál megoldást, hanem a problémában érintetteket fűzi támogató közösséggé, erősítve a közöttük lévő kapcsolatot és a bizalmat. Másodsorban a mentalizáló működés maga is folyamatosan reflektálva van, ami segít a beszélgetést megőrizni a sztereotípiák használatától és a személytelen általánosítástól (melyeket általában a mentalizáló működés alacsonyabb szintjein prementalizáló : pszichés ekvivalencia, tettető – ill. teleologikus módban művelünk). Arra facilitálja a résztvevőket, hogy a beszélgetésben teljes személyiségként vegyenek részt; érzelmeikkel és gondolataikkal egyaránt. Ez a típusú beszélgetés a kellő mértékig személyes, kreatív és hatékony. Személyes tapasztalataim szerint is gyakran jár flow-élménnyel. Alkalmazható gyors szükség esetén kettő vagy három kolléga között is. Ebben az esetben a harmadik kolléga a mentalizáló működésre reflektál, míg a másik kettő beszél az aktuális nehézségről, ha csak ketten vannak a mentalizáló működést lehetőleg a segítséget adó kolléga figyelje inkább. A mentalizáló működés jó esetben, a gyakori használat révén készségszintűvé érik, egyre több eleme habituálódik. Szerencsésebb azonban, ha az esetmegbeszélés előre tervezett és rendszeres, és ezen az egy korcsoportot tanító kollégák (általános iskola esetén alsó-felső tagozatos) mindegyike részt vesz. Jól alkalmazható módszer az akvárium-csoport is, melyben a hozott nehézségben közelebbről érintett pedagógusok képezik a belső kört, míg a többi kolléga a mentalizáló működést reflektálja és ezzel segít. Az esetmegbeszélések ajánlott struktúrája:

1. Az esethez a csoport mentalizáló segítségével pontosítja a nehézségét, ezzel kapcsolatban megfogalmazza a kérdését. A megbeszéléshez szükséges időtartamot ezután állapítják meg.
2. Az eset mentalizáló módban való elmondása; mi a fő összetevői a történetnek; a lényegen maradjon a fókusz.
3. Mentalizálás a hozott eset vagy nehézség kapcsán. Mindenki hozzászólhat, de először az esethez kolléga problémáját (pontosabban őt magát kell megérteni, hiszen számára ez a legfontosabb alapvető szükséglet!), majd a történet többi szereplőit. Az esethez kolléga elfogadása, az érzései jogosnak elismerése (validálása) felszabadító erejű, az érzelmek felszabadulása és csillapodását eredményezi (miként a pszichoterápiában is), ami segíti a mentalizáló kreatív gondolkodás megindulását. Az epiztemikus bizalom kialakulása, pedig nyitottá teszi a résztvevőket a többiek véleményének, tapasztalatának az elfogadására.

4. Visszacsatolás az alapkérdésre, erre való válasz megfogalmazásának a segítése, oly módon, hogy az esethozót facilitálják a többiek ebben. (Kívánatos esetben az esethozó kompetencia-érzése is fokozódik, a támogatottság megélése mellett).

Végezetül kiemelném, hogy ez a módszer sok más előnye mellett kifejezetten költséghatékony, hiszen a betanulási idő után nem igényel költséges külső segítőket, a módszer szupervíziója a helyi tantestületek, amúgy is kívánatos együttműködésével megoldható.

Irodalomjegyzék

- Allen, G. Allen, Fonagy, P. & Bateman, Anthony W. (2011). *Mentalizáció a klinikai gyakorlatban*. Budapest: Oriold és Társai
- Csibra, G., & Gergely, Gy. (2009). Natural pedagogy. *Trends in Cognitive Science*, 13 (4), 148-152.
- Falus Iván, & Kotschy Beáta (2006). Kompetencia alapú tanárképzés: Divatos jelszó vagy a megújulás eszköze? *Pedagógusképzés*, (3-4), 67-78.
- Fekete Sándor (1991). Segítő foglalkozások kockázata - helper szindróma és burnout jelenség. *Psychiátria Hungarica*, 6 (1), 17-29.
- Gedő Ágnes, & Parragh Bianka (2017). *Békés Iskolák Projekt*. Letöltés <http://www.bekesiskolak.hu/bekes-iskolak/megvalositas> [2018.12.29].
- Gyarmathy Éva (2017). *A bizalom értéke. A bizalom a kognitív sémák keresztműzében*. Letöltés <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php> [2018.12.29].
- Horváth Szilvia (2014). Pedagógus burnout prevenciójának lehetőségei. Letöltés <http://www.irisro.org/health2014dec/33HorvathSzilvia.pdf> [2018.12.29].
- Kozma Béla (2001). *Pedagógia II*. Pécs: Comenius Bt.
- Mihálka Márta (2015). A kiégésről - nemzetközi és hazai kutatási kitekintés. Letöltés http://acta.bibl.u-szeged.hu/36302/1/sana_2015_002_007-018.pdf [2018.12.29].
- Ónody Sarolta (2001). Kiégési tünetek (burnout szindróma) keletkezése és megoldási lehetőségei. *Új Pedagógiai Szemle*, 51 (5), 80-85.
- Pines, A. M. (2004). Adult attachment styles and their relationship to burnout: A preliminary, cross-cultural investigation. *Work and Stress*, 18 (1), 66-80.
- Salavetz Gyöngyvér, Neculai Krisztina, & Jakab Ernő (2006). A munkahelyi stressz és az énhatékonyság szerepe a pedagógusok mentális egészségének alakulásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 7 (2), 95-109.
- Torma Boglárka (2013). Pedagóguspályák – Utak és lehetőségek a kiégés és szakmai kiteljesedés között. *Alkalmazott Pszichológia*, (3), 7-25.
- Twemlow, Stuart W., Fonagy, Peter, & Sacco, Frank C. (2009). A mentalizáló közösségek fejlődéslélektani megközelítése. A Békés Iskolák kísérlet. 1. rész. *Pszichoterápia*, 18 (4), 261-268.