

# A pozitív (avagy fehér) pedagógia aspektusai a mindennapi oktatási-nevelési folyamatban

Ladnai Attiláné

PTE BTK NTI OTNDI, Pécs

[szerecsesanita5@gmail.com](mailto:szerecsesanita5@gmail.com)

## *Az iskola feladata*

A pedagógia, és így az iskola hagyományos értelemben vett feladata a tudás közvetítése, átadása, megosztása, továbbá mindezekon felül leginkább az, hogy a diákok vágyát felébressze annak megszerzése iránt. Elvárásként fogalmazódik meg ezzel az intézménnyel szemben az is, hogy felhívja a tanulók figyelmét arra, hogy a tudás egy olyan fának a kincse, amelynek gyökerei mindnyájunkban élnek, és azt kell, valamint érdemes pallérozni, és egyre magasabb szintre fejleszteni. Mindezekkel együtt ma, sajnos inkább a szorongás az, ami az iskolai helyzetekben többségében jelen van; és az apátia és az unalom is jellemzőbb az iskolában, mint más környezetben (család, barátok) (Oláh, 2012). *Seligman és munkatársai* (2009) kiemelték mindezekon túl azt is, hogy jóllét egy meghatározó konstruktuma kellene hogy legyen életünk mindennapjainak, s hogy megélési formáit tanítani kellene az iskolában, hiszen gyakoribbá tétele hozzájárulhatna egyrészt a kreatívabb gondolkodás elősegítéséhez, másrészt az elégedettség növeléséhez, és így a hatékonyabb tanulás megvalósulásához is.

Tanulmányban először felvázolom a jelenlegi tanári praxisban megtalálható pedagógiai hatásokat és eredményeket negatív (fekete pedagógiai hatások, PISA eredmények, rejtett tanterv, motivátlanság, szemléletmód) és a pozitív (motivációkutatás, szemléletmód váltás – pozitív pszichológia) kategóriákba rendezve, és lehetséges megoldási lehetőségeket is kínálok ezek sikerességének növelésére interdiszciplináris eredményeket felhasználva. Ezek után a Bánréti-program sajátosságainak kiemelésén keresztül szemléltetem annak korát meghaladó alapvetéseit abból a célból, hogy kiemeljem abban a pozitív pedagógia szemléletmódjának jellegzetességeit. Rámutatok arra, hogy miért is lenne érdemes ezeket az irányvonalakat újra megfontolni a tananyag tervezésekor, célul tűzve ki az oktatási folyamat eredményességének hatékonyabbá tételét, és persze azt, hogy a diákok szeretettel járjanak az iskolába.

## *Az oktatási folyamat sikerességét befolyásoló tényezők*

A fekete pedagógia új kifejezés egy annál régebbi jelenségre, mely gyakorlatilag a neveléssel egyidős. Korábban többféleképpen leírásra és meghatározásra került, pl. úgy mint a felnőttek nevelői szerepben való visszaélése a gyermekek alárendelt helyzetével.

Hunyadiné és mtsai (2006) pedig hatásrendszernek nevezték, melyen a pedagógiai ártalmak intézményes nevelésben megmutatkozó formáit értették, és kutatásokkal alátámasztott eredményeket is közölnek e témában. Ezek szerint döntően pedagógusok tudatos és önkéntelen, spontán értékelő tevékenysége, reakciói váltják

ki ezt az „élményt”, mely az iskoláskorban érheti a tanulót. Fontos hogy feldolgozása megtörténjen, mert ellenkező esetben a gyermekben a megbántottság érzése rögzül. A hatások következményeinek tekintetében latens hatásmechanizmusokat is azonosítottak a szerzők: önértékelési problémák, szociális kapcsolatok megromlása, bezárkózás, teljes elzárkózás az iskolától.

Hogy mindezek a hatások hogyan kapcsolódnak össze az értékeléssel, és a tanulási eredmények deklarációjával? Köztudott, hogy az oktatás válságban van (Dorner & Konyha, 2015). A PISA (mely a tudás minőségi problémáit kutatják) és az Országos kompetenciamérés tanulságai is azt mutatják, hogy a 2000-2012 közötti időszakban a vizsgálati mutatókban érdemi változás nem történt, így nem lehetséges kiemelni olyan oktatáspolitikai intézkedést, amely hatására az állapot jelentősen javult volna (Ostorics, 2015). A szövegértés tekintetében 34-ből a 30. helyen végeztek a magyar gyermekek, a 2014-es mérések alapján a diákok 20%-a tekinthető funkcionális analfabétának. Megfontolandó továbbá az az információ is, hogy a legjobban teljesítő rendszerek PISA pontszámai esetén a diákok tanulmányi eredményei és családi körülményei között csak gyenge kapcsolat mutatható ki, ám ez Magyarországon éppen fordítva van! Vajon miért? Témám vonatkozásában ezeket az érdekes aspektusokat most nem tudom vizsgálni. Tovább szűkítve a kérdéskört azonban a közvetlen környezet hatását veszem górcső alá – mint a tényezőt ahol a gyermekek idejük nagyobb idejét töltik, mint a családban – nevezetesen az iskolai tényezőt, Szabó (1985) nyomán.

A rejtett tanterv jelentése magába foglalja az iskola ethoszát, légkörét, értékvilágát, pedagógiai kultúráját, melyben az iskolai egy komplex jelenségvilágként definiálódik. E közegben erőteljes érzelmi színezetű emlékek együttese rögzül a tanulóknak az iskoláról, az iskolázásról. A szocializáció folyamán a növendékek megtanulják a tömegben való létezés technikáit, valamint az alkalmazkodást a tanuláshoz, és a társakhoz való viszonyulás világát elsajátítani. A tanórai történések, interakciós sémák valamint az ott tapasztalt reagálási módok és tanítási rituálék összessége mind-mind azonosítható e fogalomkörben.

Itt nem csak az implicit szabályokkal, hanem az elvárások világával is megismerkedik a tanuló, és egyben ez a tér az, amit a család és a munka világa közötti átmenet színtereként is megjelölhető. Tényezőit önkéntelen tanulás során sajátítja el a diák. A beilleszkedés tekintetében egy tanuló lehet sikeres illetve sikertelen. Ez nagyban függ attól, hogy honnan érkezett: ha az iskola kultúrájával rokon társadalmi közegből akkor sikeres, ha azonban kultúraváltást követelne meg a beilleszkedés akkor többnyire sikertelen a folyamat. Nem ritka az sem, hogy a tanuló képtelen alkalmazkodni az intézmény működési szabályaihoz, viszont ez fordítva is igaz (intézmény pedagógiai kultúrája nem alkalmazkodik az eltérő társadalmi háttérből érkező gyerekekhez). A rejtett tanterv fő vizsgálati területei: az iskola normatív értékeléséből következő hatások másrészt a Pügmalion-hatás (elvárás, mint önbeteljesítő jóslat). Másrészt a rejtett tanterv terméke: alsóban: Tanulj meg türelmesnek lenni!, serdülőkorban: Tanulj meg kiskorúnak lenni! Új megfigyelés továbbá az is, hogy a hatékony iskolai szocializáció felkeltheti a tanulás, tudás iránti vágyat! (Szabó, 1985). A fenti hatások után érdekes megnézni magát a tanulót, hogy mi a helyzet abban az esetben – mellyel a gyakorló pedagógus rendszeresen szembesül - ha a diák motiválatlan! Erre is van megoldás, melyet a motivációkutatások eredményeinek gyakorlati praxisba emelésével lehet orvosolni.

Hogy mi is a motiváció? Nem egyszerűen érzelmi kérdés, hiszen az utóbbi közel két évtized motivációs-kutatásainak segítségével egyre inkább a motivációnak mint gondolkodási jelenségnek a tárgyalása került előtérbe. A tanulás motiválása, a tanulók

jobb eredményekre való törekvéseként a pedagógusok tudatosan igyekeztek olyan módszereket alkalmazni, amelyek „jobb” tanulásra serkentenek.

Fontos e tekintetben az, hogy a feladat érdekes legyen, (pl. Öveges József professzor) és hogy a probléma valódi kérdéseket vizsgáljon. Kiemelendő tényező továbbá a pedagógus lelkesedése vagy közömbössége is e témakörben. A szociális motívumoknak és a tanári dicséretnek erős affektív információtartalma van (Balogh & Tóth, 2005) Fontos lenne a jutalmazási és büntetési rendszer újragondolása is, valamint annak kiszámíthatósága és a biztonságossága is. Az öndeterminációhoz kapcsolt pozitív érzelmek megjelenésének fontossága (elégedettségként) és az eredményes tanulás kapcsolatát ezzel, valamint a folyamat során a pozitív érzelmek meglétének szükségessége is. A környezeti reakciók is beindíthatnak érzelmeket és attribúciós folyamatokat is, és eredményük nem lesz minden esetben olyan motiváció, ami a tanulás eredményességét implikálja. A tanulói önbecsülés kialakulását annak a függvénye, hogy mennyire értékeli a tanuló saját teljesítményét reálisan. Ha érdekesnek találja a tevékenységet (amiben még kellően jó is), akkor azt önmagáért fogja végezni, méghozzá: szívesen. A célelméletek sikerének záloga az, hogy ha azok nem csak a tudás megszerzésére (cél vagy elsajátításmotiváció) hanem annak eredményességre is (vagyok másokhoz viszonyítottan jobb teljesítmény elérésére) hatást gyakorolnak. A tanár tanórai környezetteremtése is jelentős tényező a kérdésben. Ha ugyan is a pedagógus enyhít a versengő környezet hatásain, akkor esélyt teremthet arra, hogy mindenkit a valós teljesítménye alapján értékeljen, ezzel a diákok hatékony bevonódását növelve.

Ha pedig versengő környezetet teremt – ahol az érdekek dominanciája az elsődleges –, ott a hosszú távú érdeklődés csökkenni fog, illetve a viszonyító célok mentén fognak szegregálódni a tanulók. A gyöngébbek céljává a túlélés, és a kiválóaknak pedig a siker lesz az elsődleges.

Az oktatási környezet létfontosságú a diákok életében, hiszen a tanulók sikereiken és kudarcaikon keresztül alakítják ki a képet magukról, illetve a képességeikről, teljesítményükről. A versengő környezet bár kimutatottan kedvez a viszonyító célorientációnak, ám olyan közegben, ahol a jutalom az önfejlődésen múlik ezt gyakori orientáló visszajelzés is kell hogy kövesse. A sikert különféle módon értékelik a tanítványok versengő és csoport közegben is, és a kudarcot is másképpen élik meg a diákok attól függően, hogy versengő szituáció által kerülnek-e a kapcsolatba vele. Némely helyzetben az alulteljesítés – ami igen gyakori - is lehet pozitív hatással (pl. csoport) az egyénre. Fontos továbbá a tanulók számára az is, hogy az autonómia kérdésével milyen mértékben találkoznak korábban. A függetlenség korlátozása az intrinzik motiváció csökkenéséhez is vezethet. A pedagógus szerepe egyrészt az eredményekben, másrészt a személyes tanári hatékonysága által válik hangsúlyossá és mérhetővé. Ez utóbbi kritikus konstruktumként kezelendő a motiváció magyarázatában. (Felismeri-e a tanár, hogy az ő hatására / munkásságának eredményeként) lesz a diákok viselkedése számára nem tetsző.

Továbbiakban egy olyan programot szemléltetünk, melyben a fent definiált problémák szinte mindegyikére található „gyógyír”.

## A Bánréti- program

A program egyes aspektusainak kiemelése továbbiakban abból a célból készült, hogy történeti keretet adjon egy általam körvonalozódó kutatásnak, melyben arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy –többek között - a pozitív szemléletmód mennyire fontos az oktatásban, és milyen régóta jelen van (csak lehet, hogy éppen rejtett módon) a pedagógiai gyakorlatban. Ennek ékes bizonyítékaként mutatom be a Bánréti-program sajátosságait, mely korában egyedülálló szemléletmódot képviselt az oktatás terén.

*Bánréti* (1994) kritikai megjegyzései szerint a nyelvész elsősorban pedagógiai aspektusból, majd szakjának segítségével közelíti meg a kor aktuális nyelvtanoktatásának bemutatását. Szerinte inkább egyfajta nyelvten oktatása, mint anyanyelvi képzés ami korában folyik. Fontos, hogy a nyelvten egyoldalú fogalmi kategóriákra van építve, ennek bár történeti okai vannak, mégis a nyelvi kommunikáció lényegi jellemzője éppen a szemantikai, szintaktikai és fonológiai rendszerek váltásának képessége.

Harmadik hibája az akkori tananyagának – véleménye szerint -, hogy nem veszi figyelembe Vigosztkij és Piaget téziseit, és további problémákként említi a széttöredezett nyelvi struktúrát, valamint az aránytalanságot a helyesírási és gyakorlati feladatok tekintetében. Pedagógiai vonatkozásban a gondolkodási képességek fejlesztését, valamint a kommunikációs készségek gyarapítását; és a nyelvről való helyes gondolkodás kialakításának megjelenését is hiányolja a tantervi struktúrából. Megemlíti a nem megfelelő belső motivációt, a tanulói passzivitást, a tények és összefüggéseinek meglátására való képtelenséget is, mint orvosolandó tényezőket. Rávilágít a tudásszint (tananyag és tény) eltérések tekintetében mutatkozó hiányosságokra is.

A program: Az 1978-as tantervi feltételrendszer: a Nyelvtan - Kommunikáció - Irodalom tizenéveseknek (a továbbiakban NYKIT) program a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézetében és az Országos Pedagógiai Intézetben készült. A kutatás vezetője Bánréti Zoltán. A fejlesztési terv a 9-14 éves korosztály számára megvalósítható NYKI képességfejlesztés koncepciójának kialakítását, valamint a taneszköz-készlet megírását és a kísérleti tanításokat is magába foglalja. A kedvező eredményeket hatására a Művelődési és Közoktatási Minisztérium engedélyével alternatív programként történő országos terjesztésre ajánlották munkájukat.

A program tudáselméleti hátterét 9-11. életév közti időszakot Piaget rendszerének segítségével tekintik át az alkotók. A tananyagépítkezés lélektani megközelítése, vagyis a tanításhoz szükséges szakmai beállítódás: Nem pusztán az a tanár feladata, hogy „leadja” és számonkérje a tananyagot. Inkább az, hogy intellektuálisan értelmezhető példák és konfliktusok segítségével tegye nyilvánvalóvá a kommunikációs problémákat, a társadalmi konfliktusok megoldását (a kommunikáció segítségével). A tanár kooperatív, nyitott, előítélettől mentes, önállóságot biztosít.

Tevékenységek a programban: a tanár differenciált foglalkoztatást alkalmaz a tanítási órán, maximum három csoportot alkot a diákok aktuális teljesítménye alapján (feladat és osztály függvényében) melyek mobilak. A tanulásirányítással kapcsolatban definiálja a programleírású kézikönyv az alábbi fogalmakat: mintaadás, rávezető kérdés, magyarázat, próbálkozás, kísérletezés, vita, óratervezés. A tanulással kapcsolatos legfontosabb szokások és képességek: munkafegyelem, önállóság, vitaképesség.

A program vázlatos áttekintése: Céltaxonómia: általános célok a 5-6 és a 7-8 osztály részére. Néhány kiemelés: általános pszichikus képességek és beállítódások

fejlesztése (kreativitás, cselekvési önállóság a teljesség igénye nélkül); a kombinatorikus gondolkodási művelési képességek fejlesztése (pl. indukció, dedukció, struktúraépítés- és elemzés). Hangsúlyos a programban a felkészítés a „társadalmi interakcióban való alkotó részvételre az interaktív képességek és beállítódások fejlesztése is.” Ez alatt a címszó alatt a társas kapcsolatokhoz szükséges képességek fejlesztése szerepel, olyan alpontokkal, mint: önismeret, empátia, emberszeretet, önérzetesség, kooperativitás, vitaképesség, kritikusság. Szintén hangsúlyos a programban az értékviszonyok és a pozitív értékekre szocializálás mint elvárt cél. Olyan kulcsfogalmakat használ a programleírás ennek meghatározására, mint pozitív etikai értékek iránti fogékonyság a kommunikációban, a pozitív értékek választása, önfejlesztési, öngazdagítási, önművelési technikák és képességek kialakítása és működtetése. Csak néhány sarkalatos kiemeléssel.

Specifikus célok nyelvtan és kommunikáció tekintetében három cikluson keresztül 5-6, 7-8, és 8-9 osztályra bontva. Például az 5-6 osztálynál a mondattal végzett grammatikai tevékenységek két alapvető típusát különítik el, a művelési és az ismeretmozgósító tevékenységet. Mindegyikre részletes feladatokat, alkalmazandó szabályokat ír elő a leírás. Hangsúlyosak továbbá a más tantárgyak tanulását közvetlenül segítő képességek, ismeretek fejlesztésének módszerei is. Például matematika idegen nyelv tanulását segítő képességek, olvasási képességek és az olvasástechnika fejlesztése.

Irodalom (szövegkezelési technikák, olvasásstratégiák, értékelemzés, képes beszéd alkotása, művek értékelése és kritikája) és filmesztétika (kép és mozgókép, filmfajták funkcióinak ismertetése, kreativitás fejlesztése, filmek tervezés elvben, szóban és írásban, elemzés) a 5-8 és 7-8 osztályra fókuszálva.

A tananyag tartalma és szerkezete: Öt fő részre bontható a tartalmi szerkezet, első a nyelvtan, amely három ciklus segítségével (5-6, 7-8, és 8-9 osztályra történő bontásban) nyelvtani tartalmakat jeleníti meg. Ezek után a kommunikáció beszédben és írásban két ciklusban, és két korosztály tekintetében jelenik meg. A harmadik a helyesejtési és helyesírási gyakorlatok itt csak 5-8 osztályos korcsoportra bontja meg az elsajátítandó szerkezeti tartalmakat a leírás. A negyedik egységben az irodalmi ismeretanyag két további részre osztva (5-6 és 7-8) osztály vonatkozásában kerül bemutatásra. A záró szerkezeti egységben pedig a filmesztétikai tartalmi rész feldolgozását ismerhetjük meg.

A követelményrendszer tekintetében a kommunikáció beszédben és írásban a helyesírási-és ejtési rész bevonásával együtt fogalmazza meg az elvárásokat, korosztályokra bontva. A további egységek változatlanok fenti szerkezethez képest. A követelményszintek célja megállapítani, hogy a tanuló rendelkezik-e a képességek azon szintjével, hogy továbbhaladhasson. Nem minimum vagy maximum érték kerül meghatározásra, ugyanis a problémák strukturális összetettségének köszönhetően a tananyag különböző „állomásain”, a különböző ütemben haladó tanulók között összekötetési lehetőséget hagy a program. Gyökeres változást előre jelezve ezzel a hagyományos értékelési módok gyakorlatában.

A NYKIT- program sajátosságai: A tantárgyi célok tekintetében elérendő teljesítményszinteket ad meg a program az egyes egységek végére. Például 6. és 8. osztály végére meghatározott hogy a feldolgozandó nyelvi, irodalmi, esztétikai, kommunikációs problémákra megfelelően tudjon reagálni a tanuló. A tananyag speciális felosztása számos érdekességet rejt még magában, munkám tárgya szempontjából ezeket –jelen keretek között- most nem tudom részletezni.

Tantárgyfeletti célok (fejlesztendő területek meghatározása): a kreativitás és a szocializáltság, önállóság, aktivitás, tolerancia, empátia; a problémamegoldó

képességek és attitűdök, az önellenőrzés, önművelés, önfejlesztés, demokratikus cselekvésmódok értékeinek elsajátítása, a normakövetés és a normáktól való eltérés képessége, az értékproblémák értelmezése, és az ezzel kapcsolatos képességek.

A program résztvevői: alapvetően széles szociokulturális környezettípus volt képviselve a kísérlet során („kisközségi cigányosztály-budapesti” p.6), 1989-től kezdve 115 osztályban végeztek 5-8-ig osztályoknál sikeres kísérleti tanításokat. A tanárok jelentkezése a feladatra spontán volt, honorárium nélkül.

A kísérleti tanítások eredményeit a hagyományos tantervet tanuló osztályok teljesítményéhez viszonyítva mérték (pszichológusok által készült tesztekkel, az alábbi képességek mentén: szövegalkotási képesség, problémaértési képesség, kommunikációs helyzetmegoldó képesség, szókincsregiszter, általános kreativitás, empátia). Az eredmények tekintetében igazolódtak a feltevések, hogy a kísérleti osztályok teljesítménye meghaladta a kontroll osztályok eredményét. Bánréti megjegyzi, hogy a mért gyermek száma viszonylag kevés (8-10 osztály) ennyiben a mérés eredménye nem tekinthető reprezentatívnak, viszont azt is megjegyzi, hogy a hagyományos tanterv kipróbálása során nem alkalmaztak hasonló hatékonyságot ellenőrző, igazoló méréseket.

A program továbbfejlesztési környezete: tantárgyközi olvasási képességfejlesztő program készítését tervezték a kutatók. Ennek segítségével a szöveg tartami és formális egységeinek azonosítása, és a lényegkiemelés, valamint a szövegek kulcsszavainak megragadása egyszerűbbé vált volna (tanulási segítség). Továbbá a középiskolai folytatást tervezték elkészíteni a gimnázium és szakmunkásképző intézetek számára. (Melyek tudomásom szerint ma is relevánsak lennének, tekintettel a szakképzési oktatásban adódó nehézségekre.)

## *A pozitív/fehér pedagógia*

A program újdonsága, hogy erőteljes képességfejlesztést tesz lehetővé. Teszi mindezt úgy, hogy közben fejleszti az anyanyelvi készségeket, és alapvetően egy demokratikus együttműködést, a racionális vitát feltételezi. Ezek mellett differenciált gondolkodásmódot és tanulásszervezést egyaránt elvár a tanártól.

*Bánréti* (2002) így összegzi munkásságát: A 22 tankönyvből álló program tapasztalatai alapján a generatív nyelvészet kutatási módszerei már 10 éves kortól kezdve elérhetőek és taníthatóak a diákok számára. Életkoruknak megfelelő nyelvi tevékenység és feladat-rendszerek közvetítésével, valamint olyan tanári attitűddel amelyben kutatótársként működnek együtt a felek az órákon, a program hatékonysága bizonyított. Ebben az esetben a tanárnak nem a hatalma, hanem az érvei döntőek és tudja, hogy az emberi nyelvtudás egyedülállóan kreatív. Azzal is számol, hogy az oktatás célja a bennünk élő tudás együttes felfedezése. Az alternatív pedagógiai programok státuszát célszerű lenne újra gondolni – a programvezető szerint-: „Nem csak a gyerekeknek kellene alkalmazkodniuk az iskolához, hanem az iskolának is alkalmazkodnia a gyerekek képességszintjeihez.” „Tíz-tizenöt évvel ezelőtt megírtam, menedzseltem és terjesztettem egy anyanyelvi nevelési programot... azt tapasztaltam, valami hiányzik ahhoz, hogy a program megéljen, működjön, terjedjen, hogy megtanulják, hogy tanítsák.” Ez a hiányzó láncszem „a tanár mint a tudás korlátozottságának emberi modellje”.

Korányi Margit a témában felszólalva a 2007-es NAT-ban rejlő lehetőségekre hívta fel a tanítók figyelmét. Hangsúlyozta, hogy óriási szükség van a diákok kritikai

gondolkodásának fejlesztésére. Ennek érdekében szükséges a tanárképzés tananyagrendszerének átstrukturálása is.

Egyrészt anyanyelvi másrészt pedagógiai aspektusból egyaránt. Medve Anna és Alberti Gábor nevével fémjelezett kutatások elsődlegesen az anyanyelvi, Bárdossy Ildikó valamint Dudás Margit és kollégáik pedig a pedagógiai folyamatok hatékonyabbá tételén fáradoznak - és természetesen azért, hogy mindezek megjelenjenek a tanárképzésben is. A NAT további változatai jeleznek egyfajta elmozdulást, és az érettségi követelmények alakulása is azt irányozza elő, hogy a folyamat elkezdődően van. A pontosan szabályozott érettségi követelmény-rendszer azonban a tanári szabadságot korlátozza, az anyagi megkötések pedig újabb akadály gördítenek az innováció útjába.

A pozitív/fehér pedagógia olyan jó tanári gyakorlatok, pozitív tanári attitűdök és a tanulás örömeit szolgáló módszerek együttese, melyek hatása az örömmel történő bevonódást és a tudás elsajátítását eredményezi. Ezek felderítése, bemutatása, tanulmányozása további kutatások feladata. A pozitív/fehér pedagógia mint új tudományág ezekre az eredményekre támaszkodhat. Nem szabad elfelejteni a rejtett tantervi- és a motiváció kutatások felmutatott bizonyítékait sem, melyek mind-mind egy szükséges és lehetséges szemléletmód váltást körvonalaznak.

## Összegzés

Véleményem szerint a siker „láncának” alapszemei az alábbiak lehetnének: állami célok meghatározása, nyitott és változni akaró társadalom, nemzetközi szinten összemérhető tudás biztosítása a mindennapi oktatási folyamat során. Ehhez azonban számolni kell az oktató/nevelő munka alacsonnyá vált presztízséből adódó nehézségekkel (erkölcsi, társadalmi, anyagi, és szakmai elismerés hiánya) és a társadalom ellenállásával is (értse a szülő egy adott képzés célját, tisztába legyen a lehetőségekkel, és a következményekkel; a gyermek választhasson szakmát – ne legyen az adott lehetőség rabja). Ekkor lehet, hogy a pedagógusoknak is könnyebb lenne a tanítást nem munkahelyként, hanem hivatásként megélni (sikeresebben megvalósítani). Így könnyebben megvalósulhatna az újító folyamatok beépülése a mindennapi gyakorlatba.

A jövő feladatait tekintve mindenképpen szükséges ezekkel együtt egy olyan attitűdváltás (az oktatáspolitikai aktorok mindegyikénél) bekövetkezése, amely a fentiekkel összhangban más folyamat láncolataként tekint a tanárra, diákra és magára a tanulási folyamatra. Ilyen tanárt feltételezett a program is.

Ebben nyújthat segítséget tervezett kutatásom, mely felhasználja és integrálja a pszichológiai kutatások eredményeit is. *Oláh* (2012) szerint a pozitív pszichológia üzenete a pedagógia számára az, hogy az „addig terhelem, ameddig flowban tudom tartani elv” alkalmazásával az oktatás olyan pozitív élményt teremtő eljárássá alakítható, amely segítheti a tudás-asszimiláció és személyiségfejlesztés folyamatának megvalósulását.

A tanítás – ezen értelmezés szerint – a tudás szeretet útján való átadásának folyamata. *Martin Seligman* (2009) és munkatársai arra is rámutatnak, hogy „a jóllétet tanítani kellene az iskolában a depresszió ellenpontjaként, az élettél való elégedettség növelésének eszközeként, és a hatékonyabb tanulás, illetve a kreatívabb gondolkodás elősegítőjeként.

Így talán ez lehet az annyira várt hiányzó láncszem, mely hozzájárulhat akár a tanárok, akár a felnövekvő nemzedék sikereinek mielőbbi bekövetkezéséhez.

## ***Irodalomjegyzék***

- Balogh László, & Tóth László (2005). *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből. A tanulók motivációs sajátosságai és az iskolai teljesítmény.* Budapest: Neumann Kht.
- Bánréti Zoltán (1994). *Programleírás.* Veszprém: Nodus.
- Bánréti Zoltán (2002). *Modern nyelvészet és korszerű oktatáspolitiká.* Elhangzott A magyar nyelv kutatása az ezredfordulón címmel rendezett tudományos ülészen.
- <http://www.nytud.hu/forum/anyanyelv.htm> [2016.02.08.]
- Dorner Helga, & Konyha Rita (2015). Esettanulmány alapú online kollaboratív tudásépítés vizsgálata – a tudásépítő interakciók kapcsolatrendszere az elégedettséggel és az eredményességgel. *Magyar Pedagógia*, (3), 157-181.
- Ostorics László (2015). *A PISA és az Országos kompetenciamérés tanulságai.* Budapest: Oktatási Hivatal.
- [http://www.oktatas.hu/kozneveles/meresek/aktualis\\_informaciok/pisa\\_okm\\_tanulsagai](http://www.oktatas.hu/kozneveles/meresek/aktualis_informaciok/pisa_okm_tanulsagai) [2016.01.22.]
- Oláh Attila (szerk.) (2012). *A pozitív pszichológia világa.* Budapest: Akadémiai.
- Seligman, M. E. P. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35 (3), 293-311.
- Szabó László Tamás (1985). *A rejtett tanterv.* Budapest: Oktatókutató Intézet.