

LADNAI ATTILÁNÉ SZERENCSES ANITA

A KÖZÉPISKOLÁSOK ISKOLAI ÉLMÉNYEI A MINDENKI KAPCSÁN

A POZITÍV PEDAGÓGIA KONTEXTUSA

A tudományos pszichológia alig több mint száz éves, az alkalmazott pszichológia megközelítőleg nyolcvan, a pedagógusok számára körülbelül hatvan éve „mond valamit”, és „alig huszonöt éve” releváns ez az információ a pedagógiában (KLEIN, 2007:57). Klein Sándor szerint a pszichológia és a nevelés közös múltja kiábrándító, viszont a pedagógia és a pszichológia taníthatná egymást (KLEIN, 2007:242) A pszichológia fejlődéstörténete az XX. századra új irányt vett. Maslow a szükséglet-hierarchia elméletének csúcsára az önmegvalósítást helyezte, melyet (lefelé haladó irányban) az esztétikai, kognitív szükségletek követnek, alattuk helyezkedik el a megbecsülés, szeretet, ezeket követik a biztonsági és a fiziológiai szükségletek. Mindez kielégítésére az egyén egyre feljebb és feljebb törekedve igyekszik (MASLOW, 1943.) Tovább szöve elméleteit Maslow megállapította, hogy szükséges lenne a pszichológia fókuszpontját áthelyezni, hiszen, mint mondja, a „kriplik tanulmányozása kriplipszichológiát eredményez” (MASLOW, 1954). Természetesen, a humanisztikus pszichológia neves alakjai további jelentős mértékben járultak hozzá a pozitív pszichológia alapvetéseinek megteremtéséhez, ám az ő munkásságuk ismeretetésére a tanulmány nem terjed ki. El-

engedhetetlen viszont Csíkszentmihályi Mihály és M.E.P. Seligman nevének említése, akik megkerülhetetlenek a témában. Ez előbbi a XX. századtól kezdve vizsgálta (élményértékelő mintavételi eljárás) segítségével, hogy mitől érzik jól magukat az emberek. Arra jutott, hogy a belső tapasztalás optimális állapota akkor jön létre, mikor a tudatban rend uralkodik, reális célokat és optimális lehetőség-kihasználásokat valósít meg az egyén, mert ilyenkor lehetősége nyílik egy teljesebb emberi létezésre, ennek irányítása pedig az agyban jön létre, mely végtelen forrásként mindenki rendelkezésére áll (CSÍKSZENTMIHÁLYI, 2010). Később Freund Tamás (2012:1) agykutató így vélekedett: „minél gazdagabb az érzelmvilág, motiváltság, megismerni vágyás, pozitív gondolkodás, annál intenzívebben lesz képes az agyunk gerjeszteni azokat az agyhullámokat, amelyek a tanulás hatékonyságáért felelősek”.

A pozitív pszichológia képviselő szerint (pl. SELIGMAN, 2011) az egyént aktív döntéshozóként kell kezelni, aki rendelkezik erősségekkel, erényekkel. A pozitív pszichológia tárgya a virágzás (flourish), célja a jól-lét minél gyakoribb bekövetkezése, a folyamat előremozdítása. Fontos mindezen segítő feltételek tanulmányozása, gyakorlati praxisba építése, validálása (SELIGMAN 2011, OLÁH 2004). A jól-lét elmélet

elemei a pozitív érzelem, elmélyülés, az értelem, pozitív kapcsolatok és a teljesítmény (angolul PERMA az elnevezések angol megfelelőinek kezdőbetűiből) (SELIGMAN, 2011). A pozitív pszichológia alapvonásai a pozitív jelzővel ellátott önismeret, önbecsülés (karakter-erőségek ismerete, fejlesztése), valamint a személyes célok definiálása, optimizmus, rugalmasság (SELIGMAN 2012, 2011).

A tanári praxissal kapcsolatos kutatások, mint annak kedveltsége, közérzete, eredményessége (FÜZI 2012), a nevelők pszichológiai jellemzői (SUPLITZ, 2012), flowra való képességük szintén kutatások tárgya (HOLECZ-MOLNÁR, 2014). Egy kutatónak fontos hallani és megérteni a tanárok (MRÁZIK, 2010) és a diákok hangját (BÉKÉSI, 2006) is.

A pozitív (fehér) pedagógia a pozitív pszichológia eredményeinek tudatos alkalmazása a pedagógiai gyakorlatban, egy lehetséges út a hatékony tanulássegítésben, ugyanakkor terminológiája még kiforratlan, pedig, mint az a *Mindenki* című filmben is kirajzolódik, nagy szükség volna rá. (Ha Erika néni ismerete volna a pozitív pedagógiát, ugyanígy viselkedett volna?) A fehér pedagógia munkadefiníciója: pedagógusok által tudatosan alakított és használt, összetett egészlet alkotó kommunikációs, attitűd- és viselkedési rendszer, amely a pozitív pszichológia eredményeit használja fel.

Tudatos és nem-tudatos pedagógiai gyakorlatok (deklarált jó gyakorlatok elemeire építő) halmaza, amely időben távolra ható módon is pozitív nyomot hagy(hatna) a nevelésben, tudását, testi-lelki-szellemi egészségét elősegítendő. Eredményként a tanulás örömként (sikerélményként) jelenhetne meg.

Primer kutatásomban saját szerkesztésű kérdőív segítségével arra kerestem választ, hogy milyen iskolai élményeket mozgató meg a *Mindenki* című kisfilm a középiskolás tanulók körében. Kutatásom során elemzem a filmben megjelenített nevelői és nevelt általi viselkedéseket és vélekedéseket, párhuzamba állítva azokat a fehér/pozitív pedagógia (munka-definíció) és a fekete pedagógia (HUNYADINÉ, 2006) sajátosságaival, és a megkérdezett tanulók – tartalomelemzéssel kinyert – válaszaival.

A NEVELŐI VISELKEDÉS VIZSGÁLATA

A nevelő tulajdonságai meghatározóak a tanár-diák kapcsolat milyenségében, erről könyvtárnyi szakirodalom ír (pl. Nikitscher, 2016; Hargreaves – Fullan, 2012; Hermann és mtsai, 2004; Hunya, 2014), mint arról is, hogy mindez a tudás elsajátítására is hatást gyakorol. A pozitív pszichológia magyarországi úttörője, Oláh Attila (2004: 46) szerint a flow az oktatásban az „addig terhelem, amíg flow-ban tudom tartani elv” alkalmazásával tud megvalósulni. Szerinte „... az oktatás olyan pozitív élményt teremtő eljárás alakítható, amely segítheti a tudás-asszimiláció és személyiségfejlesztés folyamatának megvalósulását.” (2004:89). Néhány szemelvény a fenti, pedagógustól elvárt szakirodalmi jelzőkből: a jó pedagógus kellően tudatos, tudattalan, bátorít, dicsér, célorientált, hatékony, verbális és nem verbális nevelő hatásának tudatában van.

A válaszadókat elsősorban arra kértem, hogy alkossanak véleményt Erika néniről. A következő válaszok születtek:

- Mindenkit egyformán jutalmazott a próbák végén (70%)
- Mindenkit bevett a kórusba, képességétől függetlenül (63%)
- A legjobb eredményt akarta elérni (45%)
- Egyenként beszélte meg a „tátikázást” (35%)
- Visszatartotta Lizát a kilépéstől (29%).

A megkérdezettek többsége szerint helyesen tették a diákok, hogy összefogtak nevelőjük ellen (90%), vagyis összességében a válaszadók 98%-ának nem volt szimpatikus a tanárnő. A

kedvelt tanár tulajdonságait tekintve úgy vélték a válaszadó diákok, hogy a tanár feladata a legjobb eredményt elérni (84%), bármilyen eszközzel (88%). Kiemelt tulajdonságok, amit fontosnak tartanak egy tanárnál: segítőkészség, kedvesség, megértés, humor. A szakértelem szinte az utolsó helyen szerepelt a preferencialista választásokban (ellentétben NIKITSCHER 2016 kutatásában közöltekkel). Néhány szemelvény a kapott válaszokból:

- „érthetően adja le az anyagot”
- „nem szivat ha látja, hogy nem vagyok jól”
- „kellőképpen szigorú”
- „ténylegesen tanítani akar bennünket”
- „tudja ha valami baj van, nem él vissza a tanári mivoltjával
- „mert ő is szeret engem, mert figyel rám, és az óráin megbeszéljük a feladatot”
- „engedékeny, nem kezel robotként minket”
- „szereti a diákjait, minden órára pontos diavetítéssel készül”
- „határozott és megköveteli a tudást”.¹

A fentiek alapján jól látható, milyen pedagógusképhez szoktak a válaszadók. A szakirodalommal egybehangzóan a „fekete pedagógia” „tárgykörei” (HUNYADINÉ, 2006) kivétel nélkül azonosíthatók Erika néni viselkedésében. A pedagógus elsődlegesen az aktív destruktív választípust (SELIGMAN, 2011) létesítette előnyben a diákokkal történő kommunikációja során, így eleve kizárta önmagát az aktív konstruktív válaszok adta előnyök élvezetéből. A diákok számára fontos (lenne) a szociális kompetencia fejlesztése, a motiváció és a csapatjáték kialakítása, az együttműködésre való képesség megtapasztalása. A kisfilmben megjelenik a tisztelet (inkább tudattalan értékpreferenciaként), a célorientáltság, hatékonyság, verbális és nem verbális kommunikáció, engedelmség, a helyes önértékelés hiánya. A kitöltők véleménye az oktatásról informális, hiszen az anonimitás fontos szempont volt a kitöltési hajlandóságánál. 84%-ban nem érte őket Zsófihoz hasonló élmény (akit igen – 16% –, az többnyire személyiségét ért sérelmeket sorolt ide; ezek alig fél százaléka véli, hogy ennek hatása lenne jelenére/jövőjére).

A NEVELTEK VISELKEDÉSÉNEK ELEMZÉSE

A diákok személyiségjegyei (melyekre vissza lehet válaszaikból következtetni) szintén érdekesek. Megfontolandó,

hogy a növendékek 67%-a Zsófihoz hasonlóan a tátogást választotta volna, ha a film által felvázolt helyzetbe kerül. Lényegében mindegy, hogy félelemből vagy csak alázatból – de nem szálban szembe és nem állnak ellen. Arról, hogy érdekeiket hogyan érvényesítsék, 49-49% a megosztás (vajon mindig vagy csak bizonyos esetekben kell kiállni önmagáért a diáknak). A válaszadók 60%-a szerint sokat változott az iskola az akkorihoz képest. Vajon ma már tényleg nem lenne ilyen? A megküzdés két alapvető cél köré összpontosulhat (LAZARUS – FOLKMAN, 1984): lehet problémaközpontú (amikor a problémás helyzetre összpontosítás történik, a cél annak megváltoztatása) és érzelmközpontú (ilyenkor a helyzethez kapcsolódó negatív érzelmi reakciók csökkentése a cél). Ezekben belül további alkategóriákat (CSABAI – MOLNÁR, 2009) határoznak meg: ilyenek a konfrontáció, eltávolodás, érzelmek és viselkedés szabályozása, társas támogatás keresése, felelősségvállalás, problémamegoldás tervezés, elkerülés-menekülés, pozitív jelentés keresése. A megkérdezett diákok reakcióit áttekintve a legcsekélyebb mértékben ez utóbbi jelent meg.

A karakterek erősségei és a személyiségtípusok meghatározóak abban a tekintetben, hogy a diákok egymás meggyőzésére milyen érveket sorakoztattak fel. SELIGMAN – PETERSON – PARK (2004) a karaktererősségeket univerzális erényekre építve az alábbi terminusokra bontotta: bölcsesség, bátorság, humánus, igazságosság, mértékletesség, transzcendencia. A meggyőzésre használt érvtípusok: körülmények, ok-okozat, ellentétben alapuló, tekintélyre visszavezethető, valószínűségeen alapuló érvek voltak. Annak tudatában, hogy milyen csoporttag meggyőzésére hogy használták a kérdőív által kért meggyőzési technikát, visszavezethető az említések száma különféle tényezőkre. Körülményekre visszavezethető érvek:

- 10% körüli említés a mintában: tanulság (leckéztetés) tanárnő ellen, bosszú, összetartás – közösség, „...nehogy engem kirúgjanak, ezért csináljuk együtt.”
- 5% alatti említés: igazság, „...ha baj lesz ti vállaltok felelőséget”, igazi győzelem legyen
- 1% körüli említés: éneklés joga és vágya, „vicces lenne a tanár nő arca”, „nekem mi hasznom ebből?” (bizalom)
- saját érdek/ egyenlőség „ha nem éneksz, egyenlőek leszünk”; kibontakozás segítése.



Ennek az érvtípusnak az előfordulási gyakorisága: a bátor kórustagnál 32,5%, a szép hangúnál 41%, a tátikázónál 52%, míg a félénk kórustagnál 54% volt. Vagyis a körülményeket leginkább azok esetében kell „okolni”, akik félénkek vagy a képességeik ezt indokolni vélik. Amennyiben az önbizalom és az önismeret objektív képet biztosítana a diákoknak önmagukról, mindezek könnyedén orvosolandóvá válhatnának.

Az ellentétekre visszavezethető érveknél:

- 10% alatti említés: közösség / összetartás / egységben az erő / közös érdek / járunk túl az eszén, igazság/egyenrangúság

- 5% alatti említés: tanulság, bosszú/visszakapja

- 1% körüli említés: csapatszellem (mindenki egyenlő), csak így nyerhetünk, győzelem szerepe: tanárnő lássa, nem csak a győzelem a fontos; éneklés joga mindenké.

Érvtípus előfordulási gyakorisága:

- bátor kórustag esetében 52,5%

- szép hangúnál 28%

- tátikázó esetében 24%

- a félénk diák esetében 14% használta ezt az érvtípust.

A karaktererőségek használata, felhasználása és ismerete a szociális kompetenciák fejlesztésével, például csoportmunka és a kooperatív technikák felhasználásával egyaránt eredményesen javítható (KAGAN, 2001; ARATÓ, 2006). További bizonyítékként szolgálnak a fentiek ellenpólusára a Melbourne-i egyetem kutatásai, melyeket a Positive Education intézményében végeztek (NORRISH, 2015). Kvalitatív és kvantitatív adatok tartalomelemzésével vizsgálták egy longitudinális kutatási programban random próbák segítségével a Seligman-féle Positive Education² curriculumjainak célrendszerét, a szomszédos iskolákhoz viszonyítottan. Az első lépcsőben a mentális egészség fokozódását nézték a serdülőknél a Positive Education hatására. A második

lépcsőben a komponensek hozzáférhetőségét vizsgálták a szomszédos iskolákban. Itt beavatkozás előtti, utáni és hat hónappal későbbi adatok kerültek elemzésre. Az eredmények egyértelműen növekedő képet mutattak a Geelong Grammar School tanulónak körében mind a jólét-érzést, a mentális egészséget tekintve, mind a közösségen belül és azon túl is. Összességében kutatásom alapján megalapozottan mondható el, hogy a megkérdezettek iskolai élményei, tapasztalatai (akár a vizsgált filmben) nem pozitívak, ahogy nevelőjük sem az.

ÖSSZEZGÉS

Kutatásom gyakorlati hozadéka abban rejlik, hogy rávilágítson, az iskolai problémák nagy része tudatos beavatkozással, egyfajta önmenedzseléssel megoldható lehetne. Az iskolák fenntartása és működtetése újabb terhet ró az államra, és ismerve a GDP és az oktatási ráfordítások adatait, illetve azok eredm-

nyességét jellemző mutatóknak mértékét, arányait (Horváth-Bertalan, 2017), könnyen belátható, hogy nem pusztán az anyagi ráfordítások növekedésétől várható a tanulási eredmények (esetleg pusztán a TUDÁS) érdemi emelkedése.

A változás szükséges, ugyanakkor, megfontolandó, hogy az kin múlik. Oktatáspolitikán, NAT-on, tankönyveken, diákokon, szülőkön, iskolavezetésen, vagy egyszerűen a tanáron; netán mindenkinek egy kicsit kellene csak? Természetesen ez a „kicsi” épp oly komplex dolog, mint maga a jelenség, hiszen az egyre növekvő elvárások a pedagógusokkal szemben tovább nehezítik a mindennapi többirányú megfelelést és az elhivatott, boldog, flow-ban történő munkavégzést. Viszont jó hír, hogy van minta, csak adaptálni kellene. Seligman kidolgozta a pozitív pszichológia iskolai keretek között történő alkalmazhatóságának kereteit, és a Positive Education implementációja egy választható lehetőség. Ebben a kontextusban az iskolai szférára alkalmazva a Positive Education eredmények magyarázatként és mintaként is szolgálhatnak arra, hogy miért is van szükség az egyéniség pozitív változására (pl. Erika néni, érényeket ismerő diákok) az oktatási/nevelési folyamatban.

IRODALOM

■ ARATÓ Ferenc – VARGA Aranka (2006): Együtt-tanulók kézikönyve – Bevezetés a kooperatív tanulásszervezés rejtelmeibe Educatio, Budapest.

■ BÉKÉSI Károly (2006) Tanulási környezet – a diákok szemével. In.: Lannert Judit, Nagy Mária szerk. Eredményes iskola. OKI, Budapest.

■ CSABAI Márta – MOLNÁR Péter (2009). Orvosi pszichológia és klinikai egészségpszichológia. Medicina, Budapest.

■ CSAPÓ Benő – ZSOLNAI Anikó (szerk., 2011): Kognitív és affektív fejlődési folyamatok diagnosztikus értékelésének lehetőségei az iskola kezdő szakaszában. NTK, Budapest.

■ CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály (2010): Az áramlat, Flow a tökéletes élmény pszichológiája. Akadémiai kiadó. Budapest.

■ FREDRIKSON Barbara (2015) A pozitív érzelmek hatalma. Akadémiai kiadó, Budapest.

■ FREUND Tamás. (2012): Öten a reneszánsz anatómusról. GIMES Júlia és VÁRKONYI Benedek beszélgetései In.: Magyar Tudomány. 173 évf. 2012/12. sz. 1311-1315.

■ FÜZI Beatrix (ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola) (2012) A tanári munka sikeressége a pedagógiai attitűdök, a tanár-diák viszony és az iskolai élmények összefüggésrendszerében PhD. értekezés In: <http://www.doktori.hu/index.p?menuid=193&lang=HU&vid=9701> [16.11.15.]

■ GOLEMAN Daniel (2009): Emotional Intelligence / Why it can matter more than IQ / First published in Great Britain 1996, Bloomsbury Publishing Plc, 2 Soho Square, London W1V6HB

■ HARGREAVES Andy – FULLAN Michael (2012): Professional capital: Transforming Teaching in Every School. New York, NY: Teachers College Press.

■ HERMANN Zoltán – Imre Anna – KÁDÁRNÉ FÜLÖP Judit – NAGY Mária – SÁGI Matild – VARGA Júlia (2009): Pedagógusok az oktatás kulcsszereplői. Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutató (TALIS) első eredményeiről. OFI, Budapest.

■ HOLECZ Anna – MOLNÁR Szilvia (2014) Pedagógusok pozitív pszichológiai tükrében: a jóllétet erősítő tényezők jellemzői a pályán. Magyar Iskolakultúra. 24. évf.10. sz. 3-14.

■ HORVÁTH Szilárd – BERTALAN P. Tamás (2017) Az oktatásban végbemenő változások és azok hatásai az oktatás gazdaságtanára és eredményességére http://nevtudphd.pte.hu/sites/nevtudphd.pte.hu/files/files/hdiii_absztraktkotet.pdf (tanulmány megjelenés alatt) [17.10.01.]

■ HUNYA Márta (2014): Reflektív pedagógus – reflektív gyakorlat. OFI, Budapest. <http://www.ofi.hu/publikacio/reflektiv-pedagogus-reflektiv-gyakorlat>. [2015. 01.20.]

■ HUNYADY Györgyné M. NÁDASI Mária (2014): Az iskolakép változatai és változásai. ELTE Eötvös kiadó, Budapest http://www.eltereader.hu/media/2014/06/Hunyady_Nadasi_Az-iskolakep_READER.pdf [17.05.06.]

■ KLEIN Sándor (2007): Gyermekközpontú iskola Edge 2000 Kft. Érd.

■ LAZARUS Richard S, FOLKMAN Susan (1984) Stress, Appraisal, and Coping. Springer Publishing Company

■ MASLOW Abraham H. (1954) Motivation and Personality Harper & Row, Publishers, Inc.

■ MASLOW Abraham H. (1943). A theory of human motivation. Psychological Review, 50(4), 370-396.

■ MRÁZIK Julianna (2010): A tanárok hangja – Hogyan vélekednek hivatásukról a pedagógusok? Ad Librum, Budapest.

■ NIKITSCHER Péter (2016) Milyen a jó pedagógus? – elvárások, szerepek, kompetenciák az empirikus kutatások tükrében. In: <http://ofi.hu/publikacio/milyen-jo-pedagogus-elvarasok-szerepek-kompetenciak-az-empirikus-kutatasok-tukreben> [17.11.12.]

■ NORRISH M. Jacolyn (2015): Positive Education – The Geelong Grammar School Journey/ Series of positive psychology. Oxford University Press.

OLÁH Attila (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? Iskolakultúra, 2004/11. 39-47.

■ PAJOR Gabriella (2015) „Gyorsabban, magababbar, bátrabban”- de hogyan? ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

■ PETERSON Christopher – SELIGMAN Martin E. P. – PARK Nansook (2004): Strengths of character and well-being. In.: Journal of Social and Clinical Psychology, Vol. 23, No. 5. 603-619.

■ SELIGMAN Martin E. P. (2011): Flourish- élj boldogan! Akadémiai Kiadó, Budapest.

■ SELIGMAN Martin E. P. (2012): Az optimista gyermek (Védd meg a depressziótól – legyen boldog élete) Akadémiai Kiadó, Budapest.

■ KAGAN Spencer (2001): Kooperatív tanulás. Ökonet Kft, Budapest.

■ SUPLITZ Sándor (2012) A tanárok pszichológiai jellemzői (diákszemmel) In.: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/161946/Suplicz_Sandor_Ertekezes-t.pdf?sequence=5 [17.09.12.]

■ SZABÓ Éva (2006): Szeretettel és szigorral. Akadémiai Kiadó, Budapest.

JEGYZETEK:

¹ A helyesírási hibák szándékosan nem kerültek javításra, érettséghez közeledő diákoknál továbbgondolásra érdemes talán megfontolni, a helyesírási hibapontok újszerű számításának létjogosultságát.

² A positive education – pozitív oktatás/ nevelés vagy pedagógia magyarul természetesen nem fejele le mindazt, amit az education angol szó jelent. Oktatási-nevelési folyamatot mindenképpen jóval tágabb fogalomként használja az angol kontextusban Norrish (2015), a szerző. Kötetének címéül is ezt adta, ám ez a problematika sem tárgya most a tanulmánynak.