GYARMATHY ÉVA

Harmónia versus pozitivitás

A pozitív pedagógiáról

KÖZELÍTÉSEK

A diákok az iskolában szerzett pozitív tanulási tapasztalatok révén fejlődnek tanulni vágyó felnőttekké. A tanulási agilitás, vagyis a tanulásra való nyitottság, a tanulni vágyás és a tanulási aktivitás az exponenciális mértékben gyorsuló környezeti változások közepette a legnagyobb kincs. A gyerekek pozitív tanulási identitásának és erőforrásainak fejlesztése az oktatási rendszer fő céljaként is kitűzhető, s ebben talán elég könnyen széles körű konszenzusra lehet jutni.

Azonban, mint rendesen, nem az a legnagyobb probléma, hogy kijelöljük, hogy mit akarunk elérni, hanem az, hogy megtaláljuk, hogyan. Innentől kezdve pedig már kitágul a véleménytér. Egy új paradigma megjelenésekor a fogalmak sem egészen tiszták. Az új megközelítés elméletét a régi szemlélet erodálhatja, és ebből végeredményben terméketlen öszvér születik. A legtöbb oktatási reform is emiatt nem segített a továbblépésben. Ha egy gondolatot vagy gyakorlatot a régi szemléleti keretbe helyezünk, az átveszi annak jellegzetességeit. Ezért az új paradigma szemléleti alapjait folyamatosan exponálni szükséges, és ezt az elmélet és gyakorlat szintjén is sokszor és sokféleképpen kell hangsúlyozni, amíg természetessé nem válik. A még frissen és így csekély tudományos alappal induló pozitív pedagógia is ki van téve a félreértéseknek, mind a régi szemléletű szakemberek elavult szemléletének, mind a szélesebb közönség sajátosságaiból adódó túláltalánosításnak vagy a „minden vagy semmi” típusú, fekete-fehér kategorizálásnak. A pozitív pszichológia útja sok tanulsággal szolgálhat e téren, ezért többször is példaként hozom fel.

A POZITIVITÁS NEGATÍV OLDALAI

A „fekete pedagógiá”-nál sokkal jobb a „pozitív pedagógia”, de csak akkor, ha valójában nem az előbbinek a szalonképesebb változata. Fennáll ugyanis a veszély, hogy egy pozitív kommunikációs keretben megismételjük a megszokott pedagógiai rutinjainkat. Márpedig a gyermekek fejlődésébe ártalmasan beleszólni még szalonképesen sem szabad. Mielőtt tehát örömmel vetnénk bele magunkat az új lehetőségbe, érdemes azt megvizsgálni több oldalról.

A „fekete pedagógia” sem abból indul ki, hogy bántani kell és tönkre kell tenni a gyerekeket, hanem az az alapvetése, hogy a felnőttek tudják, mi szolgálja a gyermek

fejlődését, és ez a gyermek javára válik még akkor is, ha szenvedést okoznak neki.

Egy *kis* szenvedés a főleg az eudaimóniára építő pozitív pszichológia szemlélete szerint is még rendben van. Az *eudaimonia* a személyes fejlődés keresése, hosszabb távú célokért való küzdelem, erőfeszítés és motiváció az önmegvalósítás érdekében. A pozitív pszichológia szemléletében kidolgozott „Eudaimonikus jóllét kérdőív" (*Waterman* és mtsai., 2010, 44.) az eudaimónia hat dimenzióját sorolja fel:

1. önfelfedezés;
2. az egyén lehetőségeinek kibontakoztatása;
3. az élet céljának és értelmének érzése;
4. jelentős erőfeszítések befektetése a kiválóságra való törekvés érdekében;
5. intenzív részvétel a tevékenységekben;
6. a tevékenységek élvezete, az egyéni kifejezés.

Mindez sok lemondással is jár; például a hedónia, az azonnali jóérzés keresése és a rossz érzések kerülése nehezen egyeztethető össze a távoli, magasabb célok elérésével. A kiemelkedő alkotók sem feltétlenül boldogok, mert az alkotás rengeteg lemondással, kudarccal és küzdelemmel jár. A flowért is meg kell küzdeni. Zsákutca a némi szenvedést is okozó befektetés nélküli haszon elvárása.

A pozitívumokra a természetesen adódó negatív tapasztalatok és érzések ellensúlyozása miatt van szükség Nem ezek elkerülése a cél, hanem a megküzdés, aminek egy része a pozitívumokra való építkezés. A pozitív pszichológia szélesebb körben elterjedve azonban a pozitív hozzáállást és a pozitív érzelmeket piedesztálra emelte, és hamis rózsaszínű szemüvegeket osztott szét.

hamis rózsaszínű szemüvegeket osztott szét

Egy követéses vizsgálat eredménye szerint a pozitív emocionalitással (a pozitív szavak száma és a negatív szavak hiánya összetett mérőszámmal) mért *boldogság* gyenge összefüggést mutatott az adaptív működéssel, és negatívan korrelált az optimizmussal, valamint pozitívan az érzelmek elfojtásával (*Abe*, 2016). Vagyis ahhoz, hogy rózsaszínűbb legyen a világ, számos érzelmet el kell nyomni, hiszen az emberi elme, még a legegyszerűbb is, nagyon összetett.

Nem a negatív érzelmek elfojtása, vagyis a pozitivitás segít a bajok feldolgozásában, hanem az, ha az érzelmeket szavakba önti az ember (*Lieberman* és mtsa., 2007). Ez az a lehetőség, amit az éppen a beszédfejlődéssel együtt alakuló kontrollfunkciók, belső fékek fejlődésekor, az úgynevezett „dackorszakban" lehet megalapozni. A gyermek ekkor tanulhatja meg szavakkal kifejezni, és ezzel együtt tudatosítani az érzelmeit, és ezáltal lesz képes kezelni a benne kavargó emóciókat, lelki műveleteket tud végezni, melyek az érzelmek szabályozását lehetővé teszik. Ez a lehetőség azonban korántsem minden gyermeknek adatik meg automatikusan. Az érzelemszabályozást segítő programok az érzelmek tudatosítására, kifejezésére és a feszültség levezetésére épülnek (*Faragó* és *Farkas*, 2020). Ezeknek ott lenne a helyük akár minden oktatási intézményben és a családokban is.

A beszélni nem tudó gyermek, vagy akit arra nevelnek, hogy „nincsen semmi baj", az vagy el kell, hogy fojtsa a negatív érzelmeit, vagy ezek mindent elsöprőek lesznek, amikor elszakad a gát. Rossz dolgok márpedig vannak, és ezekkel kell valamit tenni. A családon belüli erőszak létezik, az áldozatain nem segít a pozitivitás.

A kirekesztés, rasszizmus létezik, az üldözötteknek kevés az, hogy lehetne a helyzetet pozitívan is nézni. Az iskolai kudarc létezik, a kisdiák hiába akar pozitív lenni, a rossz iskolán nem tud változtatni, a kudarc marad.

A toxikus pozitivitás úgy írható le, mint a stressz, a negativitás és a trauma esetleg zavarokat okozó jellemzőinek elutasítása, tagadása vagy kiszorítása (*Sokal, Trudel* és *Babb*, 2020). Ha minden körülmények között elvárás a helyzet pozitív értelmezése, az megfoszt attól, hogy szembenézhessen az ember a bajokkal, hibákkal, rossz érzésekkel. A toxikus pozitivitás így csökkenti a megküzdés lehetőségét, és még többletterhet is rátesz az egyénre a pozitív látásmód *elvárásával*.

Még rosszabb eset, amikor egy személyiségből hiányzik az érzelmek megélésének képessége. A negatív érzelmek hiánya a pszichopátia egyik fontos jellegzetessége. A pszichopátia olyan idegrendszeri működésbeli eltérés, amely súlyos személyiségzavarhoz vezet. A pszichopatákból hiányzik azoknak a negatív érzelmeknek a megélése, amelyekkel a legtöbb ember rendelkezik (*Hicks* és *Patrick*, 2006; *Baskin-Sommers, Stuppy-Sullivan* és *Buckholtz*, 2016).
A pszichopata például soha nem gyászolja, ha valami elvész. Ha porig ég a háza, azt kellemetlenként éli meg, de nem fogja mélyen érinteni az összes holmijának elvesztése. Nincsenek szentimentális kötődései. A pszichopata is tudja, hogy adott esetben árt azzal, amit tesz, de ez nem zavarja. A negatív érzelmek hiánya azt jelenti, hogy nem fél attól, ami majd következik. Nem stresszel, egyszerűen csak elfogadja, hogy az van, ami van. Nem érez szorongást, aggodalmat vagy megbánást, a nehéz helyzeteket megrázkódtatás nélkül fogadja: „Rendben, csináljuk meg!" A kudarccal sincs semmi baja. Sem a bekövetkeztével, sem a lehetőségével. Ha kudarcot vall, másképp próbálja, vagy a feladatot másokra hárítja. A neurotipikus érzelmek, amelyek a legtöbb embernél gyakran állnak a könnyű alkalmazkodás és az élet élvezete útjába, mind olyan dolgok, amelyekkel nem kell foglalkoznia. Ezen érzelmek hiánya azt jelenti, hogy a pszichopata soha nem fog olyan problémákkal küzdeni, amelyekkel a legtöbb ember találkozik, amikor igyekszik alkalmazkodni vagy pozitív gondolkodásmódot fenntartani. Ha pozitivitásról van szó, akkor egy pszichopata paradox módon tökéletes példa – de távolról sem tökéletes megoldás a társadalom számára.

> A negatív érzelmek hiánya a pszichopátia egyik fontos jellegzetessége

POZITÍV PSZICHOLÓGIA 2.0

Mint a fentiekből is látszik, súlyos problémákat vetett fel a pozitív pszichológia elterjedése, amit maguk a pszichológusok is észleltek, főleg azok, akik nem álltak be a „boldogságiparba" (*Cabanas* és *Illouz*, 2018). A pozitív pszichológia ideológiájával kapcsolatban *Fáber Ágoston* (2019) az alábbi kritikai észrevételeket írta le:

1. „azáltal, hogy a pozitív pszichológia a világ megváltoztatását, jobbítását szinte lehetetlennek és ezért értelmetlennek tekinti, a boldogság megtalálását pedig egyéni célként tételezi, gyengíti a társadalmi szolidaritást, és aláássa a kollektív cselekvés

lehetőségét: a másik segítése *ad absurdum* fel sem merül, hiszen mindenki a saját boldogságáért felelős;
2. figyelmen kívül hagyja a siker és a boldogság objektív esélyeit és társadalmi körülményeit, az érzelmek kulturális és társadalmi beágyazottságát, a negatív érzelmek, az elégedetlenség, a düh, az elkeseredettség potenciális szerepét a társadalomjobbító törekvésekben;
3. mindig a *status quo*t, a fennálló társadalmi erőviszonyokat tartósítja, mivel elviekben bármiféle vállalati vagy kormánypolitikát képes legitimálni; a társadalmak boldogságmutatójának pajzsra emelésével a demokratikus politikát és döntéshozatalt is aláássa, mondván: ha kimutathatóan nő a társadalom összboldogsága, mi értelme van vitázni, szavazni, a korrupció, a munkanélküliség és az egyenlőtlenségek ellen harcolni?
4. nem vesz tudomást évezredes politikai filozófiai alapkérdésekről, nem beszéli az elvszerű cselekvés nyelvét, nem tud mit kezdeni az egyenlőség, az igazságosság és a társadalomkritika eszméivel;
5. a szenvedést értelmetlennek tartja, a szenvedőt saját szenvedéséért felelősnek tekinti és megbélyegzi;
6. és végül: a saját boldogsága után kutató egyént minden más céltól eltereli, hosszú távon pedig megszállottá, kényszeressé, csalódottá és kiégetté teheti."

A mások jólétére irányuló pozitív motivációk nem keltettek eddig nagy figyelmet a pozitív pszichológia követőinek a körében. Az altruizmus vagy az együttérzés témája csak egy kis szegmensét képviseli a területnek. A pszichológusok azonban tanultak egy kicsit a kezdetben elkövetett hibákból, és a pozitív pszichológia 2.0 már elutasítja a boldogság *tanítását*, bár továbbra is meglehetősen individualista jellege van.

nem beszéli az elvszerű cselekvés nyelvét

Az újabb irányzat szerint a pozitív kimenetel az egyén és/vagy a csoport/társadalom felé irányulhat. Az erény, az értelem, a rugalmasság és a jólét a pozitív pszichológia 2.0 négy pillére, mivel széles körű kutatások kimutatták, hogy ezek a pozitivitás fő összetevői. Empirikusan ez a négy pillér magában foglalja a mainstream kutatás számos olyan területét, amely elismeri az erkölcsi imperatívuszt, az értelem központi szerepét, az ember belső rugalmassági képességét, valamint a boldogság és a jobb jövő iránti egyetemes emberi vágyakozást (*Wong*, 2011).

ÚJ INTERDISZCIPLINÁRIS MEGKÖZELÍTÉSEK A FEJLŐDÉS VIZSGÁLATÁBAN

A *pozitív pedagógia* nem az egyetlen interdiszciplináris, a pszichológia és egyéb tudományterületek eredményeit is felhasználó aktuális, új irányzat. Az interdiszciplinaritás előnye, hogy több terület szemléletét ötvözve új paradigma is létrejöhet. Hátránya, hogy felületessé válhat, sőt a régi szemlélet új köntösbe bújtatásaként is megjelenhet.

A interdiszciplináris mozzanat mindig valamely fontos igény megjelenésére adott reakció, kísérlet egy hiányterület pótlására, vagy legalább egy rés megtalálására. Ily

módon gyakran többen és többféle megoldással is kísérleteznek. Ezek a kísérletek versenyben is lehetnek egymással, de lehet az is, hogy mindenkinek jut megfelelő tér, ha a témája térképét pontosan megrajzolja vagy körülhatárolja.

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete Pszichopedagógiai Szakosztálya például „időszerűnek és szükségesnek ítélte meg" egy, a pszichopedagógia tudományára és gyakorlatára vonatkozó, korszerű szakmai állásfoglalás kibocsátását.

„A pszichopedagógia fő feladata: pszichés fejlődési zavarok, nevelési problémák, szociokulturális hátrányok feltérképezése és kezelése komplex tudástartalmak birtokában. Fő célok: a zavarok kialakulásának megelőzése, problémák felismerése, kezelése, ártalmak csökkentése, tünetek javítása, életminőség javítása, személyiség fejlesztése, társas beilleszkedés, közösség fejlesztése, rehabilitáció, reszocializáció. Ehhez fontos a pszichés fejlődés folyamatainak, törvényszerűségeinek, zavarainak megismerése, a társas beilleszkedés folyamatának, zavarainak megismerése. Így sikeres lehet a pszichés fejlődési zavarok és a társas beilleszkedés nehézségeinek, zavarainak kezelése, beavatkozás a személyiség és társas kapcsolatainak fejlesztésébe – intervenció, illetve a problémák, nehézségek, zavarok megelőzése – a prevenció." (Eigner, 2014; 11.)

Egy másik új tudomány, a neuropedagógia megjelenését *Varga László* egy írásának (2015) absztraktjában szinte költői lelkesedéssel üdvözli:

„Egy új, interdiszciplináris tudomány van a láthatáron, ami a gyermekkori neurológia kutatási eredményeinek, a gyermekkori idegélettan elméletének és a kisgyermekkor pedagógiájának – közelmúltban felerősödött – párbeszédéből született. Az unikális jellegű témával foglalkozó kutatók a kisgyermekkorról folytatott hazai és nemzetközi tudományos diskurzusok és innovációk ismeretében válaszokat keresnek a kisgyermekkori neurológiai kutatási eredmények pedagógiai hasznosításának lehetőségeire. A különböző tudományok képviselői együtt kutatják a varázslatos gyermeki elmét, annak fejlődését és az abba való beavatkozás felelősségét, jó szándékú lehetőségeit és átgondolt módját. A kisgyermekkori elme egy világra nyíló ablak, a soha vissza nem térő lehetőségek ablaka. Gyermekneurológus, neveléstudományi kutató, pszichológus és gyakorló pedagógus azon dolgozik, hogy – a párbeszédből, a közös gondolkodásból és kutatásból – újabb pedagógiai elméletek, innovációk szülessenek, megtámogatva a neurológia és a pedagógia közös tőről fakadó új tudományának fejlődését."

Van a neuropedagógiának szárazabb leírása is, amely az új tudomány létrejöttének igényét máshova helyezi:

A neuropedagógiai (educational neuroscience) az oktatással összefüggésben vizsgálja az olvasás-írás, numerikus megismerés, figyelem és a kapcsolódó nehézségek, a tanulási, figyelem- és hiperaktivitás-zavarok mechanizmusait. A terület kutatói összekapcsolják a kognitív idegtudomány eredményeit az oktatási módszerekkel és technikákkal, hogy segítsék a 21. századi tanítást hatékonyabbá válni. A neuropedagógia célja alap- és alkalmazott kutatások folytatása, amelyek új, interdiszciplináris képet adnak a tanulásról és a tanításról. A neuropedagógia egyik fő feladata, hogy a kutatók

és az oktatók közötti közvetlen párbeszéd útján áthidalják a két terület közötti szakadékot, elkerülve az „agyi alapú tanulási ipar közvetítőit". Ezeknek a közvetítőknek kereskedelmi érdeke fűződik a „neuromítoszok" és feltételezett gyógyeljárások eladásához (*Goswami*, 2006).

A hazai lelkes üdvözlet mellett lényeges a nemzetközi tapasztalat adta figyelmeztetést is szem előtt tartani. Ahol pusztulás van, ott a hiénák és keselyűk is mindig megjelennek, és az oktatás éppen oszladozik, tehát felbukkanásuk érthető, bár nem elfogadható. A gyerekek agyával nem lehet kísérletezni az oktatási intézményben (máshol sem kellene). Megbízható, szakszerűen alkalmazott, a gyermekek természetes fejlődéséhez és az adott kultúrához igazodó módszerekre van szükség, illetve kellő felkészültségre, hogy ezeket a módszereket azonosítsuk.

A pszichopedagógia és a neuropedagógia hasonló területet céloz meg, ami jelzi, hogy hol vannak az oktatás gyenge pontjai. A gyerekek idegrendszeri fejlődése, érése a korábbiaktól eltérő és nagyobb a diverzitás is (*Gyarmathy*, 2020), vagyis nagy szükség van ezen változásnak és a gyerekek sajátosságainak megismerésére és az eredményeknek megfelelő módszerek bevezetésére. Remélhetőleg a két terület nem versengeni, hanem együttműködni akar, mert ez a változtatás feltétele, és a változtatás nagyon kell. Remélhetőleg nem állnak meg ott, hogy a gyerekek címkézését átveszik az idegtudományoktól, hanem a megismerő-fejlesztő szemléletet és gyakorlatot gazdagítják.

A POZITÍV PEDAGÓGIA POZITÍVAN

A *pozitív pedagógia* elindulása is fontos szükségletre reagál. A gyerekek és az oktatás össze nem illése és a minősítő-számonkérő szemlélet nagyon sok negatív attitűdöt, érzelmet, viselkedést és gyakorlatot generál az oktatási intézményekben, ami nemcsak a személyiségfejlődésre hat ártalmasan, hanem konkrét egészségkárosodást is okoz. A folyamatos stressz szerepet játszik a szív- és érrendszeri megbetegedések, hasmenés, székrekedés, hányinger, fejfájás, fülzúgás, emésztési problémák, gyakori vizelési inger, hát- és ízületi fájdalom, allergiák, depresszió kialakulásában. Emellett a stressz miatti figyelmetlenség növeli a balesetek kockázatát. Ha csak ezekre lenne gyógyír a pozitív pedagógia, már nem hiába jött létre.

> kereskedelmi érdeke fűződik a „neuromítoszok" és feltételezett gyógyeljárások eladásához

A pozitív pedagógiának meghatározó szerepe lehet a tanulás/tanítás terén a szemléletváltásban, de intő példa a fenti nemzetközi tapasztalat, hogy ahol igény keletkezik, ott a könnyű prédára sokan mozdulnak, és változó érvényességi szintű megoldásokat kínálhatnak fel. Már meg is jelentek a bajok „orvoslására" például a boldogságórák, amelyek nem érintik a tanulás/tanítás alapjait, ezért inkább látszatot tudnak teremteni. A „boldogságipar" éppen ezt teszi.[1]

Paul Wong (2011) kritikai tanulmányában jelezte, hogy a fogalmak tisztázását nem kerülheti el a pozitív pszichológia

[1] A boldogságórákkal kapcsolatos kritikát a szerző részletesen kifejtette egy korábbi, lapunkban megjelent cikkében. Gyarmathy Éva (2019): Öröm és boldogság. *Új Pedagógiai Szemle*, 69. 9–10. sz., 112–121.

sem. Az általa mondottakat vonatkoztassuk most a pozitív pedagógiára, hiszen a boldogság tanítása is felvet fogalmi kérdéseket. Például, hogy melyik boldogságot szánjuk a boldogságra tanítani kívánt gyerekeknek. Lássunk néhányat:

a boldogság tanítása is felvet fogalmi kérdéseket

1. *Hedonikus boldogság.* Jellemzően azt jelenti, hogy az egyén kielégítőnek értékeli az életét, életvitelében magas a pozitív affektusok és alacsony a negatív affektusok aránya. Ez az „egyél, igyál és légy vidám" életforma.

2. *Prudenciális boldogság.* Az elégedettség érzése, amely elsősorban abból fakad, hogy teljes mértékben elkötelezett életet él valaki. Gyakran magában foglalja „a flow-t" és azt a belső örömöt, amikor az ember olyasmit csinál, amihez a legjobban ért, és olyat, amit élvez. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy az ember erkölcsi megfontolások nélkül jól végzi azt, amiben jó, és ami örömet okoz neki. Ez a boldogsághoz vezető aktív út, mert az unalom és a belső üresség ellenszereként tevékenységekkel és tartalmakkal tölti meg az ember életét, és elégedettséget nyújt a jól végzett munka is.

3. *Eudaimonikus boldogság.* Olyan gyűjtőfogalomként szolgál, amely magában foglalja a pszichológiai jóllétet, az erényt/kiválóságot, az intrinzik motivációt/autenticitást, az áramlást/teljességérzést, az értelmet/célt és a másokkal való törődést. Olyan életmód, amelyet az erényre/tökéletességre, az értelemre/célra, a jótettre/változtatásra való törekvés és az ebből fakadó beteljesülés vagy fejlődés érzése jellemez.

4. *Chaironikus boldogság.* Amikor erről van szó, akkor áldottnak és szerencsésnek érezzük magunkat egyfajta áhítat miatt, hálásak vagyunk, és a természettel vagy Istennel való egységet érezzük. A chaironic a görög chairo gyökből származik, amely áldást, örömöt vagy boldogságajándékot jelent. Ez az állapot a pillanatra való odafigyelés és a transzcendentális valóságra való ráhangolódás. Jellemzően tudatos meditációval, csúcsélményekkel, transzcendentális találkozásokkal társul. A boldogsághoz vezető egzisztenciális spirituális utat képviseli.

A fenti, Wong (2011) által összegyűjtött boldogságok mind egyéni utak végigjárását is feltételezik. A boldogságra való tanítás azonban elveszi ennek a belső építkezésnek a lehetőségét a pozitív érzelmek és viselkedés kívülről történő és/vagy külsődleges kiváltásával (de legalábbis ilyen irányításával és ösztönzésével), amivel a célnak éppen az ellenkezőjét érheti el. Sokféle lehet a pozitív érzelmi és viselkedési profil, és az egyén a saját útján haladva találhatja meg a boldogságot. A különböző egyéni meggyőződések mentén különböző lehet a boldogság, ezért egy adott tanmenet szerinti tanítása már-már térítésnek minősül.

Amellett, hogy a boldogságot ilyetén mód nem lehet tanítani, a nemrégiben elhunyt *Berkecz Franciska* elemző írásában (2018) keresztény szemszögből is számos konkrét dilemmát fogalmaz meg a boldogságóra programmal kapcsolatban. Szerinte a program mind minőségében, mind szellemiségében eltér az európai/keresztény értékektől, és talmi dalocskákkal, New Age-es tanításokkal, szakmailag kifogásolható felké-

szültségű énekesnő által vezetve sok kétséget támaszt a kimenetel tekintetében, miközben a szerző szerint „nagyon fontos, hogy legyen jó, hiteles és kiegyensúlyozott ismeretünk a New Age tanításainak jellemzőiről és veszélyeiről", és ehhez fel is sorolja a megfelelő forrásokat.

A „gyors megoldások" hajszolása zavart okozhat a gyerekek fejlődésében, mert jellegzetesen magukat az egyéneket célozza, és nem a környezet változását támogatja, hiszen utóbbi hosszabb távon térül csak meg, és kitartóbb munkát kíván. Egyszerűbb a gyerekeket és a pedagógusokat arra tanítani, hogyan legyenek pozitívak, boldogok, neuroegészségesek stb., vagyis könnyebb a nem megfelelő környezet *elviselését* elvárni, mint a nem megfelelő környezeten változtatni. Ezzel a pedagógia eddigi gyakorlatát követik, vagyis az egyén a felelős azért, ha nem teszi, amit megtanítottak neki, jelen esetben, hogy legyen vidám, kiegyensúlyozott, hálás, boldog, és idegrendszerileg harmonikus.

magukat az egyéneket célozza, és nem a környezet változását támogatja

REZILIENCIA: A POZITIVITÁS MÉTERRÚDJA

A pozitív pszichológia egyik legnépszerűbb témája a reziliencia, és így nyilván átszármazik a fogalom a pozitív pedagógiába is. A reziliencia már egyfajta varázs-személyiségjegyként jelenik meg, amely képes minden sebet begyógyítani és minden rosszat helyrehozni. A kedvezőtlen helyzetekkel, traumákkal, tragédiákkal, fenyegetésekkel vagy jelentős stresszforrásokkal szembeni jó alkalmazkodáshoz azonban szükség van olyan környezetre, ahol a megküzdés sikerrel járhat a gyermek számára, vagyis megtapasztalhatja a személyes hatékonyságát. Az „I am OK, you are OK" attitűd, a „bízom magamban és másokban" (*Harris*, 1969) így alakul ki. Vagyis a reziliencia is az egyén és a környezet interakciójában formálódik.

A rezilienciát fejlesztő nevelési és oktatási gyakorlat segíti azt, hogy boldog legyen a gyermek, nem a boldogságra oktatása. A „World Happiness Report" első tíz helyén olyan országok állnak, ahol a nevelési és oktatási gyakorlat a gyermekek igényeit is figyelembe veszi, és személyre szabott, emberséges környezetben nevelkedhetnek a gyerekek. Érthető, hogy főképpen az oktatás terén is sikeres országok, például a skandináviaiak találhatók az élen.

A *Connor–Davidson* Reziliencia Kérdőív 10 itemes változata (*Járai* és mtsai., 2015) jól mutatja, hogy milyennek kellene lennie a pozitív pszichológia által piedesztálra emelt egyénnek.

1. Képes vagyok arra, hogy alkalmazkodjak a változásokhoz.
2. A stresszel való megküzdés megerősít.
3. Mindig a legnagyobb erőbedobással cselekszem, mindegy, hogy miről van szó.
4. Amikor a dolgok reménytelennek tűnnek, akkor sem adom fel.
5. Tisztán gondolkodom és koncentrálok, amikor nyomás alatt vagyok.
6. Erős emberként gondolok magamra.
7. A megérzéseim alapján kell cselekednem.
8. Nagyon céltudatos vagyok.
9. Úgy érzem, én irányítom az életemet.

10. Dolgozom azért, hogy elérjem a céljaimat.

Maguknak a jellemzőknek az elvárása is könnyen önértékelési zavart, lelkiismeretfurdalást okozhat, mert az egyén felelősségévé teszi az akár hiábavaló küzdelmet is. Ezeknek a jellemzőknek a megléte a mindenki szám ára egyforma oktatást adó rendszerben az abba nehezen illeszkedő, hátrányos szociokulturális helyzetű vagy tanulási és figyelemzavarokkal küzdő gyermekek esetében már inkább tehetségfejlődést vagy – mint a fentiekből kiderült –, a negatív érzelmektől mentes pszichopátiás irányú fejlődést jelezhet, nem feltétlenül az egészséges személyiséget. És egy ország lakosainak rezilienciaszintje nem a lakosokat minősíti, hanem az ország nevelési-oktatási szemléletét.

az egyén felelősségévé teszi az akár hiábavaló küzdelmet is

A rezilienciának is vannak idegrendszeri, genetikailag meghatározott prediszpozíciói, de alapvetően a gyermekkorban szerzett családi és intézményi tapasztalatok határozzák meg, hogy mennyire érez az egyén kontrollt az életén, mennyire tudja mozgósítani a belső tartalékait, ha szükséges.

A 2020–21-es években különösen nagy és hosszas megterhelésnek volt kitéve az emberiség a COVID–19-járvány miatt. Ha valamikor, egy válságos időszakban nagy szükség van a rezilienciára. A hazai adatok azt mutatják, hogy a magyarok kifejezetten gyenge rezilienciával rendelkeznek. Egy magyar kutatók által végzett, a 2020. májusi COVID-karantén időszakban a szorongás és depresszió megjelenési arányát vizsgáló kutatásban hazai és nemzetközi adatokat vetettek össze. Az eredmény szerint a magyar populáció jelentősen nagyobb arányban számolt be szorongásos (36,2%) és depresszív tünetekről (34,1%), mint a spanyol vagy a német (20% körüli mindkét mutatóban). Még ennél is kisebb volt az arány a svájci populációban (10% körüli mindkét mutatóban). (*Szabó* és mtsai., 2020.) Tegyük hozzá, hogy ebben az időszakban még kevés volt az áldozat, tehát a karantén és a fenyegetettség érzése okozott súlyos lelki zavarokat.

Világszerte megnőtt a lelki betegségek aránya, és várható volt az öngyilkosságok szám ának növekedése is. A Center for Disease Control and Prevention (*CDC*, 2020) tanulmánya szerint azonban az előrejelzésekkel szemben a tényleges öngyilkosságok számának növekedése elmaradt, helyette az öngyilkossági kísérletek száma lett nagyobb. Ez sem megnyugtató, mert az öngyilkosság valószínűsége növekszik minden kísérlet után. Sajnos azonban a hazai adatok szerint Magyarországon 2019-hez képest 10%-kal nőtt az öngyilkosságok aránya is. Akkor 1558 befejezett öngyilkosság esett, 2020-ban 1706 (dr. Rihmer Zoltán személyes közlése). Ez a drámai növekedés különösen annak fényében elgondolkodtató, hogy a nyolcvanas évek vége óta, ha lassan is, de folyamatosan csökkent hazánkban az öngyilkosságok száma. A járvány, amely világszintű traumát okozott, a magyar lakosság rezilienciabeli gyengeségére is rávilágított, vagyis a magyar nevelési és oktatási gyakorlat nem

a magyar lakosság rezilienciabeli gyengeségére is rávilágított

ad elég lelki biztonságot, hogy a megküzdéshez szükséges belső lelki tartalékok kialakulhassanak.

KÖRNYEZETI POZITIVITÁS

A tanuló iskolai tapasztalatai formálják a személyiségfejlődés olyan fontos területeit, mint a motiváció vagy az identitás alakulása, és jelentős hatást gyakorolnak a tanulmányi sikerességre is (*Gilman, Huebner* és *Furlong*, 2014). Vagyis a legfontosabb kérdés, hogy milyen környezet, milyen pedagógiai gyakorlatok segítik elő a pozitivitást.

A legegyszerűbb az lenne, ha a gyerekek parancsra tudnának boldogok és reziliensek lenni, de az érzelmeket és attitűdöket nem adják ilyen könnyen. Olyan környezetet kell kialakítani, ahol a biztonság, tiszta szabályok, szabadság, autonómia és értelmes feladatok által a gyerekek és felnőttek egyaránt bízni tudnak magukban és másokban, képesek az önirányításra és a felelősségvállalásra.

A boldogság tanítása azoknak a szakembereknek az elterelő tevékenysége, akik nehezen szembesülnek a kihívásokkal. Egy olyan időszakban, amikor az iskolákban alig lehet a gyerekek tanulás iránti érdeklődését felkelteni, csábító a gyors, a nagy változtatásokat nem igénylő megoldásokat keresni (*Seldon* és *Furedi*, 2008). Az elavult tanítási gyakorlathoz nem illő gyerekeknek egyre nagyobb arányban osztogatott szakértői vizsgálati diagnózis is hasonló elterelés, a valódi változtatás előli menekülés. Az elmaradott oktatási rendszer a gyerekek fejlődését veszélyeztetve menti magát. Sem a boldogságra tanítás, sem a diagnózisok nem jelentenek választ a 21. századi kihívásokra.

A pszichológia már továbblépett az egyénektől elvárt pozitivitáson, és ez hazai tanulmányokban is észlelhető volt már évekkel ezelőtt. Például *Péter-Szarka Szilvia* (2015) a pozitív pszichológia szemszögéből vizsgálta a tehetségfejlődést, és 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 kérdőjelezik 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. (643)

Egy kiváló út az iskolai kreatív klíma kialakítása. Eredetileg a hatékony munkahelyi környezet érdekében került előtérbe (*Ekvall*, 1999), de az iskolai tanulásban is teljesítménynövekedéshez vezet. Az iskolai kreatív klíma dimenziói az alábbiak (*Péter-Szarka, Timár* és *Balázs*, 2015):

1. Kihívás, érdekesség
2. Autonómia, beleszólás
3. Célok iránti elkötelezettség
4. Nyitottság, kockázatvállalás
5. Sokféleség, változatosság
6. Elegendő idő, elmélyedés
7. Csoportbizalom, támogatás
8. Játékosság, humor

A fentiekkel jellemezhető intézményben nem csupán maga a hatékonyság, hanem a személyes hatékonyság érzése is nagyobb,

mint ott, ahol a kreatív klíma elemei hiányoznak. A mai oktatási intézményekben pedig a fentiek legfeljebb nyomokban találhatók meg.

A környezeti pozitivitás maga a harmónia; a tanulási környezetnek a gyermekek fejlődési sajátosságaival, igényeivel és érdeklődésével való összhangba hozása. Ez igen nagy feladat, mert a gyerekek sajátosságai nagyon sokfélék. A pszichológia és a pszichiátria diagnózisokkal írja le a jelentős egyéni különbségeket, és a pedagógia is „megszerelendőnek" tartja azokat a gyerekeket, akik nem felelnek meg a normának. A fősodratú kritikátlan pozitív pedagógia elvárása ráadásul a norma további szűkítése. Nem elég, ha egy gyermek legalább valamelyest illik a normalitáshoz, a mintagyerek reziliens, vagyis még arra is képesnek kell lennie, hogy boldogan elviselje a rossz körülményeket. Ez felmenti a környezetet, hogy a változáshoz vagy a gyerekek diverzitásához igazodjon.

A 21. században a gyors változás és a megnövekedett ingergazdagság következtében a neurodiverzitás nagyobb lett, és ezzel együtt az elvárásoknak megfelelni nem tudó gyermekek aránya is megnőtt. Az emberi agy némi előhuzalozással rendelkezik, és meghatározott fejlődési utat jár be, de a környezettel való interakciótól függ a működése. A fejlődését befolyásoló fő külső tényezőcsoportok: a táplálkozás (1), a fertőzések és toxikus behatások (2), valamint a világgal és főleg az emberekkel kapcsolatos tapasztalatok (3). Mindezek a tényezők az utóbbi évtizedekben változtak (*Gyarmathy*, 2020). A gyerekek idegrendszeri állapota pontosan leképezi az adott környezetet, vagyis ideje lenne megismerni azokat, akikkel a pedagógia foglalkozik, és a környezetet úgy alakítani, hogy helye legyen a sokféleségnek, sőt, értékké válhasson minden gyermek.

A pozitív pszichológia még a minősítő-számonkérő szemléletben gyökeredzik, és a gyermekeket reziliens és nem eléggé reziliens, boldog és nem boldog, alkalmazkodó és nem alkalmazkodó stb. kategóriákba sorolja, majd tanítással, terápiával igyekszik reziliensen alkalmazkodó, boldog gyermekké formálni őket.

> reziliens és nem eléggé reziliens, boldog és nem boldog, alkalmazkodó és nem alkalmazkodó

A pozitív pedagógia is elindult ezen az úton, de még talán nem késő, hogy ne a gyerekeket akarja átformálni, hanem átformáló fejlődési, tanulási környezetet teremtsen. A 21. század megmutatta, hogy a környezeti tényezők milyen nagy hatással vannak a gyermekek fejlődésére. A nevelés nagyon erőteljes környezeti tényező, vagyis a hatása jelentős. Semmi mást nem kell tenni, csak a megismerő-fejlesztő szemléletre váltani, és például a fenti kreatív légkört biztosítani. A „6K tanulási környezet" például erről szól:

1. Kezdeményezés, önállóság, a választás lehetősége
2. Keretek, közösen kialakított szabályok
3. Kavalkád, sokféleség
4. Kommunikáció, együttműködés, társas helyzetek
5. Kreativitás, alkotótevékenység
6. Kritikai gondolkodás, értelmezés, saját tudás kialakítása

A megismerés akkor lehetséges, ha a gyerekek megmutatkozhatnak, vagyis aktívak, kérdezhetnek, szabadon tevékenykedhet-

nek, sőt, a feladatokat választhatják. A kérdéseiből, választásaiból jobban megismerhető valaki, mint a kérdésekre adott válaszaiból vagy tesztekből (*Gyarmathy*, 2020).

A környezettel lehet a fejlődő agyat érő környezeti ártalmakat is kezelni. Az idegrendszer érésében, harmonizációjában szerepet játszó tevékenységek, mint a mozgás, művészet, stratégiai játékok a tanulás részévé is kell hogy váljanak. Minél fiatalabb életkorban kapják a gyermekek a tudatos fejlesztőkörnyezet által az ellátást, annál nagyobb valószínűséggel előzi ez meg a zavarok kialakulását.

A megismerő-fejlesztő szemlélet a gyakorlatban azt jelenti, hogy mindent fordítva kell tenni, mint most, azaz:

- A diákok aktívak, a tanulás szervezője a (pedagógus) a háttérben marad;
- A tanulás feladatból, tevékenységből indul ki; tapasztalat-, probléma- és projektalapú a tanulás;
- Különböző feladatok, önálló haladás, feladatválasztás, önirányított tanulás jellemzi;
- Átlátás és algoritmusok a tanuláshoz, gondolattérképek, fogalomtérképek, összefoglalások segítik a tanulást;
- Tantárgyak helyett fejlesztési területek vannak;
- Tananyag helyett játék, kutatás, kulturális tevékenység;
- Az idegrendszeri érés támogatása tudatos, a mozgás, művészet, stratégiai játék beépül a tanulásba.

Így lehetséges a környezetet és a 21. századi gyerekeket harmonizálni, és a negatívból valóban pozitív pedagógiát kialakítani.

Ebben a 21. századi rugalmas, sokszínű tanulási spektrumban sokféle pedagógus lehet sikeres. A pedagógusokat sem kell, hogy sújtsa a pozitivitás. Nem kell mindig a „pedagógus személyiségnek" megfelelni. Nincsen is egyféle pedagógus személyiség. A hiteles pedagógus önmaga, és a tanulás facilitátoraként sokféle lehetőségből a sajátosságainak megfelelőek választásával lehet sikeresen önmaga, autonóm szakember. Ugyanaz a környezet segíti a pedagógust, ami a gyerekeket, főleg azért, mert a tanulás az infokommunikációs korban már partneri viszony, ahol a pedagógus nem feltétlenül tud minden téren többet, mint a gyermek. A pedagógus a szakterületein igyekszik minél többet tudni, de a gyermekek megismerésében és a sokféle gyermek számára megfelelő fejlődési-tanulási környezet kialakításában kell igazán kompetensnek lennie.

ÖSSZEFOGLALÁS

A pozitív pedagógia nagy lehetőség a kátyúban rekedt oktatás számára – ha valóban új szemléletet hoz. Minthogy sok tényező nehezíti az új út megkezdését, érdemes odafigyelni más területekre, ahol új tudomány vagy interdiszciplinaritás által lehetőség nyílt paradigmaváltásra.

A pozitív pszichológiai is friss terület, mégis már az alapjai is újragondolásra szorultak. A pozitív pszichológia 2.0 a pozitivitást sokkal szélesebben értelmezi, olyannyira, hogy némi negatív érzelem is belefér. Kicsit sikerült a társak és a társadalom felé irányuló felelősséget is bevenni a pozitív emberképbe, de nem sikerült még eléggé elrugaszkodni attól a céltételezéstől, hogy az egyént kell megváltoztatni a környezeti hatások befolyásolása helyett.

A pozitív pszichológia valójában nem hozott paradigmaváltást, csak a pszichológia eddigi szőttesének egy másik fonalán indult el. Azonban kevéssé vált képessé választ adni a neurodiverzitásra, és a sokféle életszemlélet, valamint életmód összehangolására való törekvése is gyönge. Ezzel éppen a saját elvárásainak nem felel meg, hiszen hiányzik az elfogadás, a tiszta fogalmak, a szabad választás, a rugalmasság, nyitottság stb. Az ideálképe, a reziliens egyéné, aki a jég hátán is megél (és közben boldog), sokak számára frusztráló elvárást jelenthet. Kivéve a pszichopatákat, mert ők kiválóan elvannak szorongás és a veszteségek feletti kesergés nélkül, könnyen átlépnek bármin és bárkin. A pozitív pedagógia a pszichológiához hasonló irányban halad, de talán a terület azon sajátossága, hogy főképpen gyerekekkel foglalkozik, segíthet a felismerésben, hogy nem elvárásokat, hanem lehetőségeket kell teremteni.

> nem elvárásokat, hanem lehetőségeket kell teremteni.

Világszerte pozitívpedagógia-tanfolyamokon vesznek részt a pedagógusok, amelyeknek olyan moduljai vannak, mint a *Pozitív érzelmek, Flow, Pozitív kapcsolatok, Hála, Rugalmasság, Segítségkeresés, Karakter, Erősségek, Pozitív cél, Kíváncsiság, Kedvesség, Remény* és az *Értelmes munka* (*Seligman* és *Adler*, 2018). Ezek mind gyönyörű „pompaszavak", de nem a lényegről és nem a háttérről szólnak, hanem a homlokvakolásról. A düledező házat egy darabig összetarthatja egy erős vakolat, de a valódi problémákat nem oldja meg. A pedagógusok akkor lesznek képesek az új szemléletben és gyakorlatban foglalkozni a gyerekekkel, ha maguk is ebben a szemléletben tanulhatnak és dolgozhatnak. Ezért a pedagógusképzésnek és oktatásirányításnak az új paradigmában kell a pedagógusok munkáját támogatni.

A pozitív pedagógia valódi, értékes hozadéka lehetne a 21. századi kihívásoknak megfelelő tanulási környezet kialakítása, és az ehhez tartozó megismerő-fejlesztő szemlélet megalapozása. Ezek kezdeményei már felvillantak különböző formákban. Ilyen a gyermekközpontúság vagy a kreatív iskolai klíma. A fonál megvan, de jó volna már az új szőttest is látni.

IRODALOM

Abe, J. A. A. (2016): A longitudinal follow-up study of happiness and meaning-making. *The Journal of Positive Psychology*, 11. 5. sz., 489–498. DOI: 10.1080/17439760.2015.1117129.

Alexander, J. J. és Sandahl, I. D. (2017): *Gyereknevelés dán módra. Hogyan neveljünk életrevaló és magabiztos gyereket?* HVG, Budapest.

Baskin-Sommers, A., Stuppy-Sullivan, A. M., Buckholtz, J. W. (2016): Regret and its avoidance in psychopathy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113. 50. sz., 14438–14443. DOI: 10.1073/pnas.1609985113.

Berkecz Franciska (2018): *Tanítható-e a boldogság? Reflexió továbbgondolásra – elsősorban keresztény pedagógusok részére.* Letöltés: https://www.karizmatikus.hu/hitvedelem/teveszme-kritika-oesszefoglalo-irasok/6666-boldogsagorak-kerdesek-es-dilemmak-kereszteny-szemmel.html (2019. 10. 20.)[2].

Bősz Anett (2016): *Az Európai Unió és a liberális eszmerendszer.* Letöltés: https://core.ac.uk/download/pdf/43009507.pdf (2022. 02. 18.).

Cabanas, E. és Illouz, E. (2018): *Happycratie: Comment l'industrie du bonheur a pris le contrôle de nos vies.* [Happykrácia, avagy hogyan vette át az ellenőrzést a boldogságipar az életünk felett.] Premier Parallèle, Párizs.

Center for Disease Control and Prevention (2020): *Suicide Mortality by State*. Letöltés: https://www.cdc.gov/nchs/pressroom/sosmap/suicidemortality/suicide.htm (2021. 06. 25.).

Eigner Bernadett (2014): *Szakmai állásfoglalás: Pszichopedagógia tudomány és gyakorlat.* Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete Pszichopedagógiai Szakosztálya. Letöltés: http://www.magye-1972.hu/files/Szakosztalyok-Dokument/Pszichoped_Szakmai_allasfoglalas_2014.pdf (2021. 06. 25.).

Ekvall, G. (1999): Creative climate. In: Runco és M., Pritzker, S. (szerk.): *Encyclopedia of creativity*. Academic Press, New York, 403–412.

Faragó Melinda és Farkas Gyöngyi (2020): *Legyél érzelmeid mestere – Ötlettár a düh és szorongás kezeléséhez*. Symbo Alapítvány, Budapest.

Fáber Ágoston (2019): A pozitív pszichológia indiszkrét bája. „Edgar Cabanas és Eva Illouz (2018): Happycratie: Comment l'industrie du bonheur a pris le contrôle de nos vies" (recenzió).*Új Egyenlőség, Kritikai Pszichológia blog*. Letöltés: https://ujegyenloseg.hu/a-pozitiv-pszichologia-indiszkret-baja/ (2021. 07. 13.).

Goswami, U (2006): Neuroscience and education: from research to practice? *Nature Reviews Neuroscience*, **7**. 5. sz., 406–411. DOI: 10.1038/nrn1907. PMID 16607400.

Gyarmathy Éva (2019): Öröm és boldogság. *Új Pedagógiai Szemle*, **69**. 9–10. sz., 112–121.

Gyarmathy Éva (2020): *Az infokommunikációs társadalom generációi*. OFOE, Budapest.

Harris, T. A. (1969): *I'm OK, You're OK*. Harper & Row, New York.

Hicks, B. M. és Patrick, C. J. (2006): Psychopathy and negative emotionality: analyses of suppressor effects reveal distinct relations with emotional distress, fearfulness, and anger-hostility. *Journal of abnormal psychology*, **115**. 2. sz., 276–287. DOI: 10.1037/0021-843X.115.2.276.

Járai Róbert, Vajda Dóra, Hargitai Rita, Nagy László, Csókási Krisztina és Kiss Enikő Csilla (2015): A Connor–Davidson Reziliencia Kérdőív 10 itemes változatának jellemzői. *Alkalmazott Pszichológia*, **15**. 1. sz., 129–136.

Kaufman, S., Barry, Y. D. B., Hyde E. és Tsukayama E. (2019): The Light vs. Dark Triad of Personality: Contrasting Two Very Different Profiles of Human Nature. *Frontiers in Psychology*, **10**. Letöltés: https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2019.00467 (2022. 02. 18.).

Lieberman, M. D., Eisenberger, N. I., Crockett, M. J., Tom, S. M., Pfeifer, J. H. és Way, B. M. (2007): Putting feelings into words: affect labeling disrupts amygdala activity in response to affective stimuli. *Psychol. Sci.*, **18**. 5. sz., 421-428. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2007.01916.x. PMID: 17576282.

[2] A szerző által hivatkozott szöveg helyén ez olvasható: „Az itt korábban olvasható cikket a Jobb Veled a Világ Alapítvány jogi képviselőjének írásos felszólítására eltávolítottuk." (A szerk.) Az oldal szerkesztője ugyanakkor továbbirányít a *Magyar Kurír* oldalára; Berkecz Franciska kritikája jelenleg más címmel és más helyen, egy újraszerkesztett, húzott változatban a *Magyar Kurír Katolikus Hírportál*on érhető el. *Boldogságórák – Kérdések és dilemmák keresztény szemszögből.* Letöltés: https://www.magyarkurir.hu/hirek/boldogsagorak-kerdesek-es-dilemmak-kereszteny-szemszogbol (2022. 03. 06.). Az eredeti helyen a szöveg már nem olvasható. (A szerk.)

Péter-Szarka Szilvia, Timár Tünde és Balázs Katalin (2015) Az Iskolai Kreatív Klíma Kérdőív. *Alkalmazott Pszichológia,* **15**. 2. sz., 107–132.

Péter-Szarka Szilvia (2015): Pozitív pszichológia a tehetséggondozásban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, **70**. 3. sz., 633–647.

Seldon, A. és Furedi, F. (2008): Can we teach people to be happy? *The Guardian.* Letöltés https://www.theguardian.com/education/2008/feb/19/highereducation.uk1 (2022. 02. 18.).

Seligman, M. E. P. és Adler, A. (2018): Positive Education. In: Helliwell, J. F., Layard, R. és Sachs, J. (szerk.): *Global Happiness Policy Report: 2018*. Global Happiness Council. 52–73.

Sokal, L., Trudel, L. E. és Babb, J. (2020): It's okay to be okay too. Why calling out teachers' "toxic positivity" may backfire. *EdCan*, **60**. 3. sz.

Szabó, Csanád, Pukánszky, Judit és Kemény, Lajos (2020): Psychological Effects of the COVID-19 Pandemic on Hungarian Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health,* **17**. 24. sz. Letöltés: https://doi.org/10.3390/ijerph17249565 (2022. 02. 18.).

Varga László (2015): Új tudomány születőben: kisgyermekkori neuropedagógia. In: Belovári Anita (szerk.): *I. Nemzetközi Kisgyermeknevelési Konferencia.* Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár, 151–161.

Waterman, A. S., Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., Ravert, R. D., Williams, M. K., Agocha V. B., Kim, S. Y. és Donnellan, M. B. (2010): The questionnaire for eudaimonic well-being: Psychometric properties, demographic comparisons, and evidence of validity. *The Journal of Positive Psychology*, **5**. 1. sz., 41–61. DOI: 10.1080/17439760903435208.

Wong, P. T. P. (2011): Positive psychology 2.0: Towards a balanced interactive model of the good life. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, **52**. 2. sz., 69–81, DOI: 10.1037/a0022511.