

Horváth Réka**POZITIVITÁS A PEDAGÓGIÁBAN: A POZITÍV PEDAGÓGIA
FŐBB JELLEMZŐINEK BEMUTATÁSA****A pozitív pszichológia kibontakozása és megerősödése**

A pozitív pszichológia kibontakozása a második világháború után, főként az 1970-es években kezdődött az Egyesült Államokban. Előzményeként tekinthetők bizonyos európai elgondolások, filozófiai megközelítések, melyek szakítanak a passzív, reaktív, hedonisztikus emberképpel. Egyfajta válasz volt az addig uralkodó betegségmodellre, amely szerint a pszichológia feladata a károsodások, patológiák, problémák feltárása és kijavítása, az embert pedig a külső ingerekre passzívan reagáló személynek, megoldatlan gyermekkori traumák elszenvedőjének, szükségletek, ösztönök, hajtóerők foglyának tartotta. Ezzel szemben a pozitív pszichológia az élet pozitív aspektusait hangsúlyozta és az egyéneket aktív döntéshozóknak tekintette.

Megerősödését jelentősen támogatta az úgynevezett „harmadik út”, a humanisztikus pszichológia, melynek képviselői például Rogers és Maslow. A humanisztikus megközelítés csakúgy, mint a pozitív pszichológia fontosnak tartja az egyéni önmegvalósítást és jóllétet, illetve az ezeket elősegítő feltételek tanulmányozását. Azonban a pozitív pszichológia a humanisztikus megközelítéshez képest az egyéni mellett a társas jóllét fontosságát is hangsúlyozza, valamint jobban törekszik arra, hogy a megfelelő emberi működést biztosító tényezőket empirikus kutatásokkal vizsgálja.

A pozitív pszichológia küldetése, hogy a diszfunkciók és patológiák megfigyelése helyett az emberi erősségek, erények feltárása és kiaknázása kerüljön a középpontba. Ez a szemlélet megteremtheti az optimális élethez, illetve az egyéni és társadalmi jólléthez szükséges alapvető feltételeket.

A „pozitív fordulat” szükségessége a pedagógiában (is)

A pszichológiához hasonlóan a pedagógiában, a szociológiában, a kommunikációban, a közgazdaságtanban és számos más területen szükség van a „pozitív fordulatra”. Természetesen ez nem jelenti a kritikai szemlélet eltűnését, mert fel kell tárnunk a veszélyeket, a problémákat és a diszfunkciókat, de azt is fel kell ismerni, hogy ezek kiiktatása nem jelenti automatikusan a jóllét megalapozását sem egyéni, sem közösségi szinten.¹

¹ HAMVAI Csaba–PIKÓ Bettina: *Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai. Magyar Pedagógia*, 2008/1. 71–92. (Továbbiakban HAMVAI–PIKÓ, 2008.) <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/433/420> [2023.12.08.]
SELIGMAN, Martin E. P.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Positive Psychology: An Introduction. American Psychologist*, 2000/1. 5–14.
HEFFERON, Kate–BONIWELL, Ilona: *Positive Psychology: Theory, Research and Applications. McGraw-Hill, London*, 2011.

A pozitív pedagógia elindulása fontos szükségletre reagál. A diákok és az oktatás össze nem illése, valamint a minősítő-számonkérő szemlélet nagyon sok negatív attitűdöt, érzelmet, viselkedést és gyakorlatot generál az iskolákban, ami nemcsak a személyiségfejlődésre hat ártalmasan, hanem konkrét egészségkárosodást is okozhat. A pozitív paradigmának meghatározó szerepe lehet a tanulás, tanítás terén bekövetkező szemléletváltásban.²

A pozitív pedagógia alapkoncepcióját Martin Seligman dolgozta ki. Számos kutatás és elmélet fűződik a nevéhez. Egyik kutatásából kiderül, hogy a szülők leginkább egészséget, kiegyensúlyozottságot, elégedettséget, boldogságot, kedvességet és magabiztosságot kívánnak a gyermekeik számára, azonban az iskola elsősorban a sikeres teljesítményhez szükséges eszközöket adja a tanuló kezébe, ilyenek például a gondolkodási készségek, a tudományos ismeretek, illetve a konformitás.³ A pozitív irányzat alkalmazása lehetőséget kínál arra, hogy nagyobb átfedés legyen a két lista között és a hagyományos iskolai értékek mellett a jólétre is megtanítsák a fiatalokat.⁴ Ezáltal nagyobb eséllyel válhatnak magabiztos, autonóm, énhatékony, felelősségteljes, kompromisszum- és alkotóképes, az életben helytállni és kontrollt gyakorolni tudó felnőttekké.⁵

A pozitív pszichológia pedagógiai relevanciája

A pozitív pszichológia pedagógiai relevanciáját már a pozitív pszichológia első évtizedében számos kutató vizsgálta. Elsőként Hamvai Csaba és Pikó Bettina írt a pozitív pedagógiáról, azon belül is elsősorban a megküzdéshez köthető gyakorlatokról. 2018-as tanulmányában Bredács Alice már mozgalmként utal a pozitív irányzatra. Egy 2012-es áttekintés szerint 2000 és 2011 között a pozitív pedagógiát érintő magyarországi kutatások középpontjában leggyakrabban az érzelmi intelligencia és a megküzdési módok álltak. A 2012 és 2020 közötti időszakban végzett kutatások az iskolai környezethez kapcsolódóan a tanulói jólétet, a

² OLÁH Attila: *A pszichológia napos oldala*. Magyar Pszichológiai Szemle, 2012/1. 3–11.

BREDÁCS Alice: *A pozitív pszichológia pedagógiai és művészetpedagógiai aspektusai és a szemléletváltás igénye*. In: KÁRPÁTI Andrea (szerk.): *A világ új képe a művészetben és a tudományban. Fókuszban: a vizuális kultúra pedagógiája. Konferenciakötet*. Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE), Bp., 2017. 20–21. (Továbbiakban BREDÁCS, 2017.)
<https://mek.oszk.hu/17200/17254/17254.pdf> [2023.12.08.]

GYARMATHY Éva: *Harmónia versus pozitívítás. A pozitív pedagógiáról*. Új Pedagógiai Szemle, 2022/1–2. 101–115. (Továbbiakban GYARMATHY, 2022.)

[https://upszonline.hu/resources/volumes/72/issues/01-02/upsz_72\(01-02\)_2022_011_gyarmathy_eva_harmonia_verseus_pozitivitas.pdf](https://upszonline.hu/resources/volumes/72/issues/01-02/upsz_72(01-02)_2022_011_gyarmathy_eva_harmonia_verseus_pozitivitas.pdf) [2023.12.08.]

³ SELIGMAN, Martin E. P.–ERNST, Randal M.–GILLHAM, Jane–REIVICH, Karen–LINKINS, Mark: *Positive education: positive psychology and classroom interventions*. Oxford Review of Education, 2009/3. 293–311.

<https://ppc.sas.upenn.edu/sites/default/files/positiveeducationarticle2009.pdf> [2023.12.08.]

⁴ WHITE, Mathew A.–KERN, Margaret L.: *Positive education: Learning and teaching for wellbeing and academic mastery*. International Journal of Wellbeing, 2018/1. 1–17. (Továbbiakban WHITE–KERN, 2018.)

NEUMAYERNE STREITMAN Krisztina: *Ryan M. Niemiec és Robert E. McGrath: A karaktererősítések hatalma*. Magyar Református Nevelés, 2022/3. 73–77.

<http://www.refpedi.hu/mrn2022/3/#page=73> [2023.12.08.]

⁵ BREDÁCS, 2017.; NOBLE, Toni–MCGRATH, Helen: *PROSPER: A New Framework for Positive Education*. Psychology of Well-Being, 2015/1. 1–17.

boldogságot, valamint a szociális és érzelmi intelligenciát vizsgálták.⁶ A pozitív paradigmára vonatkozó pedagógiai szakirodalom további ismert témái (a teljeség igénye nélkül): egy-egy pozitív módszer bemutatása, élményszerű tanulás, az együttműködés öröme, flow az iskolában, örömtrening, boldogságóra, a pozitív pedagógia kihívásai, pozitív fegyvelmezés.

A pozitív gondolkodásra és a tudományokra épülő nevelés hatására a társadalom tagjai belátják, hogy érdekeiket és szükségleteiket, az igazságosságot, a célszerűséget, illetve a kölcsönös alkalmazkodást legjobban a rendezett társadalmi és kapcsolati viszonyok, valamint a személyes fejlődés és felelősségvállalás biztosítja.⁷

A pozitív pedagógia célja feltárni, hogy a tanulás milyen feltételek, pozitív tapasztalatok, hatások és tevékenységek mellett segíti a jólléthez szükséges kompetenciák, pozitív jellemvonások kialakulását a fiatalokban, illetve milyen közösségek és módszerek vezetnek kiteljesedéshez, jólléthez, boldoguláshoz.⁸

A pozitív pedagógia fő jellemzői a tanulóközpontúság, a pozitív szemléletű tantestület, a kreatív tanító/tanár, az érzelmi harmóniát teremtő osztálytermi környezet, a pozitív nevelői hatások, módszerek, feladatok, valamint a társas és az érzelmi intelligencia fejlesztése. A nevelésben, oktatásban a tantárgyközpontúság helyett a teljes személyiséget mozgósító, együttműködést igénylő és problémamegoldó módszerekre kerül a hangsúly. Az iskolákban kizárólag ezzel a szemlélettel kapcsolható össze a tehetség gondozás és az inklúzió.

A pozitív irányzat már ismert, kidolgozott elméletei: a pszichológiai immunitás vagy reziliencia, az áramlatélmény, a pozitív érzelmek és érzések, a boldogságot teremtő képesség, a boldogság- és jóllétérzés képességcsoportjának elméletei stb.⁹

A pozitív szemlélet és a pedagógia összefüggéseit tanulmányozó kutatásoknak azt kell vizsgálniuk, hogy milyen egy jól működő iskola, melyek a főbb rendszersajátosságai és összetevői, továbbá azt, hogy melyek a nevelésben és az oktatásban kifejleszhető személyes, társas és szakmai kompetenciák. A személyes kompetenciák fejlesztése az önismeretre, önértékelésre, önbizalomra, növekedés, kontroll és koherenciaérzésre, valamint a pozitív érzések, érzelmek kiépülésére irányul. A társas kompetenciák a környezet monitorozását, mozgósítását, a beilleszkedést és az alkalmazkodást segítik. A szakmai kompetenciák az érdeklődéshez, a

⁶ MAGYARÓDI Tímea–HARMAT László: *A pozitív pedagógia koncepciója és kapcsolódó pozitív pszichológiai eredmények magyar gyerek-, szülő- és pedagóguspopulációkról*. *Alkalmazott Pszichológia*, 2020/3. 79–100. (Továbbiakban MAGYARÓDI–HARMAT, 2020.)
<http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2021/05/4-1.pdf> [2023.12.08.]

⁷ BREDÁCS Alice: *A pozitív pszichológia pedagógiai és művészetpedagógiai aspektusai és a pozitív irányzat mozgalmá válása az oktatásban*. *Iskolakultúra*, 2018/1–2. 3–22. (Továbbiakban BREDÁCS, 2018.)
<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22013/21765> [2023.12.08.]

⁸ BREDÁCS, 2017.; NORRISH, Jacolyn M.–WILLIAMS, Paige–O’CONNOR, Meredith–ROBINSON, Justin: *An applied framework for Positive Education*. *International Journal of Wellbeing*, 2013/2. 147–161.
https://www.researchgate.net/publication/257931706_An_applied_framework_for_Positive_Education [2023.12.08.]

⁹ BREDÁCS Alice: *A pozitív pedagógia fejlesztési területei – a pszichológiai immunkompetencia és a reziliencia fogalmainak tükrében*. *Parlando*, 2019/3.
<https://www.parlando.hu/2019/2019-3/BredacsAlice.pdf> [2023.12.08.]

motivációhoz, az önkiteljesedéshez és a flow megéléséhez járulnak hozzá. A szakmai kompetenciák alapját az érdeklődés adja, mely lehetővé teszi a kitartást, a tartós figyelmet és a célorientációt, vagyis a pozitív, optimista jövőképet. A fejlett kompetenciáknak boldogságfokozó, testi és lelki egészséget megőrző szerepe is van.¹⁰

A pozitív pedagógiában rejlő lehetőségek felismerése és az ezzel kapcsolatos kutatási eredmények közzététele után nem történt jelentős változás a pedagógiai gyakorlatban, továbbra is a hagyományos, tananyagközpontú, frontális módszert alkalmazó, főként az értelmi képességeket szem előtt tartó oktatás, nevelés jellemző. Sok esetben az iskola a jó közérzet és a harmonikus légkör helyett szorongást, unalmat, képességeikhez mérten aránytalan kihívásokat, illetve beilleszkedési nehézségeket nyújt a tanulóknak.¹¹

A pozitív pedagógia legfőbb célkitűzései

A pozitív pedagógia felhasználja a pozitív pszichológia alapjait az iskolai nevelés, oktatás során. Legfőbb célja az iskoláskorúak kompetenciáinak fejlesztése annak érdekében, hogy különféle problémák megoldásakor hatékonyan tudják használni egyéni és társas készségeiket. A személyes kompetencia feltételezi az egészséges önbizalmat és a megküzdési stratégiák alkalmazásának képességét. A szociális kompetencia olyan interperszonális készségeket foglal magában, amelyek elősegítik az új szabályokkal és normákkal jellemezhető társas környezetbe, csoportba való beilleszkedést. A cél nem az, hogy a gyermek problémamentes legyen, hanem hogy képes legyen megbirkózni a nehézségekkel, például társas konfliktusokkal, iskolai, tanulási problémákkal.¹²

Az egyéni és társadalmi jóllét megteremtését segítő emberi erősségek, erények, személyiségjegyek tanulmányozásával, illetve a kompetenciafejlesztéssel a pozitív irányzat fontos egészségvédő funkciót is betölt. A felsorolt tulajdonságok feltárása és kutatása nemcsak az élet pozitív oldalának megismeréséhez járul hozzá, hanem a testi és lelki egészség fenntartásához is.¹³

Iskolai keretben a pozitív megközelítés feladata annak kutatása is, hogy hogyan lehet a tanórákon és egyéb foglalkozásokon felkelteni és fenntartani a diákok

¹⁰ OLÁH Attila: *A globális (érzelmi – pszichológiai – szociális – spirituális) jóllét növekedését támogató személyiségtényezők*. Bölcsész Akadémia előadás. PTE BTK November 15., 2012. (Továbbiakban OLÁH, 2012.); BREDÁCS, 2018.

¹¹ Uo.

¹² BREDÁCS Alice: *A zene, tánc, színművészet, képző- és iparművészet területein képzésben részesülő 14–16 éves tehetséges tanulók csoportjaira jellemző tulajdonságok vizsgálata pszichometriai és pedagógiai eszközökkel*. Doktori disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, Bp., 2012. (Továbbiakban BREDÁCS, 2012.) https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45034/Kd_12355.pdf [2023.07.21.] HAMVAI–PIKÓ, 2008.

¹³ OLÁH Attila: *Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának?* Iskolakultúra, 2004/11. 39–47. (Továbbiakban OLÁH, 2004.) http://real.mtak.hu/60252/1/EPA00011_iskolakultura_2004_11_039-047.pdf [2023.12.08.] BREDÁCS, 2012.; HAMVAI–PIKÓ, 2008.

VAILLANT, George E.: *Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology*. American Psychologist, 2000/1. 89–98.

érdeklődését. Az érdeklődés nélkülözhetetlen eszköze annak, hogy az egyén megfelelő kapcsolatot létesítsen a környezetével, illetve hogy figyelmét összpontosítani tudja bizonyos ingerek felé. Ezenkívül az érdeklődés együtt jár az olyan jólléttel biztosító tényezőkkel, mint az önbecsülés, a belső kontroll érzése és a pozitív, optimista jövőkép.¹⁴

A pozitív paradigma másik fő célkitűzése az iskolai prevenció. A pozitív pszichológia a preventív feladatok ellátását elősorban az emberi erősségek és a megfelelő életmódot elősegítő személyiségjegyek (például: megküzdési készségek, optimizmus, pozitív hangulat) feltárásával, majd ezek alapján intervenciók kidolgozásával igyekszik elérni. Ezek az intervenciók nem valamilyen hiba kiküszöbölésére, hanem a meglévő értékek, készségek és pozitívumok fejlesztésére irányulnak. A hagyományos pozitív pszichológiai intervenciók főként a pozitív tudati állapot megteremtésére fókuszálnak, azokat az emberi erősségeket célozzák meg, melyek elősegítik a boldog élet megteremtését. Ennek az irányzatnak a képviselői vallják, hogy a boldog, elégedett emberek egészségesebbek, sikeresebbek és szociálisan hatékonyabbak.¹⁵

Miért lenne érdemes integrálni a pozitív pedagógiát az oktatási rendszerbe?

White és Kern¹⁶ hat indokot fogalmaznak meg arra vonatkozóan, hogy miért lenne érdemes a pozitív pedagógiát integrálni az oktatási rendszerbe:

1. Filozófiai: A jóllét és az erények etikája fontos filozófiai téma. Ha a diákok ezekkel a témakörökkel foglalkoznak, az nemcsak az ismeretszerzés, ismeretbővítés miatt hasznos számukra, hanem elősegíti, hogy a társadalom aktív tagjaivá váljanak.
2. Pszichológiai: Az iskola fontos szerepet vállal a mentális problémák megelőzésében. Minél előbb történik a prevenció, annál kisebb lesz a későbbi kockázatok valószínűsége (például: iskolaelhagyás, társas kapcsolatok hiánya, fizikai és mentális egészséggel összefüggő problémák).
3. Szociális: A szociális készségek, az érzelemszabályozási technikák elsajátítása pozitív kapcsolatok kialakítására és jobb teljesítményre ösztönöz.
4. Kognitív: Az iskolai elköteleződést (pszichológiai, viselkedéses, kognitív aspektusok) pozitív pszichológiai intervenciók támogatják, így kevesebb az iskolaelhagyás, az antiszociális viselkedés.
5. Gazdasági: A mentális problémák kezelése költséges, a megelőzés kifizetődőbb. A preventív megközelítések hosszú távon csökkenthetik a kiadásokat.
6. Kulturális: A pozitív szemlélet lehetővé teszi az iskolák kultúraváltását. Változhat, hogy a tanulók hogyan gondolkodnak magukról, egymásról, illetve hogy hogyan értelmezik a körülöttük lévő világot.

¹⁴ HAMVAI–PIKÓ, 2008.; NORRISH, Jacolyn M.: *Positive Education: The Geelong Grammar School Journey*. Oxford University Press, Oxford, 2015.

¹⁵ HAMVAI–PIKÓ, 2008.; SHELDON, Kennon M.–KING, Laura: *Why positive psychology is necessary*. *American Psychologist*, 2001/3. 216–217.

¹⁶ WHITE–KERN, 2018.

Pozitív pedagógiai programok

A pozitív oktatás megjelenhet explicit módon, tanórákon, foglalkozásokon és/vagy implicit módon, az iskolai kultúra különböző szempontjaiban. A gyakorlati alkalmazás érdekében kulcsfontosságú lenne a pozitív paradigma tantervi programokba való beillesztése.

A pozitív oktatási programok a következő részletekre terjednek ki:

- stratégia: a pozitív oktatás beépítése a pedagógiai programba, a folyamat kidolgozása,
- intervenciók: pozitív pszichológiai eszköztár, a pozitív érzelmek, gondolatok, viselkedés támogatását szolgáló tevékenységek,
- mérés: boldogság, boldogtalanság, tanulmányi teljesítmény.

Az első pedagógiai program a Penn Reziliencia Program (Penn Resiliency Program, PRP). A Pennsylvania Egyetem programjának tanterve 12 héten keresztül tanítja a teljes élethez szükséges készségeket (például: kreativitás, optimizmus, döntéshozatal, problémamegoldás, relaxáció) a 10-14 éves diákoknak. A hatásvizsgálat szerint a programban részt vevő tanulóknál – rassztól és etnikai hovatartozástól függetlenül – csökkent a depresszió, a reménytelenség és a szorongás érzése. A hatásvizsgálat azt is kimutatta, hogy a program hatékonyabb, ha a tanárok megfelelő felkészítésben és képzésben részesülnek, és a teljes folyamatot végigkísérik.

Egy másik pozitív pedagógiai program a Strath Haven-i Pozitív Pszichológiai Tanterv (Strath Haven Positive Psychology Curriculum, SHPPC), mely a karaktererőségek (például: tanulás szeretete, a szépség megbecsülése, hála) azonosítását, azok minél gyakoribb, tantermen belüli és kívüli alkalmazását tűzi ki célul a 14-15 éves diákok körében, 25 tanórán keresztül.¹⁷

Közismert pozitív edukációs program még az Ausztráliában népszerűvé vált „Pattanj vissza” program (Bounce Back), melynek célja a jóllét, a reziliencia és a szociális-érzelmi kompetenciák fejlesztése az általános iskolák alsó tagozataiban.¹⁸

Egy másik program személyes jóllétleckéket tartalmaz 11–14 éves tanulók számára (Personal Well-Being Lessons for Secondary Schools). A PRP és SHPPC programokhoz hasonlóan a karaktererőségek, a reziliencia és az optimizmus fejlesztésére helyezi a hangsúlyt.

Az amerikai iskolák után több ország csatlakozott a pozitív oktatás gyakorlatához (Bhután, Kína, India, Egyesült Arab Emírátságok, Izrael, Jordánia, Ausztrália stb.). Ezek az országok saját programokat dolgoztak ki az intervenciókhoz. Számos pedagógiai programban a stratégia, az intervenció és a hatékonyság mérése mellett a szülők számára meghirdetett foglalkozásokat is beemelnek a folyamatba, a közösség jóllétének támogatása érdekében.¹⁹

Magyarországon a legnépszerűbb pozitív pszichológiai alapokon nyugvó pedagógiai program az Oláh Attila, Bagdy Emőke és Bagdi Bella által kidolgozott

¹⁷ MAGYARÓDI–HARMAT, 2020.

¹⁸ Uo.

¹⁹ Uo.

Boldogságóra program (2014).²⁰ Oláh Attila (2017)²¹ szerint a Boldogságóra program „a boldogság elérésének, fenntartásának és fokozásának lehetőségeit szisztematikusan áttekintő, rendszerbe foglaló és a boldogság megteremtésének útjait saját élmény gyakorlatokkal elevenné tevő élménypedagógiai program és boldogságóra tananyag”.²² A tanévben minden hónapban más témát járnak körül (például: hála, optimizmus, megküzdés, megbocsátás), eszközök, kapcsolódó technikák elsajátítását megcélozva. A program alapját Sonja Lyubomirsky munkája adja (2008),²³ amely a jóllét növelésének különböző lehetőségeit foglalja össze. A programban jelenleg több, mint 1300 óvoda és iskola vesz részt, tehát az óvodás, kisiskolás és serdülőkorú gyermekekre fókuszálnak. A résztvevők körében végzett empirikus kutatások eredményei szerint azok a tanulók, akik mind otthon, mind az iskolában jól érezték magukat, magasabb boldogság- és mentális egészség-szintről számoltak be²⁴, valamint a gondolkodási képességeik is fejlődtek (divergens gondolkodás, gondolkodásbeli rugalmasság, ötletgazdagság).²⁵ Egyéb hazai programok: Viselkedés Támogató Tanítása (VITT módszer), Pozitív pszichológia a tanteremben projekt, Kék Madár program.²⁶

Környezeti pozitivitás

A tanulók iskolai tapasztalatai a személyiségfejlődés olyan meghatározó területeit formálják, mint az identitás alakulása vagy a motiváció, és jelentős hatást gyakorolnak a tanulmányi eredményre is. Éppen ezért az egyik legfontosabb kérdés, hogy milyen környezet és milyen pedagógiai gyakorlatok segítik elő a pozitivitást. Olyan környezet kialakítására kell törekedni, ahol a biztonság, tiszta szabályok, szabadság, autonómia, értelmes feladatok által a felnőttek és a gyerekek bízni tudnak magukban és másokban, képesek az önirányításra, illetve a felelősségvállalásra.²⁷

²⁰ MAGYARÓDI–HARMAT, 2020.

SZARKA Emese: *Boldogságórák – kérdések, dilemmák és válaszok*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I.* Mental Focus Kft., Bp., 2020. 230–243. (Továbbiakban SZARKA, 2020.)
https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovitett.pdf [2023.12.08.]

²¹ OLÁH Attila: *A tanár lehetőségei a boldogság és az optimális élmény fenntartásában*. Boldog Iskolák és Boldog Óvodák szakmai napja, 2017. október 5. Előadás.

²² BAGDI Bella–PETŐNÉ HONVÁRI Jolán: *Boldogságóra 10-14 éveseknek. Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek*. Jobb Veled a Világ Alapítvány, Bp., 2017.

²³ LYUBOMIRSKY, Sonja: *Hogyan legyünk boldogok? Életünk átalakításának útjai tudományos megközelítésben*. Ursus Libris, Bp., 2008.

²⁴ MAGYARÓDI–HARMAT, 2020.

²⁵ SZARKA, 2020.

²⁶ FŰZ Nóra–HEGEDŰS Szilvia: *A pozitív pedagógia lehetőségei és kihívásai a köznevelésben*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I.* Mental Focus Kft., Bp., 2020. 132–143.

https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovitett.pdf [2023.12.08.]

²⁷ BREDÁCS, 2017.

GYARMATHY, 2022.

A környezeti pozitívítás maga a harmónia: a tanulási környezet és a diákok fejlődési sajátosságainak, igényeinek és érdeklődésének összehangolása. Ez nem könnyű feladat, mert a gyerekek sajátosságai eltérőek, nagyon sokfélék.

A pozitív pedagógia egyik legfontosabb célkitűzése a tanulók megismerése és a megfelelő fejlődési-tanulási környezet kialakítása, valamint a minősítő-számolmányos szemlélet helyett a megismerő-fejlesztő szemlélet alkalmazása, melynek sajátosságai a következők:

- a diákok aktívak, a tanulás szervezője, vagyis a pedagógus a háttérben marad;
- a tanulás feladatokból, tevékenységekben indul ki, tapasztalat-, probléma- és projektalapú;
- önrányított tanulás, különböző feladatok, önálló haladás, feladatválasztás jellemzi;
- gondolatértékek, fogalomértékek, összefoglalások segítik a tanulást;
- tantárgyak helyett fejlesztési területek vannak;
- tananyag helyett játék, kutatás, kulturális tevékenység;
- az idegrendszeri érés támogatása tudatos, a mozgás, művészet, stratégiai játékok beépül a tanulásba.²⁸

Péter-Szarka Szilvia a pozitív pszichológia szemszögéből vizsgálta a tehetségfejlődést. *Pozitív pszichológia a tehetséggondozásban* című tanulmányában a következőket írta: „A pozitív pszichológia környezeti orientáltságú kutatásai a képességek kibontakozásához szükséges feltételeket a személyes élmények, tapasztalatok és vonások mellett a környezet felelősségét is kiemelve, átfogó, komplex rendszerként értelmezik. Nem kérdőjelezi meg a személyhez kötött erősségek jelentőségét, ugyanakkor hangsúlyozzák, hogy ezek az egyéni kvalitások nem tudnak kibontakozni a megfelelő környezeti tényezők nélkül, illetve hogy a környezet erőteljesen támogathatja és fejlesztheti az egyéni képességeket is.”²⁹

Az iskolai klíma

A tartósan együtt élő és együtt munkálkodó csoportokban él egyfajta szellemiség, (csoport)ethosz, szubkultúra, amely meghatározó erővel bír: befolyásolja a mindennapokat, az új személyekhez és kihívásokhoz való alkalmazkodást, sőt, hatással van a csoport tagjainak mentális állapotára is. Ennek a szellemiségnek nagy jelentősége van az oktatási intézményekben, hiszen olyan tényezőről van szó, ami befolyásolja a tanulók fejlődését, érzelmeit és értékrendjének alakulását.

A szervezeti klíma meghatározása nem egységes a szakirodalomban, a kutatók különbözőképpen vélekednek erről a fogalomról.

H. Jerome Freiberg szerint „Az iskolai klímát úgy definiálhatjuk, mint egy olyan minőséget, amely megteremti az egészséges tanulás helyét, támogatja a gyerekek és szülők álmait és törekvéseit, ösztönzi a tanárok kreativitását és

²⁸ BREDÁCS, 2018.

GYARMATHY, 2022.

²⁹ PÉTER-SZARKA Szilvia: *Pozitív pszichológia a tehetséggondozásban*. Magyar Pszichológiai Szemle, 2015/3. 633–647., 643. http://real.mtak.hu/37472/1/0016_2015_70_3_8.pdf [2023.12.08.] GYARMATHY, 2022.

lelkességét, emeli a csapat minden tagját. Erről a minőségről a gyerekek és fiatalok akkor beszélnek, amikor elmondják, miért szeretik az iskolájukat.”³⁰

Jason J. Barr és Ann Higgins-D’Alessandro értelmezése így hangzik: „A pozitív iskolai kultúra olyan, amelyben a tanárok és a diákok törődnek egymással, támogatják egymást, közösen az értékeik, normáik, céljaik; úgy érzik, odataroznak; együttesen befolyásolják a csoportdöntéseket. Az iskolában és az osztályban törődnek a közösséggel, támogatják a proszociális viselkedést. A közösségi érzés a diákok magatartásából ered, amelyet a tanári gyakorlat és az osztálytermi atmoszféra befolyásol.”³¹

Owens és Valesky³² négy, egymással interakcióban lévő dimenzióról írnak, melyek befolyásolják az iskolai klímát: az iskola környezete, fizikai adottságai, berendezése, eszközei; a szervezet működése, a tanítás módja; az értékek és elvárások, gondolatok és viselkedés csoportszintű mintázatai; iskolai légkör.

Seligman és Adler³³ az eredményes tanulást és fejlődést lehetővé tevő légkört a jóllét úgynevezett PERMA-modelljének alábbi pontjai mentén látja megvalósíthatónak:

- pozitív érzelmek (positive emotions), főbb meghatározói: hála, megbocsátás, erények által vezérelt viselkedés, proaktív alkalmazkodás, képesség az érzelmek kezelésére és megtapasztalására, flow;
- elköteleződés (engagement), főbb meghatározói: öröm, intrinzik motiváció, a tevékenységbe való bevonódás megtapasztalása, erősségek felfedezése;
- kapcsolatok (relationships), fejlesztése a következő területek által valósulhat meg: érzelmi és szociális készségek, csapatmunka, kommunikáció, megbocsátás;
- teljesítmény (meaning), közvetlen része többek között a gondolkodásmód, törekvés a meglévő tudás mozgósítására, nyitottság és kreativitás;
- célok (achievement), területei: tudatosság, cél(ok) kitűzése, kitartás a cél mellett, előrehaladás a megvalósítás útján.

A PERMA-modellt később az egészség összetevővel egészítették ki.³⁴

³⁰ FREIBERG, H. Jerome (ed.): *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. Falmer Press, London, 1999. 11.

³¹ BARR, Jason J.–HIGGINS-D’ALESSANDRO, Ann: *Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture*. The Journal of Genetic Psychology, 2007/3. 231–250., 234.

HIGGINS-D’ALESSANDRO, Ann–SADH, Devyani: *The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform*. International Journal of Educational Research, 1998/7. 553–569.

³² OWENS, Robert G.–VALESKY, Thomas C.: *Organizational Behavior in Education: Adaptive Leadership and School Reform*. Pearson Education, Toronto, Canada, 2007.

³³ SELIGMAN, Martin E. P.–ADLER, Alejandro: *Positive Education*. In: HELLIWELL, John F.–LAYARD, Richard–SACHS, Jeffrey D. (eds): *Global Happiness Policy Report: 2018*. Global Happiness Council, 2018. 52–73.

³⁴ LADNAI Attiláné: *„Pozitív pedagógia” lehetséges útjai*. Autonomia és Felelősség, 2018-2019/1–4. 25–47.

<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/23495/Autonomia-es-Felelosseg-Nevelestudomanyi-Folyoirat-4evf-2018-2019-1-4sz.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [2023.12.08.]

A felsorolt elemek külön-külön, illetve az egymással történő folyamatos interakciók révén határozzák meg az egyén jóllétét.³⁵

Richard M. Ryan és Jerome D. Stiller³⁶ összegyűjtötték a motiváló pedagógus jellemzőit, melyek szükségesek a pozitív légkör kialakításához: szereti a munkáját; optimista és derűs; nyugodt; ösztönző; szórakoztató, van humorérzéke (képes játszani és felvidítani); képes követhető, értelmes határokat kijelölni és fenntartani a fegyelmet; nem maximalista; tudja, hogy nincsenek rossz vagy buta gyerekek, csupán bátortalanok, szégyenlősek; képes megbocsátani; soha nem adja fel. Ezek a tulajdonságok figyelmet és tiszteletet közvetítenek a tanuló felé, valamint segítenek a mély és tartalmas kapcsolat kialakításában a tanár és a diák között.³⁷

A klímavizsgálatok egyik legfontosabb tanulsága, hogy az iskolai hatékonyság légköri összetevőinek kutatása, feltárása során érdemes az általános klíma fogalmán túllépni, és az általános értelemben vett eredményesség és sikeresség mutatói helyett konkrét, specifikusabb kimeneti célt megjelölni. Például ha a kreativitást serkentő klíma elérése a célunk, akkor az ehhez leginkább megfelelő klímaelemek azonosítására kell fókuszálnunk.

A kreatív klímájú iskola növeli a tanulók mentális és érzelmi jóllétét, erősíti a motivációt és a pozitív célok iránti elköteleződést. Ezeket az intézményeket nagyobb mértékű társas támogatás és több élvezetes tevékenység jellemzi. Az iskolai feszültség és agresszió hátterében gyakran az unalom és a motiválatlanság áll. A kreatív klíma ebből a szempontból is hasznos, mert csökkenti ezek előfordulásának gyakoriságát.³⁸

³⁵ FEHÉR Ágota–FODOR Szilvia: *Pozitív érzelmek a tanulás szolgálatában*. In: NÉMETH András–ORSOVICS Yvette–CSEHIOVÁ Ágáta–TÓTH-BAKOS Anita (szerk.): *12th International Conference of J. Selye University. Pedagogical Sections. Conference Proceedings*. Selye János Egyetem, Komárom, 2020. 265–281. <http://uk.ujs.sk/dl/3730/Feher.pdf> [2023.12.08.]

³⁶ RYAN, Richard M.–STILLER, Jerome D.: *The social context of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation, and learning*. In: MAEHR, Martin L.–PINTRICH, Paul R. (eds): *Advances in motivation and achievement*. Vol. 7., 1991. 115–149.

³⁷ BOGNÁRNÉ KOCSIS Judit: *A pozitív pedagógia olasz gyakorlatának sajátosságai*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I*. Mental Focus Kft., Bp., 2020. 79–86. https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovított.pdf [2023.12.08.]

³⁸ BUDA Mariann–PÉTER-SZARKA Szilvia: *A kreatív klíma. Új irány az iskolai klíma és a konfliktuskezelés kutatásában*. *Iskolakultúra*, 2015/9. 3–17. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21694/21484> [2023.12.08.]

BREDÁCS Alice Mária–SZAKÁLOS Sziringa: *A szociális hátrányból származó stressz verbális és nonverbális megnyilvánulásainak megjelenése a tanulói rajzon mint vizsgálati eszközön*. In: MOLNÁR Gyöngyvér–TÓTH Edit (szerk.): *XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia. A neveléstudomány válaszai a jövő kihívásaira. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, SZTE Neveléstudományi Intézet, Szeged, 2021. 204. http://edu.u-szeged.hu/onk2021/download/ONK_CES_2021_Absztrakt_Kotet_Book_of_Abstracts.pdf [2023.12.08.]

BREDÁCS Alice–SZAKÁLOS Sziringa: *A tanulókat érő stresszhatások vizsgálata vizuális- és online mérőeszköz segítségével. A papír alapú és az online mérőeszköz eredményeinek összehasonlító elemzése- a tanulók érzelmi intelligenciájának fókuszában*. In: STEKLÁCS János–MOLNÁR-KOVÁCS Zsófia (szerk.): *XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia. 21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet, Pécs, 2022. 304.

https://konferencia.pte.hu/sites/konferencia.pte.hu/files/ONK_absztraktkotet_2022.pdf [2023.12.08.]

Az iskolai kreatív klíma az alábbi dimenziókkal rendelkezik:

- kihívás, érdekesség;
- autonómia, beleszólás;
- célok iránti elkötelezettség;
- nyitottság, kockázatvállalás;
- sokféleség, változatosság;
- elegendő idő, elmélyedés;
- csoportbizalom, támogatás;
- játékoság, humor.³⁹

A tanulás és az érzelmek közti összefüggés (pozitív érzelmek a tanulás szolgálatában)

A pozitív irányzat az ember érzelmei által meghatározott viszonyulásait tekinti a tanulás kiindulópontjának, mert minden tanulási szituációhoz tartozik valamilyen érzés vagy érzelem.⁴⁰

Az örömet agyi jutalmazó átvívó anyagok, agyi hormonok termelődése okozza. Az egyik legfontosabb ilyen neurotranszmitter a dopamin, melynek fő feladata a túlélés biztosítása. Ez az agyi hormonként is működő anyag örömmel jutalmaz, ha olyasmit teszünk, amitől életben maradunk (evés, ivás stb.). Magasabbrendű organizmusok esetében a tapasztalatszerzés és a tanulás is dopaminszint emelkedést okoz. Természetesen nem a biflázás és a leckeírás eredményez jutalmat, hanem a természetes tanulás, a játék, az izgalom, az érdekesség, sőt a kockázatvállalás is. Ezenkívül az aktivitás, a siker és a társas megerősítés is „boldogsághormont” termel. A felsorolt tényezők sok esetben hiányoznak a hagyományos módon működő iskolákban, a pedagógusok figyelmen kívül hagyják az érdekesség, izgalom, újdonság vagy siker kedvező hatását a tanulás folyamatára. Ezen mindenképpen változtatni kell, ugyanis a dopamin nemcsak az örömmérettel hozható összefüggésbe, hanem szükséges a kognitív funkciók működéséhez, a gondolkodáshoz, a figyelemhez és az emlékezethez. Márpedig ha egy tevékenység nem kötődik olyasmihez, ami dopamint termel, akkor annak a kognitív teljesítménynek az elérése nehezebbé válik.⁴¹ A pozitív pedagógia előmozdíthatja a szemléletváltást, hogy az iskola aktivitás, játék, érdekesség, újdonság, siker és társas megerősítés alapúvá váljon.⁴²

EKVALL, Göran: *Creative climate*. In: RUNCO, Mark A.–PRITZKER, Steven R. (eds): *Encyclopedia of Creativity*. Academic Press, New York, 1999. 403–412.

³⁹ PÉTER-SZARKA Szilvia–TÍMÁR Tünde–BALÁZS Katalin: *Az Iskolai Kreatív Klíma Kérdőív*. Alkalmazott Pszichológia, 2015/2. 107–132.
http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2015/07/AP_2015_2_PETER_SZARKA_etal.pdf [2023.12.08.] GYARMATHY, 2022.

⁴⁰ BREDÁCS, 2018.; FREDRICKSON, Barbara L.: *The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions*. American Psychologist, 2001/3. 218–226.

⁴¹ GYARMATHY Éva: *Öröm és boldogság az iskolában*. Új Pedagógiai Szemle, 2019/9–10. 112–121. (Továbbiakban GYARMATHY, 2019.)

<http://upszonline.hu/index.php?article=690910014> [2023.12.08.]

⁴² Uo.

A pedagógusok és a szülők gyakran alkalmazzák a félelemkeltést, a fenyegetést, a szeretetmegvonást, illetve az azzal való zsarolást a gyermeknevelés során. A pozitív pedagógia azt szeretné elérni, hogy a büntetésen alapuló módszerek helyett a pozitív emóciók legyenek a személyiségformálás eszközei. Sokkal eredményesebb ez a megközelítés, mert a pozitív érzelmek energizálják az ismeretszerzést, a képességek és kompetenciák kiépítésének folyamatát, valamint meggyorsítják az énhatékonyság kialakulását. A pozitív emóciók előmozdítják a fejlődést, amikor a gyerekek pozitív érzelmeket élnek át, akkor a gondolkodásuk nyitott és kreatív lesz, a tetteik kalandkeresővé és exploratívává válnak, jobban le tudják győzni a kihívásokat. A pozitív érzelmek minősége és intenzitása annak függvényében változik, hogy milyen követelmények teljesítésével és milyen kihívások legyőzésével teremtjük meg pozitív élményállapotainkat.⁴³

Elsősorban a diákok szempontjából vizsgáltam a pozitív érzelmek szerepét, azonban érdemes a tanítók, tanárok szemszögéből is rávilágítani a pozitív emóciók szerepére, hiszen ők is tudják hasznosítani azok kedvező hatását az oktatás-nevelés folyamatában. Viszont ahhoz, hogy alkalmazni tudják a pozitív affektusok indukcióját, kiegyensúlyozottnak, a pozitív érzelmek széles skáláját átélni tudó és akaró személyeknek kell lenniük.⁴⁴

A pozitív irányzat a pozitív érzelmekre és az erősségekre fókuszál, de közben nem hagyja figyelmen kívül a negatív érzéseket (például: megbánás, bűntudat, frusztráció, harag), illetve tapasztalatok létezését és előnyeit. Kiaknázza a negatív érzelmekben és helyzetekben rejlő potenciált, melyek pozitív változások felé ösztönözhetnek. Például az irigységre negatív tulajdonságként tekintünk, de észre kell venni benne a valaminek az elérésére irányuló belső hajtóerőt.⁴⁵

⁴³ OLÁH, 2004.

FREDRICKSON, Barbara L.: *The Value of Positive Emotions: The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good*. American Scientist, 2003/4. 330–335.

GUMORA, Gail–ARSENIO, William: *Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children*. Journal of School Psychology, 2002/5. 395–413.

⁴⁴ REINHARDT Melinda: *Miért hasznosak a pozitív érzelmek iskolai környezetben?* Iskolakultúra, 2009/9. 24–45.

<http://www.epa.hu/00000/00011/00140/pdf/2009-9.pdf#page=24> [2023.12.08.]

FREDRICKSON, Barbara L.: *Cultivating Positive Emotions to Optimize Health and Well-Being*. Prevention & Treatment, 2000/1. <https://www.wisebrain.org/papers/CultPosEmot.pdf> [2023.12.08.]

FREDRICKSON, Barbara L.–LOSADA, Marcial F.: *Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing*. American Psychologist, 2005/7. 678–686.

⁴⁵ GYARMATHY, 2019.

LOPEZ, Shane J.–SNYDER, C. R. (eds): *Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press, New York, 2002.

http://www.ldysinger.com/@books1/Snyder_Hndbk_Positive_Psych/Snyder_Lopez_Handbook_of_Positive_Psychology.pdf [2023.12.08.]

Flow-élmény az iskolában

A flow „az a jelenség, amikor annyira feloldódunk egy tevékenységben, hogy minden más eltölpül mellette, az élmény maga lesz olyan élvezetes, hogy a tevékenységet bármi áron folytatni akarjuk, pusztán magáért”.⁴⁶

Az optimális, örömet nyújtó tevékenységek keletkezésének nyolc jól elhatárolható eleme van: világos célok, azonnali visszajelzés; lehetőség a határozott cselekedetre, a személyes adottságok összhangban vannak a feladattal; koncentrált cselekvés jön létre, az egyén teljesen elmerül a tevékenységben; összpontosítás a feladatra, a lényegtelen ingerek és az esetleges aggályok, problémák figyelmen kívül hagyása; kontrollálás képessége; kishitűség megszűnése; az időérzékelés megváltozása, az idő gyorsabb múlásának érzése; a tevékenység önmagában is örömet adóvá válik.⁴⁷ A tökéletes élmény átélésekor a felsorolt összetevők között egyensúlyi állapot jelenik meg, a tényezők kapcsolatba kerülnek egymással.⁴⁸ Az elemek harmóniájának hiánya vagy megbomlása lehetetlenné teszi a flow elérését és fenntartását.⁴⁹

Az optimális élmény, flow-élmény akkor jön létre, ha a képességek és a kihívások egyensúlyban vannak, hosszabb távon pedig akkor tartható fenn ez az állapot, ha képességeink fejlesztésével lépést tudunk tartani a fokozatosan növekvő elvárásokkal.⁵⁰

A pozitív pedagógia felfogása szerint a tanulók iskolai terhelése akkor optimális, ha a követelmények teljesítését flow-élmény kíséri. Az az iskola vagy pedagógus végzi leghatékonyabban a munkáját, amelyik a követelményeket és a terhelés szintjét képes úgy kialakítani, hogy azzal gyakori flow állapotba hozza a diákokat, mert ismeri erősségeiket, melyeknek birtokában optimális élményt átélve tehetnek eleget az elvárásoknak. Ezáltal az oktatás pozitív élményt teremtő tevékenységgé alakíthatja a tudás-asszimiláció és személyiségfejlesztés folyamatát.⁵¹

A legideálisabb az lenne, ha a tanórákon a diákokkal együtt a pedagógusok is átélnék az áramlatélményt, hiszen ez alapfeltétele a sikeres tanítási-tanulási folyamatnak. A flow-élmény megélése azért is nagyon fontos a tanítók, tanárok esetében, mert ez teremt meg a hivatástudat, a belső motiváció és az állandóan

⁴⁶ CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow – Az áramlat – A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai, Bp., 2010. 22.

⁴⁷ CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *A fejlődés útjai. A harmadik évezred pszichológiája*. Nyitott Könyvműhely, Bp., 2007.

CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály–ABUHAMDEH, Sami–NAKAMURA, Jeanne: *Flow*. In: ELLIOT, Andrew J.–DWECK, Carol S. (eds): *Handbook of Competence and Motivation*. Guilford, New York, 2005. 598–608.

⁴⁸ JANURIK Márta: *Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon*. Magyar Pedagógia, 2007/4. 295–320. http://av.edia.hu/mped/document/Janurik_MP1074.pdf [2023.12.08.]

⁴⁹ DECI, Edward L.–RYAN, Richard M.: *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press, New York, 1985.

KÁDÁR Annamária–SOMODI Hajnal: *Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flow-élmény megélése diákok és pedagógusok körében*. Fordulópont, 2012/53. 71–86. (Továbbiakban KÁDÁR–SOMODI, 2012.) http://www.fordulopont.hu/FP-53_kadar.pdf [2023.12.08.]

⁵⁰ OLÁH, 2012.; OLÁH, 2004.

⁵¹ OLÁH, 2004.

megújulni képes pedagógusi munka feltételeit. Ha egy pedagógus munka közben gyakran tapasztalja a flow-élményt, akkor nagyobb valószínűséggel tudja kialakítani tanítványaiban a belső motivációt, mely hozzájárul az optimális élmény megéléséhez.⁵²

Oláh Attila⁵³ egy 2019–2022 között végzett kutatásában többek között az iskolában átélt flow és anti-flow (szorongás, unalom, apátia) élmények átélésének gyakoriságát vizsgálta magyar fiatalok körében. Ennek a kutatásnak az eredménye az volt, hogy a tanulók az iskolai elfoglaltságok 32 százalékában éltek meg áramlatélményt, ugyanakkor a szorongás (23%), az unalom (23%) és az apátia (22%) is jelen van az intézményben. A kutatás eredményei rávilágítottak arra, hogy a diákok által megtapasztalt flow-élmény összefügg a tanár flow-teremtő képességével. Az örömteli élmény megteremtésére képes pedagógus jellemzői közé sorolható, hogy folyamatosan monitorozza a tanulókat és törekszik arra, hogy élményként adja át az ismereteket.

Jelenleg az iskolai életből többnyire hiányzik az optimális élmény. Az iskola nem teremt megfelelő teret a flow átéléséhez, a feladatok nem keltik fel a diákok érdeklődését, mert a problémák nehézségi foka a végletek szintjén helyezkedik el, vagy túl alacsony vagy túl magas szintű, ezért nem jelentenek kihívást a tanulók számára.⁵⁴

A változatos, tevékenységközpontú foglalkozások lehetőséget kínálnak arra, hogy minél több diák megtapasztalja a flow-élményt. Az optimális élmény megteremtéséhez olyan feladathelyzet szükséges, amikor a tevékenység összhangban van a tanulók tudásával, képességével, amikor olyan helyzetben tehetik próbára magukat, melyben kompetensnek érzik magukat. Mindemellett nélkülözhetetlen, hogy a pedagógus is hasonló élményeket éljen át saját munkavégzése során.⁵⁵

A pozitív pedagógia szerint a tudás gyökerei nem keserűek, hanem édesek. Fontos lenne, hogy a diákok is egyetértsenek ezzel az állítással és megtapasztalják az iskolában.⁵⁶

⁵² KÁDÁR–SOMODI, 2012.

⁵³ OLÁH Attila: *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort, Bp., 2005.

⁵⁴ KÁDÁR–SOMODI, 2012.

⁵⁵ KÁDÁR–SOMODI, 2012.

SHERNOFF, David J.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály–SCHNEIDER Barbara–SHERNOFF, Elisa S.: *Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory*. *School Psychology Quarterly*, 2003/2. 158–176.

SHERNOFF, David J.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow in Schools: Cultivating Engaged Learners and Optimal Learning Environments*. In: GILMAN, Richard–HUEBNER, E. Scott–FURLONG, Michael (eds): *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Routledge, Taylor & Francis Group, New York and London, 2009. 131–145.

⁵⁶ OLÁH, 2004.

Irodalom

- BAGDI Bella–PETŐNÉ HONVÁRI Jolán: *Boldogságóra 10-14 éveseknek. Kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek*. Jobb Veled a Világ Alapítvány, Bp., 2017.
- BARR, Jason J.–HIGGINS-D'ALESSANDRO, Ann: *Adolescent Empathy and Prosocial Behavior in the Multidimensional Context of School Culture*. *The Journal of Genetic Psychology*, 2007/3. 231–250.
DOI: [10.3200/GNTP.168.3.231-250](https://doi.org/10.3200/GNTP.168.3.231-250)
- BOGNÁRNÉ KOCSIS Judit: *A pozitív pedagógia olasz gyakorlatának sajátosságai*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I*. Mental Focus Kft., Bp., 2020. 79–86. https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovitett.pdf
- BREDÁCS Alice: *A pozitív pedagógia fejlesztési területei – a pszichológiai immunkompetencia és a reziliencia fogalmainak tükrében*. *Parlando*, 2019/3. <https://www.parlando.hu/2019/2019-3/BredacsAlice.pdf>
- BREDÁCS Alice: *A pozitív pszichológia pedagógiai és művészetpedagógiai aspektusai és a pozitív irányzat mozgalommá válása az oktatásban*. *Iskolakultúra*, 2018/1–2. 3–22. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22013/21765>
DOI: [10.17543/ISKKULT.2018.1-2.3](https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2018.1-2.3)
- BREDÁCS Alice: *A pozitív pszichológia pedagógiai és művészetpedagógiai aspektusai és a szemléletváltás igénye*. In: KÁRPÁTI Andrea (szerk.): *A világ új képe a művészetben és a tudományban. Fókuszban: a vizuális kultúra pedagógiája*. Konferenciakötet. Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE), Bp., 2017. 20–21. <https://mek.oszk.hu/17200/17254/17254.pdf>
- BREDÁCS Alice: *A zene, tánc, színművészet, képző- és iparművészet területein képzésben részesülő 14–16 éves tehetséges tanulók csoportjaira jellemző tulajdonságok vizsgálata pszichometriai és pedagógiai eszközökkel*. Doktori disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, Bp., 2012. https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45034/Kd_12355.pdf
- BREDÁCS Alice Mária–SZAKÁLOS Sziringa: *A szociális hátrányból származó stressz verbális és nonverbális megnyilvánulásainak megjelenése a tanulói rajzon mint vizsgálati eszközön*. In: MOLNÁR Gyöngyvér–TÓTH Edit (szerk.): *XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia. A neveléstudomány válaszai a jövő kihívásaira. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, SZTE Neveléstudományi Intézet, Szeged, 2021. http://edu.u-szeged.hu/onk2021/download/ONK_CES_2021_Absztrakt_Kotet_Book_of_Abstracts.pdf
- BREDÁCS Alice–SZAKÁLOS Sziringa: *A tanulókat érő stresszhatások vizsgálata vizuális- és online mérőeszköz segítségével. A papír alapú és az online mérőeszköz eredményeinek összehasonlító elemzése- a tanulók érzelmi intelligenciájának fókuszában*. In: STEKLÁCS János–MOLNÁR-KOVÁCS Zsófia (szerk.): *XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia. 21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség. Absztraktkötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet, Pécs, 2022. https://konferencia.pte.hu/sites/konferencia.pte.hu/files/ONK_absztraktkotet_2022.pdf

- BUDA Mariann–PÉTER-SZARKA Szilvia: *A kreatív klíma. Új irány az iskolai klíma és a konfliktuskezelés kutatásában*. Iskolakultúra, 2015/9. 3–17.
<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21694/21484>
 DOI: 10.17543/ISKKULT.2015.9.3
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *A fejlődés útjai. A harmadik évezred pszichológiája*. Nyitott Könyvműhely, Bp., 2007.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow – Az áramlat – A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai, Bp., 2010.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály–ABUHAMDEH, Sami–NAKAMURA, Jeanne: *Flow*. In: ELLIOT, Andrew J.–DWECK, Carol S. (eds): *Handbook of Competence and Motivation*. Guilford, New York, 2005. 598–608.
- DECI, Edward L.–RYAN, Richard M.: *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press, New York, 1985.
- EKVALL, Göran: *Creative climate*. In: RUNCO, Mark A.–PRITZKER, Steven R. (eds): *Encyclopedia of Creativity*. Academic Press, New York, 1999. 403–412.
- FEHÉR Ágota–FODOR Szilvia: *Pozitív érzelmek a tanulás szolgálatában*. In: NÉMETH András–ORSOVICS Yvette–CSEHIOVÁ Agáta–TÓTH-BAKOS Anita (szerk.): *12th International Conference of J. Selye University. Pedagogical Sections. Conference Proceedings*. Selye János Egyetem, Komárno, 2020. 265–281. <http://uk.ujs.sk/dl/3730/Feher.pdf>
- FREDRICKSON, Barbara L.: *Cultivating Positive Emotions to Optimize Health and Well-Being*. Prevention & Treatment, 2000/1. <https://www.wisebrain.org/papers/CultPosEmot.pdf>
 DOI: 10.1037/1522-3736.3.1.31a
- FREDRICKSON, Barbara L.: *The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions*. American Psychologist, 2001/3. 218–226.
 DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.218
- FREDRICKSON, Barbara L.: *The Value of Positive Emotions: The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good*. American Scientist, 2003/4. 330–335.
 DOI: 10.1511/2003.4.330
- FREDRICKSON, Barbara L.–LOSADA, Marcial F.: *Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing*. American Psychologist, 2005/7. 678–686.
 DOI: 10.1037/0003-066X.60.7.678
- FREIBERG, H. Jerome (ed.): *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. Falmer Press, London, 1999.
- FŰZ Nóra–HEGEDŰS Szilvia: *A pozitív pedagógia lehetőségei és kihívásai a köznevelésben*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I*. Mental Focus Kft., Bp., 2020. 132–143. https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovitett.pdf
- GUMORA, Gail–ARSENIO, William: *Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children*. Journal of School Psychology, 2002/5. 395–413.
 DOI: 10.1016/S0022-4405(02)00108-5

- GYARMATHY Éva: *Harmónia versus pozitívitas. A pozitív pedagógiáról.* Új Pedagógiai Szemle, 2022/1-2. 101–115.
[https://upszonline.hu/resources/volumes/72/issues/01-02/upsz_72\(01-02\)_2022_011_gyarmathy_eva_harmonia_versus_pozitivitas.pdf](https://upszonline.hu/resources/volumes/72/issues/01-02/upsz_72(01-02)_2022_011_gyarmathy_eva_harmonia_versus_pozitivitas.pdf)
- GYARMATHY Éva: *Öröm és boldogság az iskolában.* Új Pedagógiai Szemle, 2019/9–10. 112–121. <http://upszonline.hu/index.php?article=690910014>
- HAMVAI Csaba–PIKÓ Bettina: *Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai.* Magyar Pedagógia, 2008/1. 71–92.
<https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/433/420>
- HEFFERON, Kate–BONIWELL, Ilona: *Positive Psychology: Theory, Research and Applications.* McGraw-Hill, London, 2011.
- HIGGINS-D’ALESSANDRO, Ann–SADH, Devyani: *The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform.* International Journal of Educational Research, 1998/7. 553–569.
DOI: 10.1016/S0883-0355(97)00054-2
- JANURIK Márta: *Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon.* Magyar Pedagógia, 2007/4. 295–320. http://av.edia.hu/mped/document/Janurik_MP1074.pdf
- KÁDÁR Annamária–SOMODI Hajnal: *Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flow-élmény megélése diákok és pedagógusok körében.* Fordulópont, 2012/53. 71–86. http://www.fordulopont.hu/FP-53_kadar.pdf
- LADNAI Attiláné: *A „Pozitív pedagógia” lehetséges útjai.* Autonómia és Felelősség, 2018-2019/1–4. 25–47. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/23495/Autonomia-es-Felelosseg-Nevelestudomanyi-Folyoirat-4evf-2018-2019-1-4sz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- LOPEZ, Shane J.–SNYDER, C. R. (eds): *Handbook of Positive Psychology.* Oxford University Press, New York, 2002. http://www.ldysinger.com/@books1/Snyder_Hndbk_Positive_Psych/Snyder_Lopez_Handbook_of_Positive_Psychology.pdf
- LYUBOMIRSKY, Sonja: *Hogyan legyünk boldogok? Életünk átalakításának útjai tudományos megközelítésben.* Ursus Libris, Bp., 2008.
- MAGYARÓDI Tímea–HARMAT László: *A pozitív pedagógia koncepciója és kapcsolódó pozitív pszichológiai eredmények magyar gyerek-, szülő- és pedagóguspopulációkról.* Alkalmazott Pszichológia, 2020/3. 79–100.
<http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2021/05/4-1.pdf>
DOI: 10.17627/ALKPSZICH.2020.3.79
- NEUMAYERNE STREITMAN Krisztina: *Ryan M. Niemiec és Robert E. McGrath: A karaktererősségek hatalma.* Magyar Református Nevelés, 2022/3. 73–77.
<http://www.refpedi.hu/mrn2022/3/#page=73>
- NOBLE, Toni–MCGRATH, Helen: *PROSPER: A New Framework for Positive Education.* Psychology of Well-Being, 2015/1. 1–17.
DOI: 10.1186/s13612-015-0030-2
- NORRISH, Jacolyn M.: *Positive Education: The Geelong Grammar School Journey.* Oxford University Press, Oxford, 2015.

- NORRISH, Jacolyn M.–WILLIAMS, Paige–O'CONNOR, Meredith–ROBINSON, Justin: *An applied framework for Positive Education*. International Journal of Wellbeing, 2013/2. 147–161. https://www.researchgate.net/publication/257931706_An_applied_framework_for_Positive_Education
DOI: 10.5502/ijw.v3i2.2
- OLÁH Attila: *A globális (érzelmi - pszichológiai - szociális - spirituális) jóllét növekedését támogató személyiségtényezők*. Bölcsész Akadémia előadás. PTE BTK November 15., 2012.
- OLÁH Attila: *A pszichológia napos oldala*. Magyar Pszichológiai Szemle, 2012/1. 3–11.
DOI: 10.1556/MPSzle.67.2012.1.1
- OLÁH Attila: *A tanár lehetőségei a boldogság és az optimális élmény fenntartásában*. Boldog Iskolák és Boldog Óvodák szakmai napja, 2017. október 5. Előadás.
- OLÁH Attila: *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort, Bp., 2005.
- OLÁH Attila: *Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának?* Iskolakultúra, 2004/11. 39–47. http://real.mtak.hu/60252/1/EPA00011_iskolakultura_2004_11_039-047.pdf
- OWENS, Robert G.–VALESKY, Thomas C.: *Organizational Behavior in Education: Adaptive Leadership and School Reform*. Pearson Education, Toronto, Canada, 2007.
- PÉTER-SZARKA Szilvia: *Pozitív pszichológia a tehetséggondozásban*. Magyar Pszichológiai Szemle, 2015/3. 633–647.
<http://real.mtak.hu/37472/1/0016.2015.70.3.8.pdf>
DOI: 10.1556/0016.2015.70.3.8
- PÉTER-SZARKA Szilvia–TÍMÁR Tünde–BALÁZS Katalin: *Az Iskolai Kreatív Klíma Kérdőív*. Alkalmazott Pszichológia, 2015/2. 107–132. http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2015/07/AP_2015_2_PETER_SZARKA_et al.pdf
DOI: 10.17627/ALKPSZICH.2015.2.107
- REINHARDT Melinda: *Miért hasznosak a pozitív érzelmek iskolai környezetben?* Iskolakultúra, 2009/9. 24–45.
<http://www.epa.hu/00000/00011/00140/pdf/2009-9.pdf#page=24>
- RYAN, Richard M.–STILLER, Jerome D.: *The social context of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation, and learning*. In: MAEHR, Martin L.–PINTRICH, Paul R. (eds): *Advances in motivation and achievement*. Vol. 7., 1991. 115–149.
- SELIGMAN, Martin E. P.–ADLER, Alejandro: *Positive Education*. In: HELLIWELL, John F.–LAYARD, Richard–SACHS, Jeffrey D. (eds): *Global Happiness Policy Report: 2018*. Global Happiness Council, 2018. 52–73.
- SELIGMAN, Martin E. P.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Positive Psychology: An Introduction*. American Psychologist, 2000/1. 5–14.
DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.5

- SELIGMAN, Martin E. P.–ERNST, Randal M.–GILLHAM, Jane–REIVICH, Karen–LINKINS, Mark: *Positive education: positive psychology and classroom interventions*. Oxford Review of Education, 2009/3. 293–311.
<https://ppc.sas.upenn.edu/sites/default/files/positiveeducationarticle2009.pdf>
DOI: 10.1080/03054980902934563
- SHELDON, Kennon M.–KING, Laura: *Why positive psychology is necessary*. American Psychologist, 2001/3. 216–217.
DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.216
- SHERNOFF, David J.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály: *Flow in Schools: Cultivating Engaged Learners and Optimal Learning Environments*. In: GILMAN, Richard–HUEBNER, E. Scott–FURLONG, Michael (eds): *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Routledge, Taylor & Francis Group, New York and London, 2009. 131–145.
- SHERNOFF, David J.–CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály–SCHNEIDER, Barbara–SHERNOFF, Elisa S.: *Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory*. School Psychology Quarterly, 2003/2. 158–176.
DOI: 10.1521/scpq.18.2.158.21860
- SZARKA Emese: *Boldogságórák - kérdések, dilemmák és válaszok*. In: SZARKA Emese (szerk.): *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet I*. Mental Focus Kft., Bp., 2020. 230–243. https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2020/12/ppnp_konferenciakotet_2020_bovitett.pdf
- VAILLANT, George E.: *Adaptive mental mechanisms: Their role in a positive psychology*. American Psychologist, 2000/1. 89–98.
DOI: 10.1037//0003-066X.55.1.89
- WHITE, Mathew A.–KERN, Margaret L.: *Positive education: Learning and teaching for wellbeing and academic mastery*. International Journal of Wellbeing, 2018/1. 1–17.
DOI: 10.5502/ijw.v8i1.588

Abstract

POSITIVITY IN PEDAGOGY: THE MAIN CHARACTERISTICS OF POSITIVE PEDAGOGY

My presentation builds on the thought that pedagogy needs a „positive turn”. The birth of positive pedagogy was a reaction to an important necessity. The incongruence between education and pupils, the grading-assessing approach generates a lot of negative attitude, feeling/emotion, behaviour and practice at schools, which negatively influence not only the development of personality, but can actually lead to health issues. The positive paradigm can have a decisive role in inducing a change of attitude in learning and teaching.

In my presentation I will touch upon the following topics related to positive pedagogy: the pedagogical relevance of positive psychology; the main aims of positive pedagogy; positive pedagogical programmes; environmental positivity; school atmosphere; the interconnectedness of learning and feelings/emotions; experiencing the state of flow at school.

Keywords: positive psychology, positive pedagogy, positive attitude.