

Szabóné Dr. Mojzes Angelika PhD
Magyarországi Németek Általános Művelődési Központja
mojzes.angelika0510@gmail.com

A pozitív hibakultúra szerepe a köznevelésben

Absztrakt

A tanulmány célja annak vizsgálata, milyen pszichológiai háttere van a pozitív hibakultúra kialakulásának, miért fontos a pozitív hibakultúra az értékelésben. Bemutatom a modern pedagógiai törekvések viszonyát ehhez a kompetenciához, valamint azt, hogyan fejleszthető ez a képesség a pedagógusok és diákok körében. A kutatás során bemutatott pozitív hibakultúrát, mint kompetenciát a modern pedagógia számos programja részének tekinti, fontos fejlesztendő területként tekint rá. A Komplex Instrukciós Program és az iskolafejlesztési projekt is hangsúlyt fektet fejlesztésére, és nem szűkíti le azt a pozitív értékelésre, hanem a pedagógusi hálózatok fontos elemeként tekint rá. A pozitív hibakultúra a reziliencia fejlesztésén keresztül valósulhat meg, amely mind a pedagógusok, mind a diákok körében fontos feladat. Ennek eszköze az iskola, mint „második otthon” kialakítása lehet.

1. Bevezetés, fogalmi áttekintés

A pozitív hibakultúra vizsgálatakor érdemes egy tágabb pszichológiai fogalom felől elindulnunk, hiszen a hibakultúra egy szélesebb körű beállítottság része, ezáltal függvénye.

A reziliencia a nehézségekkel való megküzdés képességét, lelki rugalmasságot jelent. Ez egy igen komplex kompetencia, sok tényező összefüggő rendszere alkotja. (Békés, 2002; Kállai, 2019)

1.1. A reziliencia jelentése

A reziliencia fogalma a 2000-es évek elejétől „robban be” a tudományos köztudat szóhasználatába, ebben az időszakban válik elterjedt kifejezéssé. A fogalom látszólag számos tudományterületen alkalmazható, az aktuális tudományos és politikai diskurzusok szinte bármelyikébe beilleszthető. A reziliencia alapú gondolkodás újfajta kérdéseket vet fel a bennünket körülvevő világgal kapcsolatban (Chandler, 2013). A terminus egyes vélekedések szerint túlhasznált (Ignatieff, 2015). Olyan tudományos vélemény is előfordul, hogy a fogalom lényegi tartalmát használóinak többsége nem tárja fel (Bourbeau, 2013). Sőt, egyes elméleti munkák alapján a reziliencia pedig egyenesen "minden és bármi" is lehet (Neocleous, 2013).

A reziliencia azonban, divatos túlhasználtsága mellett is értékes, sőt megkerülhetetlen terminusa a korszerű gondolkodásnak, amely az ökológiától a biztonságstudományig, a politológiától az állami stratégiáig, a pszichológiától a társadalomtudományokig számos területen képvisel hozzáadott értéket az alap-, ezen kívül gyakorlati vizsgálatok eszköztárát, továbbá megközelítését tekintve. A reziliencia alapú stratégiák implementálása pedig több esetben gyakorlati eredményekkel szolgált. (Székely, 2015)

1.2. Szerepe a közoktatásban

A reziliens pedagógus képes az önszabályozásra, a felelősség vállalására, kapcsolatok kialakítására és a jövő megformálására. Beállítódására jellemző az optimizmus, a megoldás-orientáltság és az elfogadás. (Gyulai, 2018)

Az elfogadás hiánya esetén jellemző lehet a pedagógus viselkedésére a türelmetlenség és meggondolatlanság, a kicsinyesség, az elfojtás és a hibakultúra hiánya. Ekkor az illető nem ismeri el, ha hibázik, a hiba kijavítása helyett mentségeket, igazolást keres, vagy ami egy közösségben még inkább romboló, másokat hibáztat és tagad. Ez a negatív hibakultúra az értékelésben is megjelenik (Gyulai, 2018). Ugyanez a helyzet a diákok esetében is, ha hiányzik a reziliencia képessége, az esetleges sikertelenség, kudarc (például egy rosszabb érdemjegy) nem az épülést szolgálja, hanem a feladást, elkeseredést. Az ilyen tanulók nem tudják jól kezelni a kevésbé sikeres helyzeteket, nem ösztönzi őket a fejlődésre. Elmondhatjuk tehát, hogy a pozitív hibakultúra kialakításához elsősorban a reziliencia képesség fejlesztésén keresztül vezet az út. (Kállai, 2019)

2. Pozitív hibakultúra az oktatásban

2.1. Szerepe az értékelésben

A pozitív hibakultúra a pedagógusok és a diákok kapcsolatában az értékelés során jelenik meg leginkább. Ez igaz mindkét fél részéről, hiszen az értékeléshez hozzá tartozik az értékelés elfogadása, az arra adott reakció is. Az evaluáció jelentős szerepet játszik az önkép alakításában, nevelő funkciója optimális esetben pozitív, rossz formában testet öltve kártékony is lehet. A jól megindokolt osztályzatnak lendítő ereje lehet, a véletlenszerűen kapott (vagy nem meggondoltan adott) jegy visszafoghat. (Frank, 2017)

Számos kutatás igazolta, hogy az újabb, Z és Alfa korcsoport egészen máshogy viszonyul a tekintélyhez, mint az előző generációk (Frank, 2017; Levine és Dean, 2011; Howe és Strauss, 2000).

A kultúraváltás az oktatásban évtizedes feladat, igénye már a rendszerváltáskor megjelent. A modern pedagógiában fontos szerepe van a pozitív hibakultúrának, mint pedagógusi kompetenciának. Ez a fajta hibakultúra az értékelést a fejlesztési folyamatba beépített visszajelzésként kezeli, lehetővé téve a fejlesztő értékelést. A tanulók értékelése során is az interaktív módszereket preferálja, lehetőséget teremt a tanuló számára az önértékelésre, valamint más tanulók értékelésére. A fejlesztő értékelés során a „tanulói fejlődés” tágabb értelmezési keretet kap. Itt az értékelés tárgya nemcsak az aktuális tudás megszerzésének sikeressége, hanem a tanuló személyiségének, készségeinek, attitűdjeinek fejlődése a lehető legtágabb értelemben. A fejlesztő értékelés tehát a pedagógus által megtervezett, motiváló értékelési eljárások rendszerét jelenti. Ebben magától értetődően a diák fejlődésének, az eredményhez vezető útnak, a haladás ütemének és minőségének az értékelése is helyet kap, de annál ennél jóval több is. A pozitív hibakultúrát elsajátító pedagógus esetében az értékelés célja különbözik a „hagyományos” értékelésétől. Az értékelés akkor történik, amikor még lehet változtatni az esetleg nem megfelelően haladó folyamaton, a fókusz a további fejlődés elérésének módja, az erre való motiválás. Ez szemben áll a „hagyományos” értékeléssel, ahol a pedagógus egy már lezárult szakasz végén minősíti a diák teljesítményét, lényege pusztán a tanulói eredmény összehasonlítása a normával. (Einhorn, 2018; Gardner et al., 2008; Knausz és Ugrai 2015)

2.2. A pozitív hibakultúra más területei

A pozitív hibakultúra összetett kompetencia, lényegi eleme, hogy a pedagógus elemző, értékelő módon viszonyuljon nemcsak a tanulóhoz, de a tanulási folyamathoz, valamint a pedagógus kollégákhoz és a szülőkhöz is. A pozitív attitűd megjelenése elengedhetetlen mind a kollégákkal és a szülőkkel folyó kommunikációban, mind a tanuló irányában ahhoz, hogy eredményes legyen a pedagógiai munka. A hagyományos értékelés során a tanulókkal szemben hibákkal szembesítő és büntető, versenyztető és másokhoz mérő értékelési módszerek jelennek meg. A pozitív hibakultúra ezzel szemben az értékelés fejlesztő hatására épít, cél a tudatosság és az önállóság erősítése lehetőségét. A pedagógusok kompetencia-fejlesztésének lényegi eleme kell, hogy legyen a pozitív értékelési kultúra felépítése, a hibakultúra háttérbe szorítása. (Lénárd és Rapos, 2009; Knausz és Ugrai, 2015)

A fejlesztő értékelés jelentős mennyiségű pedagógusi többletmunkával, odafigyeléssel jár. Azonban a változás mindig több energiát igényel, mint az állandóság. Ezen felül még az is megnehezíti a pozitív hibakultúra átvételét, hogy a változási folyamat során számos, évtizedek alatt berögzült társadalmi előítélettel kell megküzdeni. A szülők szocializációja, az eddigi

gyakorlat is a „hagyományos” értékelést tekinti elfogadhatónak, az új értékelési módok ezért ellenállásba ütközhetnek. Előfordulhat például, hogy a szöveges értékelést a szülők nem értik meg („jó, jó... de akkor most hányast kapott a gyerek?”), az új formákra a szülők egy része nem nyitott. A pozitív hibakultúrának nincs nagy hagyománya a magyar oktatásban. Ezért is fontos, hogy a pozitív hibakultúra bevezetése egy intézményben akkor lehet sikeres, ha az egész tantestület fellép a változás mellett. Ez azon is múlik, hogy a tantestület tagjai milyen kommunikációs szabályok és normák tudnak együtt, hatékonyan működni. Ezért ezek a területek, a jó kommunikáció, a hálózatban működés szintén fontos, fejlesztendő területek. A pedagógusi közösségben meg kell, hogy honosodjon egymás tevékenységének elemzése, amely a közös tananyagfejlesztéseken, kölcsönös óralátogatásokon keresztül valósulhat meg, alapfeltétele a nyitott osztályterem kialakítása. A változások eléréséhez számításba kell venni azokat a tényezőket, melyek a pedagógusok oldaláról akadályozhatják a fejlődést. A pedagógusok gyakran izoláltak, sok esetben túlterheltek, ezért nehéz tőlük többlet-erőfeszítéseket követelni, elvárni. A kölcsönös hospitálás nem bevett gyakorlat, abban kevés tapasztalat, kidolgozott és működő protokoll áll rendelkezésre. A pedagógusoknak tehát el kell sajátítaniuk azt a képességet, hogy a kollégák munkájának értékelése során a perspektivikus megközelítésmód legyen az uralkodó. (Ziebell és Schmidjell, 2012; Knausz és Ugrai, 2015)

3. A hibakultúra megjelenése az oktatásfejlesztési törekvésekben

3.1. Az iskolafejlesztési projekt

A projekt fontos része a pozitív hibakultúra meghonosítása a magyar pedagógiában. A projekt nagy hangsúlyt fektet a személyiségfejlesztésre és a közösségfejlesztésre. Váltást irányoz elő a magabiztosság, bizalom, őszinteség és felelősségvállalás területein. Itt jön a képbe a pozitív hibakultúra, amivel hatékonyan kezelni lehet a tantestületben a közös, tantestületi súrlódásokat. Csak akkor valósulhat meg az előzetesen kitűzött cél, hogy a diákok körében növekedjen a felelősségvállalás, a kooperációra való hajlam, ha ez a pedagógusok oldaláról is megvalósul. Problémát jelent, hogy az elmúlt években folyamatosan csökkent a pedagógusok társadalmi presztízse, romlott megítélésük. A diákok és szülők már nem feltétlenül tekintenek mintaként a tanárookra, és jövedelmük sem nevezhető csábítónak a felnövekvő generáció számára. Emiatt is nőhet a tantestületben a stressz, a tanárok körében a frusztráció. Fontos, hogy a pedagógusok átérezzék azt, milyen felelősséggel, nehézségekkel jár a diákok számára az önállóság. Ezt figyelembe kell venniük a közös munka során. A sikeres munka feltétele, hogy olyan pozitív énképpel rendelkezzenek a résztvevő pedagógusok, amely lehetővé teszi, hogy a fejlesztésből adódó többlet-megterhelést a célok ismeretében motiváltan tudják elvégezni. Tudatosulni kell

annak, hogy az a többlet-energia, azok a munkával töltött órák, amelyek a fejlődéshez szükségesek, nem kötelező, elvesztegetett időt jelentenek, hanem megtérülnek. (Knausz és Ugrai, 2015)

Az eddigi tapasztalatok arra mutatnak, hogy a hatékony munkához kikerülhetetlen a diákok kulturális környezetének feltérképezése és a szülők bevonása. Azokban az intézményekben, melyekbe többségében alacsony szocio-ökonómiai státuszú gyermekek járnak, a tapasztalatok szerint a szülők bevonása igen nagy problémát jelent. A problémát az jelenti, hogy a szülők egy része nem értékeli a tudást, ezért nem partnerek az intézmény célkitűzéseiben. Az, hogy melyek azok a területek, ahol fejlődésre van szükségük a pedagógusoknak, általában könnyen körülírható egy-egy intézményben, azonban az már a konkrét iskola helyzetéből, az adott feltételrendszertől függ, mit lehet ebből belső továbbképzésekkel megoldani. Azokon a területeken, ahol a fejlesztés belső erőforrásokkal már nem megoldható, külső segítségre van szükség. Ennek a fejlesztésnek túl kell lépnie az egyes részterületekre koncentrált továbbképzéseken. A diákok és a már sokszor elkezdett, majd elhalt reformokba és modernizációs törekvésekbe belefáradt pedagógusok számára is egyszerűbb a fejlesztés megvalósítása, ha sikerül megtalálni és kijelölni azokat a módszertani elemeket, amelyek a gyakorlatba egyszerűen átvihetők és hatásuk rövidtávon is érezhető. Más projektek tapasztalata is alátámasztja, hogy akkor érhető el eredmény, ha világosan kiderül a tanárok, a diákok és a partnerek számára egyaránt, hogy az iskolafejlesztés a tanítás azonnali megváltozásában jelenik meg. (Knausz és Ugrai, 2015, Eckart et al., 2005)

3.2. A Komplex Instrukciós Program

Einhorn Ágnes kutatásában a KIP bevezetésének tapasztalatait, a pedagógus továbbképzések tanulságait vizsgálta. Tanulmányában bemutatja, melyek azok a tanári kompetenciák, melyek fejlesztése elengedhetetlen a KIP bevezetéséhez. A KIP hatásrendszerét jellemzően a diákok szemszögéből vizsgálják. Azonban a KIP nem csak a gyermekek, fiatalok életében hoz változást, hanem a pedagógusok szakmai életében, felkészültségében is. A jellemzően kurzusalapú, tanárok pedagógiai kultúrájának fejlesztésével foglalkozó modellek helyét egyre inkább átveszik azok a megoldások, melyek a hálózati tanuláson, az együttműködésen alapulnak. Az eredményes tanulás előfeltétele az aktivitás, ami a pedagógusok esetében sincsen másképp. A hálózati tanulás eredményes működésének két legfontosabb, kiinduló feltétele a jó kommunikációs készség és a bizalom. (Szabó et al szerk., 2011). A hálózati tanuláshoz a pedagógusnak új kommunikációs csatornákat, friss kapcsolatrendszert kell létrehoznia. Sok esetben hiányozhat a közös nyelv, ami hátrányt jelent a problémák leírásában, a reflexióban.

Ahhoz, hogy ezeket a problémákat át lehessen hidalni, tudatosan fejleszteni kell a tanárok együttműködési készségeit és motivációját, valamint belső kommunikációját. A hálózati tanulás során a pedagógusoknak is szükséges elsajátítaniuk azt a képességet, hogy kritikájukat világosan ki tudják fejezni, valamint a másik pedagógus értékelése során előtérben legyen a perspektivikus megközelítésmód. Itt érünk el a pozitív hibakultúrához, mint szükséges kompetenciához, amely nem a múltbeli hibákra koncentrál, hanem a pozitívumokra és a változtatás lehetőségeire. (Ziebell és Schmiedjell, 2012; Einhorn, 2018)

A KIP alkalmazásának másik fontos feltétele, hogy a pedagógusok képesek legyenek a diákok megismerésére, tanulási eredmények meghatározására, valamint módszertani eszközeik, kompetenciájuk is átalakuljon. Ezeken felül, ezekhez kapcsolódóan prioritást élvez a hibakultúra megváltoztatása is. Az értékelések során a fejlesztő szemlélet kell, hogy előtérbe kerüljön. Az értékelés tárgya itt nem csak a tudás megszerzése, hanem a diák személyiségének, készségeinek és attitűdjeinek fejlődése. A pozitív hibakultúra komplex, többdimenziós fogalom. Beleértendő a diák hibáinak fejlesztő szándékú kezelése, valamint a saját és kollégák hibáinak pozitív kezelése is. (Einhorn, 2016)

4. A reziliencia fejlesztési lehetőségei

A diákok fejlődéséhez nagyon fontos a bizalom, a bizalmi szálak kialakítása az iskolai környezetben. Abban az esetben, ha az iskolai közeg pozitív, a reziliens diákok már arról számolnak be, hogy van az iskolában valaki, akihez bizalommal fordulhatnak problémák, nehéz helyzetek felmerülése esetén. A bizalmi személy igen gyakran az osztályfőnök, de ez nem minden esetben törvényszerű. Lehet az másik tanár, vagy nem pedagógus végzettségű szakember is. Ilyen személy lehet az iskolai szociális munkás vagy iskolai szociális segítő. (Lénárd és Rapos, 2009; Kállai, 2019)

Nagy az érzékenyítő programok szerepe is. Ezek a pedagógusok, az iskolai szociális munkások, szociálpedagógusok által végzett csoportfoglalkozások a gyerekekkel. A reziliencia fejlesztésének hatékony eszközei még a mentorprogramok. Emellett az egyes iskolák szintjén túlmutató programok is működnek, ilyen például a „boldogságprogram”, melynek célja a diákok magasabb szintű önismerethez segítése. A programba bevont iskolákban a rezilienciát is erősítik, hiszen sok iskolai környezeti és énhatékonysági faktort is fejlesztenek egyidejűleg. (Kállai, 2019; Einhorn, 2018)

A tanárok azzal tehetnek a legtöbbet a reziliencia iskolai szintű fejlesztéséért, hogy igyekeznek kialakítani a pozitív iskolai környezetet. Részt vesznek az osztályok közösségeinek pozitív alakításában. Sokszor jelent problémát a pedagógusok számára az időhiány, emiatt nem tudnak

egy-egy problémával mélyebben foglalkozni. Fontos, hogy a reziliencia fejlesztése komplex folyamat, sok szakember tud segíteni ezzel kapcsolatos teendők, feladatok elvégzésében, így a pedagógusok nincsenek egyedül. (Kállai, 2019; Knausz és Ugrai, 2015)

A reziliencia fejlesztése, valamint a pozitív hibakultúra kialakítása mind a pedagógusok, mind a diákok körében olyan feladat, amelyre a modern pedagógiai törekvések nagy hangsúlyt fektetnek, hiszen ez jelentősen hozzájárul ahhoz, hogy sikerüljön egy mind a tanulók, mind a tanárok számára élhető iskolai környezetet, egy „második otthon” létrehozni.

Felhasznált irodalom:

- Békés, V. (2002). A reziliencia-jelenség, avagy az ökológizálódó tudományok tanulságai egy ökológizált episztemológia számára. In: Forrai, G. – Margitay, T. (Eds.), *Tudomány és történet*, (pp. 215–228). Budapest: Typotex.
- Bourbeau, P. (2013). Resiliencism: Premises and Promises in Securitisation Research. *Resilience: International Policies, Practices and Discourses*, 1. évf. 1. sz. pp. 3–17.
- Chandler, D. (2013). Editorial. *Resilience: International Policies, Practices and Discourses*, 1. évf. 1. sz. pp. 1–2.
- Eckart, W.– Endler, S. – Schmied, H. B. – Singer, E.M. (2005): *Pädagogische Schulentwicklung an Grundschulen. Konzept und Praxis. Göttingen.* [online] <http://www.sachsen-anhalt.ganztaeiglernen.de/sites/default/files/IBBW%20Material%20P%C3%A4dagogische%20Schulentwicklung.pdf> [2021. január 27.]
- Einhorn, Á. (2016). A KIP megvalósításához szükséges tanári kompetenciák. [online] http://www.mpt.bme.hu/wp-content/uploads/2017/03/ONK_2016_program_es_absztraktkotet.pdf [2021. január 24.]
- Einhorn, Á. (2018): Az iskolafejlesztési projekt mint modernizációs eszköz. In: Hanák, Zs. (Ed.), *Az iskolai sikeresség pedagógiai-pszichológiai háttere*, (pp. 27–42). Eger: Líceum Kiadó.
- Frank, T. (2017). Az értékelés felelőssége. In: Károly, K. – Homonnay, Z. (Eds.), *A tanulás és a tanítás értékelése*, (pp. 11–20). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Gardner, J. – Harlen, W. – Hayward, L. – Stobart, G. (2008). *Changing Assessment Practice. Process, Principles and Standards. Assessment Reform Group.* [online]

- <http://www.qub.ac.uk/aria/JG%20Changing%20Assment%20Practice%20Final%20Final.pdf> [2021. január 27.]
- Gyulai, E. (2018). *Reziliencia a mindennapokban. A reziliencia-életstílus.* [online] <http://www.juris.u-szeged.hu/download.php?docID=82019> [2021. január 26.]
- Howe, N. – Strauss, W. (2000). *Millennials rising. The next Great Generation.* New York: Vintage Books, a Division of Random House.
- Ignatieff, M. (2015). *Resilience and the Unimaginable.* [online] http://www.michaelignatieff.ca/assets/pdfs/Uehiro%20Lecture_Resilience%20and%20the%20Unimaginable.pdf [2021. január 29.]
- Kállai, G. (2019): Rezilienciafejlesztési lehetőségek az iskolában. *Új köznevelés*, 75. évf. 1-2. sz.
- Knausz I. – Ugrai J. (2015): *A pedagógiai kultúraváltás lehetőségei Tanulmányok a Miskolci Egyetem Tanárképző Intézetében zajló fejlesztő munkáról.* Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó.
- Lénárd, S. – Rapos, N. (2009). *Fejlesztő értékelés.* Budapest: Gondolat Kiadói Kör Kft.
- Levine, A. – Dean, D.R. (2011). *Generation on a tightrope. A portrait of today's college student.* San Francisco: John Wiley & Sons.
- Neocleous, M. (2013). Resisting Resilience. *Radical Philosophy*, 178. évf. pp. 2–7.
- Szabó M. – Singer P. – Varga A. (Eds., 2011). *Tanulás hálózatban. Elméleti összefoglaló és gyakorlati tanácsok az eredményes hálózati tanulás megvalósításához.* Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.
- Székely, I. (2015). Reziliencia: a rendszerelmélettől a társadalomtudományokig. *Replika*, 94. évf. 5. sz. pp. 7–23.
- Ziebell, B. – Schmidjell, A. (2012). *Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung.* Berlin: Neu.

Szabóné Dr. Mojzes Angelika

A pozitív hibakultúra szerepe a közoktatásban

A tanulmány célja, hogy bemutassa a pozitív hibakultúra szerepét a közoktatásban. Azt vizsgálom, milyen pszichológiai háttere van a pozitív hibakultúra kialakulásának, miért fontos a pozitív hibakultúra az értékelésben. Bemutatom a modern pedagógiai törekvések viszonyát ehhez a kompetenciához, valamint azt, hogyan fejleszthető ez a képesség a pedagógusok és diákok körében.

A kutatás során bemutatott pozitív hibakultúrát, mint kompetenciát a modern pedagógia számos programja részének tekinti, fontos fejlesztendő területként tekint rá. A Komplex Instrukciós Program és az iskolafejlesztési projekt is hangsúlyt fektet fejlesztésére, és nem szűkíti le azt a pozitív értékelésre, hanem a pedagógusi hálózatok fontos elemeként tekint rá. A pozitív hibakultúra a reziliencia fejlesztésén keresztül valósulhat meg, amely mind a pedagógusok, mind a diákok körében fontos feladat. Ennek eszközei a problémamegoldás- és a közösségfejlesztés, az iskola, mint „második otthon” kialakítása lehet.

Mrs. Szabó Dr. Angelika Mojzes

The role of positive fail culture in public education

The goal of the study was to interpret the role of fail culture in public education. I study the psychological background of the evolution of positive fail culture and the importance of this competence in evaluation. I also present the relation of modern pedagogical intentions and positive fail culture and the effective ways of promoting this competence among teachers and students.

Several programs of modern pedagogy integrate positive fail culture and emphasize its promotion. Both Complex Instruction Program and the school promotion project establish the importance of promoting fail culture, as an important part of teacher networks. Positive fail culture can be realized via the promotion of resilience, which is an important task among both teachers and students. The tools of this promotion are problem-solving, promotion of society, and the building up of schools as „second homes”.