

„POZITÍV TELJESÍTMÉNY“ AZ ALTERNATÍV KERETTANTERVEK VONATKOZÁSÁBAN

Anita LADNAI¹

ABSTRAKT

Positive accomplishment terms are defined in the Positive Education model by markers such as implicit intelligence theory, hope theory, or goal theory; but the role of motivation, social and emotional skills are also emphasized. How can this be interpreted in a context like the system of alternative curriculum in Hungary. This is the subject of this study. Used method is analysis content which is based of desk research method. This is a part of macro-research which helps to understand the similarities between positive education which based on positive psychology and the reformpedagogy. I examine the similarities of the theories and methods both of these. The aim of this paper is to clarify one solution to the situation of positive education in Hungary.

KEYWORDS

positive education, hungarian alternative curricula, positive psychology, positive accomplishment, reform pedagogy

BEVEZETŐ

Az iskolák elsődleges helyszínei annak, ahol a kultúra értékeit a fiatalok elsajátíthatják. Amennyiben a tanárok pesszimizmust, bizalmatlanságot és az élet tragikus megjelenését közvetítik a diákok felé, azok világnézete óhatatlanul is ehhez fog igazodni. Amennyiben a tanárok optimizmust, bizalmat és reményt kínálnak fel diákjaik számára, ez kihathat a diákok jövőjére úgy, hogy pozitívan befolyásolhatja nézeteiket és vélekedésüket önmagukról, és a világról. A remény, a bizalom és a boldogság növekménye; a jóllét érzés fokozódását eredményezheti, amely segíti a teljesítmény mértékének növekedését is. A positive education/pozitív oktatás („PE”) irányadó hipotézise az, hogy a pozitív iskolák és a pozitív tanárok hozzásegíthetik a jóllét megteremtéséhez tanítványaikat, ezzel pedig segíthetik a tudás asszimilációs folyamatának kialakulását, megszilárdulását. [1]

A positive education modellje

A Positive Education („PE”) egy olyan modell, amelyet a világ számos országában adaptáltak annak érdekében, hogy a hagyományos oktatást kiegészítve (elsőleges célja a tanítás, tudás elsajátítás) az affektív tényezők hangsúlyozásával, a tanulási folyamatot hatékonyabbá tegyék. A „PE” célja rávilágítani az egyéni jóllét fontosságára a tudáselsajátítás folyamata során. A „PE”-nek hat fő alkotóeleme van, melyek további összetevők (melyek fejleszthetők, és növekményük globálisan hat) mentén írhatóak le. Ezek az alábbiak:

Positive health (pozitív egészség), mely fejleszthető az alábbi területek által: koncentrált figyelem, mindfulness, jelentudatosság, optimizmus, rugalmasság (reziliencia), testtudatosság,

¹ Ladnai Attiláné Szerencsés Anita, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi kar „Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, doktorjelölt. Elérhetőség: szerencsesanita5@gmail.com

saját test feletti uralom, önuralom fejlesztése, táplálkozás, alvás, mozgás (elme és a test kapcsolata) fizikai – lelki – szellemi – szociális – érzelmi jóllét.

Positive accomplishment (pozitív teljesítmény) területei részletesen kifejtve alább olvashatóak a tanulmányban.

Positive emotions (pozitív érzelmek): Fejleszthető az alábbi területek által: hála, savoring technikák alkalmazása (boldogságteremtés, megbocsátás, hálaadás, éretnyek által vezérelt viselkedés, proaktív, preventív, promotív alkalmazkodás, flow). Pozitivitási arány, képesség az érzelmek kezelésére és megtapasztalására, azokra megfelelő módon történő reagálás fejlesztése által.

Positive relationships (pozitív kapcsolatok) fejlesztése az alábbi területek által valósulhat meg: sikeres kapcsolatok, érzelmi és szociális készségek, szociális intelligencia, kommunikáció, megbocsátás, csapatmunka.

Positive purpose (pozitív célok) területei az értelem és cél kitűzése és szerepének tudatosítása az életben, szociális/társadalmi tudatosság, célprojektek (az egyéni kompetenciák fényében mindent megtenni a cél megvalósulásáért), kitartással haladni a kivitelezés útján, közösségi szolgálat.

Pozitív elköteleződés (engagement) fejleszthető az alábbi területek által: öröm, és tevékenység „bevételeként” megtapasztalása, elkötelezettség, flow (áramlás), motivációs elméletek (intrinrik motiváció), erősségek felfedezése, szenvedélyes cselekedetek.² [2,3]

Jelen tanulmány témája a positive education (pozitív oktatás/nevelés) positive accomplishment (pozitív teljesítmény) item tartalmának bemutatása, és megjelenésének felvázolása a Magyarországon jelenleg érvényes alternatív kerettantervek egyikében.

Pozitív teljesítmény (accomplishment)

A pozitív oktatás lényeges célja, hogy segítse a tanulókat olyan potenciál (ki)fejlesztésében, mely segítheti és hozzájárulhat törekvéseikhez az érdemi eredmények elérésében. A pozitív oktatás modelljében a jóllét és a virágzás középpontjában a tanulók tanulásának, céljaik elérésének, valamint készségeik és kompetenciák fejlesztésének erőfeszítései összekapcsolódnak. Érdemi (pozitív) eredménynek az tekinthető, ami segít a tanulóknak megragadni a lehetőséget, hogy képesé váljon megtanulni a csalódásokból a megtanulandót, és folytatni az erőfeszítéseket az esetlegesen adódó nehézségek ellenére is. Ezáltal a diákok olyan célokat követnek, amelyek kedvező hatással járnak önmaguk és egy nagyobb közösség számára is, hiszen megszerzésük többnyire túlmutat egyéni boldogulásukon. A pozitív eredmények integrálása és hozadéka hozzájárulhat az egyén céljainak eléréséhez. A célok egyfajta mentális jelzőszlopokat nyújtanak, amelyek közvetítik és fenntartják a kognitív és viselkedési erőfeszítéseket [4]. A diákok ösztönzése összehangolt céljaik meghatározására, (ki)fejlesztésére erőteljesen növeli a motivációt és a kitartást [5]. Hasonlóképpen, a tanulási célok és a „gyarapodó” gondolkodásmód ápolása segíthetnek abban, hogy a diákok a visszajelzéseket és az ezzel kapcsolatban tapasztalt érzéseket, vélekedéseket tanulási és növekedési lehetőségeknek tekintsék [6]. Ez egyfajta remény ápolása is, mely mellett a diákok egyre izgatottabbá válnak a jövőbeli lehetőségek iránt, megértik, hogy a kihívások és a kudarcok vagy buktatók elkerülhetetlen részei az életnek [7, 8]. A kutatók azt is hangsúlyozzák, hogy kitartás és erőfeszítés nélkül egyetlen nagyszerű eredmény sem érhető el. Nyilvánvalóan kulcskérdés, hogy mit tekint az egyén „érdeminek” önmaga számára. Éppen ezért, ezen konstruktum tekintetében a lehetséges alkalmazási területek meglehetősen összetettek. A gondolkodásmód formálásától, a célelméleten keresztül a képességek feletti uralom tudatos gyakorlásán át a reményelméleten, opti-

² Az eredeti munka angolul elérhető, a terminusok a tanulmány szerzőjének interpretációi.

mizmuson, és az egyes karakterjegyek fejlesztésén keresztül vezetnek el az érzelmi és társadalmi/szociális kompetenciák fejlesztéséhez. Ezzel együtt a pozitív teljesítmény kulcstényezője továbbá az intelligencia implicit elmélete, és az érzelmi és társadalmi/szociális kompetenciák fejlesztése is.

A pozitív teljesítményre történő ösztönző fejlesztés tehát az alábbi összevők (fő témák/ lehetséges alkalmazási területek) pallérozása által valósulhat meg Seligman és munkatársainak kutatásai alapján [1,2,]: gondolkodásmód, célelmélet (önazonos célok, elsajátításra és a teljesítmény elérésére vonatkozó célok), uralom a képességek felett, kiválóságra vagy egyre jobbá válásra való törekvés. Intelligencia implicit elmélete, reményelmélet, és GRIT [9] karaktererőségek (kitartási képesség, szenvedély); tolerancia és kölcsönös tisztelet [10]. Az érzelmi és szociális kompetenciák az alábbi markerek mentén (explicit módon) taníthatók: (a) önértet, és saját érzelmek megértése, értékek és erősségek megértése; (b) az öngazgatás, vagy az erőteljes érzelmek és impulzusok irányítására és az érzelmek megfelelő kifejezésére való képesség. Ezen felül a (c) a társadalmi tudatosság, az empátia és a képesség, hogy a dolgokat mások szemszögéből látni tudja az egyén; valamint a (d) hatékony kommunikációs, hallgatási és konfliktus kezelési és megoldási készségek; és (e) a felelősségteljes döntéshozatal a cselekmények következményeire tekintettel alpontok segítségével írható le.

A kutatás során képzett magyar faktorok

A kutatás módszere tartalomelemzés, mely egy makro kutatás közbeni feltáró elemzéseken alapul [11] és részét képezi egy olyan folyamat áttekintésének, mely segítségével világossá válhat a kapcsolat a pozitív pszichológia [12,13,14] mintájára hódító Positive Education (PE) irányzata [1] és a reformpedagógia szemléletmódja, eszköztára és módszerei [15,16] között; (jelen munkában kiemelten) a teljesítmény értelmezésére tekintettel. A makro vizsgálat során (desk research) az elméleti keretből kinyert faktorok előfordulásának feltárására kerül sor a Magyarországon 2017-ig engedéllyel bíró alternatív kerettantervek egyikében. Jelen tanulmányban a Carl Rogers Személyközpontú Iskola Alapítvány által (25860-1/2013/KOIR jóváhagyó határozatszám) engedélyezettett „A szociális kompetenciák fejlesztésére épülő alternatív, alapfokú kerettanterv általános iskolai intézmények számára” című kerettanterv vizsgálatának egy szegmense kerül bemutatásra [17].

A vizsgálat elkészítéséhez szükséges volt a fent röviden ismertetett itemek (PE modell) alapján létrehozott saját indikátorrendszer megalkotására, tekintetbe véve a magyar oktatási rendszer oktatási/nevelési – szociológiai (nevelésszociológiai) – pedagógiai és pszichológiai, valamint oktatáspolitikai vonatkozásait. Ennek rövid és lényegre törő áttekintését szemlélteti az alábbi táblázat.

1. A PE modell magyar faktorai

PE modellbeli helye, és elnevezése	sorszám	A magyar indikátor elnevezése	Az indikátor jelentése tömören
pozitív teljesítmény	1	szociális készségek /szociális intelligencia	szociális készségek és a szociális intelligencia egyénre szabott fejlesztése

pozitív elköteleződés, pozitív teljesítmény (cél és reményelmélet egyik alkotója)	2	motiváció	a tevékenység teljes értékének megtapasztalása, (intrinzik motiváció felkeltése, fenntartása)
pozitív teljesítmény	3	gondolkodásmód	nyitott gondolkodásmód, törekvés az előzetes tudás mozgósítására, kreativitás, kritikai attitűd
pozitív teljesítmény, pozitív célok (célelmélet)	4	céltudatosság	önazonos, elsajátításra és teljesítmény elérésére vonatkozó célok, „performance” célok
pozitív teljesítmény	5	a képességek irányítása	kiválóságra (vagy egyre jobbra válásra való törekvés)
pozitív teljesítmény (gondolkodásmód, implicit intelligencia elmélet, GRIT)	6	a gondolkodásmód rugalmassága	gyarapodó (growth mindset) és rögzült (fixed mindset) gondolkodásmód
pozitív teljesítmény (reményelmélet)	7	reményteliség	remény a cél-út-stratégia kidolgozásának és megvalósításának képességére
pozitív teljesítmény, pozitív kapcsolatok	8	GRIT (~erősségek) karaktererősségek fejlesztése /	grit= képesség * erőfeszítés, szenvedély
pozitív teljesítmény	9	társas kompetenciák fejlesztése és pallérozása	tolerancia, kölcsönös tisztelet,
pozitív teljesítmény	10	önérzet, önigazgatás, önuralom	képesség az erőteljes érzelmek és impulzusok irányítására, megfelelő kifejezésére, saját test feletti uralom, fejlesztése
pozitív teljesítmény	11	konfliktuskezelési és megoldási készségek pallérozása	képesség a dolgokat mások szemszögéből látni (átkeretelés)
pozitív teljesítmény, pozitív kapcsolatok	12	felelősség felvállalása	felelősségteljes döntéshozatal tekintettel azok következményekre (mások hibáztatásának elkerülése)
pozitív elköteleződés, pozitív teljesítmény, pozitív célok	13	elkötelezettség	belemerülés a cselekedetekbe, egyfajta szenvedélyes cselekedet

A szociális készségek, szociális intelligencia

E kompetenciák fejlesztése és pallérozása szintén több terminus keresztmetszeteként is értelmezhető. „A társadalmi kompetenciák [18] minden olyan képességet magukba foglalnak, amelyekkel az egyén beilleszkedhet a társadalomba, és annak sikeres, építő tagjává válhat. A fogalmat a Nemzeti alaptanterv (2012) készítői a szociális és állampolgári kompetencia, illetve a hozzá kapcsolódó kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia összevonásával alkották meg [19]. Ezzel együtt a hazai kutatók is komoly lépéseket tettek a téma kutatása során pl. Bagdy, aki pszichológusként a személyiségfejlesztés fontosságát sürgeti az iskolákban már az 1980-as évek óta. A pszichológus saját terminust használ a szociális kompetencia fogalmaként, és számos [20] gyakorlati ötletet is felkínál munkáiban a szociális kompetenciák fejlesztésére. A társadalmi kompetenciák fontos része az aktív állampolgárrá nevelés is, melyet Gáti [21] használ és fejt ki részletesen, s mely megint más fókuszba tereli a szociális készségek kapcsán kialakuló diskurzust.

Motiváció

A tevékenység hasznának vagy elvégzésének öröme és megtapasztalása (intrinzik motiváció) nem egyszerűen érzelmi kérdés, mint ahogyan az korábban vélték [22]. Az utóbbi években egyre inkább ennek a folyamatnak a gondolkodási aspektusból történő vizsgálata került előtérbe. Ez nem azt jelenti ugyanakkor, hogy az egyének intrinzik motivációja nem létezik, csak szükséges megkülönböztetni az extrinzik motivációtól. Könnyen belátható, hogy az iskolai tevékenységek túlnyomó része nem szerez önmagában örömet a diákok számára, és az is, „hogy az a tanuló sem ritka, akit semmilyen iskolai tevékenység és cél nem vonz, mert az iskola nem képvisel értéket számára, és családja számára sem” [23:10]. Walls és Little hipotézisként fogalmazták meg, hogy az intrinzik motiváció összefüggésbe hozható az iskolával kapcsolatban érzett pozitív érzelmekkel, melynek egyik feltétele (a tanulás élménnyé tétele mellett) az önszabályozás. Az önszabályozás mértékében kulcskérdés lehet az önismeret, melynek tanítása további hozamokkal kecsegtet. A kevésbé motivált – vagy talán csak meg nem értett, érzelmi spirálba került - diák ugyanakkor visszahathat a tanárra is, aki elsősorban a diák bevonódása által válhat sikeressé/ hatékonyá [23].³ Az érzelmi oldal által kínált megközelítési mód egy olyan tanítási célú, de érzelmi szempontú fókuszú jelent egy-egy tananyag kapcsán, amely közös nevezőt jelenthet a tanár és a diák számára, előkészítve, és később megvalósítva ezzel a legfőbb részcel, a motiváció fokozódását; így járulva hozzá a sikeres tanulási folyamat megvalósulásához (mely a végcél) [24].

A gondolkodásmód

Az intelligencia implicit elmélete közvetett módon befolyásolja a gondolkodásmódot. Azért került ez a két fogalomkör (gondolkodásmód és intelligencia implicit elmélete) szétválasztásra, mert bár a motiváció kérdéskörével is átfedést mutat, ez a faktor az értékelés pl. dicséret szerepének tudatosítására is hangsúlyt helyez az oktató-nevelő munkában. Kutatások mutatnak rá arra, hogy a dicséret (vagy szélesebb körben maga az értékelés) milyen hatással lehet a növendékekre. Több tanulmány köztük Mueller és Dweck [25] megállapította, hogy az intelligencia vagy a képesség dicsérete csökkentett motivációhoz és erőfeszítéshez vezetett, míg a kemény munka és erőfeszítés dicsérete fokozott motivációt eredményez. Ez pedig jelentős hatást gyakorolt a képességek megítélésére, és a gondolkodásmódra; akár az egyénnek önmagával, akár a tanulmányaival kapcsolatban. Az értékelés többféle módon történhet. Ha egy gyermek jól végzi a dolgát, fontos, hogy az értékelés az erőfeszítéseit dicsérje (például olyan keményen dolgozott), a képességei helyett (például ilyen okos vagy). Ha viszont egy másik,

³ a szerző első közlésű tanulmányából kiemelések, átirat.
http://www.eltereader.hu/media/2017/07/Diszciplinak_4_READER.pdf (p145-155) [19.06.29.]

keményen dolgozó tanuló teljesítményét kell értékelni (aki kevéssé jól értékelhető végteljesítményt hozott létre) ott hangsúlyozni szükséges az értékelés során a cél érdekében megtett erőfeszítést. Ez közvetett módon bár, de mindenképp hozzá tud járulni a gyarapodó mindset kialakulásához.

A célelmélet

A pozitív teljesítmény egyik legfontosabb eleme, jelentése tulajdonképpen az, hogy az egyén képesé váljon céljai elérésére. Lopez és mtsai [26] szerint, a kitűzött cél egy folyamat eredményeként valósul meg, amiben az egyén tapasztal dolgokat, létrehoz, kap, megtesz vagy vállal feladatokat a célért. A célok lehetnek rövid távúak (például napi feladat elvégzése) vagy hosszú távúak (például a kiválasztott karrier megvalósítása). Irányulhatnak tudományos ismeretekre (például új tudás/ismeret megszerzése); vagy atlétikai teljesítményre (pl. egy időtartam mennyit gyakorol az egyén, ami alatt a szükséges képesség birtokába jut). Lehetnek továbbá extra tantervű célok, mely például egy új hobbi, vagy társadalmi célok (például találkozás új emberekkel, vagy egy csoporthoz való csatlakozás). A célok erőteljes hajtóerők, mert ösztönzik az önszabályozást, a hatékony tervezést és az erőforrások mozgósítását [4]. A e [27] a motiváló célok jellemzőit vizsgálva, és azt találták, hogy az elkötelezettség akkor a legmagasabb, ha a célok egyediek, nagyra értékelték, és kihívást jelentenek az egyén számára, de még elérhetőek számára. A leginkább motiváló célok jellemzői a SMART betűszóval írhatók le: konkrét (specific), mérhető (measurable), vonzó (attractive), realisztikus (realistic) és időszerű (timely) (vö.: [28]). Lock és Latham [29] rámutattak, hogy a célok négy mechanizmuson keresztül befolyásolják a teljesítményt: (1) a figyelem a céltevékenységekre irányul, és távol tartja az egyént a nem célhoz kapcsolódó tevékenységektől; (2) a célok energizálják és elősegítik az erőfeszítések megvalósulását; (3) a célok elősegítik a kitartást és az elszántságot; és (4) a célok új ismeretek és készségek elsajátításához vezetnek. Jelentős bizonyíték van arra, hogy a célok kialakítása és a célok elérése fontos a jóllét és a siker szempontjából [30]. Azok a célok segítik elő a motivációt, melyek alapvetően egyeznek az egyénnel, illetve melyek hozzájárulnak az egyén alapvető érdekeinek és értékeinek összehangolásához [31]. Azok a célok, amelyek nem egyeznek meg az egyénnel, extrinzikusan motiválnak, és a befolyás a külső erők nyomására, vagy a mások iránti elköteleződésből következik be. Sheldon és Elliot [31] szerint az önazonos vagy önmegfeleltető célok két alapvető előnnyel bírnak: egyrészt az egyénnek több időt és erőfeszítést biztosítanak a feladatra, ami növeli a cél elérésének valószínűségét. Másrészt a célok elérése kielégíti a pszichológiai szükségleteket, és ezért kedvező hatással vannak a jóllét alakulására. A kutatások alapján szükséges megkülönböztetni elsajátítási és „performance” célokat. Az elsajátítási célok új készségek fejlesztésére, információszerezésre és kompetenciaépítésre irányulnak [4]. Azok az egyének, akik az elsajátítási célokat preferálják, kiemelkedő jelentőséget tulajdonítanak a megszerzett információknak / a tudás elsajátításának. Bizonyíték van arra, hogy ezek a célok igen motiváló hatásúak. Payne és mtsai [32] meta-analitikus vizsgálat alapján megállapították, hogy az elsajátítási célorientáció a hatékony tanulási stratégiák használatával, és a visszacsatolás elfogadására való hajlandósággal, alacsony szorongással (vizsgálati körülmények között) társultak, valamint a tanulási célok megjósolják a belső motiváció alakulását [6]. Például, a házi feladat megítélése kedvezőbbé válik [33]; csökken a halogatási kedv [34]; és az egyén hajlandó és képes lesz segítséget kérni és keresni [35] a feladat megoldásához. A kutatás bizonyítja, hogy az elsajátítási célok az intelligencia és a személyiség által előre jelezhető variancián túl mutatják a teljesítmény alakulását [36]. Különösen erős szerepe van az elsajátítási céloknak, amikor valamilyen „kudarc” éri a diákot. Ugyanis, ha ezt a kitűzött cél eléréséhez vezető úton tanulási lépésnek tekinti, és ezt megerősítő építő jellegű visszajelzést kap, akkor közelebb kerülhet céljának megvalósításához [6]. A „performance célok” a képesség és tehetség bemutatásá-

ra/előadására/megjelenítésére irányulnak [6]. Bár nem hitték olyan hatékonyak, mint a tanulási célokat, a kutatás rámutatott, hogy a performance célok hasznosak bizonyos kontextusban, és javíthatják a motivációt [6]. Ezek olyan helyzetekben jöhetnek jól, amikor a feladatok nem igazodnak a diákok valódi érdeklődéséhez (amikor a feladat vagy a cél fontos, de a belső motiváció alacsony). Ilyenkor a performance célok ösztönözhetik az erőfeszítéseket és a kitartást; ugyanakkor fokozhatják a halogatását, és idegességet is kiválthatnak. Fontos, hogy helytelen következtetések levonását is támogathatják ezek a célok, ha a diákok magukat társaikkal összehasonlítva a performance teljesítményük alapján ítélik meg [37]. Összességében elmondható, hogy a tanulási célok jelentősebb szereppel bírnak mint a performance célok, de azok is támogatóak lehetnek, ha megfelelő kontextusban használják őket [37]. A célok kitűzését támogatja az előzetes tudásra építés, illetve ennek folyamán az egyéni sajátosságok figyelembe vétele is.

Az uralom a képességek felett

A kiválóságra, vagy egyre jobbá válásra való törekvés azt feltételezi, hogy az egyén teljes mértékben tisztában van a képességeivel és készségeivel, pontosan tudja, hogy mi számára az ideális kihívás. Tisztában van továbbá azzal, hogy számára a flourish élmény minél gyakoribb bekövetkezése minek a hatására következik be. Ennek elősegítése többnyire indirekt módon érhető tetten a tantervi szabályozásban, ám mivel a szociális és érzelmi készségek pallérozása is a hatékonyabb tanulást és tudáselsajátítást hivatott megcélozni; ezért előfordul. Szorosan összefügg és támaszkodik ennek a fogalomkörnek az értelmezése az alábbi intelligencia elmélet, és a köztük lévő szoros és építő jellegű átfedések mind a közös cél megvalósulását szolgálják.

A gondolkodásmód rugalmassága (Az intelligencia implicit elmélete) [38]

Szorosan kapcsolódik a pozitív teljesítményhez és a tanulási, valamint a performance jellegű célokhoz ez a faktor is. Dweck [38] szerint az egyén alapvető hitei intelligenciája és képességei stabilitásáról nagymértékben befolyásolják az erőfeszítéseit, a motivációt és a teljesítményét. Véleménye szerint alapjában az határozza meg az emberek egész életét, hogy „fix” (fixed mindset) gondolkodásmódjuk vagy „gyarapodó” (growth mindset) gondolkodásmódjuk van. Ennek lényege, hogy „valódi célok” (belső motivációból fakadó) kitűzése történik-e, vagy csak azok a feladatok lesznek célokként megjelölve, melyek biztosan jó eredménnyel teljesíthetőek. Ez utóbbi a fix gondolkodásmód jellemzője. Az egyén képességein belül tűz ki célokat annak érdekében, hogy bebizonyítsa értékeit és kompetenciáját [39]. Míg a határok folyamatos feszegetését elváró, így a fejlődést is kilátásba helyező gyarapodó gondolkodásmód szempontjából a tehetség és az erőfeszítés, valamint az elszántság és a siker is alapvető kompetenciaelem. A gyarapodó gondolkodásmódot folytató egyének a kudarcokat, mint tanulási és növekedési lehetőségeket fogják fel, és aktívan keresik azokat a visszajelzéseket, amelyek javíthatják teljesítményüket (vö. még [40] és [38]). Dweck [38] négy lépést javasol a gyarapodó gondolkodásmód kialakításának elősegítésére: (a) a diák tanulja meg azonosítani a rögzített gondolkodásmód hangját; (b) ismerje fel, hogy a kihívások értelmezése között is lehet választani (c) ismerje fel és fogadja el a beazonosított gyarapodó gondolkodásmódú „hangot”; és (d) tegyen lépéseket az új kihívások kitűzése, és elfogadása felé. Kutatók rámutattak, hogy a fiatalok életében szerepet játszó felnőttek, például: szülők, tanárok, mentorok, coachok kiemelkedő szerepet játszanak a gondolkodásmód kialakulásában (sőt, nem meglepő módon a saját korosztályukba tartozó „véleményvezérek⁴” [41] is). Pontosabban, Dweck [39])

⁴ influencer – manapság divatos szó, jelentése meghatározó vagy befolyásoló személy
<http://fuqizimirinor.com/influencers/teachers-as-influencers/> [19.06.30.] itt a tanár, de kortárs vagy az egyén számára jelentőséget bíró egyén, gyakorlatilag bárki lehet pl. egy celeb is.

rámutat, hogy erőfeszítésekre és a kitartásra összpontosító visszajelzések vagy dicséretetek szerepe rendkívüli módon meghatározó az oktatási intézményekben. Ezek pedig nem a képességekre, hanem az erőfeszítésekre kell hogy irányuljanak, amennyiben a cél a diákok növekedési gondolkodásának kialakítása.

Reménytéliség - A reményelmélet

Megelőzi a cél kitűzését, melyet a tervezett úton egy meghatározott stratégia mentén történő haladás követ. A folyamat a megvalósítást és kidolgozást is érinti, amelyet olyan értelemben hat át a „remény”, hogy bármilyen nehézséggel találkozik az egyén, képes azt megoldandó feladatként kezelni, nem pedig problémaként. A problémamegoldásnál az alábbi lépéseket javasolja Seligman [42]: lassítás, nézőpontváltás, célkitűzés, a problémának megfelelő eljárás kiválasztása, reflexió: hogy sikerült? Bár ez némi átfedést mutat a vereségmentes konfliktus kezelési modellel, azonban ha már a probléma felmerülésekor tisztázásra kerülnek fenti pontok mentén a nézeteltérések, (nem megvárva a tényleges konfliktus kialakulását) az előreivívó lehet. A problémafókusz ugyanakkor tulajdonképpen egyfajta gondolkodásmód eredményeként is létrejöhet.

GRIT (jellemzilárdság, határozottság)

A karaktererőségeken túl ennek a kategóriának a fejlesztése magába foglalja a képességek és az erőfeszítés szorzatának értékét. A tartalomelemzés huszonhat értéket talált, amely lefedi ezt a törekvést, mely természetesen a célok, elkötelezettség és reményelmélet szerves részei is. Itt maga az erőfeszítés megjelenése volt a fő szempont az elemzés során. Azok az értékek, melyeknél „csak” a vonás jellegű erősség fejlesztése és felismerése volt tetten érhető a 8-as kategóriába kerültek. A GRIT a karaktererőségekre épülve fejleszti a képességeket. Az, hogy a képességek milyen mértékben növekednek (az erőfeszítés növekményének hatására), nagymértékben függ az önuralomtól, az önkontrollra való képességtől, és hogy mire tartja alkalmasnak magát az egyén.[43]

Társas tudatosság

Egyfajta empátia és a képesség, hogy a dolgokat mások szemszögéből látni tudja az egyén; (átkeretezés) közösségi szolgálat, illetve fentebb részletezve.

Önérzet

A személyiség saját magához való viszonyát jeleníti meg, amikor a tudatos és tudattalan tartalmak akár önbecsülés, akár egy objektív énkép reális jelenlétét feltételezik. A tartalmi elemzés tizennyolc faktort azonosított be. Az önigazgatás, vagy az erőteljes érzelmek és impulzusok irányítására és az érzelmek megfelelő kifejezésére való képesség; saját test feletti uralom, önuralom fejlesztése mind-mind részei. A pozitív érzelmek hozzásegítik az egyént a gyorsabb döntéshez kevesebb mérlegeléssel, valamint az ingerekre való nyitottság miatt a kreativitás nő, és a beszédképesség is javulhat általa.

Konfliktus kezelési-, és megoldási készségek pallérozása

A vereségmentes konfliktuskezelés modellje asszertív szituációk segítségével felvezethető a tanulási folyamat során. Seligman négy lépéses gyakorlata biztosít segítséget benne, melyek fent említésre kerültek. Fontos a szituáció objektív leírása tényekkel, az érzések leírása a másik hibáztatása nélkül, változtatások leírása, amit szeretne az egyén, s végül annak leírása, hogyan változtatná meg az érzéseit az elképzelt változás. [42]

Felelősségteljes döntéshozatal

A cselekmények következményeire tekintettel szükséges döntéshozás hangsúlyának érzékelte-tése, felismertetése. E sor alatt annak a képességnek a fejlesztésére irányuló törekvések állnak, melyek a tudatos döntéseket támogatják, s hozzájárulnak a cselekmények következményeinek várható hozadékainak felvállalására. Az item tizenkilencszer volt beazonosítható a tartalmi elemzés során.

Elköteleződés

A diákok élethez való elköteleződéséhez, érdeklődéséhez és a számukra élvezetes élet megte-remtéséhez szükséges képesség tudatosítását, az aktív tevékenység szerepének jelentőségét foglalja magába. Csíkszentmihályi és mtsai [44] kutatásaik alapján pozitív együttjárást figyel-tek meg az osztályterekben megvalósuló „virágzás”⁵, illetve a tanárok és diákok egyéni el-köteleződése, kíváncsisága és motiváltsága között. Ráműtettek arra is, hogy az elkötelezettség a jóllét valamint a mentális egészség fontos előrejelzője [45], továbbá elősegíti a fejlődést és a növekedést [46, 54, 55].

Az alternatív kerettantervek

„A Magyarországon több évtizede működő alternatív iskolák az átalakított közoktatásnak megfelelően folytatják munkájukat úgy, hogy abban ötvözik jól bevált gyakorlataikat a jelen-kor elvárásaival. Ehhez a 2011. évi CXCV. törvény adta lehetőséggel élve alternatív iskolai kerettantervet készítettek (a Humánus, Kincskereső, Meixner, Palánta és Rogers Iskola - az iskolák hivatalos neve és adatai a dokumentum végén részletezve), mely összhangban van az 51/2012. (XII.21.) EMMI rendeletben kiadott kerettantervi elvárásokkal oly módon, hogy közben lehetőséget ad a nem hagyományos pedagógiai módszerekkel végzett nevelő és oktató munkára” (kiemelés a Rogers iskola és társai Kerettantervből, 4. oldal [17]). Jelenleg (2017-ig) tizenegy EMMI által engedélyezett alternatív kerettanterv van hatályban Magyarországon, többségük jelentős reformpedagógiai gyökerekkel rendelkezik. Az alábbiakban a Rogers tan-tervben felhasznált és azonosított (reform) pedagógiai törekvések felsorolás szerűen: Rogers, Gordon, Winkler Márta, Meixner Ildikó, Rosenberg, Eugene T. Gendlin, Wachtel Ted, Eric Berne munkássága. KIP Program, Garner, Kagan, Montessori, Dalton-plan, Jena plan, Orosz-lány Péter-féle tanulásmódszertan, Waldorf-pedagógia.⁶

⁵ flourishing/virágzás fogalma: A flow és az áramlás a pozitív pszichológia egyik központi konstruktuma. A flow egy szubjektív állapot, amiről akkor számolnak be az emberek, amikor teljesen belemerülnek valamibe úgy, hogy elfeledkeznek az időről, a fáradtságról, és minden másról, azt a bizonyos tevékenységet kivéve. A flow a kihívások (challenges) és a képességek (skills) közötti dinamikus egyensúly, aminek következménye az optimális élmény megvalósulása, átélése [47]. Ennek az egyensúlynak a fenntartása belsőleg jutalmazóvá válik a tapasztalás két dimenziója közötti egyensúly pedig fokozatos növekedést tesz lehetővé a képességek terén, ami a kompetencia növekedéséhez vezet [48]. Oláh [49] rámutat, hogy: „az addig terhelem, amíg flowban tudom tartani elv alkalmazásával a tanulás örömszerző tevékenységgé alakítható”, mely állapotban az agy fele annyit fogyaszt, miközben kétszer annyit teljesít. Az egyik fontos fogalom, amit a pozitív pszichológiától a pozitív pedagógiának mindenképp el kell sajátítania, az a flow gyakorlati megtapasztaltatása. A virágzás arra való törekvés, hogy a flowt minél többször megtapasztalja az egyén.

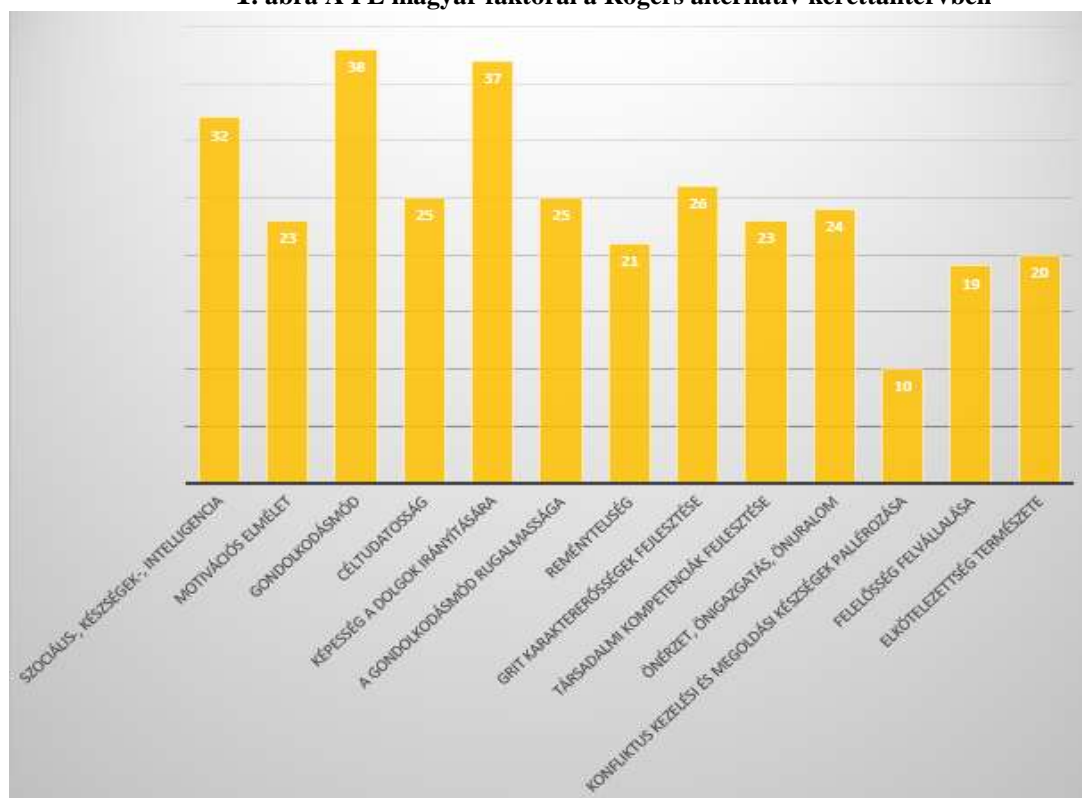
⁶ ezek részletes bemutatására jelen tanulmány nem vállalkozik, csupán annak szemléltetését célozza, hogy méltán lenne helye a pozitív pedagógia terminusának is a felsorolásban.

Rogers-i alternatív kerettanterv, és az elemzés eredményei

A vizsgálatba bevont kerettanterv általános iskolai intézmények számára készült, tanulóköz-pontú és holisztikus megközelítést felhasználva. Elsődlegesen konstruktivista pedagógiai szemléletet alapul vevő tanulás és tanítás felfogására épül a munka (Kerettanterv, 2. oldal). Felépítését tekintve tizenegy fő fejezetre bontható, melyek részletesen taglalják az oktatási- és oktatásszervezési feladatokat és megvalósulási módokat, de kitérnek az értékelési rendszerre, a pedagógus szakképesítésre, és például az alkalmazott minőségbiztosítás rendszerének bemutatására is. Értékeket és célokat, feladatokat és folyamatokat írnak le, ezzel megkönnyítve egy esetleges adaptációs folyamat megvalósulását. [17]

A vizsgálat eredményeit a teljesítmény faktorainak vonatkozásában az alábbi ábra szemlélteti.

1. ábra A PE magyar faktorai a Rogers alternatív kerettantervben



Fenti áttekintésből jól látható, hogy relevánsnak mondható különbség talán egy esetben jelentkezett, a konfliktus kezelési és megoldási készségek faktor esetében, amelyet a tartalmi elemzés során a legcsekélyebb mértékben előfordulónak mutatkozott. A 10-es elemszám ugyanakkor mindenképpen tartalmi előfordulást jelez, nem számolva az egyes terjedelemmel, esetlegesen annak súlyozásával. Másrészt, ennek az itemnek az alakulását célszerű lenne együttjárásban áttekinteni, tekintettel arra, hogy az eredeti modellben a kommunikáció képességének fejlesztésével együtt kezeli az alkotó. A teljesítményre gyakorolt hatás közvetetten értelmezhető leginkább ebben az esetben, egy hétköznapi példán keresztül szemléltetve: egy megfelelően kezelt konfliktus után nyilvánvalóan jobb az ember közérzete, ezáltal teljesítménye is, mint egy kudarcba vagy agresszióba torkolló eset után. Figyelemre méltó, hogy a 13 item közül a 20-as érték köré rendeződés mondható a leggyakoribbnak (9), míg a 30 feletti előfordulás csak 3 esetben jelenik meg.

Reformpedagógiai kapcsolódási pontok

Jelen kutatás célja – egyrészt - hogy igazolja, a magyar oktatás egyes szegmenseiben jelen vannak a PE elemei, ezáltal hazánk is bekapcsolódott a már megkezdődött „forradalomba” [1]. A pedagógia ilyen irányú forradalmát, nagyon hasonló értelemben már Neill [50] is megfogalmazta, aki munkásságát Gordon [51,52] és egyetemi tanára Rogers [53] is integrálták oktatási nézeteikbe, amit egyes kerettantervek sajátos formába ötvözve alkalmaznak napjainkban is. Ennek ékes példája az elemzés alá vont tanterv.

Jelen tanulmány azon átfedések feltárására vállalkozott, melyek a fenti tanterv és a pozitív pszichológia iskolai modelljéből a pozitív teljesítmény faktorait mutatja be. Fent láthatóvá vált a jelentős számú előfordulási gyakoriság, mely megerősíti a PE modell látens alkalmazását, ezzel segítve ráirányítani és detektálhatóvá tenni a „jó” dolgokat, amelyek az egyes indikátorokból manapság is (deklaráltan, explicit módon) jelen vannak a pedagógiai praxisban. A tantervi szabályozás helyzete napjainkban is változás alatt áll, az új törvényi tervezetet számos vita kíséri, egyeztetések folynak a tervezett szöveges értékelés (mely egy újabb jelentős megkötés, és hátráltató tényező) körülményeinek szigorítása kapcsán; mely érvénybe lépése esetén méginkább utópisztikus elképzelés az oktatás általános értelemben vett változását elhinni, mindezzel a szerző tisztában van.

ÖSSZEGZÉS

A PE nemzetközi térnyerésének mintájára kívánatos lenne, hogy az affektív tényezők és érzelmek kezelése nyomatékosabb szerepet kapjon a magyarországi (keret)tantervekben is. Úgy tűnik, a Rogers iskola alternatív kerettantere elől jár ebben. A vizsgált tanterv erősségei mindenképpen a szociális készségek és a szociális jóllétet megalapozó tényezőkre fókuszálás, valamint az erősségek és a gondolkodásmód formálására irányuló törekvések. A tanulmányban a positive education seligmani modelljének teljesítmény eleme került rövid bemutatásra, majd pedig az ebből kinyert magyar indikátorok bemutatása történt, amelyek alkalmasak arra, hogy magyar nyelvű (keret)tantervek szövegeiben kimutassák a PE teljesítmény itemének jelenlétét. További kutatási irányként kínálkozik a számítógéppel támogatott tartalomelemzés, amely rendkívüli módon meggyorsítaná az egyes (keret)tantervi szövegek összehasonlító elemzését. Ennek alapján egy pontosabb helyzetelemzés készülhetne, amelyből egyértelműen kiderülne, hogy is áll a magyarországi köznevelés a pozitív nevelési forradalom tekintetében.

IRODALOMJEGYZÉK

- [1] SELIGMAN, M. E. P., ADLER, A. (2018) Positive Education. In J. F. Helliwell, R. Layard, & J. Sachs (Eds.), Global Happiness Policy Report: 2018. (Pp.52 - 73). Global Happiness Council. https://www.researchgate.net/publication/323399593_Positive_Education [18.07.12.] ISBN:9780996851381
- [2] NORRISH, M. J. (2015) Positive Education – The Geelong Gramar School Journey/Series of positive psychology. Oxford University Press. ISBN: 9780198702580
- [3] NORRISH, M. J., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013) An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161.
- [4] COVINGTON, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171-200. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.171>
- [5] SHELDON, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 482-497. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.3.482>
- [6] GRANT, H., & Dweck, C. S. (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 541-553. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.541>
- [7] SNYDER, C. R., et al. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, 22, 399-421. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- [8] DUCKWORTH, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- [9] GRIT/ PETERSON, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. New York: Oxford University Press & Washington, DC: American Psychological Association. ISBN 0195167015
- [10] OSTERMAN, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70, 323. <https://doi.org/10.2307/1170786>
- [11] LADNAI Attiláné (2019a) A „pozitív pedagógia” lehetséges útjai. In.: http://nevtud.btk.pte.hu/sites/nevtud.btk.pte.hu/files/files/_af_09_beliv_01.pdf [19.06.30] p.25-48 ISSN: 24159484
- LADNAI Attiláné (2019b) A Positive Education (PE) modell néhány tanulsága a szociális munka világában. In.:<http://szockepzes.hu/az-iskolai-szocialis-munka-alapjai/> 47-61.o. (lt.19.04.01.) ISBN 9789634293750
- [12] CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály (2010) Az áramlat, Flow a tökéletes élmény pszichológiája. Akadémiai kiadó, Budapest. ISBN: 978963059355
- [13] OLÁH A. (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 2004/1 http://epa.oszk.hu/00000/00011/00087/pdf/iskolakultura_EPA00011_2004_11_039-047.pdf [14. 03.02.] ISSN 12155233
- [14] Martin Seligman (2011): Flourish – Éljen boldogan! A boldogság és a jól-lét radikálisan új értelmezése. Akadémiai Kiadó, Budapest. ISBN: 9789630591508
- [15] Németh András - Skiera, Ehrenhard (1999): Reformpedagógia és az iskola reformja. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. ISBN: 9631940926
- [16] Pukánszky Béla és Zsolnai A. (szerk.) (1998): Pedagógiák az ezredfordulón. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó. ISBN: 9789639024380
- [17] Személyközpontú Iskola Alapítvány által (25860-1/2013/KOIR jóváhagyó határozatszámon) engedélyezettett „A szociális kompetenciák fejlesztésére épülő alternatív, alapfo-

- kú kerettanterv általános iskolai intézmények számára” című kerettanterv
https://www.rogersiskola.hu/images/2_kerettanterv.pdf
- [18] VARJAS J. (2018) Huszonegy feladat a 21. században – terv a társadalmi kompetenciák fejlesztésére Geometodika, Módszertani műhely.
<http://foldrajztanitas.elte.hu/index.php/2018/06/10/huszonegy-feladat-a-21-szazadban-terv-a-tarsadalmi-kompetenciak-fejlesztesere/> ISSN: 25600745
- [19] M. MAKÁDI (2009) A kommunikációs kompetenciák fejlesztése – A kompetenciaalapú pedagógiai lehetőségei a tanítási-tanulási folyamatban. Mozaik Kiadó, Szeged. 10-29. ISBN: 9789636976149
- [20] dr. Bagdy Emőke -Telkes József (2002) Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. ISBN: 9631922359.
- [21] Gáti A. idézi (Varjas 2018) Gáti A. (2009) Aktív állampolgárságra nevelés hazánkban nemzetközi összehasonlításban. Aktív állampolgárság Alapítvány, Budapest. ISSN: 25600745 (Varjas 2018)
- [22] WINNE, P. H., MARX, R. W. (1989): A Cognitive Processing Analysis of Motivation within Classroom Tasks. In: Ames, C., Ames, R. (eds.): Research on Motivation in Education. Goals and Cognitions. Vol. 3. Academic Press. 223–257. ISBN 0203839080
- [23] PAJOR Gabriella (2015) „Gyorsabban, magasabba, bátrabban”- De hogyan? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben. Iskolapszichológia Füzetek 34. sz. szerk.: N. Kol-lár Katalin. Budapest. ELTE Eötvös Kiadó. 2015. ISBN 9789632846774
- [24] FREDRIKSON B.(2015) A pozitív érzelmek hatalma. Akadémiai kiadó, Budapest. ISBN: 9789630596404
- [25] Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children’s motivation and performance. Journal of Personality and Social Psychology, 75, 33-52. ISBN: 9963852513 <https://doi.org/10.1037//0022-3514.75.1.33>
- [26] LOCKE, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. American Psychologist, 57(9), 705-717. ISSN: 0003066X <https://doi.org/10.1037//0003-066x.57.9.705>
- [27] LOPEZ, J. Shane (2009) The Encyclopedia of Positive Psychology. Blackwell Publishing Ltd. ISBN: 9781405161251
- [28] HASSED, C. (2008). The essence of health. North Sydney:Ebury Press ISBN: 9781741667042
- [29] LOCKE, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. American Psychologist, 57(9), 705-717. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.57.9.705>
- [30] DIENER, E., Suh, E. S., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin, 125, 276-302. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.125.2.276>
- [31] SHELDON, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The selfconcordance model. Journal of Personality and Social Psychology, 76, 482-497. ISSN: 00223514 <https://doi.org/10.1037//0022-3514.76.3.482>
- [32] PAYNE, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. Journal of Applied Psychology, 92, 128-150. ISBN: 9781510823679 <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.1.128>
- [33] Froiland, J. M. (2011). Parental autonomy support and student learning goals: A preliminary examination of an intrinsic motivation intervention. Child Youth Care Forum, 40, 135-149. ISBN:<http://www.amazon.com/dp/B00LT4OX5O>

- [34] HOWELL, A. J., & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.11.017>
- [35] ROUSSEL, P., Elliot, A. J., & Feltman, R. (2011). The influence of achievement goals and social goals on help-seeking from peers in an academic context. *Learning and Instruction*, 21, 394-402. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.05.003>
- [36] STEINMAYR, R., Bipp, T., & Spinath, B. (2011). Goal orientations predict performance beyond intelligence and personality. *Learning and Individual Differences*, 21, 196-200. <http://doi.org/10.3390/jintelligence6020027>
- [37] PAYNE, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, 92, 128-150. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.1.128>
- [38] DWECK, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Ballantine Books. ISBN-10: 9780345472328
- [39] DWECK, C. S. (2007). The perils and promises of praise. *Educational Leadership*, 65, 34-39 ISSN:00131784
- [40] Good Mangels, J. A., Butterfield, B., Lamb, J., Good, C., & Dweck, C. S. (2006). Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1, 75-86. ISBN: 9781457708688 <https://doi.org/10.1093/scan/nsl013>
- [41] <http://fuqizimirinor.com/influencers/teachers-as-influencers/> [19.06.30.]
- [42] Martin Seligman (2012): *Az optimista gyermek (Védd meg a depressziótól – legyen boldog élete)* Akadémiai Kiadó, Budapest 307, 316. ISBN: 9789630592697
- [43] <https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/learn/grit>
- [44] CSÍKSZENTMIHÁLYI, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1997). Schools, teachers and talent development. In M. Csikszentmihalyi, K. Rathunde & S. Whalen (Eds.), *Talented teachers: The roots of success and failure* (pp.177-196). New York: Cambridge University Press. ISBN: 0521415780
- [45] HUNTER, J. P., & Csikszentmihalyi, M. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 27-35. ISBN: 9789400763982
- [46] RYAN, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- [47] CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály (2010) *Az áramlat, Flow a tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai kiadó, Budapest. ISBN: 978963059355
- [48] Hefferon, K.– Boniwell, I.(2011): *Positive Psychology. Theory, Research and Applications*. Open University Press. ISBN: 9781405161251
- [49] Csikszentmihályi Mihály (2012): *A megszólított pszichológia*. In.: *A pozitív pszichológia világa*. (Szerk. Oláh Attila) Akadémiai kiadó, Budapest. 2012. p.47-57. ISBN: 978963059355
- [50] A.S. Neill (1960) *Summerhill - A pedagógia csendes forradalma magyarul* (2009) Kétezeregy Kiadó. Budapest. ISBN: 9789639904064
- [51,52] Gordon (1970,1974) magyarul megjelent *A PET és TET címmel Tanári hatékonyság fejlesztése, A szülői eredményesség tanulása Gondolat Kiadó* (1998) ISBN: 9632826051 (PET), 9789639766037
- [53] ROGERS C.R.(2003) *Valakivé válni. A Személyiség születése*. Fordította: Klein Sándor Edge 2000 Kft. ISBN: 9789632104013

- [54] TÓTH-BAKOS, A. Výsledky analýzy hodnotenia vybraných webových aplikácií. Inovácie v pregraduálnej príprave učiteľov s využitím webových aplikácií. Komárom : KOMPRESS Nyomdaipari Kft., 2018. - ISBN 978-615-00-2597-1
- [55] TÓTH-BAKOS, A., SZARKA, K., BRESTENSKÁ, B. On-line fejlesztő értékelés a tanárképzés gyakorlatában. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar 2017-es tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye. - Szabadka : Újvidéki Egyetem, 2017. - ISBN 978-86-87095-76-2