

A POZITÍV PSZICHOLÓGIA ALKALMAZHATÓSÁGA ANGOLÓRAI FELADATOKBAN – EGY INTERJÚS KUTATÁS EREDMÉNYEI

THE USE OF POSITIVE PSYCHOLOGY IN TASKS FOR THE EFL CLASSROOM – RESULTS OF AN INTERVIEW STUDY

SCHÜSZLER TAMARA¹

Absztrakt: A pozitív pszichológia tudománya az elmúlt években egyre erősebben érezteti hatását az oktatásban. Ez a tanulmány tíz, hólabda mintavétellel megkeresett, Magyarországon tanító tanárral készített interjún keresztül vizsgálja, milyen módon lenne beépíthető a pozitív pszichológia az angol nyelvórákba. Az interjúk alapját a tanárok személyes tapasztalatai adják egy tíz, pozitív pszichológiát alapul vevő feladatból álló feladatbankkal kapcsolatban. Egy nagyobb disszertációs kutatás részeként jelen tanulmány arra a két kérdésre fókuszál, hogy (1) mit gondolnak az oktatás általános, közép- vagy felső szintjén tanító angol-tanárok a pozitív pszichológia beépítéséről az angolórákba, illetve (2) mikor megkísérelték, milyen kihívásokkal szembesültek.

Kulcsszavak: pozitív pszichológia, pozitív nyelvoktatás, angoltanítás, osztálytermi kutatás

Abstract: In recent years positive psychology has had an ever-growing impact on education. For this study, ten participants teaching English in Hungary were recruited through snowball sampling; through the interviews conducted with these ten teachers, the study investigates the possibility of integrating positive psychology into English as a foreign language classes. The basis of the interviews is the experience that the ten participants had with an activity bank of ten positive psychology-based tasks. Being part of a dissertation project, this research focuses on two questions, namely, (1) what teachers teaching English at primary, secondary, or tertiary levels think about the integration of positive psychology into EFL classes, and (2) what challenges they had to face when they made an attempt to do so.

Keywords: positive psychology, positive language education, teaching English as a foreign language, classroom research

1. Bevezetés

Jelen tanulmány egy disszertációs kutatás részét képezi, melynek fókusza tíz, pozitív pszichológia alapú feladat angolórai alkalmazhatósága. A teljes disszertáció két tanulmányból áll, ezek közül az első középiskolai diákokkal készített interjúkon

¹ SCHÜSZLER TAMARA
ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola
Nyelvpedagógia Program
tamara.schuszler@gmail.com

keresztül, az ő nézőpontjukból vizsgálja a feladatokat, míg a második általános, közép- és felsőoktatási intézményekben tanító tanárok meglátásait veszi górcső alá. Ez a tanulmány a disszertáció második felének egy szeletét mutatja be. Célja arról bővebb ismereteket szerezni, hogy a megkérdezett tanárok hogyan vélekednek a pozitív pszichológia és angolórák kapcsolatáról, illetve a tíz feladat levezetésekor milyen kihívásokkal szembesültek. Az alábbiakban először a kapcsolódó alapfogalmak tisztázására kerül sor, majd a kutatás módszertanának ismertetése után az adatelemzés és annak tárgyalása következik, végül pedig az összegzésben a pedagógiai és kutatási implikációk olvashatók. Kvalitatív elemzés lévén a tanulmánynak nem célja átfogó képet adni a pozitív pszichológia alkalmazásáról a közoktatásban. Ehelyett egy látteletet kínál tíz angoltanár tíz válogatott feladattal kapcsolatos tapasztalatairól, és arra igyekszik rávilágítani, milyen hipotéziseket érdemes állítani esetlegesen egy a témát érintő nagymintás kutatás előtt.

2. Szakirodalmi háttér

A pozitív pszichológia mint irányzat a pszichológiában mintegy két évtizedes múltat tekint vissza, gyökerei azonban a humanisztikus pszichológiában keresendők: az elnevezést magát is először Abraham Maslow használta (Maslow 1970, első kiadás: 1954). Egy újfajta pszichológiai nézőpont alkalmazása azonban csak a korai 2000-es években nőtte ki magát mozgalommá, amikor Martin Seligman, az Amerikai Pszichológiai Társaság (*American Psychological Association, APA*) akkor kinevezett elnöke a pszichológia tradicionális, hibákat, betegségeket feltáró és gyógyító szerepe helyett annak középpontjába inkább a helyes működések feltárását, követését és összességében a mentális problémák megelőzését helyezte, így módon adva egy új, pozitív irányt a szakmának (Seligman–Csíkszentmihályi 2000). Ahogyan a pozitív pszichológia mint szakmai kezdeményezés egyre több követőre talált, és egyre több kutatás is irányult arra, hogyan lehet kiaknázni ezt a nézőpontot, és mintegy példát venni az egészségesen működő pszichés mechanizmusokról, dialógus alakult ki a továbbra is fejlődő humanisztikus pszichológia képviselőivel. Ennek részeként a pozitív pszichológia is egyre jobban tudta definiálni önmagát – új irányzat lévén, humanisztikus elődjével eleinte élesen szembehelyezkedve (DeRobertis–Bland 2021). Ahogyan azt azonban Waterman (2013) is megfogalmazta, valódi összehasonlítás nehezen tehető a két irányzat között, mivel már a filozófiai alapvetéseik különböznek: míg a humanisztikus pszichológia az egyénnel, a partikulárisal foglalkozik, és a jelenségek lényegét próbálja megérteni, addig a pozitív pszichológia a kezdetekkor nagymintás kutatásokban keresett mintázatokat, általánosságokat a jóléttel, boldogsággal, megküzdéssel kapcsolatban.

Ez a tudományfilozófiai (és következőképp kutatómódszertani) különbség még jelenleg is némileg tartja magát, azonban a pozitív pszichológia mára már mintegy második (egyések szerint harmadik, erről ld. Wong 2011; Fodor 2022) hullámát éli. Ahogy azt Fodornál (2022) is olvashatjuk, az irányzat metamorfózisát legjobban egy vitorláshajó metaforáján keresztül lehet megérteni: első szakaszában a kutatókat az érdekelte, mi hajtja előre a vitorlást, míg a második szakaszban inkább a hajót érő

potenciális károkra és azok megjavítására fókuszáltak. A pozitív pszichológia jelen szakaszában a lehetséges kár, annak kijavítása-megjavítása azzal egészül ki, ahogyan a keletkezett kárból erőforrást lehet építeni. Fodor (2022) ennek magyarázatára a *kintsugi* képét alkalmazza: ősi japán tradíció szerint az eltört kerámiák repedései megjavíthatók, a potenciális mérgező ragasztóanyagot pedig arannyal érdemes befedni – ez utóbbi elem éppen azt erősíti, hogy a múltban okozott károkat nem elfedni, titkolni kell, hanem a javunkra fordítani.

A pozitív pszichológiára vonatkozó empirikus kutatások szerteágazóak (pl.: Seligman és tsai. 2005; Seligman és tsai. 2009), és az irányzat az oktatásban is érezteti hatását, a *Positive Education* (PE, pozitív oktatás), illetve a *Positive Language Education* (PLE, pozitív nyelvoktatás) jelenleg is kutatott irányok. Nemzetközi szinten kiemelkedő, egész iskolát érintő programokat is kidolgoztak, mint például a *Penn Resilience Program*, mely a tanulók lelki ellenállóképességére és megküzdésére fókuszál (Penn Resilience Program and PERMA Workshops, é. n.). Hazánkban is számos alulról jövő kezdeményezés foglalkozik a pozitív oktatás hatásainak feltérképezésével, ezek közül kiemelkedő kezdeményezés a *Boldogságóra Program* (a körülötte kialakult vitához ld. Gyarmathy 2018a, 2018b, 2018c, 2022; Szarka 2020), valamint egy Szent László Gimnáziumban végzett osztálytermi kutatás, mely azt vizsgálta, hogy a pozitív pszichológia alkalmazása hogyan változtat a diákok olasz nyelvi Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyen elért eredményein (Fodor–Kovács–Somkövi 2018).

3. A kutatási rés

A fentiekből kiindulva e tanulmány, illetve a disszertációs kutatás is, melynek részét képezi, kapcsolódik ahhoz, ahogyan Schneider (2011) igyekszik a humanisztikus és pozitív pszichológiát kibékíteni azzal, hogy felveti a **humanisztikus pozitív pszichológia** mint új irány lehetőségét. Ezáltal a jelen kutatás egyfajta köztes kísérlet. A feladatok, melyeket ezen osztálytermi kutatás alkalmaz, a pozitív pszichológián alapulnak, míg a módszertani nézőpont, mellyel az adatok vizsgálatára kerül sor, a humanisztikus pszichológia mikroperspektívája. A résztvevők a kis létszám ellenére az oktatás különböző szintjein rendelkeznek tapasztalattal, melynek révén alkalom nyílhat arra, hogy jobban megérthessük, miként lehet a pozitív pszichológiát akár az iskolai teljesítmény növelésére alkalmazni (ehhez ld. Layard–Clark 2015). Ladnai (2020) ugyan nemrégiben annak szentelte teljes disszertációs kutatását, hogy a pozitív oktatást alternatív iskolákban, azok pedagógiai programjában vizsgálja, a jelen kutatás tervezésekor fontos szempont volt, hogy kiegészítse azokat az információkat, melyek az állami köz-, illetve felsőoktatás és a pozitív oktatás közötti kapcsolatról jelenleg rendelkezésre állnak.

A tanulmány ezek fényében az alábbi két kutatási kérdést igyekszik megválaszolni:

1. Mit gondolnak a megkérdezett pedagógusok a pozitív pszichológia angolórába való beépítéséről?
2. Milyen reflexióik vannak (különös tekintettel a kihívásokra) a megkérdezett pedagógusoknak egy feladatbankról, melyet a pozitív pszichológia angolórai felhasználására állítottak össze?

4. A kutatás célja, módszertana

A kutatás a kvalitatív elemzés módszertanát követte, két okból. Az egyik tudományfilozófiai: textuális adatok kvalitatív elemzése lehetőséget nyújt arra, hogy egy kutatás az egyedivel foglalkozzon, annak mélyebb rétegeit fejtse fel, és ezáltal egy jelenséget mikroperspektívából vizsgálva értsen meg (Dörnyei 2007). A másik ok, amelyre DeRobertis és Bland (2021) is rávilágít, hogy a pozitív pszichológia iskolai alkalmazhatóságát illetően a kvantitatív módszertant követő kutatások nagyobb számban elérhetők, mint a kvalitatívak. Ezt a kutatási rést igyekeznek a tanulmány is betölteni.

A résztvevők toborzása hólabdamódszerű mintavétellel történt (Dörnyei 2007), vagyis angoltanárok szintén angoltanár ismerőseihez juttattam el egy általam összeállított, tíz feladatból álló feladatbankot közösségi oldalak zárt, angoltanári csoportjain keresztül, valamint a saját közösségi oldalamon megosztva. A feladatbankhoz tartozott egy rövid elméleti bevezető a pozitív pszichológiáról, illetve a feladatok alapvető céljáról, a kutatásom leírásával. Annak érdekében, hogy az adatokat ne szennyezzem (Dörnyei 2007), ügyeltem arra, hogy ebben a bevezetőben csak a legszükségesebb információkat osszam meg a jövőbeli résztvevőkkel, kerülve a véleményük befolyásolását, de a kutatásetika szabályait betartva. Ezen etikai elveknek megfelelően a résztvevőket az adatgyűjtés több pontján emlékeztettem, hogy a részvételük önkéntes, anonim, és a kutatás bármely pontján dönthetnek úgy, hogy megszakítják a tőlük való adatgyűjtést vagy az adatelemzést.

Jelen kutatásban összesen tíz résztvevőt sikerült elérni, közülük négyen általános, négyen középiskolai és négyen egyetemi háttérrel rendelkeznek – két olyan résztvevő volt, akinek két különböző oktatási szinten is van elég kiterjedt tapasztalata. Mint jelenleg aktív angoltanárokat arra kértem őket, hogy a fent leírt feladatbankból válogatva, válasszanak ki két vagy három feladatot, a csoportjaikban csinálják meg őket, és az online Google Forms szolgáltatáson keresztül megosztott űrlapon erre reflektáljanak, majd velem egy post-hoc interjúban osszák meg a tapasztalataikat, melyhez egy félig strukturált interjúvezetőt használtam kutatási eszközként (ld. Függelék).

Annak, hogy a tanári nézőpont kerül a jelen vizsgálódás fókuszába, két oka van. Az egyik az, ahogy Goleman és Senge (2014) fogalmaz, hogy az oktatásban a felülről, az oktatási kormányzat felől jövő kezdeményezések korántsem annyira sikeresek, mint az úgynevezett **grassroots initiatives**, vagyis azok, amelyeket a tanárok maguk indítanak a saját tapasztalatuk és képzettségük, illetve affinitásuk alapján. Ezért nagyon fontos volna megérteni az ő nézőpontjukat egy új pedagógiai-pszichológiai áramlattal kapcsolatban. A másik ok a tanári résztvevők toborzására, hogy nekik gyakorlatilag monopóliumuk van a diákokkal töltött idő tekintetében (Chodkiewicz–Boyle 2017: 75): egy mai diák sokkal több időt tölt el az iskolában, mint a barátaival, szüleivel, rokonságával vagy egyedül, ami korántsem elhanyagolható tényező.

A tízből kilenc interjú Microsoft Teamsen történt zárt online értekezlet formájában, egy interjú pedig személyesen, szem előtt tartva a résztvevők kényelmi

Az átírást ezután manuálisan tematikus tartalomelemzésnek (Dörnyei 2007; Creswell 2009) vetettem alá. Az eredeti, disszertációs kutatásomban megválaszolni kívánt négy kutatási kérdés mentén összesen 15 téma alá rendezve 191 kódot állapítottam meg. Ezek közül az alábbiakban azok kerülnek bemutatásra, melyek a jelen tanulmány két kutatási kérdéséhez kapcsolhatók.

5. Kutatási eredmények

5.1. Pozitív pszichológia és az angolórák kapcsolata

Az első kutatási kérdés a pozitív pszichológia és az angolóra kapcsolatáról szólt. A pozitív pszichológia és az angolórák közti kapcsolatot boncolgatva az interjúk első fontos témája az volt, hogy a részt vevő tanárok szerint a pozitív pszichológia beépítése az órákba függ-e a diákok nyelvi szintjétől vagy életkorától. Ami az életkort illeti, a válaszok igen nagy változatosságot mutattak. Tamara szerint fiatalabb tanulókkal érdemes alkalmazni pozitív pszichológián alapuló feladatokat, amit megerősíteni látszott Karola véleménye, miszerint a fiatal korosztálynál talán könnyebb lenne ilyen feladatokat bevezetni, mivel ezek a diákok általában reflektívebbek idősebb társaiknál. Ezzel ellentétben voltak olyan interjúalanyok, akik éppen azt emelték ki, a pozitív pszichológia vagy a jólléttel való foglalkozás nem korfüggő. A két ellentétes nézet találkozási pontja talán az lehet, amit Alexandra fogalmazott meg: fiatalabb tanulókkal érdemes lehet ilyen feladatokat végezni, de inkább képeket és nem verbális jeleket használva.

Az életkorhoz hasonlóan a legtöbb résztvevő a nyelvi szinttel kapcsolatban is állította, hogy az alacsony szintű angol nyelvtudás nem feltétlenül okoz problémát a pozitív pszichológián alapuló feladatok használatában. Réka és Tamara kiemelték, hogy a tanár mimikája, az anyanyelv alkalmankénti használata segíthet a tanulók megértésének elősegítésében, míg Borbála hasonló okból vetette fel, hogy a kapcsolódó szókinccset a tanár előre tanítsa meg a tanulóknak. Egyedül Flóra volt az, aki szerint a tanulóknak legalább A2-es szinten kellene lenniük, hogy ilyen jellegű feladatok működtethetőek legyenek az angolórán. Elképzelhető, hogy azért ekkora az összhang a résztvevők egymástól független meglátásai között, amire Karola utalt:

Ugye nagyon sokszor nyílt végűek ezek a feladatok, tehát a gyerekeken múlik, hogy akkor mennyi output lesz ebből, és hogy fejezik ki magukat. Úgyhogy ilyen szempontból is szerintem nyugodtan lehet bármilyen szintre bevenni.

Egy másik fontos téma az interjúkban az angol nyelvtanítás és a **más** tantárgyak tanítása közötti különbségek voltak. Az egyik szélsőséget képviselve, Natalie megfogalmazta, hogy szerinte a pozitív pszichológiának az egész tantervben meg kellene jelennie, nem csak a nyelvoktatásban. Ezzel szemben Rania megjegyzése adhat magyarázatot arra, miért nincs mégsem így: elmondása szerint más tárgyak tanárait egyfajta „rozsdás rutin” (*rusty routine*) jellemez, ezért nem lehet más tárgyakban újítani. Ezenkívül Rania szerint ők nem is rendelkeznek azzal a szabadsággal, amivel a nyelvtanárok. Ők, mivel kevesebb szabályt kell betartaniuk, nyitottabbak és

figyelmesebbek lehetnek az új áramlatok iránt. Ezt kiegészíti, amit Borbála állított az angoltanárok különleges helyzetéről a tanítható szakmai anyagok tekintetében:

Én biztos vagyok benne, hogy más tárgyakban is ezt lehetne. Talán én azt gondolom, hogy az angol módszertan az nagyon előremutató, tehát nagyon sok mindent a világból ... meg nagyon sok gondolattal azon keresztül találkoztam vele, hogy én angolt tanítok, és az angol tankönyvek, és mivel nemzetközi piacra szánták ezeket az Oxford könyveket, mert mi azokat használjuk főleg. Ezekben nagyon sok olyan tartalom volt, amit jóval hamarabb megismertem, csak azért, mert a tankönyvben benne volt a legjobb például a *bullying*. Tehát én azért tudtam, hogy az micsoda, mit tudom én... akkor tíz évvel hamarabb, mint hogy ez igazán téma lett volna a magyar iskolákban, mert egyszer már volt egy ilyen olvasmány a *Matrix* angol könyvben, és akkor utána, akkor nekem is utána kellett olvasni, hogy mi ez.

A feladatokkal kapcsolatban az interjúk kitértek arra is, milyen gyakran érdemes őket alkalmazni; a válaszok ismét meglehetősen különbözőek voltak. Míg Réka és Alexandra bemelegítésként használná ezeket a feladatokat, addig Rania szerint a mindennapokban is használhatók lennének. Ezzel ellenétetes nézetet képviselve Petra aggályokat fogalmazott meg azzal kapcsolatban, hogy a feladatok elveszítik újszerűségüket és ezáltal a hatékonyságuk is csökken, ha túl gyakran alkalmazzák őket. Ugyan minden résztvevő egyetértett abban, hogy ezek rendszeresen megjelenhetnek és meg is kellene jelenniük az angol nyelvtanításban, nem csak egyszeri témaként, a fentieket figyelembe véve elmondhatjuk, hogy több információra lenne szükség a konkrét körülményekről annak eldöntéséhez, hogy a pozitív pszichológia aspektusai milyen gyakran építhetők be az angolórák menetébe. Ez összhangban van Bolier és Abello (2014) állításával is az úgynevezett **non-consumable**, azaz nem elfogyasztható (vagyis folyton megújuló tartalmú) feladatokról: ezek azok a tevékenységek, amelyek újrahasznosíthatók az osztályteremben, mivel mindig más-más a végkimenetelük – hasonló ez ahhoz, amit Karola a nyíltvégűségről állított a szint kapcsán.

5.2. Tanári kihívások angolórán pozitív pszichológia alapú feladatok levezetésekor

A jelen tanulmány második kutatási kérdése arra keresi a választ, hogy a tanároknak milyen kihívásokkal kellett szembenéznük, mikor a feladatbankból válogatva integrálták a pozitív pszichológiát a tanóráikba. Az interjúkban az óratervezésre és az órák előkészítésére térve a résztvevők nem említettek a feladatok természetéből fakadó többletmunkát. Példák ugyan elhangzottak arról, hogy hangfájlokat kellett keresniük a *Spotify* platformon (Flóra), vagy előre felvették a lejátszandó hanganyagot (Réka, háttérzajokat), és valóban átgondolták a feladatok végrehajtását, mivel nem akartak improvizálni (Flóra). Azonban amikor az egyes többletfeladatok jelentkezésének okaira reflektáltak, azt nem a feladatok különleges mivoltának tulajdonították. Sokkal inkább úgy vélték, hogy a feladatok nem voltak részei saját tanári rutinjuknak, és ezért némi átgondolást igényeltek.

Ami a mentális felkészülést illeti az órákra, érdekes ellentét mutatkozott az adatokban. Míg Réka azt állította, hogy nem kellett különösebben higgadtnak lennie ahhoz, hogy a feladatok működjenek, addig Flóra fontosnak tartotta, hogy nyugodt (ahogyan ő fogalmazott: „calm and graceful” /sic!/) hozzáállással vágjon bele a feladatok levezetésébe. Ezek arra engednek következtetni, hogy a pozitív pszichológián alapuló órák vagy feladatok levezetése előtt a tanár részéről szükséges előkészítő munka egyéni tényezőktől függ, és a részletes feladatleírásokon kívül nem feltétlenül lehet igazi sorvezetőt adni az órákra való felkészüléshez.

Amikor a feladatokkal kapcsolatos kihívásokra tért rá az interjú, a résztvevők mind a tanárokkal, mind a diákokkal kapcsolatos kihívásokat felsoroltak, amint a 2. táblázatból is kiderül (a kihívást megfogalmazó interjúalanyok kezdőbetűi zárójelben szerepelnek).

2. táblázat Módszertani kihívások a feladatokkal kapcsolatban

módszertani kihívás	
diákokat érintő	tanárt érintő
- szokatlan, teszt előtt különösen (pre-test breathing – F) - a diákok nincsenek ahhoz szokva, hogy lenyugtatják őket (A) CLASSROOM MANAGEMENT - diákok figyelmi küszöbe és fegyelemzetlensége (A) - éretlen viselkedés (Réka) - készség befolyásolja a feladat levezetését (weather check) (F) NYELV - önkéntesnek kellene lennie (Cs), ha önkéntes: nincs valódi nyelvgyakorlás (N) INSTRUKCIÓK - nem értették a feladat célját (T, N, K: a tanárnak is tisztáznia kell a maga számára, A: nehéz volt a diákoknak figyelni, mert ismeretlen a feladattípus) - fontos lehetőséget adni <i>mindful</i> elmélyülésre (Cs) - feladatok háttere magyarázatot igényel (Réka) - érzések elnyomása vagy kicsatornázása – tisztázandó (Cs) - mihez lehet kezdeni a megváltozott légkörrel? (K)	ÓRA ELŐTT - nem spontán (T) - nem rutinszerű: több felkészülést igényel (T) - nem rutinszerűek az instrukciók (T) - a feladatbank instrukciói túl hosszúak (T) - változtatni kell az instrukción, hogy a diákok értsék (P) - nincs erre többletenergia (B) - T-nek előbb meg kell érteni a feladatok hátterét (B) ÓRA ALATT - monoton feladatok (Cs) - IKT-eszközökre volt szükség (Rania: nem sikerült biztosítani) - feladat modellezése (F: rajzolás – komfortzóna elhagyása)

Ahogy az a fentiekből is kiderül, a kihívások csak néhány esetben fordultak elő kifejezetten azért, mert a feladatok szokatlanok voltak a pozitív pszichológiai eredetük miatt. Amikor azonban arról beszéltek a résztvevők, hogy milyen előnyei voltak

annak, hogy a feladatokat elvégezték, azt állították, hogy leginkább a diákok profitáltak a feladatokból, például annak révén, hogy enyhülhetett a szorongásuk (Natalie), oldani tudták az őket ért stresszt (Flóra), illetve enyhíthettek honvágyukon, ahogy Karola fogalmazott:

...extra csavarként annyi volt a dologban, hogy vannak külföldi hallgatók a csoportban, és akkor törekedtem azokból az országokból hozni a hangokat, de ezt tudtam már az elején, mert nem erre szerettem volna kihegyezni, vagy azt se szerettem volna, hogy esetleg, nem tudom, akkor mondjuk honvágya lesz, és ez írja felül a feladatot, úgyhogy ezt csak a legvégén, akkor így extraként mondtam neki. Ja, ez egyébként Spanyolországból volt ez a madárcsicsergés, és akkor nagyon örült a kislány, ha mondhatom így, hogy egy kis hazai hangot hallhatott.

A résztvevők említettek további pozitív érzéseket is, ezek között szerepelt még az élvezet (Réka), az elmélyültség (Réka), a nyugalom (Karola), ezenfelül pedig a koncentráltan végzett munka (Karola) és a megfelelő mennyiségű nyelvgyakorlás (Karola). Alexandra emellett kiemelte, hogy az általa használt feladat egy teszt előtti feltöltődésben, készülésben tudna segíteni a jövőben:

Ugye ezt dolgozatírás előtt kellett volna csinálni, de mi nem csináltunk, nem úgy, de ez tök jó ötlet, és ezt nem próbáltam ki, de ezt ki fogom próbálni majd velük jövőre, hogy megcsináljuk ezt, hogy gondold át, hogy mi az, amit esetleg nagyon jól tudsz... Gyorsan nézd meg, hogy van-e ... benne van-e ... ez szerintem tök jó, és ilyet nem csináltam én még ezelőtt egyszer sem. És ez jó, mert akkor azért valami löketet ad neki, mert nyilván így visszagondolva magamra, elém raktak egy tesztet, és akkor csináld meg, az ember először sokkot kap és utána pörgeti az agyát, utána jönnek vissza a dolgok, de ha már becsillagozom, hogy van róla valami fogalmam, akkor már ad egy kis önbizalmat, és akkor a többi feladatra is rá tud koncentrálni jobban.

Ami a tanári oldalon tapasztalt változásokat illeti, a résztvevők kiemelték, hogy a projekt bővítette módszertani ismereteiket (Borbála), és hogy összességében a feladatok elősegítették az interperszonális kapcsolatok építését az osztályteremben. Amikor arra reflektáltak, a tanár maga milyen mértékben tud részt venni ezekben a feladatokban, az interjúalanyok egyöntetűen azt állították, a feladatok monitorozása fontosabb feladat, mint a saját élmény. Ahogy Karola tömören megfogalmazta, egy tanár jól érezheti magát ezekben az órákban, de nem tud teljesen elmerülni bennük. Ugyanakkor ezeknek az óráknak a hatása az egész hétre kiterjedhet: Flóra arról számolt be, hogy az órákra való felkészülés segített neki a saját problémáinak kezelésében a hete további részében is.

Amikor egy új módszert vagy megközelítést vezetünk be egy csoportban, mindig érdemes megvizsgálni, hogy milyen csoportot választunk az ilyen kísérletezéshez. A kutatásban részt vevő tanárok a csoportválasztásukat a csoportokkal való kapcsolataikra alapozták (Tamara, Flóra, Alexandra), valamint arra, milyen szerepet

töltenek be a csoport iskolai életében (pl. Tamara mint osztályfőnök). Ez érthető annak fényében, amit Harmer (2011) állít a jól működő csoportról: jó kapcsolatot kell ápolniuk a tanárakkal ahhoz, hogy jól teljesítsenek. Ezen kívül felmerült a nyelvi szint kérdése e téma kapcsán is: Borbála például azt a csoportot választotta, ahol nem számított nyelvi akadályra a diákok részéről, Natalie pedig a diákok érettségét tartotta szem előtt a választásában. Ami a körülményeket és az intézményi hátteret illeti, Tamara azt is megemlítette, hogy a tevékenységek tervezésekor figyelembe kellett venni a tanéven belüli időzítést.

6. Összegzés, pedagógiai és kutatási implikációk

Összességében a résztvevők azt állították, hogy a mentális egészség megőrzése az iskolai munka céljaként is jelen kell, hogy legyen. Emellett megemlésték azt is, hogy akár a rokon szakmákat is érdemes lenne bevonni: Flóra, aki egyébként felsőoktatásban tanít, felvetette egy iskolapszichológussal való együttműködés lehetőségét – akár egyetemi szinten is, de felmerült szociális munkás, illetve fejlesztőpedagógus bevonása is. A megkérdezett tanárok tehát ezt az irányt egyfajta közös erőfeszítésként tudják elképzelni, amit megerősít, hogy nem csupán az angol nyelvórákba gondolták integrálhatónak a pozitív pszichológiát.

Jelen tanulmány további kutatási irányai a következők lehetnek. A nyelvórai tapasztalatokkal kapcsolatban a résztvevők megfogalmazták, hogy ezek a feladatok mind a diákok korához, mind a második idegen nyelvi szintjéhez adaptálhatók, ennek módjait azonban érdemes lenne vizsgálni kezdetben összehasonlító esettanulmányokon keresztül, majd a felállított hipotéziseket végül nagymintás kutatásban is tesztelni, több pedagógus bevonásával, kérdőíves felmérést végezve a tanárok körében. Emellett, mivel a használt feladatok sok esetben nehezen illeszkedtek a csoport aktuális tankönyvbeli leckéjéhez, érdemes lenne megvizsgálni, a kerettanterv mely részeihez hogyan lehetne kapcsolni pozitív pszichológia alapú tevékenységeket. Ennek módja lehet, ha egy (kutató)tanárokból álló, pozitív pszichológia témakörében jártas csoport a tantervet áttekintve célzott ajánlásokat tesz az egyes tartalmi egységeknél, melyeket kipróbálnak egy longitudinális (legalább egy tanévre kiterjedő) kutatásban.

Mivel a résztvevők egyöntetű véleménye volt, hogy az angolnyelv-órák bizonyos szerencsés körülmények miatt alkalmasabbak a pozitív pszichológia integrálására, de korántsem kizárólagosan itt lenne erre lehetőség, érdemes lenne más tantárgyak módszertani szakembereit bevonva nem nyelvi órákon vizsgálni, miképp építhető be a pozitív pszichológia. Ennek hiányában fölmerülhet a kérdés, miért éppen a nyelv-tanárok egy újabb felelőssége legyen az ezzel az irányzattal való kísérletezés – és végső soron a diákjaik jóllétének megőrzésére való aktív, konkrét tanórai feladatokon keresztül tanúsított figyelem.

A fentiekhez azonban elengedhetetlen, hogy a gyakorló tanárokhoz, kutatótanárokhöz minél több információ és gyakorlati tapasztalat jusson el, pozitív pszichológiai képzéseken tudjanak részt venni. Ennek módszertanát a már említett *Boldogságóra Program* kísérlete meg kidolgozni, azonban több empirikus adatra lenne szükség a képzések hatékonyságát illetően, illetve érdemes lenne arról szakmai fórum

keretein belül egy dialógust kialakítani (vagy éppen folytatni a fent említett vitát Gyarmathy Éva és a *Boldogságóra Program* megalkotói közt), hogy ezek a képzések milyen formában legyenek elérhetők tanárok számára: az egyetemi képzés részeként, kötelezően választható továbbképzésként, esetleg önerőből finanszírozott képzésként, vagy bármilyen más, akár nem szokványos pedagógusképzési formában.

Irodalom

- Bolier, Linda – Martin Abello, Katherina 2014. Online positive psychological interventions: State of the art and future directions. In: Parks, Acacia C. – Schueller, Stephen M. (eds.): *The Wiley Blackwell handbook of positive psychological interventions*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Ltd. 286–309. <https://doi.org/10.1002/9781118315927.ch16>
- Chodkiewicz, Alicia R. – Boyle, Christopher 2016. Positive psychology school-based interventions: A reflection on current success and future directions. *Review of Education* 5/1, 60–86. <https://doi.org/10.1002/rev3.3080>
- Creswell, John Ward 2009. *Research design – Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- DeRobertis, Eugene Mario – Bland, Andrew 2021. Humanistic and positive psychologies: The continuing narrative after two decades. *Journal of Humanistic Psychology* 0/0, 1–33. <https://doi.org/10.1177/00221678211008353>
- Dörnyei Zoltán (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Fodor Szilvia – Kovács Eszter – Somkövi Bernadett 2018. Pozitív pszichológia a tanteremben – A „bővíts-építs” légkör megteremtése a nyelvórákon. In: Polonyi Tünde – Abari Kálmán (szerk): *Pszichológia – Pedagógia – Technológia*. Budapest: Oriold és Társai Kiadó. 9–21. https://www.researchgate.net/publication/330195535_Pozitiv_pszichologia_a_tanteremben_-_A_bovits-epits_legkor_megteremtese_a_nyelvorakon (Letöltve: 2024. 01. 14.).
- Fodor Szilvia 2022. Aranylő törésvonalak. A traumák és nehézségek elfogadása és beemelése a pozitív pszichológiába: a második hullám. *Magyar Tudomány* 7. <https://doi.org/10.1556/2065.183.2022.7.3>
- Goleman, Daniel – Senge, Peter 2014. *The triple focus: A new approach to education*. Florence, AL: More Than Sound.
- Gyarmathy Éva 2018a. Tanóra a boldogtalan magyar gyerekeknek. *HVG Élet+Stílus* április 26. https://hvg.hu/elet/20180426_Gyarmathy_Eva_Tanora_a_boldogtalan_magyar_gyerekeknek (Letöltve: 2022. 07. 29.).
- Gyarmathy Éva 2018b. Pótszerek – még egyszer a Boldogságóráról. *HVG Élet+Stílus* május 3. https://hvg.hu/elet/20180503_Gyarmathy_Eva_Potszerek_meg_egyszer_a_Boldogsagorakrol (Letöltve: 2022. 07. 22.).

- Gyarmathy Éva 2018c. Vegyük komolyan a boldogságot! *HVG Élet+Stílus* május 10. https://hvg.hu/elet/20180510_Gyarmathy_Eva_Vegyuk_komolyan_a_boldogsagot (Letöltve: 2022. 07. 29.).
- Gyarmathy Éva 2019. Öröm és boldogság. *Új Pedagógiai Szemle* 9–10, 112–121.
- Gyarmathy Éva 2022. Harmónia versus pozitívitás. A pozitív pedagógiáról. *Új Pedagógiai Szemle* 1–2, 108–122.
- Harmer, Jeremy 2010. *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson Longman.
- Ladnai Attiláné 2020. *Tartalmi szabályozók vizsgálata a Positive Education modell alapján a hazai közoktatás egy szegmensében*. Doktori disszertáció. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Layard, Richard – Clark, David M. 2015. *Thrive*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Maslow, Abraham 1970. *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Mercer, Sarah – MacIntyre, Peter 2014. Introducing positive psychology to SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4/2, 153–172. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.2>
- Schneider, Kirk J. 2011. Toward a humanistic positive psychology: Why can't we just get along? *Existential Analysis* 22, 32–38.
- Seligman, Martin E. P. – Csíkszentmihályi Mihály 2000. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55/1, 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>
- Seligman, Martin E. P. – Steen, Tracy A. – Park, Nansook – Peterson, Christopher 2005. Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist* 60/5, 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.60.5.410>
- Seligman, Martin E. P. – Ernst, Rarnal M. – Gillham, Jane – Reivich, Karen – Linkins, Mark 2009. Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education* 35/3, 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- W1. *Penn Resilience Program and PERMA Workshops* é. n. <https://ppc.sas.upenn.edu/services/penn-resilience-training> (Letöltve: 2024. 04. 06.).
- Waterman, Alan S. 2013. The humanistic psychology – positive psychology divide: Contrasts in philosophical foundations. *American Psychologist* 68/3, 1244–133. <https://doi.org/10.1037/a0032168>
- Wong, Paul T. P. 2011. Positive psychology 2.0: Towards a balanced interactive model of the good life. *Canadian Psychology* 52/2, 69–81.

Függelék: A post-hoc interjúkhoz használt interjúvezető szövege magyarul

INTRO	Köszöntelek ezen az interjún. Schüsler Tamara vagyok, és ezt az interjút a disszertációs kutatásomhoz készítem, melyet az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolájában, annak Nyelvpedagógia Doktori Programjának harmadéves hallgatójaként végzek. Azért kételek a részvételre, mert középiskolai angoltanárként nagyon értékesek számomra a meglátásaid. Az interjú során tegeződünk. A kérdésekre rossz válasz nincs, és bármikor dönthetsz úgy, hogy vala- miről nem szeretnél beszélni. Az adatokat bizalmasan fogom kezelni és tárolni, csakis kutatási cé- lokra használom, a nevedet nem közlöm sehol. A beszélgetésről videófelvételt szeretnék készíteni, ezért kérlek, hogy nyilatkozz, hogy ebbe beleegyezel-e. Beleegyezel? Köszönöm. A beszélgetés várhatóan egy órát vesz igénybe. Van-e kérdésed, mielőtt elkezdjük?	
KÉRDÉSEK	BIO	Hány éve tanítasz angolt? Van-e más szakod? Van-e más képesítésed? Van-e szakvizsgád? Milyen típusú iskolában tanítasz? Milyen életkorú diákokat tanítasz? <i>Legfiatalabb-legidősebb, életkorra.</i> Jelenleg osztályfőnök vagy? Jelenleg osztályfőnök-helyettes vagy? Melyik feladatot csináltad meg a feladatbankból? <i>Névvel vagy csak gyors leírással, segítségre lehet szükség a címekkel – taskdescriptions dokumentum legyen megnyitva az interjút vezetőnél.</i>
	RQ5	Először szeretnék a wellbeingről kérdezni. - Hogyan definiálnád a wellbeinget? <i>1 mondatban. Milyen összetevői vannak?</i> - Hogyan definiálnád a pozitív pszichológiát? - Szerinted mi az angoltanári szerep és a diákok wellbeingjének viszonya? <i>Mennyiben különbözik ez más szaktárgyak esetén? Miért? Mi a kapcsolat tanári és diák wellbeing között?</i> - Egyesek szerint az angol mint tárgy különösen alkalmas arra, hogy a pozitív pszichológiát bevigyük a tanterembe. Mit gondolsz erről? - Mely tényezők tehetik szerinted az angolórát alkalmassá arra, hogy a pozitív pszichológiát közvetítse? <i>Milyen szinttől lehet az angolóra alkalmas erre? Hány éves kortól lehet az angolóra alkalmas erre?</i> - Hogyan rangsorolnád ezeket a fontosabbtól a kevésbé fontosig?

	RQ6	Most szeretném, ha egy kicsit az angoltanítás és a pozitív pszichológia kapcsolatát járnánk körbe. 1. Szerinted mennyire építhető be a pozitív pszichológia az angolórákba? <i>Miért?</i> 2. Mit gondolsz a mentális egészség témakörében szervezett témahét ötletéről? <i>Milyen hosszúnak kellene lennie szerinted? Milyen témákat kellene felölelnie szerinted?</i>
	RQ7	Most kicsit hadd fókuszáljak a pozitív pszichológia alapú feladatokra, amiket megcsináltál a csoportoddal. 1. Milyen előnyei vagy hátrányai lehetnek annak, ha a pozitív pszichológiát integráljuk az angolórába szerinted? 2. Milyen módszertani kihívásokkal találkoztl, mikor az órán a pozitív pszichológia alapú feladatokat csináltatok? <i>Kérlek, rangsorold ezeket a legnagyobbtól a legkisebbig.</i> 3. Milyen hatással volt rád, hogy elvégeztétek ezeket a feladatokat? <i>Megcsináltad a feladatokat óra előtt? Miért? Csináltad az órán a feladatokat a gyerekekkel? Miért? Mit csináltál, amíg a gyerekek dolgoztak?</i> 4. Mi alapján választottad ki a csoportot, ahol megcsináltatok a feladatokat? 5. Szerinted mi kell ahhoz, hogy egy angoltanár jól le tudja vezetni ezeket a feladatokat? <i>Milyen felkészülést igényel egy ilyen óra? Mennyire újrafelhasználhatók ezek a feladatok egy csoportban?</i>
	RQ8	Végezetül hadd tegyek fel néhány kérdést a tanárképzéssel kapcsolatosan. 1. Milyen előnyei vagy hátrányai lehetnek annak, ha a pozitív pszichológiát beépítjük a tanárképzésbe? 2. Milyen módon lenne érdemes a pozitív pszichológiát beépíteni a tanárképzésbe? <i>Milyen képzéseket tartanál hatékonyan? Önkéntes vagy kötelező képzéseket? Életkor szerint tennél-e különbséget pedagógusok generációi közt? Az egyetemi képzés részévé tennéd, vagy továbbképzéssé? Kötelezővé tennéd vagy választhatóvá?</i> 3. Ismersz-e olyan kezdeményezést vagy programot, ami a pozitív pszichológia iskolai alkalmazását célozza? Mít gondolsz róla? 4. Szerinted hogyan lehetne segíteni a pedagógusok felkészülését a gyerekek esetleges pszichológiai krízishelyzeire a tanórákon? <i>Milyen felkészítést tartanál hasznosnak? Mit gondolsz az eszmegbeszélés lehetőségéről? Mit gondolsz a szülők bevonásáról?</i>
ZÁRÁS	Mindent összevetve, miben látod kifejezetten az angoltanítás és a diákok jóllétének kapcsolatát? Van-e bármi, amiről nem ejtettünk szót, és fontosnak érzed megosztani?	
KÖSZÖNET	Nagyon köszönöm az idődet és ez értékes meglátásaidat! Most leállítom a felvételt.	