

SZAKDOLGOZAT

Horváth-Szücs Krisztina

Kaposvár, 2025



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Tanító alapképzési szak

**MŰVÉSZETTERÁPIA: A KÉPZŐMŰVÉSZETI FOGLALKOZÁSOK
TERÁPIÁS LEHETŐSÉGEI**

Belső konzulens: Farkas Beáta
művésztanár

Belső konzulens

intézete/tanszéke: Neveléstudományi Intézet

Készítette: Horváth-Szücs Krisztina

Kaposvári Campus

2025

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés és célkitűzések	2
2. Szakirodalmi áttekintés	5
2.1 A művészetterápia definíciójának meghatározása	5
2.2 A művészetterápia története	6
2.3 Kik lehetnek művészetterapeuták Magyarországon?	8
2.4 Milyen célból alkalmazhatják a művészetterápiát a szakemberek?	8
2.5 A művészetterápiás irányzatok kategorizálása	9
2.6 Képzőművészeti terápiás gyakorlatok a pedagógiában és az iskolákban	10
2.8 A képzőművészet hatása az alsó osztályos gyerekek mentális és érzelmi fejlődésére	14
2.9 Kutatási kérdések	18
3. Alkalmazott módszerek.....	19
4. Eredmények.....	22
4.1. Milyen módon segíti a képzőművészeti terapia az alsó tagozatos gyermekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődését?.....	22
4.2. Milyen módszereket alkalmaznak a művészetterapeuták és pedagógusok?.....	24
4.3. Hogyan vihetők be ezek az eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba?	26
4.4 Mikrokörnyezeti elemzés (SWOT analízis).....	28
4.5 Makrokörnyezeti elemzés (PESTEL analízis alapján)	29
4.5 Beszámoló az általam vezetett foglalkozásról	32
Megvitatás.....	35
Következtetések és javaslatok.....	37
Összefoglalás	38
Irodalomjegyzék.....	41
Melléletek	45

1. Bevezetés és célkitűzések

Szakedolgozatom címe „A képzőművészeti foglalkozások terápiás lehetőségei”. Választásomat több dolog is indokolja. Egyrészt szorosan köthető a műveltségi területemhez, ami a vizuális nevelés. Másrészt a választott szakirányomhoz, ami a gyógypedagógia. A képzőművészet mindig is különleges helyet foglalt el az életemben, generációkon keresztül a család része: dédnagyapám pipa készítő művész volt, anyai nagymamám pedig festőművész. A gyógypedagógiai vonallal a kisfiam révén kerültem kapcsolatba, akit néhány éve ADHD-vel diagnosztizáltak. Számomra a művészetterápia ennek a két területnek a tökéletes ötvözete, a művészettel való gyógyítást jelenti. Célom, hogy közelebről megismerjem és megtapasztaljam, hogy mindezek a módszerek, hogyan járulhatnak hozzá a gyermekek lelki és mentális állapotának megsegítéséhez és különböző kompetenciákban való fejlesztéséhez.

A szakedolgozatom célja megismerni a művészetterápia azon területeit, amelyek közoktatásban hasznosíthatók, kiemelve a képzőművészeti foglalkozásokat és azoknak terápiás lehetőségeit. Ezáltal rá szeretnék világítani, milyen lehetőségeik vannak a pedagógusoknak eszköztáruk bővítéséhez. Ezeknek a segítségével olyan módszereket ismerhetnek meg, amelyek hatékonyak mind a személyiség- mind a készségfejlesztés területein. A művészetterápia megkönnyítheti a kommunikációt az atipikusan fejlődő gyermekek számára is. A képzőművészet-terápiás módszerek a nonverbális kommunikáció lehetőségeire építenek, ezzel lehetővé teszik a résztvevők számára, hogy saját érzéseiket kifejezzék még akkor is, ha szavakkal ezt nehezen tudják megfogalmazni.

Mint jövőbeli pedagógus, elengedhetetlennek tartom, hogy minél több módszer birtokában legyek, amelyek segítségével hatékonyan tudok kapcsolódni a gyerekekhez, és támogathatom őket a fejlődésük során. A pedagógusok feladata nem csupán a tudás átadása, hanem a támogatás és a segítő szerep betöltése is. Ezt a szerepet változatos formákban kell megjeleníteni, hogy a gyerekek egyéni szükségleteire reagálni tudjunk.

A gyermekek esetében legfőképpen a 6 és 10 éves diákok körében a művészetterápia kiemelt jelentőséggel bír, hiszen a gyermeki fejlődés e szakaszában, a kreativitás és a játékos önkifejezés alapvető szerepet játszik (Hartmann & Rollett, 1994). Ez a kor meghatározó egy gyermek életében, hiszen ebben az időszakban alakul ki a saját magáról alkotott képe (Eder & Mangelsdorf, 1997). Ez az önértékelés meghatározó szakasza is, amely nagy hatással van a későbbi életpályájára (Keller et al, 1978; Harter, 2012). Az iskolába lépő gyerekek szembesülnek a teljesítménycentrikus elvárásokkal. A megnövekedett követelményekkel szemben nem biztosítunk számukra egy olyan módszert vagy eszközt, amivel le tudnák vezetni az iskolai

vagy esetleg az otthoni életből fakadó feszültségüket. A művészetterápia alkalmas lehet a szorongás csökkentésére (Günay et al., 2022), segítheti az önértékelést (Argyle és Bolton, 2005; Franklin, 1999), erősítheti a társas kapcsolatokat (Çalik & Doğan, 2025). Véleményem szerint ezen módszerek megtanulásával és mindennapi életben való felhasználásával lehetőség nyílik a gyerekek számára, hogy tudatosítsák érzelmeiket, és megtapasztalják a kreatív alkotás felszabadító örömeit.

A globalizáció, a fogyasztói társadalom, a digitalizáció negatív hatásai a gyerekeket is nagyban érinti. Egyre több gyermek küzd figyelemzavarral és magatartásproblémákkal. A KSH adatai alapján az elmúlt években folyamatos növekedés figyelhető meg az SNI-s gyermekek számában Magyarországon. A 2024/2025-ös tanévben az SNI-s gyermekek száma elérte a 112 007 főt, ez 4600 fővel többet jelentett az előző tanévhez képest (KSH, letöltés dátuma: 2025. 09. 23.). Az általános iskolákban 2022/2023-as tanévben integráltan oktatott diákok aránya 72% volt, ami azt jelenti, hogy az SNI-s gyermekek kétharmada átlagos fejlődésű társaikkal együtt vesz részt a tanórákon (Komjáthy, 2023). Az SNI-s gyermekek számának növekedése komoly kihívást jelent az oktatási rendszer és a pedagógusok számára is, mivel sok esetben nem tudják megfelelően biztosítani ezeknek a gyermekeknek a szakszerű fejlesztését.

A pedagógusoknak tehát nem csupán a hagyományos tanítási módszereket kell alkalmazniuk, hanem kreatív és innovatív megoldásokat is keresniük kell a megváltozott körülmények kezelésére. Ezen új megközelítések egyik formája lehet a művészetterápia, amely nemcsak a gyerekek érzelmi és szociális fejlődését segíti (Çalik & Doğan, 2025), hanem kreatív önkifejezésre is lehetőséget biztosít számukra. A művészetterápia gyógyító folyamata véleményem szerint a sajátos nevelési igényű gyerekek körében is kiválóan alkalmazható, hiszen ők talán még nagyobb feszültséggel, szorongással, meg nem értettség érzésével rendelkeznek, mint az átlagosan fejlődő társaik.

Szakedolgozatom első részében bemutatom, hogy mi jellemzi a művészetterápia fogalmát, milyen történeti háttérrel bír, és kik voltak a magyarországi úttörői. Emellett feltérképezem a különböző művészeti tevékenységeket, kiemelve a képzőművészeti foglalkozásokat, amik pozitív hatással lehetnek a gyermekek fejlődésre a 6-10 éves korosztályban.

A kutatásom célja, hogy megértsük, milyen művészetterápiás lehetőségek állnak rendelkezésre eszközként ma, egy közoktatásban dolgozó pedagógus számára. Különös figyelmet szeretnék szentelni azokra a képzőművészeti foglalkozásokra, amelyeket alkalmazhatunk alsó tagozatos osztályokban. Célom, hogy közelebbről megismerjem és megtapasztaljam, hogy

mindezek a módszerek, hogyan járulhatnak hozzá a gyerekek lelki, intellektuális, vagy társas készségekben való fejlődéséhez.

Kutatásommal a következő kérdések megválaszolását tűztem ki célul:

1. Milyen módon segíti a képzőművészeti terápia az alsó tagozatos gyermekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődését?
2. Milyen módszereket alkalmaznak a művészetterapeuták és pedagógusok?
3. Hogyan vihetők be ezek az eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba?

Kutatásom során három művészetterapeutával fogok interjút készíteni, tapasztalataikról, módszereikről. Ezeket a tapasztalatokat megosztom két vizuális kultúra tanárral és egy óra keretein belül kipróbáljuk gyakorlatban.

Ezzel a kutatással szeretnék hozzájárulni ahhoz, hogy művészetterápia ismerete/fogalma szélesebb körben elterjedjen a közoktatási intézményekben és egyre többen alkalmazzák a módszer által nyújtott lehetőségeket a mindennapi munkájuk során. Munkámmal szeretném hangsúlyozni a művészet és a pedagógia összefonódásának fontosságát a modern oktatási rendszerekben.

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1 A művészetterápia definíciójának meghatározása

A szakirodalom feldolgozása során az első részben arra a kérdésre keresek választ, hogy mi is az a művészetterápia és hogyan lehetne meghatározni? Napjainkban nagyon széles körben találkozhatunk ezzel a kifejezéssel. Előszeretettel használják a köznyelvben, még akkor is, ha valójában nem, vagy csak részlegesen fedi a művészetterápia tevékenységének a lényegét. Meghatározása komplex feladat, hiszen nem egy, hanem több területet is magába foglal, illetve területek között is található átfedés. A művészetterápia, maga a nevéből kiindulva, szorosan kapcsolódik a művészetekhez, magába foglalja a drámaterápiát, a zeneterápiát, a meseterápiát, a mozgásterápiát és általában a vizuális művészeteket kifejező terápiákat. Kapcsolatban áll a pszichiátriával-pszichológiával, pedagógiával, a szociális szférával és a spirituális területekkel is (Kiss, 2014). Rokoni kapcsolatban van a művészetpedagógiával, és a szakirodalom a szocio-terápia szakterületéhez sorolja, mégis egy egyedi szakterületként kezeljük (Kiss, 2014).

Ha terápiaként értelmezzük, akkor maga a terápia szónak az eredetét érdemes megvizsgálni. A „terápia” kifejezés eredeti jelentése a szolgálatot, gondozást foglalta magában (Györkösy, Kapitánffy és Tegye 1990, idézi: Illés, 2009), majd később alakult ki a mai jelentése a gyógykezelés, gyógy mód (Illés, 2009). Ha így értelmezzük a terápia egy kóros folyamatra, elváltozásra történő gyógyító szándékú beavatkozás, annak érdekében, hogy visszaállítsuk az eredeti egészséges állapotot és a művészetterápia esetén, ez a beavatkozás a művészet eszközeinek a segítségével történik - a cél pedig az adott egyén testi-lelki állapotának a javítása. (Illés, 2009) A fogalom megértéséhez szükséges szűkebb nézőpontból megvizsgálni a művészetterápia kifejezését. A művészetterápia egy különálló szakterületként értelmezhető. Kiss (2021) írása alapján a művészetterápia általános jellemzői a következők: nonverbális, vagyis nem szóbeli kommunikációs eszközöket használ, bár része lehet a terápiás folyamatnak a verbalitás. A művészetterápia során művészeti eszközök felhasználása történik, attól függően, hogy melyik modalitást érinti (Kiss, 2021). Célját tekintve, elsődleges a testi-lelki folyamatok támogatása, a gyógyulás maga. A művészet, mint eszköz van jelen, amely megsegíti ezt a folyamatot. Fontos kritériuma a definíciónak, hogy művészetterápiát kizárólag akkreditált művészetterapeuta végezhet. További fontos tényezője a terápiás, védett környezet biztosítása, ami elengedhetetlen a folyamat számára (Kiss, 2021).

A művészetterápiának imént említett területei és felhasználási módszerei igen sokrétűek. Saját szavaimmal, úgy fogalmaznám meg, hogy a művészetterápia, egy olyan segítő módszer, ami az adott művészeti ágazatokkal segíti elő az egyén testi-lelki fejlődését, esetleges gyógyulását,

szakképzett művészetterapeuta segítségével. Éppen ezért fontos észrevennünk, hogy bár a pedagógiában is használhatjuk és használjuk a jó gyakorlatok egy részét, azonban sok esetben a pedagógusok nem szakképzett művészetterapeuták. A jól felépített és átgondolt foglalkozásoknak ugyanakkor számos pozitív hatása megfigyelhető. A későbbiekben külön kitérek arra, hogy a pedagógiában az ilyen célú tevékenységeket célszerűbb ezért művészettel nevelés néven említeni.

2.2 A művészetterápia története

A művészetterápia kialakulása a 20. század elejére tehető, viszont a gyökerei az ősidőkhöz nyúlnak vissza. Ha arra gondolunk, hogy már az ősember is a vadászat élményét vagy a félelmeinek a megjelenítését is vizuálisan dolgozta fel barlangrajzok formájában, akkor nyilvánvalóvá válik, hogy már a kezdetektől ösztönösen használja az emberiség a művészet gyógyító erejét. A történelem során a művészetet gyakran használták spirituális rituálékon vagy gyógyító szertartáson és sokan eredetét a sámánkultuszhoz kapcsolják (Antalfai, 2016). Ha egy gyors áttekintést végzünk a múlt eseményein, nyilvánvalóvá válik, hogy a művészet és a gyógyítás összefonódik, az emberiség része a kezdetektől. Mi sem bizonyítja jobban, mint hogy a keresztény kultúrában legalapvetőbb könyvünkben, a Bibliában is található erre utaló történet, Dávid és Saul király története: „Amikor pedig a gonosz lélek megszállta Sault, Dávid fogta a hárfát, és játszott rajta. Saul ilyenkor megkönnyebbült, jobban érezte magát, és a gonosz lélek eltávozott tőle.” (1Sámuel 16:23, Károli fordítás). Arisztotelész is hangsúlyozta drámaelméletében a katarzis megtisztító erejét, amely a színjáték által kiváltott érzelmek megtisztító hatását jelenti (Buda, 2008). Ez is azt jelzi, hogy a régi korok embere a művészetet gyógyító hatásúnak tartotta. Az ókori filozófusok a zenét megnyugtatónak és felszabadítóként tartották, míg az ókori orvosok kedélybetegség kezelésére javasolták (Buda, 2008). A reneszánsz időszakában a képzőművészeti alkotások kerültek a középpontba, amelyek nemes érzelmeket váltottak ki az emberekből, illetve megérintette a lelküket (Buda, 2008). A Középkorban pedig a szentek és bibliai jelenetek látványával, festmény vagy szobor formájában próbálták az embereket a hit felé terelni az erkölcsösség útján tartani (Buda, 2008). A művészet az emberiség kezdete óta szorosan hozzákapcsolódik a lelki kifejeződéshez, lelki folyamatok megsegítéséhez, gyógyításához. Az emberben születése óta jelen lévő teremtő erő, egyik legfontosabb kifejező eszköze. Annak ellenére, hogy a művészet és annak gyógyító hatása végig jelen volt a világban, a művészetterápia, mint fogalom a 20. században alakult ki. A művészetterápia kialakulásának egyik meghatározó eseménye a pszichoanalízis és a tudattalan fogalmának megjelenése (Malchiodi,

2011). Sigmund Freud (1856-1939) vizsgálta és próbálta megismerni először a tudattalant. A megismeréséhez és a tudatalatti tartalmak felhozásához használta a művészetet, mint eszközt (Antalfai, 2016). Ebben az időszakban általános törekvés lett a művészet és a tudomány területén egyaránt, a tudattalan ábrázolása (Malchiodi, 2011). A század elején mentális betegségekben szenvedő betegeknek művészeti foglalkozásokat tartottak, amin keresztül könnyebben ki tudták fejezni érzelmeiket (Winnicott, 1971, idézi: Malchiodi, 2011). Ez volt talán az első lépéscsőfoka a művészet és a terápia összefonódásának (Malchiodi, 2011). A pszichoanalízis másik nagy képviselője Carl Gustav Jung, tudós, pszichoterapeuta (1875-1961) volt, aki tovább vitte és kibővítette Freud tanait. Jung-ot nevezhetjük az első művészetterapeutának, mivel ő volt az első, aki terápiája során tudatosan használta fel a művészeti tevékenységeket (Antalfai, 2016). Jung úgy gondolta, hogy az alkotás maga is gyógyít. Ezt az eszmét viszi tovább az „Art as therapy” irány is. A művészetterápia alapjait későbbi tanítványai rakták le, Adrian Hill és Irene Champernowne Angliában (Antalfai, 2016). Az első hivatalos művészetterapeuta pedig Edward Adamson volt, aki révén létrejött a Művészeti terapeuták Brit társasága 1963-ban. (Antalfai, 2016). Ezzel párhuzamosan Amerikában Margaret Naumburg ültette gyakorlatba a művészeti pszichoterápia alapjait (Malchiodi, 2011). Az Amerikai Művészetterápiás Társaság (AATA) 1969-ben alakult meg (Malchiodi, 2011). Ezt követően a művészetterápia robbanásszerű terjedésnek indult és mára már széles körben elérhető, korosztálytól, nemtől, társadalmi helyzettől szinte függetlenül.

Magyarországi viszonylatban a művészetterápia kialakulásának a történetében az egyik legmeghatározóbb alak Antalfai Márta, a Katarzis Komplex Művészetterápia megalkotója. Már az 1970-es években elkezdett terápiás célú művészeti tevékenységet végezni. Lényegében egy komplex művészetterápiás módszert dolgozott ki, ami széles körben használható pedagógusok, pszichológusok, szociális munkások és további segítő szakmák körében. Antalfai Mártára nagy hatással volt Moussong-Kovács Erzsébet munkássága, aki először tartott művészetterápiás foglalkozásokat a betegek számára. Továbbá a magyarországi művészetterápia úttörői közül fontosnak tartom még kiemelni Trixler Mátyást, Németh Lászlót, Benson Katalint, Bálint Ágneszt, Stumpf Imrét. Ők mind a kreatív technikák hatékonyságát vizsgálták, alkalmazták terápiás keretek között. Zeneterápia vonatkozásában Konta Ildikó elsők között vezetett zeneterápiás foglalkozásokat a Pszichiátria Rehabilitációs Intézetben (Antalfai, 2016). Fontos megemlítenem Sándor Éva gyógypedagógus, rajztanár munkásságát is, aki az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar nyugalmazott docense. Tamás (2021) alapján Sándor Éva terápiás módszerének kidolgozásában meghatározó szerepe volt Gerő Zsuzsa gyermekrajz kutatásainak.

Gerő Zsuzsa „Gyermekrajzok esztétikuma” című könyvében kifejti, hogy a gyermekek rajzainak az esztétikuma és az alkotás során feldolgozott élmény szoros kapcsolatban vannak, illetve kitér még a kép keletkezése során létrejövő elaborációs mechanizmusok jelentőségére is (Tamás, 2021). Továbbá nagy hatással volt Sándor Évára Székácsné Vida Mária kutatása, amely a komplex művészeti nevelésen belül a mozgás különleges szerepéről szól, melynek elemeit a későbbiekben be is építette a foglalkozásiba (Tamás, 2021). A szakirodalom feldolgozása során, legnagyobb hatással rám Antalfai Márta és Sándor Éva munkásságának megismerése volt, mert véleményem szerint, az általuk kidolgozott művészetterápiás módszereket tudnám legjobban hasznosítani iskolai keretek között.

2.3 Kik lehetnek művészetterapeuták Magyarországon?

Nagyon fontos kiemelni, hogy valaki művészetterápiás foglalkozásokat vezessen hazánkban, szigorú szabályokhoz kötött. Az 1. 26/2003. (X. 16.) OM rendelet határozza meg a képesítési követelményeit. Egyetemi vagy főiskolai diploma utáni egy szakirányú továbbképzés szükséges a képesítés megszerzéséhez. A törvény meghatározza továbbá azt is, hogy milyen szakvégzettséggel kell rendelkezni ahhoz, hogy jelentkezessen a szakirányra. Ezek a területek a következők: pszichológia, gyógypedagógia, pedagógia, óvodapedagógia, szociális munka, szociálpedagógia, egészségügy, művészeti képzések. Az 1997. évi CLIV. egészségügyről szóló törvény szerint a művészetterápia nem a konvencionális eljárások kategóriájába tartozik, ami azt jelenti, hogy nem tartozik az orvosi vagy a pszichológia hagyományos kezelése közé. A törvény továbbá kimondja, hogy a művészetterápia célja az egészségi állapot megsegítése, esetleges betegségek megelőzése. Viszont gyógyításnak nem minősül, nem helyettesítheti a pszichoterápiát.

2.4 Milyen célból alkalmazhatják a művészetterápiát a szakemberek?

A művészetterápia értelmezésénél fontos figyelembe vennünk, hogy ki és milyen céllal végzi a módszert, mivel felhasználási területe sokrétű. Csak néhányat kiemelve szemléltetném, hogy melyik szakterület, milyen céllal használhatja fel a módszert. A pszichológusok, pszichoterapeuták főként trauma-, gyász-, szorongásoldás, önismereti munkára használják fel (Rubin, 2005). Pedagógusok szintén használják szorongásoldásra (Zhang, Wang & Abdullah, 2024), önismeret fejlesztésére (Beaumont, 2012), beilleszkedési problémák kezelésére

(Cochran, 1996) a művészetterápia bizonyos elemeit - amit a későbbi interjúk alapján is bemutatok, vizuális kultúra tanárokok segítségével. Gyógypedagógusok a művészetterápia segítségével a kommunikációt és az érzelmi szabályozást fejleszthetik (Freilich & Shechtman, 2010). Ezt Sándor Éva gyönyörűen bemutatja az „Az én házam, a te házad” (2003) című művében, amelyben tanulásban akadályozott, diákotthonban élő gyermekek számára kidolgozott művészeti terápiás módszert szemléltet. Egészségügyben krónikus betegek lelki megsegítésére, onkopszichológiai és pszichoszociális ellátás során a non-verbális terápia egyik lehetőségeként is használják a Magyar Pszichoonkológiai Társaság ajánlása szerint (Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2024). Más pszichoterápiás és tanácsadási formák, a művészetterápiát arra használják, hogy elősegítse a személyes fejlődést, növelje az önismeretet, és támogassa a mentális és az érzelmi egyensúly helyreállítását (Malchiodi, 2011).

Úgy gondolom, hogy amellet, hogy az ismert pozitív hatások elérése céljából alkalmazunk művészetterápiát, fontos lehetőségeket rejt pusztán az is, hogy a vizuális nevelés órákon a gyerekek szabadon vagy irányított módon egyénileg vagy csoportosan alkothatnak. Bár nem feltétlenül terápiás, de mindenképp fejlesztő hatása lehet sok olyan tevékenységnek, melyet megfelelő körülményekkel pedagógiai nevelő szándékkal alkalmazunk.

2.5 A művészetterápiás irányzatok kategorizálása

Kiss (2014) alapján a művészetterápiának két fő irányát vagy modelljét különbözteti meg a nemzetközi, illetve a magyar szakirodalom. Az egyik, ilyen irány az „art in therapy” a másik irány pedig az úgynevezett „art as therapy”. Ez a két modell főként abban különbözik egymástól, hogy hogyan értelmezik az alkotás szerepét a terápiás folyamatban, illetve hogy a verbalitás mennyire hangsúlyos, az alkotó folyamat jelenléte mellett.

Az „Art in Therapy” irány azt takarja, hogy a művészeti tevékenység a pszichoterápiás folyamat egyik eszköze, amely úgy segít, hogy a művészeti eszközök alkalmazása egyfajta szimbolikus nyelvként közvetítő szerepet töltsön be és elősegíti a terápiában megjelenő tartalmak verbális feldolgozását (Kiss, 2014). Az irány magyarországi képviselője volt többek között Trixler Mátyás, aki nyomán a modellt hazánkban művészet-pszichoterápia néven is szokás említeni (Kiss, 2014). Ennek az iránynak a nemzetközileg elismert úttörői Margaret Naumburg és Harriet Wadeson voltak (Kiss, 2014). Ez a modell elsősorban a pszichoterápiában használatos, pszichoterapeuták, pszichológusok, pszichiáterek által, analitikusan orientált jellege miatt. Ennél az irányzatnál az alkotás nem cél, hanem eszköz a lélek mélyebb rétegeinek feltárásához.

Az „Art as Therapy” modell az alkotás folyamatát önmagában is gyógyító hatásúnak tekinti, mindenféle értelmezés nélkül. A gyógyító hatása a folyamatban rejlik: az érzelmek akár verbalitás nélküli kifejezésében, a kreativitás felszabadításában és az élményszerű jelenlétben, amint a kliens nem csak alkot, hanem közben feldolgoz valamilyen belső tartalmat (Kiss, 2014). A modell a művészet alkotó folyamataira és a művészeti alkotás által létrejövő pozitív hatásokra koncentrálnak, így szabadabban alkalmazható akár iskolai keretek között is. A terapeuta, mint facilitátor van jelen, akinek a szerepe a támogatás az alkotó folyamat alatt, illetve a biztonságos, elfogadó környezet megteremtése (Kiss, 2014). Ez az irány nemzetközi viszonylatban Edit Kramer nevéhez köthető. Magyarországon Gerő Zsuzsa volt ennek az iránynak az úttörője, illetve Sándor Éva vitte és fejlesztette tovább a munkásságában. Gyakorlati alkalmazása szélesebb körben lehetséges, mint az előbbi modellnek (Kiss, 2014).

Mint azt már említettem, a művészetterápia gyökerei a Freud-i pszichoanalízisből erednek, így nem meglepő, hogy a pszichoterápiában nagyobb múltja és szélesebb körű kibontakozása figyelhető meg. A pszichológia és a művészetterápia összefonódásában több irányzat is megjelent, melyek részben vagy teljesen követik a klasszikus pszichoterápiás irányzatok elméleti keretét. Rubin (2005) alapján a főbb művészetterápiás irányzatok:

- Pszichodinamikus irányzat (melynek a Freud-i pszichoanalízis az alappillére),
- Pszichoanalitikus irányzat (melynek alapját a Jung-i pszichoanalízis adja),
- Humanisztikus irányzat (melynek alapja a Rogers-i pszichoterápiás szemlélet),
- Behaviorista irányzat (melynek gyakorlati kidolgozása Kelly (1955) nevéhez köthető),
- Rendszerszemléletű irányzat (melynek kialakulásához a családterápia és a csoportterápiás módszerek megjelenése adott alapot),

és kutatásom szempontjából a leginkább releváns:

- Pedagógiai irányzat, mely valójában nem önálló művészetterápiás irányzat, hanem olyan összeköttetés a pedagógia és a pszichológia között, ami az oktatás-nevelés tevékenységét a művészet eszközeivel és lehetőségeivel igyekszik megvalósítani vagy kiegészíteni (Antalfai, 2016). Ennek megjelenése hazánkban kevésbé gyakori a közoktatásban, azonban az alternatív és művészeti iskolákban jellemző.

2.6 Képzőművészeti terápiás gyakorlatok a pedagógiában és az iskolákban

A pedagógiában a művészetterápia fókuszja és célja eltérhet a pszichoterápiában megszokottaktól. Kiss (2021) írása alapján külön irányzatnak tekinthető a művészeti pedagógiai

terápia, ami pedagógiai eszközökkel dolgozik terápiás célokért, elsősorban a gyógypedagógia területén (Kiss, 2021). Nemzetközi szinten Löwenfeld munkássága jelentős, hazai viszonylatban pedig Sándor Éva módszerét sorolhatjuk ide (Kiss, 2021). A gyógypedagógiában központi terápiás célok mellett a művészetterápia fókuszálhat ismeretszerzésre, ismeretfeldolgozásra, képességfejlesztésre, a társas kapcsolatok fejlesztésére, mentálhigiénés támogatásra, illetve megfelelő képzettség mellett akár traumafeldolgozásra is (Kiss, 2017). Tekintve, hogy a „művészetterápia” megnevezés használata a pszichológia-orvoslás területén szokásos, Kiss (2021) és Illés (2009) azt javasolják, hogy a pedagógiában inkább a „művészettel nevelés” kifejezést alkalmazzuk. Ennek a fogalomnak ugyancsak régről erednek a gyökerei, de a mai gyakorlatban újra fellelhető friss jelentéstartalmakkal kiegészülve (Kiss, 2021). A művészettel nevelés a szakma olyan nagynevű képviselőitől ered, mint Rudolf Steiner, John Dewey, illetve Margaret Naumburg és Florence Cane (Kiss, 2021). Egyik legalapvetőbb olvasmányunk a művészetpedagógia területén Herbert Read „Education through art” című könyve, melyben az író úgy fogalmaz, hogy véleménye szerint minden tantárgyat a művészet segítségével kellene oktatni (Kiss, 2021). Jövőbeli vizuális nevelés szakos tanítóként ezzel az a véleménnyel szakmailag én is egyetértek. Úgy gondolom, hogy a holisztikus gondolkodás és a modern pedagógiai szemlélet alaptevése is, hogy a gyerekek oktatása és nevelése során igyekezzünk olyan lehetőségeket alkalmazni, melyek több területen járulnak hozzá a neveléshez és fejlesztéshez. Tapasztalataim szerint a művészeti nevelés számos olyan lehetőséget ad, melyben ötvözhetőek pedagógiai és személyiségfejlesztési célok, társas készségfejlesztés, illetve a különböző kompetenciák és műveltségi területeken való jártasság fejlesztése. Ennek figyelembevételével úgy vélem, hogy a vizuális nevelés nagyon fontos részét képezheti az iskolai oktatásnak.

Hazánkban a művészettel nevelés egyik legnevesebb képviselője Illés Anikó. Az ő vezetésével működik 2009 óta a MOME művészettel nevelés megnevezésű továbbképzése, melynek alapvető célja, a pedagógusok eszköztárának kiegészítése a művészetterápia módszereivel (Kiss, 2021). Az évek alatt kiképzett szakemberek később a módszertant tovább vitték, és már számos olyan általuk végzett tevékenység fellelhető, mely szintén figyelemre méltó a szakma számára. Illés (2009) koncepciója alapján a pedagógusok számára azért hasznos a művészetterápiában való jártasság, mert aki nyitott erre, azok számára támpontokat és új lehetőségeket adhat a segítő munkájukhoz. Illés (2009) véleménye szerint a művészettel nevelés két olyan alapvető területen segítheti a pedagógusokat, ami napjainkban különösen sokakat érint: Egyrészt közvetítő szereppel bírhat a művészeti tevékenység olyan esetekben, amikor a gyerekekkel a kommunikáció akadályozott (például a sajátos nevelési igénye miatt) másrészt pedig szintén könnyítheti a kommunikációt olyan témákban, amiről a diákok nehezen vagy egyáltalán nem beszélnek. Illést

idézve „a vizuális művészetek (fotográfia, webdesign, animáció, képzőművészet, film), a dráma, a tánc és a zene a szavakon túli kommunikáció módjai. (Illés, 2009, 237. o.)” Azonban Illés (2009) szerint pontosan ezért könnyen elmosódhat a határ a nevelő és a terápiás jellegű munka között. Óva int attól, hogy bárki önként, célzott irányú képzettség hiányában ilyen szerepre vállalkozzon, hiszen bizonyos esetekben ez akár klinikusi kompetenciát is igényelhet. Etikai szempontból azonban megtehetjük a terápiás gyakorlathoz hasonló határhúzást és a keretek tisztázását. Emellett Illés (2009) javasolja, hogy iskolai környezetben inkább önismeret-fejlesztési, feszültségoldási és közösségformálási céllal alkalmazzuk a művészetterápia eszközeit. Úgy gondolom, hogy mindezekkel fontos tisztában lennie minden olyan pedagógusnak, aki szeretné a művészetterápiás gyakorlatokat a munkája során alkalmazni. A képzettségünk mellett fontos ismerni a saját kompetenciahatárainkat és annak tükrében tartani olyan foglalkozásokat, melyeken valóban maximálisan felkészülten tudunk jelen lenni. Ez sokszor nem a szak tudásunk tekintetében, sokkal inkább olyan esetlegesen kialakuló helyzetek és problémák felmerülése esetén fontos, melyek kifejezetten a művészetterápiás tevékenységek során jelenhetnek meg. Véleményem szerint egy tanóra keretében például nem lehetséges önismeretfejlesztő terápiás foglalkozásokat tartani többek között az órai keretek és a pedagógusi szerepkör miatt sem, illetve ilyen tevékenységhez kifejezetten szükséges olyan képzettség, mely erre felhatalmaz. Ugyanakkor lehet vizuális nevelés órán például olyan szabadrajzokat, kollázsokat, akvarelleket készíteni, melynek témája valamilyen belső önismereti tartalomhoz kötődik: például: „Álmaim munkája”, „A példaképem” vagy akár a „Kedvenc versem”.

Hazánkban a művészettel nevelés egyik úttörője Sándor Éva. Az általa kidolgozott művészeti pedagógiai módszer megnevezése „szabad festés védelem alatt” (Kiss, 2010). Ez a technika elsősorban a művészeti tanulási folyamatot segíti, melyben a gyerek képessé válik a biztonságérzet megtapasztalására, a megnyugvásra és a megkapaszkodásra (Kiss, 2010). A foglalkozások zenével és a bensőséges légkör kialakításával kezdődnek, melyhez hozzájárul a csoport vezetőjének (pedagógusnak) attitűdje: egyfajta anya-reprezentánsként teremti meg azt az atmoszférát, melyben a gyerekek szabadon alkothatnak az általuk választott méretben, helyen, helyzetben és eszközzel (Kiss, 2010). Sándor Éva szemléletében a művészeti pedagógiai terápia olyan iskolában működhet, ahol a mentálhigiénés szemlélet, a rendszerben gondolkodás, a humanisztikus felfogás és a szereteten alapuló nevelő-kapcsolat jelen van (Kiss, 2010).

Magyarországi viszonylatban fontos szót ejtenünk arról is, hogy a művészettel nevelés újfajta modelljét a reformpedagógiai és alternatív iskolák módszertanában egyértelműen megtalálhatjuk. Ennek lényege, hogy a gyerekek lehetőséget kapnak a spontán önkifejezésre, mely ezáltal az önismeret- és személyiségfejlődés fontos eszköze lehet, nem csupán egy készségi tárgy (Kiss,

2010). Kiss (2010) írása alapján napjainkban már a Nemzeti Alaptanterv is figyelembe veszi ezt a szemléletmódot, mely kimondottan a holisztikus nevelést és a kompetenciák fejlesztését célozza. Ennek alapján a Művészetek műveltségi terület oktatása kapcsán olyan kompetenciákat fejleszthetünk, mint az önismeret, önértékelés, tolerancia, kommunikáció, önszabályozás vagy az együttműködési készség (Kiss, 2010). A célzott fejlesztés feltétele azonban annak körültekintő figyelembevételére, hogy az adott korcsoport esetében milyen normatív fejlődési és életkori sajátosságok vannak jelen. Ennek tudatában ugyanis sokkal inkább tudjuk a foglalkozásokat és a tevékenységeket olyan témák, kompetenciák vagy műveltségi területek köré építeni, ami szinte láthatatlanul is pozitív hatást fejt ki a gyerekek fejlődésére.

2.7 Az alsó osztályos gyerekek életkori fejlődési sajátosságai

Az iskola megkezdésénél már jellemző, hogy a gyerekek ugrásszerű fejlődést mutatnak több területen, például az intellektuális képességeikben, finommotoros és nagymotoros mozgásokban és az érzelemszabályozásban is. A gyerek hat éves korban még inkább az óvodáskori jellegzetességeket mutatja, azonban az alsótagozat végére már a pre-pubertás életkori sajátosságok is megfigyelhetők. Ilyenkor már a gyerek kíváncsisága gyarapszik, a megértés iránti igény megnövekszik. Ami szembetűnő lehet a környezetnek, hogy amellet, hogy a mindennapi élete, a tevékenységei és életmódja megváltozik, a világ dolgaihoz való viszonyulása is módosul. Így megfigyelhető például a növekvő kötelességtudat, feladattudat, növekszik a monotoniatűrés, megjelenik a figyelem nagyobb mértékű és hosszabb idejű összpontosítása (József, 2011). A figyelmét akár hosszú ideig is leköti egy-egy tárgy vagy tevékenység alapos tanulmányozása. Az alsós gyermek már egyre jobban tudja szabályozni az érzelmeit és a viselkedését, emlékezetét és akaratát képes célokhoz rendelni (József, 2011). A közösség iránti igény és fókusz a társakra és a tanítóra kerül, preferálják a közös tanulást, közös munkát. Ezért jut különösen fontos szerep ebben az életkorban a gyerek környezetében a pedagógusoknak, hiszen a szülő mellett az egyik legfontosabb modell és kötődési személy. Ilyenkor már a kötelességszerű, irányított tevékenységek kapnak nagy hangsúlyt, mely a későbbi iskolai (és gyakran nem csak iskolai) évekhez való érzelmi viszonyulást megalapozhatja (József, 2011).

2.8 A képzőművészet hatása az alsó osztályos gyerekek mentális és érzelmi fejlődésére

A szakdolgozatomban többek közt, azt is szeretném megvizsgálni, hogy a képzőművészeti foglalkozások, illetve az iskolai keretek között alkalmazható művészetterápiás technikák milyen pozitív hatással vannak az alsó tagozatos korosztály érzelmi és mentális fejlődésére. Ehhez szükséges egy átfogó képet kapni a gyerekrajz, a vizuális nyelv és a vizuális kultúra fejlődésének a szakaszairól, amit Kárpáti (2001) alapján három fontos tényező befolyásol: 1. biológiai adottságok, 2. nemzetünk kulturális adottságai, és 3. a saját stílus.

A 19. század óta a pszichológia és a művészetoktatás szakértői megfigyelték, összegyűjtötték, leírták és kategorizálták a gyermekek rajzainak normális fejlődési sorrendjét (Rubin, 2005). A 20. században folytatódott a gyerekrajzok vizsgálata. A kezdeti időszakban az érdekelte a kutatókat, hogy alakul ki a firkákból a tényleges ábrázolás (Kárpáti, 2001). Az első rajzfejlődési elmélet D. G. Kerschensteiner alkotta meg, amely szerint az vizuális közlés lépései a firkák majd a sémák, végül pedig a képek (Kárpáti, 2001). G. Rouma ezeket a szakaszokat bontja, két további szakaszra (Rouma, 1908, idézi: Kárpáti, 2001). Ez alapján az első az előzetes szakasz, amely további négy részre tagolódik:

1. a gyermek megtanul bánni a nyomhagyó eszközzel,
2. összefüggéstelen firkákat meg tudja nevezni,
3. előre megnevezi mit fog rajzolni és megpróbálja vissza is adni,
4. a véletlen firkában is lát alakokat vagy értelmezni tudja. (Rouma, 1908, idézi:Kárpáti, 2001, 10. o.)

A második az emberi alak ábrázolásának fejlődése, amelyet 6 további szakaszra bont:

1. ember-séma első megjelenítése,
2. „fej-láb” séma,
3. átmeneti szakasz - a törzs tagolódása,
4. emberi alak ábrázolás - szemből nézve,
5. átmeneti időszak a szemből nézetből és a profil között,
6. profilábrázolás. (Rouma, 1908, idézi:Kárpáti, 2001, 10. o.)

A század során több rajzelmélet született, melyek közül az egyik jelentős elmélet Viktor Löwenfeld (1903-1960) által kidolgozott rajzfejlődési elmélet volt, amely a kisgyermekkoról a tinédzserkorig mutatja be az egyes életkori szakaszokra jellemző sajátosságokat (Kárpáti, 2001). Lambert Brittainnal közösen kidolgozott könyvében (címe: Creative and mental growth,

1957) pedagógiai ajánlásokat is kínál, amivel a pedagógusok elő tudják segíteni az adott szakasz fejlődését.

A képzőművészeti tevékenységek fejlődési szakaszai és pedagógiai alkalmazásuk Löwenfeld (1970 idézi: Kárpáti, 2001) alapján:

1. 1-3 éves életkorban a *Firkakorszak* tekinthető a normális rajzfejlődés aktuális szakaszának. Jellemző rá, hogy a nyomhagyás élménye és a kommunikáció öröme megfigyelhető. Olyan alkotások készülnek, melyekben a gyerek számára a forma az elsődleges és a színválasztás kevésbé fontos. Az ösztönös színpreferenciák mellett így gazdag formavilág jön létre. Pedagógiai szempontból ebben a korszakban különösen fontos a szabad alkotási lehetőségek biztosítása, a változatos anyag és eszközhasználat lehetősége, és a kontrasztos színek használatának lehetővé tétele (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 13. o.).

2. 4-5 éves életkorban jelenik meg a *Presematikus korszak*. Ilyenkor megjelennek a variálható, változó tartalmú sémák és a sajátos szimbolikus térábrázolás. A színhasználat már a médiumtól függ. Pedagógiai szempontból hasznos lehet az ábrázolás és játék összekapcsolásának lehetősége továbbá az érzékszervi élmények kifejezése. Megjelenhetnek, és pedagógiai szempontból is hasznosíthatók az ilyenkor jelentőséggel bíró fantasztikus témák (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 13. o.).

3. 7-8 éves életkorban jellemző a *Sematikus korszak*. Ilyenkor már megfigyelhetők a gyerek ábrázolásaiban a differenciált részletformák és a stabil tartalmú geometrikus sémák. A pedagógiai lehetőségek közül ilyenkor érdemes odafigyelni a saját sémakészlet sokoldalú használatát elősegítő mozgalmas témák, sorozatok készítésének lehetőségére. Sok plasztika, tervezés, építés és tárgyalgotás is kifejezetten hasznos lehet. Emellett a kombinálás lehetőségének biztosítása is fontos pedagógiai szempont (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 13. o.).

4. 9-12 éves életkorban már a *Realizmus hajnalának* korszakáról beszélhetünk. Ilyenkor az ábrázolást naturalizmus jellemzi, ami ugyanakkor lehet merev és túldíszített is. A gyerek ebben az életkorban már elsajátítja a tér- és színábrázolási konvenciókat, és jellemzően a kortársaitól tanul a legtöbbet. A serdülőkorhoz igazodva pedagógiai szempontból fontos lehet érzelemgazdag témák beépítése, vagy akár a társadalmi akciók, nemi szerepek ábrázolásának témái. A mindennapi életből vett tervező, díszítő, tárgyalgotó tevékenységek különösen hasznosak lehetnek. Illetve gyakoribb csoportmunka kialakítása is célszerű (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 14. o.).

5. A 12-14 éves gyerekek már belépnek az *Értelmezés korába* vagy más néven a pszeudo-naturalista korszakba. Ilyenkor már kifejezetten erős a törekvés a valóság-hű ábrázolásra, azonban ezzel egyidejűleg megjelenik az önkritika és az elégedetlenség is. Az ábrázolásmód ilyenkor már részletekben és árnyalatokban gazdag és a háromdimenziós térábrázolás is jellemző. Az alkotó tevékenység ilyenkor már, mint érzélem-levezető szelep működik, azonban a rajzolás háttérbe szorul és fontosabb szerephez jut a plasztika és design. Ilyenkor hasznos lehet a lányoknak és a fiúknak eltérő programot tervezni, illetve a tehetséges és átlagos képességű tanulók számára is eltérő tevékenységgel készülni. Az életszerű, praktikus ismeretek motiválják a diákokat, és a humor, paródia és különösen jól beépíthető ebben az életkorban a tevékenységeikbe (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 14. o.).

6. 14-17 éves korban már elérik a gyerekek a *Döntések korát*. Ilyenkor megjelenhet egy látszólagos visszalépés a korábbi vizuális nyelvhez. Gyakran alkalmaznak firkákat, „graffittiket” és a közvetlen önkifejezés helyett szimbólumokat. A gyerek ilyenkor sokféle vizuális nyelv megismerésére nyitott, megnő a technikai érdeklődés is, igyekezet mutatkozik „ön-maga megalkotására”. Azonban ez a korszak a tehetségesek számára egy mélypont lehet, mely hullámmó vagy alacsonyabb teljesítményt von magával. Ilyenkor érdemes a modern stílusok formanyelvét oktatni, illetve a készségfejlesztést sokoldalúan támogatni - mind alkotói, mind befogadói szempontból. Az interdiszciplináris befogadói élmények és a társművészetek bekapcsolása az alkotásba célravezető lehet ebben az életkorban (Löwenfeld, 1970 idézi: Kárpáti, 2001 14. o.).

A Viktor Löwenfeld által kidolgozott szakaszokat figyelembe véve, de azokat kiszélesítve hozta létre Judith Aron Rubin, a művészetterápia egyik kiemelkedő alakja egyéni gyermekművészet fejlődési ciklusait, mivel a már meglévő szakaszokat nehezen tudta összeegyeztetni a képzőművészet további ágaival (Rubin, 2005). Az elmélet különböző területeket ölel fel, mint a rajzolást, a festészetet, a modellezést és az építészetet. Átfogó elemzést nyújt a kifejezés legkorábbi időszakáról. Szakaszai a következők: manipulálás, formálás, nevezés, ábrázolás, konzolidáció, naturalizáció és személyesítés (Rubin, 2005). J. A. Rubin (2005) *Child Art Therapy* című könyvében részletesen bemutatja a szakaszokat. Hangsúlyozza az egyéni ritmusok tiszteltetését és a regresszió normális jellegét. A szakaszok nem merevek, hanem átfedik egymást és egész életen át jelen vannak, támogatva a kreatív kifejezést minden életkorban (Rubin, 2005). Könyvében úgy fogalmaz, hogy a művészet a világ érzékszervi felfedezésének legkorábbi formáiból logikusan fejlődik ki (Rubin, 2005). A csörgőtől a szájban, a botig a homokban,

a krétáig a papíron nem ugrások sorozata, hanem egy folyamatos sorrend része. Rubin (2005) terminológiájában a szakaszok a következők:

1. Manipulálás (körülbelül 1-2 év): A gyermek érzékszervi és kinesztetikus élményeket szerez anyagok használatával (pl. festék kenése, agyag gyúrása), amelynek középpontjában a mozgás és az érintés áll, nem pedig az elkészült eredmény. Ez a megközelítés képezi az érzékszervi felfedezés alapját, amely folyamat a világról való ismeretek megszerzésének elválaszthatatlan része (Rubin, 2005).

2. Formálás (körülbelül 2-3 év): A gyermek tudatosan irányítja mozdulatait, megismétli és változtatja őket (például vonalak, tömegek), ezáltal szándékos, de nem reprezentatív gestaltokat (zárt formákat) hoz létre. Ez a jelenség a motoros kontroll fejlődését jelzi (Rubin, 2005).

3. Nevezés (körülbelül 3-4 év): A gyermek neveket ad alkotásainak, ezzel szimbolikusan ábrázolva a valós dolgokat (például egy foltot „autónak” nevezhet) asszociatív és változatos módon. Ez jelzi a szimbolizálás kezdetét, amely folyamatot a felnőttek kérdései befolyásolhatnak (Rubin, 2005).

4. Ábrázolás (körülbelül 4-6 év): Megfigyelhető az autentikus ábrázolások, például fejlábúak alakjainak megjelenése. Ezzel párhuzamosan a gyermek szimbólumokkal és határokkal kísérletezik. Ez az időszak a grafikai szókincs jelentős bővülésével jellemezhető, amelyet a határok kijelölése révén az impulzusok kontrolljának fejlődése kísér (Rubin, 2005).

5. Konzolidáció (körülbelül 6-9 év): A gyermekek ismétlődő szimbólumokat (sémákat) fejlesztenek ki, például egy alapvető vonalat, amely a teret ábrázolja, részben reális, részben furcsa ábrázolásokkal. A társadalmi perspektíva és a figyelembe vett témák kiszélesednek (Rubin, 2005).

6. Naturalizáció (körülbelül 9-12 év): A művészet egyre realiztikusabbá válik, amit az arányok, színek és árnyékok jobb ábrázolása is bizonyít. Ez a művészi stílusváltás azonban a gyermekek elégedetlenségének növekedésével jár együtt, ami annak tulajdonítható, hogy az arányok és árnyékok finom árnyalatainak elsajátítása kihívást jelent számukra, ami szorongáshoz vezet. Az új médiumok (például kollázs) elősegítik a tanulás folytatását (Rubin, 2005).

7. Személyesítés (körülbelül 12–18 éves kor): A serdülők esetében az önkifejezés folyamata egyre hangsúlyosabbá válik, amit az önkritika fokozódása kísér. Ezzel párhuzamosan tudatos stílus- vagy témaválasztás történik. Az alkotás szándékos és független lesz (Rubin, 2005).

A szerzők által leírt szakaszokat áttekintve is nyilvánvalóvá válhat számunkra, hogy akár már kisiskolás korban is alkalmazhatunk olyan művészeti technikákat, amik az érzelmi és lelki világra hatással vannak. Sok olyan kutatást végeztek az elmúlt években, ami kifejezetten azt célozta, hogy az alsó osztályos életkorban hogyan lehet pozitív célokra használni a művészeti foglalkozásokat. McDonald és munkatársai (2019) például kifejezetten 45 olyan diák számára tette lehetővé a művészetterápiás foglalkozásokon való részvételt, akik valamilyen mentális, érzelmi vagy társas nehézséggel küzdöttek, majd megvizsgálták, hogy a foglalkozásoknak volt-e pozitív hatása. A tanárok beszámolóí alapján közepes vagy nagymértékű változás történt a gyerekek viselkedésében, stressz szintjében, hiperaktivitásukban, társas viselkedésükben, illetve az érzékelhető nehézségeikben (McDonald és munkatársai, 2019). A terápiás gyakorlatok a gyerekek mentalizációs képességeinek fejlesztésére fókuszáltak, és heti egy alkalommal hosszú- vagy rövidtávú folyamatokban valósultak meg.

Coşkun és munkatársai (2019) szintén kisiskolás gyerekek esetében vizsgálta a terápiás/fejlesztő jellegű művészeti foglalkozások hatékonyságát. A vizsgálatban 35 fő negyedik osztályos gyerek vett részt, akik közül 17-en a kontrollcsoportot alkották. Eredményeik alapján szignifikáns mértékű pozitív változás volt kimutatható az érzelmek felismerésének képességében, az érzelmi intelligencia mértékében és az empátiában is (Coşkun és munkatársai, 2019).

2.9 Kutatási kérdések

Mindezek alapján szakdolgozatom elkészítésével a célom, hogy közelebbről megismerjem és megtapasztaljam, hogy a közoktatásban alkalmazható művészi terápiás módszerek hogyan járulhatnak hozzá a gyerekek lelki és mentális állapotának megsegítéséhez. Különös figyelmet szeretnék szentelni azokra a képzőművészeti foglalkozásokra, amelyeket alkalmazhatunk alsó tagozatos osztályokban.

Kutatásommal a következő kérdések megválaszolását tűztem ki célul:

1. Milyen módon segíti a képzőművészeti terápia az alsó tagozatos gyermekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődését?
2. Milyen módszereket alkalmaznak a művészetterapeuták és pedagógusok?
3. Hogyan vihetők be ezek az eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba?

3. Alkalmazott módszerek

Szakedolgozatom vizsgálati szakasza két fontos részből tevődik össze: interjúkat készítettem közoktatásban dolgozó pedagógusokkal és művészetterapeutákkal, melyeknek eredményeit és elemzését az alábbi fejezetekben mutatom be. Ezen kívül a másik fontos összetevője a kutatásomnak, hogy egy alsós osztály számára kidolgoztam egy művészetterápiás programot, melyet meg is valósítottam és az erről készített beszámolómat az alábbiakban szintén bemutatom.

Mivel kutatásom során olyan kérdésekre kerestem a választ, melyekre csak a valóban gyerekekkel, közoktatásban dolgozó pedagógusok és szakemberek tudnak valós, tapasztalatokon alapuló választ adni, jónak láttam, ha az interjúkészítés során őket személyesen keresem fel. Így öt olyan személlyel sikerült interjút készítenem, akik a közoktatásban (vagy annak peremén) hosszabb-rövidebb ideje gyerekeknek, gyerekcsoportoknak tartanak művészetterápiás foglalkozásokat. Az interjúk félig strukturált módon valósultak meg, mivel előzetes kérdéseimre kerestem a választ, azonban igyekeztem szabad teret hagyni a szakemberek számára, hogy bármilyen olyan gyakorlati vagy tapasztalati információt megoszthassanak, ami hasznos lehet számomra vagy más fiatal pályakezdők részére. Az interjúk átiratát a mellékletek között teljes egészében közlöm (2. sz – 5. sz. melléklet), azonban az eredményeimet a kutatási kérdéseim kapcsán mutatom be. Az interjúk elemzése során a Kaposi (2022) által javasolt kétlépcsős adatelemzési eljárást alkalmaztam, vagyis első lépésként az általam vizsgált kérdések szerint igyekeztem az interjúk alapján olyan kategóriákat létrehozni, melyekbe a szövegek bizonyos elemeit értelemszerűen sorolhatom. Ezt követően a második lépés pedig az volt, hogy ezeket igyekeztem kontextusba ágyazottan értelmezni, elemezni és kiértékelni – összevetve a korábban áttekintett szakirodalomból megismert tényekkel és vizsgálati eredményekkel. Mindezek mellett az interjúk elemzését SWOT és PESTEL analízis alapján is áttekintem.

Emellett bemutatom az általam kidolgozott foglalkozás óratervét és a reflexióimat a megvalósítást követően. Kifejezetten fontosnak tartottam, hogy a szakdolgozati munkám során olyan elemeket is be tudjak építeni a vizsgálatba, melynek a kivitelezése szintén lehetséges. Gyakorlati szakemberként úgy gondolom, hogy szaktudásunk egyik alappillére a gyakorlati megvalósíthatóság és a látható eredmény, mely az adott technika gyakorlati alkalmazása nélkül kevésbé vizsgálható. Ezt a szakadékot szerettem volna átívelni azzal, hogy nem csupán a vizsgálat empirikus részét mutatom be, hanem a gyakorlati lehetőségekre is hozok valós példát. Az elvégzett

munka során sok tudással és tapasztalattal lettem gazdagabb, amit jól szemléltet a beszámoló részletessége és tartalma is. Az alábbiakban bővebben is bemutatom mindezt.

Interjúalanyok rövid bemutatása

Demográfiai szempontból mindenképp fontosnak tartom bemutatni azt is, hogy az interjúalanyok, akikkel a kutatást végeztem mennyire változatos helyekről származnak és változatos szakmai háttérrel rendelkeznek. Ez úgy gondolom, hogy a kutatási eredmények relevanciáját nem befolyásolja, sőt, véleményem szerint kifejezetten fontos szempont lehet a feltárt hasonlóságok megvitatásakor.

Vass Júlia

Vass Julianna komplex művészeti terapeuta, Kincskereső Meseterápia módszerével dolgozó egészségvédő és fejlesztő meseterapeuta, valamint történelem-latin szakos bölcsész és autogén tréning gyakorlatvezető. Budapesten tevékenykedik, elsősorban felnőttekkel, kiskamaszokkal és serdülőkkel, kisgyermekkel foglalkozik, csoportos formában, személyes találkozások keretében. Jelenleg Katarzis Komplex Művészet és Kincskereső Meseterápiás Egyesület tagja, a Vadaskert Alapítványnál és Lelked otthona nevű közhasznú alapítvány munkatársa, Budapesten.

Balla Márta

Balla Márta komplex művészeti terapeuta, egészségvédő és fejlesztő meseterapeuta, valamint képzőművész. A Vadaskert Alapítvány munkatársaként dolgozik, ahol szakképzett művészetterápiás szakemberként egyéni és csoportos foglalkozásokat kínál kamaszok és felnőttek számára magyar, angol és spanyol nyelven. Művészeti háttere révén hangsúlyozza az önkifejezés fontosságát, például hajléktalan alkotók támogatásában is részt vett. Saját stúdiójában (Artfulness Studió) önismereti művészetterápiás foglalkozásokat tart. Emellett 10 éve tart kreativitást fejlesztő foglalkozásokat és tanít különféle festői technikákat gyermekeknek és felnőtteknek, itthon és külföldön egyaránt. Nemzetközi művészetterápiás konferenciákat szervez szakmabeliek továbbképzésére.

Farkas Eszter

Farkas Eszter alapképzettsége tűzzománc dísz tárgy készítő, és elvégezte a Katarzis Komplex Művészetterápiás Képzést. Jelenleg óvodai és iskolai szociális segítőként dolgozik Győr-Moson-Sopron megyében, de a jövőben művészetterápiás foglalkozásokat szeretne megvalósítani iskolai keretek között, hogy támogassa a gyerekeket a művészetterápia eszközeivel. Közel

3 éve tette le a képzést és eddig csak néhány foglalkozást tartott, de a jövőben szeretné gyermekothon gyermekeivel megvalósítani a művészetterápia folyamatát.

Kassai Edina

Kassai Edina pedagógusként dolgozik a Veszprém megyei, Veszprémvarsányi Fekete István Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola felső tagozatán, ahol biológia, testnevelés, általános iskolai rajz és vizuális-környezeti kultúra szakos tanárként tanít, közel 40 éve. Művészetterápiás képzést nem végzett, de mesterképzésén megismerkedett a témával, és további továbbképzéseken (pl. múzeumpedagógia, MOKK) bővítette tudását.

Csete Judit

Csete Judit történelem-rajz szakos tanárként 1992 óta tanít alsós gyerekeket, főként vizuális nevelést és technikát, valamint kézműves szakköröket vezet. Jelenleg a Győr-Moson-Sopron megyei Sokorópátkai Általános Iskolában osztályfőnök, szakkör vezető, vizuális kultúra tanár.

4. Eredmények

4.1. Milyen módon segíti a képzőművészeti terápia az alsó tagozatos gyermekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődését?

Az interjúk elemzése során igyekeztem választ találni arra, hogy a megkérdezett szakemberek mit tapasztalnak azzal kapcsolatban, hogy a művészetterápiás foglalkozások milyen módon lehetnek pozitív hatással a gyerekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődésére. Eredményeim azt mutatják, hogy a hazai tapasztalat is egybeesik a korábban megismert nemzetközi szakirodalommal: az interjúk során a művészetterápiás foglalkozások szemmel látható pozitív hatásáról szinte minden szakember beszámolt. Egyik interjúalanyom például arról számolt be, hogy hatalmas az igény a gyerekekben az egymással való kapcsolódásra (B. M.), azonban a mai világ nagyon elszeparálja, elszakítja egymástól a fiatalokat. Ennek egyfajta oldása lehet szerinte a művészetterápiás csoport, mely lehetőséget ad a gyerekeknek **a társakkal való kapcsolódásra** (B. M.). Egy interjúalany (Cs. J.) például azt osztotta meg velem, hogy „a szociális készségekben a legnyilvánvalóbb a fejlődés szerintem. Például a szakköröseim **segítőkészebbé válnak** egymással, **udvariasabbak**, megtanulnak **együtt dolgozni és egymást elviselni**. (...) Ezen kívül az agyag még elrepedhet, eltörhet..., tehát **türelemre és újra próbálkozásra** is tanít, ami elég nagy **önfegyelmet adhat**”. Emellett a **társas készségek** tekintetében több szakember arról számolt be, hogy a mostani életmód (pl. a sok digitális eszközhasználat miatt (F. E.)) kevésbé támogatja a szóbeli **verbális kommunikációt**, és szemmel látható, hogy a gyerekek kevésbé képesek szóban kifejezni önmagukat vagy akár az érzéseiket (B. M.). A megkérdezettek jó lehetőségnek látják ennek áthidalására is a művészetterápiás foglalkozásokat, hiszen ott nonverbálisan is kifejezhetik magukat, ahol felszínre kerülhetnek (akár nem tudatosítva is) a **lekötött energiák és feszültségek** (B. M.). Például egyik interjúalanyom (B. M.) arról számolt be, hogy mikor egy foglalkozás után megkérdezte a résztvevő gyerektől, hogy: „Hogy érezted magad az alkotásban és mi jött benned elő?” A következő választ kapta: „Semmi, semleges volt. Ehhez és ehhez hasonló megnyilvánulások. Közben persze úgy dörzsöli a lapot, hogy majdnem kigyulladt az olajpasztell és ez a lényeg, hogy lehet verbálisan nem is tudja megfogalmazni, de fizikálisan a testén keresztül az alkotáson keresztül fel tudja szabadítani azokat a lekötött energiákat, amik a szorongását okozzák vagy egy depressziót, vagy egy további más kondíciót, amiben benne van”. Egy másik interjúalanyom (Cs. J.) úgy tapasztalja, hogy művészeti tevékenységek során „a gyerekek kirajzolják, kidolgozzák magukból a rossz érzéseket, **lecsendesülnek az érzelmek**,

nyugodtabbá válnak a tanulók". A megkérdezettek beszámolója alapján sok gyerek küzd szorongással, ami véleményük szerint nagyobb mértékben jellemző, mint korábban. Ennek okát ők a növekvő elvárásokban (Cs. J.), a virtuális világ és nem virtuális világ által támasztott (vélt vagy valós) elvárásokban látják (B. M.). A **szorongás oldására** is jó módszer lehet a művészetterápia véleményük szerint, mely bár apró és alig észrevehető lépésekben mutatkozik meg, a változás megjelenése nagy eredménynek számít. Ez lehet például csak annyi, hogy „nem mer megszólalni, annyira szorong szegény és a nyolcadik alkalmon beszélget a többiekkel, visszajelez.” (B. M.) vagy „volt egy olyan kislány, akit autizmus spektrumzavarral diagnosztizáltak és aztán az utolsó alkalomnál, két mondatban összefoglalta, mit visz magával, úgy, hogy addig soha nem beszélt” (B. M.). Az **elvárások alól való kiszakadás** lehetőségének pozitív hatása volt megfigyelhető például akkor is, mikor egy kislány, „aki nagyon tökéletességre törekvő, elvárásoknak megfelelő, saját magának nem megengedő típus volt, és az utolsó alkalmon készített egy tárgyat és akkor kimondta, hogy „Úristen mennyire jó volt egy olyan tárgyat készíteni, ami teljesen haszontalan, tök rondán néz ki, de ez, mennyire jó, hogy ő ezt megtehetette, mert mindenhol máshol tökéletesen kell produkálni...” (B. M.). A konkrét problémák oldása mellett a szakemberek fontosnak látják azt is, hogy a művészet által az önismeret is fejleszthető, vagyis a gyerekek **„eszközt kapnak saját magukhoz”** (V. J.), illetve egyfajta kapu lehet a saját érzelmi és belső világukhoz (B. M.), amellett, hogy „sokoldalúan **fejleszti a személyiséget**” (Cs. J. és K. E.). A szakemberek beszámoltak például arról is, hogy „autizmus spektrumzavarú kisfiúknál is voltak olyan esetek, hogy nagyon szigorúan bántak önmagukkal, nagyon **nagy önkritikát** gyakorolva. Ez nagyon szépen oldódott bennük a folyamat végére. Elfogadóbbak lettek magukkal kapcsolatban, társaikkal kapcsolatban. Az esetleges indulatok, amik bennük voltak, ki tudtak csatornázódni az alkotásban, amit régen maguk ellen vagy mások ellen fordítottak volna.” (B. M.). Nem utolsó szempont továbbá az sem, hogy a foglalkozásokon résztvevő tanulók **sikerélményt** is megélhetnek (Cs. J.), hiszen „van olyan gyerek, aki csak a rajzban tehetséges” (V. J.), illetve egy másik szakember (Cs. J.) tapasztalata alapján a kézműves (agyagozás) foglalkozásain sok sajátos nevelési igényű tanuló is részt vesz, ugyanakkor „a tanórákhoz képest **nyugodtabban, békésebben, vidámabban** dolgoznak, alig kell fegyelmezni őket. (...) Érzelmeiket is megmozgatja, illetve levezeti, vagy pozitív irányba tereli ez a munka. A nehezebben kezelhető gyerekek számára is sikerélményt hoz az efféle, szinte terápiás- tevékenység” (Cs. J.). Az egyik megkérdezett így foglalta össze, hogy mit vár a művészetterápiás foglalkozások bevezetésétől: „Reálisabb lesz az **önértékelésük**. Javul a **terhelhetőség, kitartóbbak** lehetnek nemcsak az alkotáshoz kapcsolódó feladataik végzésében. Javul az **alkalmazkodó képesség**, jobban tudnak **kapcsolódni a közösséghez**. A

figyelem, az összpontosítás tovább fenntartható. Nagyon sokat **bővülhetnek ismeretei** a környező világról. Megtalálhatják a **kikapcsolódás** egyik nekik tetsző formáját. A foglalkozások pihentetik; így **csökkenthetik a bennük levő stresszt, szorongást**” (K. E.).

1. Szófelhő: A művészeti foglalkozások pozitív hatásai az interjúk alapján



(saját szerkesztés)

4.2. Milyen módszereket alkalmaznak a művészetterapeuták és pedagógusok?

Az általam meginterjúvált pedagógusok és művészetterapeuták változatos szakmai háttérrel rendelkeznek. Mindannyian a saját szaktudásuk és az évek során felhalmozott tapasztalataik szerint igyekeznek olyan tevékenységeket és tereket kialakítani a gyerekek számára, mely a művészet által valamilyen formában támogatja a fejlődésüket, lelki egészségüket. Az alábbiakban bemutatom, mindazt, amit a saját tevékenységeikkel kapcsolatban megosztottak velem. Egyik interjúalanyom (K. E.) többek között felső tagozaton rajztanár és vizuális- és környezetkultúra tanár. Elmondása szerint a művészetterápiás foglalkozásokat nehéz lenne az iskolai tanórákba, szakkörökbe illeszteni, azonban a művészeti tevékenységek pozitív hatása a tananyag szerinti munkában is megmutatkozik. Amikor egy gyerek munkájában, vagy akár szóban is megjelennek az érzések, nehézségek, amit más körülmények között nehéz számára szavakba önteni, próbálja segíteni, sokszor megnyugtani az érintett gyereket. Véleménye

szerint erre megfelelőbb teret nyújthatnának a művészetterápiás foglalkozások (K. E.). Interjúalanyomnak (K. E.) van fejlesztő kollégája, aki mozgásterápiát is alkalmaz; ami a megkérdezett pedagógus véleménye szerint nagyon jól tesz a gyerekeknek. Azonban az ő iskolájukban egyelőre nem merült fel igény a művészetterápiás foglalkozások bevezetésére.

Egy másik megkérdezett pedagógus (Cs. J.) történelem-rajz szakos tanár, 23 éve van a pályán és minden évben oktat alsó tagozaton rajzot, többször technikát. Emellett fontos tapasztalatokat osztott meg az általa évek óta vezetett kézműves (agyag) szakkör kapcsán. A tanórai keretek között elmondása alapján igyekeznek a tanmenethez, az iskola adott programjához igazítani a tevékenységeket, ugyanakkor figyelembe veszi, hogy a vizuális nevelés óra sok más szempontból is fontos lehet a gyerekek számára. Elmondása alapján (Cs. J.) az alkotás lehetőséget biztosít a kompetenciák és a személyiség fejlesztésére, különböző technikák megismerésére, mely a képzelőerő és az eszközhasználat fejlődését szolgálja. Az iskolai tanórák programjának megvalósításánál ugyanakkor fontos szempont számára (Cs. J.), hogy öröm legyen a gyerekeknek a részvétel, ne kényszer, hiszen ez egyfajta kikapcsolódást jelenthet az egész napos tanulásban. A szakkörök tekintetében pedig mindegyik évfolyam számára tervez négy órát, amikor a szakköri helyiségben agyagozhatnak – azonban a tervezésnek rugalmasnak kell lenni, hiszen a gyerekek érdeklődése mellett más tényezők is befolyásolhatják: például az időjárás a helyiség fűtése miatt. A megkérdezett pedagógus véleménye szerint az agyagozó szakkör pozitív hatása megmutatkozik több téren: „Az agyaggal való fizikai tevékenység, a tapintás-érzékelés a kisebbek számára sok információt ad. Szívesen nyomkodják, csapkodják, gyúrnak az agyagot, érzelmeiket is megmozgatja, ill. levezeti, vagy pozitív irányba tereli ez munka. (...) Kialakul az összetartozás, csoporttudat: „kerámia szakkörösök”, az évenkénti és időnként egy-egy iskolai feladattal kapcsolatos kiállítás pedig mindig nagy büszkeség a gyerekeknek” (Cs. J.). Emellett véleménye szerint a szakkör kiváló hely a szociális készségek fejlesztésére is, mely megmutatkozik a segítőkészség, udvariasság, együttműködés, türelem és önfegyelem területén is (Cs. J.).

Következő interjúalanyom (F. E.) alapképzettsége tűzzománc díszítő, és jelenleg óvodai, iskolai szociális segítőként foglalkozik a gyerekekkel a pedagógusokkal és a szülőkkel - egyéni, csoportos, közösségi munkában. Bár mióta megismerte a művészetterápiát úgy érzi, hogy mindig is ezt szeretne volna csinálni, gyerekek számára még nem csinált foglalkozást. Elmondása szerint kevés tapasztalata van a módszerrel, mert korábban néhány csoportot vezetett a kollégái (szociális szakemberek) számára. 20 éve foglalkozik gyerekekkel és tevékenységei például a segítő beszélgetés (egyéni), tanácsadás, tovább irányítás, prevenciók foglalkozások tartása (például iskolai bántalmazás, csapatépítés, konfliktus kezelés,

továbbtanulás, telefonfüggőség témában), jelzés útjáról és fontosságáról előadások tartása szakmaközi megbeszéléseken, esetkonferencián való részvétel, közösségi programok szervezése (egészségnap, diáknap, pályaorientációs napok szervezése). Mindenképp tervezi gyerekek számára művészetterápiás foglalkozások létrehozását, elsősorban felsős és középiskolás korosztállyal foglalkozna szívesen. A megvalósítás egyelőre tervezés alatt áll, azonban véleménye szerint (F. E.) kihívást jelent majd a költségvetés, az időpont és a helyszín megválasztása, de valószínűleg délutáni foglalkozások keretében kerülhetne sor ilyen jellegű tevékenységekre.

Másik két interjúalanyom (B. M. és V. J.) mindketten az Antalfai Márta nevéhez fűződő Katarzis Komplex Művészetterápiát alkalmazzák. Főleg kiskamasz-kamasz korosztálynak tartanak csoportokat, de nem kizárólagosan, ugyanis felnőttek és kisebb gyerekek számára is szoktak művészetterápiás foglalkozásokat vezetni. Elmondásuk alapján úgy érezték, hogy „ennek a kamasz korosztálynak nagyobb szüksége lenne az ilyen típusú önkifejezésre, megosztásra, szabad megnyilvánulásra, illetve olyan helyre, ahol Önmaguk lehetnek és tudnak kapcsolódni a társakhoz, akik szintén hasonló helyzetben vannak” (B. M.). Amellett, hogy a Katarzis Komplex Művészetterápiában az évkör szerinti archetipikus jelenségek és a foglalkozások gerince meghatározott, interjúalanyaim igyekeznek a gyerekekre hangolódva igazítani, hogy milyen témára fókuszálnak és ahhoz milyen eszközt rendeljenek, illetve igyekeznek úgy választani a témákat, hogy az illeszkedjen az adott gyerekcsoport világába is.

4.3. Hogyan vihetők be ezek az eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba?

A megkérdezett pedagógusoknak szinte egységes álláspontja, hogy a művészetterápiás foglalkozások iskolai környezetbe való integrálása kifejezetten sok nehézségbe ütközhet. Mind külső, mind belső tényezőket felsoroltak, amik véleményük szerint akadályt jelenthetnek az ilyen jellegű tevékenységek megvalósításánál. A tanórai foglalkozások kereteiben azért látják problémásnak a megvalósítást, mert egyrészt a rendelkezésre álló időintervallum túl kevés, hogy a gyerekek igazán el tudjanak mélyülni a tevékenységekben. Másrészt a finanszírozás okozhat nehézséget, hiszen véleményük szerint kevés esély van rá, hogy egy intézmény vagy egy tankerület olyan szabadságot enged a pedagógusnak, hogy a szükséges eszközöket meg tudja vásárolni a foglalkozásokhoz. Emellett többen említették, hogy az iskolai tanórák keretében nehezebb a fegyelem és figyelem fenntartása, a rend kialakítása. További lehetséges problémaként említették, hogy egy tanóra keretében egy tanár, ha tanárszerepben marad, akkor nem lehetséges, hogy a gyerek megélje a terápiás szabadságot – vagyis ugyanúgy megmarad a vélt

elvárásoknak való megfelelési igény egy terápiás jellegű foglalkozás keretében, ami egyértelműen nem a kívánt célokat szolgálja. Emellett fontos aggály a tanórai osztálylétszám – mely elmondásuk alapján a délutáni szakkörökön is hasonlóan alakul ráadásul vegyes korosztályban –, ugyanakkor semmiképp nem összeegyeztethető a terápiás munkában javasolt 6-8 fős csoportlétszámmal.

Mindezek ellenére interjúalanyaim hoztak olyan ötleteket is, melyek a sikeres megvalósítás lehetőségeit támasztják alá. Erre példa a délutáni kézműves szakkör formájában megvalósított agyagozó foglalkozás (Cs. J.), vagy az egyik pedagógus (K. E.) által említett mozgásterápiát végző fejlesztő kolléga munkája. További ötletként javasolták a megkérdezettek, hogy a foglalkozások megvalósítása történhetne iskola utáni szakkörök formájában, szakszolgálatnál dolgozók vagy pedagógusok óraszámába illesztve, más gyerekcsoportnak, mint akikkel a foglalkozásvezető amúgy dolgozik. De ezek mellett az ötletek mellett is felmerül egy interjúalanyom részéről (Cs. J.) kérdésként, hogy egy túlterhelt pedagógus vagy egy túlterhelt diák milyen enyhítést vagy felmentést kap, hogy a rengeteg foglalkozással teli napjaiba még egy plusz tevékenység is beilleszthető legyen. Ugyanakkor a megvalósítás előtt véleménye szerint (Cs. J.) szükséges lenne reális oktatásmódszertani feladattár, ötlettár kidolgozása, egyénre és csoportra szabottan, és elkötelezett, képzett pedagógusokra, akik sok felkészülést fektetnek a művészetterápiás tevékenységek megvalósításába és szükség van emellett anyagi forrásokra is.



2. Szófelhő: Hogyan vihetők be a művészetterápiás eszközök a közoktatásba? (saját szerkesztés)

4.4 Mikrokörnyezeti elemzés (SWOT analízis)

Úgy gondoltam, hogy mindenképp érdemes olyan eszközt is beemelni a vizsgálatomba, mely segít abban, hogy az interjúk alapján objektív formában összegyűjtsük mindazokat a tényezőket, melyek befolyásolják, hogy a művészetterápiás foglalkozások bevezethetők és megvalósíthatók legyenek a közoktatásban Magyarországon. Bár a SWOT analízist először a gazdasági és marketing szakemberek alkalmazták, azóta felhasználása széles körben megfigyelhető. Könnyen alkalmazható és felhasználható sok különböző területen, így most én is ez alapján fogom összegyűjteni mindazokat a tényezőket, melyeket az interjúk segítségével sikerült feltárni.

Erősségek

- Sokoldalúan fejleszti a személyiséget.
- Biztonságos, kellemes környezetben dolgozhatnak a gyerekek.
- Nagyon sokat bővílhetnek ismeretei a környező világról.
- Megtalálhatják a kikapcsolódás egyik nekik tetsző formáját.
- A gyerekek kirajzolják, kidolgozzák magukból a rossz érzéseket, lecsendesülnek az érzelmek, nyugodtabbá válnak a tanulók.
- Érzelmeiket is megmozgatja, illetve levezeti, vagy pozitív irányba tereli.
- Sikerélményt adhat (akár a nehezen kezelhető gyerekek számára is).
- Kialakul az összetartozás, a csoporttudat.
- Önismeretre tesznek szert mely által később könnyebben meg tudnak küzdeni az élet nehézségeivel.

Gyengeségek

- Kihívás időt találni a foglalkozásokra.
- A témák, feladatok elfogadtatása nagyon nehéz.
- Megjelenhet a sablonosság (internet által előgyártott képi világ).
- Nagyon elfáradnak alkalmanként.
- Még van egy nagy rés a pszichológus, pszichiáter és az alternatív terápiás emberek között kapcsolódásban.
- A magyarországi gyakorlat le van maradva a külföldihez képest.
- Szülők és kollégák kevésbé ismerik a művészetterápiában rejlő lehetőségeket („kézműveskedésként” csöpögött át a köztudatba).
- Kevés kvantitatív kutatás igazolja a hatékonyságát.

Lehetőségek

- Nem csak a fejlesztésre szoruló tanulókra lehet pozitív hatással.
- Reálisabb lesz az önértékelésük.
- Javul a terhelhetőség, kitartóbbak lehetnek nemcsak az alkotáshoz kapcsolódó feladataik végzésében.
- Javul az alkalmazkodó képesség.
- A figyelem, az összpontosítás tovább fenntartható.
- A foglalkozások pihentetik; így csökkenthetik a bennük levő stresszt, szorongást.
- Megfelelő tér lehet kifejezni az érzéseiket, amiket nehéz szavakba önteniük.
- A sajátos nevelési igényű tanulók is szívesen részt vesznek (kézműves, agyag foglalkozás).
- Segítheti a fejlődést a szociális készségekben (udvariasság, segítőkészség, türelem, elfogadás, önfegyelem)

Veszélyek

- Rend kialakítása, fenntartása nehéz az osztályokban.
- Sokan nem alkalmazkodnak, nehezen tartják be az alapvető viselkedési normákat.
- Az alkotás során kevésbé kudarcűrők.
- Sokszor tájékozatlanok.
- Megfelelően képzett pedagógusokra van szükség.
- Iskolai tanórákba való beillesztés problémái: szerepkonfliktus (tanáré és diáké egyaránt), időkeret, finanszírozás, helyszín kiválasztása
- Megnövekedett a tanulási nehézségekkel, figyelemzavarral küzdők száma.

4.5 Makrokörnyezeti elemzés (PESTEL analízis alapján)

A PESTEL analízis egy olyan eszköz, mely a makrokörnyezeti vizsgálatára alkalmas elsősorban gazdasági területen. Jelen kutatásomban bár nem elsősorban a gazdasági körülmények vizsgálata a cél, azonban sok makrokörnyezeti tényező is befolyásolja, hogy egy adott országban bizonyos gyakorlatok vagy paradigmák beilleszthetőek-e a közoktatásba. A PESTEL analízis jó támpontokat ad ehhez, hiszen több olyan területen vizsgálja a problémát, ami meghatározó lehet a mi vizsgálatunk szempontjából is.

Politikai (Political) szempontok

Politikai szempontból a magyar közoktatásban meghatározó a korábbi politikai státusz, illetve a jelenlegi politikai helyzetünk. Az interjúk során is felmerült, amit olyan gyakran említünk, hogy „a poroszos nevelési módszerek már csődöt mondanak a mostani generációnál”, ami utal arra a közoktatási rendszerre, ami sok évvel ezelőtt volt jelen országunkban. Horváth (2016) alapján: „A kommunista párt az iskolát is az engedelmes állampolgárok nevelésének eszközévé kívánta tenni. Az 1950-es tanterv célként tűzte ki, hogy az iskola „tanuló ifjúságunkat Népköztársaságunknak öntudatos, fegyelmezett állampolgárává, a dolgozó nép hűséges fiává, a szocializmus építőjévé nevelje” (Horváth, 2016, 94.o.). Publikációjában részletesen bemutatja, hogy miként igyekezett az akkori szocialista rendszer az oktatás minden területén az ideológiát és a hivatalos tanokat, mint egyfajta hitvallást az emberek fejébe sulykolni (Horváth, 2016). Így például a rajz tantárgy céljaként „a szocialista művészetszemlélet kialakítása” volt megfogalmazva (Horváth, 2016). És bár a rendszerváltás óta rengeteg kisebb-nagyobb reform került bevezetésre, néhol a „poroszos” oktatási rendszernek a nyomai mind a mai napig megfigyelhetőek. Szerencsés módon mára már az Európai Unió tagjai vagyunk, mely az elmúlt évtizedekben számos olyan változást hozott, ami az oktatás és kutatás fejlődését szolgálta. Napjainkban már a pedagógusok és egyetemi hallgatók számára elérhetők olyan mobilitási programok (például Erasmus+), ami nagyban elősegíti a szakemberek nyugati stílusú, korszerű oktatási rendszerekhez való felzárkózást. Az elmúlt években ezáltal megjelenhettek olyan programok is a közoktatás területén, ami a nemzetközi, fejlett országok rendszerére hajaz. Ugyanakkor fontos említést tenni arról is, hogy hazánkban az elmúlt években a közoktatás politikai háttérintézményei sok változáson és átcsoportosításon mentek keresztül, ami véleményem szerint a kiszámíthatóságra és stabilitásra is érezhető hatással lehet. A 2025-ös tervek szerint a NAT felülvizsgálata például esedékes, amelyről a Magyar Hang 2025 elején az írta, hogy „egyelőre nincs hír arról, hogy milyen testületre bízna a kormány a feladatot, és ki lenne az átdolgozás szakmai vezetője.” (R. Kiss, 2025). És bár később a HVG cikke szerint a Belügyminisztérium azt közölte, hogy „a NAT felülvizsgálata folyamatos, de ez nem jelent változtatási kötelezettséget” (HVG, 2025), az ilyen elbizonytalanító hírek hallatán kétségek merülhetnek fel a kívülállókban és a pedagógusokban egyaránt az oktatási rendszer politikai hátterét illetően.

Gazdasági (Economic) szempontok

Ahogy arról több megkérdezett pedagógus is beszámolt, az egyik legnagyobb aggályuk a művészetterápiás foglalkozások közoktatásba való bevezetése kapcsán, hogy a finanszírozás megoldása kérdéses lenne. Egy új tevékenység elindításánál központi kérdés a tárgyi feltételek és az ahhoz szükséges anyagi háttér megteremtése, azonban az intézményeknél és a tanküretéknél sajnos az ilyen irányú kérések elakadhatnak. Véleményem szerint a szükséges anyagi források biztosítása csakis akkor történne meg, ha magasan képzett szakemberek megfelelő módszertani és tematikai terv kidolgozásával indokoltá tennék azt. Ugyanakkor gazdasági megfontolást igényel például az a szempont is, melyet egyik interjúalanyom megosztott: a szakkörösökkel használt terem fűtése miatt rugalmasnak kell lenniük a tervezésnél.

Társadalmi (Social) szempontok

Interjúalanyaim arról számoltak be (illetve az áttekintett statisztikákban is ez mutatkozik), hogy egyre több a sajátos nevelési igényű és a nehezen kezelhető gyerekek. A megkérdezettek válaszai és a szakirodalom (például McDonald, 2019) alapján az ő esetükben is pozitív hatással lehet a művészetterápia, így mindenképp hasznos lenne a közoktatásba való beillesztése. Az interjúk alapján véleményem szerint emellett fontos társadalmi szempont lehet az is, hogy sok gyerek lehet, hogy ilyen módon megfelelő eszközt kaphat a társakkal való kapcsolódásra, a lelki egészsége fejlesztésére, az agresszió és stressz kezelésére, lehetőséget a sikerélményre és a csoportba való beilleszkedésre, elfogadottságra. Ezek mind olyan tényezők, amik hosszútávon is hatással lehetnek egy gyerek életére (akár lelki egészségére), és ilyen módon a társadalmunk csoportjaira, tagjaira.

Technológiai (Technological) szempontok

Napainkban szinte minden percben kapcsolatban vagyunk a digitális eszközeinkkel, ami nem feltétlenül van pozitív hatással. Az interjúalanyok is arról számoltak be, hogy milyen negatív hatással van a gyerekek társas készségeire a túlzott eszközhasználat. Ennek ellensúlyozásaképp a művészeti foglalkozásokon kifejezetten fontos szempont lehet az olyan eszközök, technikák és anyagok használata mely a virtuális tér helyett a valós jelenlétet támogatja. Ennek értelmében a művészetterápiás foglalkozásokhoz fontos lenne olyan tárgyi környezet és tárgyi feltételek megteremtése, ami lehetővé teszi a szabad alkotást a csoportvezető ismeretei és az általa kitűzött pedagógiai célok alapján.

Környezeti (Environmental) szempontok

Annak ellenére, hogy a művészetterápiás foglalkozásoknak nem kifejezetten van direkt környezetvédelmi vagy környezetkárosító hatása, véleményem szerint több olyan ötlet is felmerülhet, ami mégis összehozza ezzel a területtel. A művészettel nevelés a holisztikus szemlélet jegyében kitűnő módszertani háttérrel adhat a környezetvédelem oktatásához. És ahogy az évről évre megfigyelhető, a fiatal generáció nem csak a saját közvetlen környezetére, hanem társadalmi szinten is nagy hatást gyakorolhat. Ennek értelmében a környezettudatosság és környezetvédelem ismeretének gyökerei kisgyerekkorból és a kisiskoláskori nevelésből akár hosszú évekig tartó pozitív következményeket is mutathatnak.

Jogi (Legal) szempontok

Magyarországon a Nemzeti Alaptanterv a köznevelést meghatározó alapidokumentum. A kereteit a 2011. évi CXCV. törvény határozza meg, és jelenleg hatályos szövegét a 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet tartalmazza (Nemzeti Jogszabálytár, 2025). Kiss (2010) alapján napjainkban már a Nemzeti Alaptanterv is figyelembe veszi azt a szemléletmódot, mely kimondottan a holisztikus nevelést és a kompetenciák fejlesztését célozza. Ennek alapján a Művészetek műveltségi terület oktatása kapcsán olyan kompetenciákat fejleszthetünk, mint az önismeret, önértékelés, tolerancia, kommunikáció, önszabályozás vagy az együttműködési készség (Kiss, 2010). Szintén jogi szempontból nem felejthetjük el azt sem, hogy művészetterápiás foglalkozást törvényesen csak olyan szakember vezethet, aki elvégezte az ehhez szükséges képzést és megfelelő szaktudással és kompetenciákkal rendelkezik. Az 1. 26/2003. (X. 16.) OM rendelet határozza meg a képesítési követelményeit, ami alapján egyetemi vagy főiskolai diploma utáni egy szakirányú továbbképzés szükséges a képesítés megszerzéséhez.

4.5 Beszámoló az általam vezetett foglalkozásról

Szakedolgozatomhoz kapcsolódó gyakorlati munkámat a Katarzis komplex Művészetterápia elemei és az interjúkban megismert ötletek alapján végeztem el. A foglalkozást egy vizuális kultúra tanóra keretein belül tartottam, amit a gyerekek osztályfőnöke kísért végig. A foglalkozás során nem volt jelen művészetterapeuta. Antalfai Márta könyvére alapozva építettem bele az órába a művészetterápiás elemeket. Az iskola a gyakorlatom helyszíne, a Sokorópátkai Általános Iskola volt. A harmadik osztályos gyerekek (28 fő) most találkoztak először hasonló jellegű foglalkozással. A foglalkozás előre kidolgozott óratervezete a mellékletek között teljes egészében megtalálható (1. sz. melléklet).

Az óra megtartása során számos pozitív és kihívást jelentő tapasztalatot szereztem, amelyek értékes tudást nyújtanak a további foglalkozások tervezéséhez. Az óra témája az évszakok köré épült, különös hangsúlyt fektetve a tavasz vizuális és érzelmi megidézésére, valamint a szabad alkotásra, amely a diákok fantáziájának és kreativitásának fejlesztését célozta. Az óra célja a művészetterápiás elemek beépítése volt a vizuális nevelés tanórába.

Az óra egyik legnagyobb sikere, hogy a diákok közül azok, akik kezdetben a legnagyobb ellenállást mutatták az óra iránt – különösen a nem megszokott tevékenységek, például a földön való festés miatt –, végül teljesen elmerültek az alkotómunkában. Kezdeti kényelmetlenségük, amely abból fakadt, hogy eltértünk a hagyományos feladatoktól, fokozatosan oldódott, és láthatóan élvezték a szokatlan munkamódszert. A földön festés felszabadító élményt nyújtott számukra, és egy idő után bátran kezdték használni képzeletüket, valamint az eszközöket, például az ecseteket és a temperát. Különösen kiemelkedő volt egy ADHD-val diagnosztizált kisfiú teljesítménye, aki az óra során teljesen belemerült a festésbe, és rendkívül kreatív, kifejező alkotást készített. Ez a megfigyelés megerősítette bennem, hogy a művészetterápiás elemeket tartalmazó feladatok különösen hatékonyak lehetnek a nehezen kezelhető tanulók bevonására. Az is pozitívum, hogy a diákok folyamatosan keresték a visszajelzést, ami azt mutatja, hogy érdeklődtek a feladat iránt, és fontos volt számukra a tanári megerősítés. Ugyanakkor ilyen módon megjelenhetett az interjúalanyok által említett szerepkonfliktus – vagyis hogy a tanulók nem feltétlenül tudnak kilépni a diákszerepből egy olyan helyzetben, ahol ők a munkájukra rendszerint értékelést kapnak.

Az óra legnagyobb kihívása a 28 fős osztálylétszámból fakadó hangzavar volt, amely időnként megnehezítette a koncentrált munkát és az óra zavartalan lebonyolítását. Az imaginációs feladat során különösen szembetűnő volt, hogy a nehezebben kezelhető tanulók mérsékelten tudtak bekapcsolódni: sokan belebeszéltek a relaxációs folyamatba, elviccelték a tevékenységet, ami megzavarta a többiek élményét. Az is nehézséget okozott, hogy a diákok nagyjából fele nem tudta igazán elképzelni a tavaszi mezőt, amit az imagináció során próbáltunk megidézni. Ez a tapasztalat arra utal, hogy a mai gyerekek képzelete – véleményem szerint az okoseszközök túlzott használata miatt – egyre szegényesebb, ami kihívást jelent a kreatív feladatok során. További nehézséget jelentett, hogy a diákok nehezen alkalmazkodtak a szabad alkotás koncepciójához. Láthatóan nem voltak hozzászokva ahhoz, hogy ne konkrét utasításokat kövessenek, hanem saját ötleteikre támaszkodjanak, és az értékelési keretből is nehezen léptek ki. Ez a bizonytalanság különösen az óra elején lassította a munkát.

Összességében az óra sikeresen elérte célját, hiszen a diákok jelentős része végül örömmel vett részt az alkotótevékenységben, és a kreatív feladatok segítettek felszabadítani a fantáziájukat.

Az alkotótevékenység során készített fotóimat a mellékletek között (6. sz. – 15. sz. mellékelt) bemutatom. Az ADHD-s kisfiú kiemelkedő teljesítménye és a kezdetben lázadó tanulók bevonódása különösen megerősítette bennem, hogy a művészetterápiás elemeket tartalmazó vizuális nevelés hatékony eszköz lehet a diákok motiválására és fejlesztésére. A kihívások alapján azonban a jövőben változtatnék a csoportszervezésen: a 28 fős osztályt kisebb, 6 fős csoportokra bontanám, hogy csökkentsem a hangzavart és hatékonyabban támogassam az egyéni figyelmet igénylő tanulókat. Emellett nagyobb hangsúlyt fektetnék az imaginációs feladatok előkészítésére, például rövidebb, fokozatosabb ráhangolódással, hogy a diákok könnyebben el tudják képzelni a megidézett jeleneteket. A szabad alkotás iránti bizonytalanság leküzdésére pedig érdemes lenne több előkészítő feladatot beiktatni, amelyek fokozatosan vezetik be a diákokat a kötetlen kreatív munkába. Ezekkel a változtatásokkal még hatékonyabbá és élvezetesebbé tehető a művészetterápiás elemeket tartalmazó vizuális nevelés foglalkozás.



1. Fénykép: Gyerekek festenek a Sokorópátkai Általános Iskolában megvalósított foglalkozásomon (saját kép)

Megvitatás

Az interjúk által és a gyakorlati munkám során számos lehetőségem volt megismerni és megtapasztalni mindazt, amit a szakirodalmi áttekintés által a művészetterápia jótékony hatásairól megtudtam. A szakirodalomból már tudtam, hogy pedagógusok célzottan használják stressz- (McDonald és munkatársai, 2019) és szorongásoldásra (Zhang, Wang & Abdullah, 2024; Günay et al., 2022) a művészetterápia eszközeit, és az interjúkban több megkérdezett is megerősítette, hogy tapasztalataik alapján a szorongás ellen pozitív hatással vannak a foglalkozások. Ezt legtöbb interjúalanyom kifejezetten fontos lehetőségnek tekinti, hiszen véleményük szerint a mai generáció nagyobb mértékű stresszt él át, magasabb a szorongás és a megfelelési igény a fokozott elvárásoknak. Mindezek oldására lehetne jó eszköz a művészetterápiás foglalkozások beépítése a közoktatási gyakorlatba. Önismeret fejlesztésére is gyakran használják a művészeti tevékenységeket (Beaumont, 2012), ami az interjúkban kapott válaszok alapján is megerősíthető. Többen pozitív eredménynek tekintik például ha egy gyerek számára eszközt tudnak adni az amúgy számára verbálisan nehezen kifejezhető érzések, indulatok, agresszió és belső történések levezetésére, kifejezésére. Beilleszkedési problémák kezelésére (Cochran, 1996; Çalik & Doğan, 2025) megfelelő módszer lehet a művészetterápia bizonyos elemeinek alkalmazása, mely az interjúk alatt is több formában alátámasztást nyert a pedagógusok beszámolója által: a szakemberek jó lehetőségnek látják a társas szeparáció ellen, a csoporttudat kialakítására, a szociális készségek fejlesztésükre is, mely megmutatkozik a segítőkészség, udvariasság, együttműködés, türelem és önfegyelem területén. Argyle és Bolton (2005) és Franklin (1999) arról írtak, hogy a művészetterápiás foglalkozások pozitív irányba befolyásolhatják az önértékelést, melyet véleményem szerint leginkább a pedagógusok által leírt sikerélmény megélése és a társas kirekesztettség érzésének csökkenése segíthet elő. McDonald és munkatársai (2019) illetve Illés (2009) is írnak arról, hogy a sajátos nevelési igényű (vagy mentális, érzelmi vagy társas nehézséggel küzdő) gyerekek esetében is megfigyelhető a művészetterápiás foglalkozások pozitív hatása több téren. Ugyanerről számolt be interjúalanyom is, akinek a kézműves szakkörén (agyagozáson) több sajátos nevelési igényű gyerek is részt vesz, ugyanakkor megfigyelte, hogy ilyenkor nyugodtabban, békésebben és vidámabban dolgoznak, és kevesebbet is kell fegyelmeznie, mint a tanórákon. Saját magam is megtapasztaltam milyen nagy lehetőség rejlik a művészetterápia ilyen célú alkalmazásában, hiszen az általam tartott foglalkozás egyik legnagyobb sikerének éltem meg, hogy egy ADHD-val diagnosztizált kisfiú az óra során teljesen belemerült a festésbe, és rendkívül kreatív, kifejező alkotást készített.

Véleményem szerint az interjúk elemzése és az általam megvalósított foglalkozás tanulsága alapján is levonható következtetésként, hogy a művészetterápia pozitív hatásai sok területen megfigyelhetők. Ugyanakkor sajnálatos módon a mai közoktatásban a legtöbb interjúalanyom szerint nem, vagy csak nehezen lenne beépíthető. Ennek oka véleményük szerint is összetett: többek között befolyásolhatja az intézmények és a közoktatás finanszírozási helyzete, a művészetterápiával kapcsolatok ismeretek és annak megítélése, a gyerekek érdeklődése és túlterheltsége, illetve a pedagógusok kapacitása is. Emellett a megkérdezett pedagógusok szerint az órai tananyagba való beépítés egyik legnagyobb aggálya a szerepkonfliktus lehet mind a pedagógus, mind a tanulók részéről – melyet én is tapasztaltam a foglalkozás vezetése során. Az időkeret és a helyszín biztosítása ugyancsak okozhat gondot a megkérdezettek szerint, azonban ennek megoldására több javaslatot is hallottam. Jó és működő példaként említeném az interjúalanyom által vezetett agyagozó szakkört, mely révén sok olyan tapasztalatot megosztott velem, ami egybeesik a szakirodalomban feltárt pozitív hatásokkal.

Következtetések és javaslatok

- A művészetterápiás eszközök alkalmazása jó hatással lehet a tanulók szorongása és a megélt stressz ellen.
- A művészetterápia pozitív hatással lehet a közösség társas kapcsolataira, a csoporttudat alakulására, a kirekesztettség érzésének csökkentése ellen.
- A foglalkozások fejlesztik az önismeretet, az érzelmi intelligenciát.
- A művészeti tevékenységek jó lehetőséget adhatnak a tanulók ismereteinek bővítésére.
- A művészetterápiás foglalkozásokon való részvétel pozitívan ellensúlyozhatja a digitális média és túlzott eszközhasználat negatív hatásait.
- Jó hatással lehet a szociális készségek és a társakkal való kapcsolódás fejlesztésére.
- A művészeti tevékenységek segíthetnek a tanulóknak a verbálisan nehezen kifejezhető érzelmeik levetésére, kicsatornázására.
- Megnyugtató lehet a tanulók számára és kikapcsolódási lehetőség is a tevékenységekkel zsúfolt napjukban.
- A sikerélmény és az önértékelés fejlődésének jó eszköze lehet.
- A közoktatási gyakorlatba nehezen beépíthető.

Javaslatok

- Fontos lenne a művészetterápia és a művészettel nevelés pozitív hatásairól való edukáció, mind a pedagógusok, mind a szülők számára.
- Hasznos lenne nagyobb mértékben megismerni és a hazai gyakorlatba beültetni a nemzetközi ismereteket a művészetterápiával kapcsolatban.
- A jó tapasztalatok és jó gyakorlatok széles körben való megismertetése ugyancsak támogatná a művészetterápiáról alkotott véleményeket.
- Olyan szakemberek képzése, akik pedagógusként tudnak művészetterápiás tevékenységet végezni a közoktatásban.
- Hasznos lenne, ha a szakemberek kidolgoznának olyan oktatásmódszertani terveket és ötleteket, ami a közoktatásba beültethető.
- Fontos lenne ötleteket, javaslatokat tenni az anyagi források megoldásának kérdésére.
- Jó ötlet lenne olyan szakmaközi konferenciák, kerekasztalok létrehozása, amely által csökkenthető a szakadék mely jelenleg a pszichológusok-pszichiáterek és az alternatív terápiás szakemberek között húzódik.

Összefoglalás

Szakedolgozatom készítésénél célom az volt, hogy közelebbről megismerjem és megtagasztaljam, hogy a közoktatásban alkalmazható művészeti terápiás módszerek hogyan járulhatnak hozzá a gyerekek lelki és mentális állapotának megsegítéséhez. Különös figyelmet szerettem volna szentelni azokra a képzőművészeti foglalkozásokra, amelyeket alkalmazhatunk alsó tagozatos osztályokban. Kutatásommal a következő kérdések megválaszolását tűztem ki célul:

1. Milyen módon segíti a képzőművészeti terápia az alsó tagozatos gyermekek érzelmi, szociális és kognitív fejlődését? 2. Milyen módszereket alkalmaznak a művészetterapeuták és pedagógusok? 3. Hogyan vihetők be ezek az eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba?

Dolgozatom első részének megírása során megismertem a művészetterápia és a művészettel nevelés elméleti hátterét, történetét és helyét a mai magyarországi és nemzetközi gyakorlatban. Megismertem számos olyan kutatási eredményt, ami azt igazolta, hogy a művészeti foglalkozások pozitív hatással lehetnek a gyerekek fejlődésére, lelki állapotára és társas kapcsolataira. Mindezek után elegendő háttértudással és ismeretekkel tudtam interjút készíteni öt olyan szakemberrel, aki jelenleg a közoktatásban vagy annak peremén gyerekekkel foglalkozik és vezet művészeti-művészetterápiás foglalkozásokat számukra. Az interjúk során az ő tapasztalataik és gyakorlati tudásuk által számos információt sikerült feltárnunk, ami elősegíti a művészetterápia közoktatásba való beillesztési lehetőségeinek megértését. A terapeuták sok olyan tapasztalatról számoltak be, ami a művészeti foglalkozások pozitív hatását igazolja: jó hatással lehet a tanulók szorongása és a megélt stressz ellen, pozitív hatással lehet a közösség társas kapcsolataira, a csoporttudat alakulására, a kirekesztettség érzésének csökkentése ellen. Emellett véleményük szerint fejlesztheti az önismeretet, az érzelmi intelligenciát, lehetőséget adhat a tanulók ismereteinek bővítésére, vagy akár pozitívan ellensúlyozhatja a digitális média és túlzott eszközhasználat negatív hatásait, jó hatással lehet a szociális készségek és a társakkal való kapcsolódás fejlesztésére. Továbbá akár segíthet a művészetterápia a tanulóknak a verbálisan nehezen kifejezhető érzelmeik levetésére, kicsatornázására, megnyugtató lehet a tanulók számára és kikapcsolódási lehetőség is a tevékenységekkel zsúfolt napjukban, és akár a sikerélmény és az önértékelés fejlődésének jó eszköze lehet. Tekintve, hogy a pedagógusok szerint ilyenkor a gyerekek nyugodtabban, békésebben dolgoznak, jó lehetőség akár a nehezen kezelhető és a sajátos nevelési igényű tanulók foglalkozásokba való bevonására is.

A tapasztalatok mellett arról is kérdeztem a pedagógusokat, hogy miként látják beépíthetőnek a művészetterápiát a mai közoktatási gyakorlatba. Ebben a témában sok ötletet és lehetségesen felmerülő nehézséget tekintettünk át. A pedagógusok szerint a tanórai keretekbe nehezen lenne

beilleszthető egyrészt az idői keretek másrészt a fellépő szerepkonfliktusok miatt. Ilyen esetben a rend és a fegyelem fenntartása véleményük szerint lehet, hogy akadályokba ütközne. Továbbá ezek mellett nehezítheti a művészeti terápiás foglalkozások bevezetését, hogy elmondásuk alapján még van egy nagy rés a pszichológus, pszichiáter és az alternatív terápiás emberek között kapcsolódásban. Szerintük a magyarországi gyakorlat le van maradva a külföldihez képest, és véleményük szerint és a szülők és kollégák kevéssé ismerik a művészetterápiában rejlő lehetőségeket is. Mindezek mellett a legfontosabb kérdés, mely minden interjú során felmerült, hogy vajon miként lenne anyagi keret a közoktatásban ilyen programok kialakítására. A finanszírozási kérdés mellett szintén alapvető fontosságú aggály a rendelkezésre álló idő, helyszín és a pedagógusok kapacitásának, illetve a tanulók túlterheltségének figyelembevétele. Tekintve, hogy szakdolgozatom elkészítésénél az egyik kutatási kérdésem pontosan arra irányult, hogy miként lennének bevihetők a művészetterápiás eszközök a mindennapi pedagógiai gyakorlatba a közoktatás területén, igyekeztem kontextusba ágyazottan megvizsgálni a problémakört. Mindennek feltátásához az interjúk alapján mikrokörnyezeti elemzést (SWOT analízis) és makrokörnyezeti elemzést is végeztem (PESTEL analízis alapján). Az elemzések is megmutatták számomra, hogy bár a művészeti foglalkozások pozitív hatása szemmel látható, a közoktatási gyakorlatba való bevezetése rengeteg tényezőtől függ és sok helyen sajnos akadályokba ütközhet.

Számomra nagyon fontos tapasztalat és élmény volt a harmadikos osztály számára egy olyan foglalkozás megtartása, melyet a Katarzis Komplex Művészetterápia módszere alapján terveztem meg. Az óra témája az évszakok köré épült, különös hangsúlyt fektetve a tavasz vizuális és érzelmi megidézésére, valamint a szabad alkotásra, amely a diákok fantáziájának és kreativitásának fejlesztését célozta. Az óra célja a művészetterápiás elemek beépítése volt a vizuális nevelés tanórába. A gyerekek egy része kezdetben fenntartásokkal fogadta a tevékenységet, a nehezen kezelhető tanulók esetében kisebb problémát is okozott a fegyelem fenntartása, de később feloldódtak és aktívan részt vettek a közös alkotásban. Az általam tartott foglalkozás egyik legnagyobb sikerének éltem meg magam is, hogy egy ADHD-val diagnosztizált kisfiú az óra során teljesen belemerült a festésbe, és rendkívül kreatív, kifejező alkotást készített.

Mindezek alapján bennem több módon is megerősítést nyert, hogy mennyire hasznos lenne a művészeti terápiás foglalkozások bevezetése a közoktatási gyakorlatba. Azonban ennek megvalósulásához fontos lenne, hogy a szakemberek kidolgozzanak olyan oktatásmódszertani terveket és ötleteket, ami a közoktatásba beültethető. Fontos lenne a művészetterápia és a művészettel nevelés pozitív hatásairól való edukáció, mind a pedagógusok, mind a szülők számára. A jó tapasztalatok és jó gyakorlatok széles körben való megismertetése megtörténhetne például

olyan szakmaközi konferenciák, kerekasztalok létrehozása útján, amelyek által csökkenthető a szakadék, ami jelenleg a pszichológusok-pszichiáterek és az alternatív terápiás, művészettel nevelő szakemberek között húzódik. Véleményem szerint nagyobb számban lenne szükség olyan szakemberek képzésére, akik pedagógusként tudnak művészetterápiás tevékenységet végezni a közoktatásban.

A szakdolgozatom elkészítése rengeteg olyan tapasztalatot és ismeretet adott számomra, amit biztosan tudok majd hasznosítani a későbbi munkám során. Hálás vagyok a lehetőségért, hogy olyan kiemelkedő szakemberekkel készíthettem interjút, akik a hosszú évek munkája alatt széles tudást és tapasztalatokat halmoztak fel. Mind az általuk elmondottak, mind az áttekintett elméleti ismeretek megerősítettek abban, hogy a későbbiek során még jobban megismerjem és elsajátítsam a művészetterápiás technikákat, hogy a munkámban vizuális nevelés kultúra szakos tanítóként, valamilyen formában be tudjam építeni a tevékenységeimbe.

Irodalomjegyzék

Antalfai, M. (2016): *Alkotás és kibontakozás. A Katarzis Komplex Művészetterápia elmélete és gyakorlata*. Lélekben Otthon Közhasznú Alapítvány.

Argyle, E., Bolton, G. (2005): Art in the community for potentially vulnerable mental health groups. *Journal of Health and Education*, 105(5), 340–354.

Beaumont, S. L. (2012): Art therapy approaches for identity problems during adolescence. *Canadian Art Therapy Association Journal*, 25(1), 7-14.

Çalik, M., & Doğan, T. (2025): The Effect of Art Therapy-Focused Group Counseling on Children's Social Emotional Skills. *Psychology in the Schools*.

Coşkun, K., Coşkun, M., & Kolomuç, A. (2019): Is fine-art activities effective in fostering social-emotional skills on primary school children. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 241-259.

Cochran, J. L. (1996): Using play and art therapy to help culturally diverse students overcome barriers to school success. *The School Counselor*, 43(4), 287-298.

Eder, R. A., & Mangelsdorf, S. C. (1997): *The emotional basis of early personality development: Implications for the emergent self-concept*. In: R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 209-240). San Diego, CA: Academic.

Emberi Erőforrások Minisztériuma (2024): *Egészségügyi szakmai irányelv – Az onkopszichológiai ellátásról* (Azonosítószám: 002181). Budapest: Emberi Erőforrások Minisztériuma. (Elérhető: https://www.neak.gov.hu/pfile/file?path=/letoltheto/EOSZEF_letoltheto_doku/0021812021_Az_onkopszichologiai_ellatasrol&inline=true/)

(Letöltve: 2025. augusztus 4.)

Franklin, M. (1999): Becoming a student of oneself: Activating the witness in meditation, art and super-vision. *Amer. J. Art Therapy*, 38 (1), 2–13.

Freilich, R., & Shechtman, Z. (2010): The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in psychotherapy*, 37(2), 97-105.

Günay, U., Sarman, A., Salman, U., & Yılmaz, A. S. (2022): The effects of the activity of making jewelry from beads on the anxiety levels of children with Cancer: a Randomised Controlled Study. *Journal of Pediatric Hematology/Oncology Nursing*, 39(5), 317-325.

Györkösy, A., Kapitánffy, I., & Tegye, I. (1990): *Ógörög-magyar szótár*. Akadémiai Kiadó.
idézi: Illés, A. (2009). Művészetterápia a közoktatásban: Elméleti lehetőségek és etikai megfontolások. *Új Pedagógiai Szemle*, 59(5-6), 233–240.

Harter, S. (2012): *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations*. (2nd Ed.). New York: Guilford Press.

Hartmann, W., & Rollett, B. (1994): *Play: Positive intervention in the elementary school curriculum*. Albany, NY: State University of New York Press.

Horváth, A. (2016). A szovjet típusú diktatúra oktatáspolitikája Magyarországon. *Polgári Szemle*, 12(1-3), 94-114. Letöltve: 2025. 10. 08. Forrás: <https://polgariszemle.hu/archivum/79-2016-augusztus-12-evfolyam-1-3-szam/103-allam-es-tarsadalompolitika/742-a-szovjet-tipusu-diktatura-oktataspolitikaja-magyarorszagon#note66>

HVG (2025): *Idén kell felülvizsgálni a Nemzeti alaptantervet, de a Belügyminisztérium szerint nem indokolt semmilyen változtatás*. HVG – Itthon. Forrás: https://hvg.hu/itthon/20250903_Iden-kell-felulvizsgalni-a-nemzeti-alaptantervet-de-a-Belugyminiszterium-szerint-nem-indokolt-semmilyen-valtoztatas Letöltés dátuma: 2025. 10. 08.

Illés, A. (2009): Művészetterápia a közoktatásban: Elméleti lehetőségek és etikai megfontolások. *Új Pedagógiai Szemle*, 59(5-6), 233–240.

József, I. (2011): Fejlődépszichológia. *A kompetencia-alapú pedagógusképzés regionális szervezeti, tartalmi és módszertani fejlesztése*. Letöltve: 2025. 09. 26. Forrás: https://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_kisiskolskor.html

Kárpáti, A. (2001): Firkák, formák, figurák. A Vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig. *Dialóg Campus Kiadó*.

Kaposi, J. (2022): A tartalomelemzés. In: Kaposi, J., Szőke-Milinte, E. (szerk.): *Kutatási módszerek pedagógusjelölteknek*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem, p. 107-110.

Keller, A., Ford, L. H., & Meacham, J. A. (1978): *Dimensions of self-concept in preschool children*. *Developmental Psychology*, 14, 483-489. DOI: 10.1037/0012-1649.14.5.483

- Kelly, G. A. (1955): *The psychology of personal constructs*. W.W. Norton, New York.
- Kiss, V. (2010): Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia. *Iskolakultúra*, 20(10), 18-31.
- Kiss, V. (2014): A vizuális művészetpedagógia és művészetterápia összehasonlítása a tanári és terapeuta kompetenciák tükrében [Doktori disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem]. ELTE Digitális Intézményi Tudástár. Elérhető: <http://hdl.handle.net/10831/39918>
- Kiss Virág (2017): Művészetalapú módszerek. In.: *I. ELTE Művészetpedagógiai Konferencia*, absztraktkötet, 52-53. http://mpk.elte.hu/download/MPK_2017_magyar_kotet_final.pdf
- Kiss, V. (2021): Művészetterápia, művészettel nevelés, művészetalapú módszerek I-II. I. Művészetterápia és művészetalapú módszerek. *Vizuális Kultúra*, 2021(1-2), 46–52.
- Komjáthy, Zs. (2023): Hosszú még az út az inklúzióig: Sajátos nevelési igényű gyermekek az általános iskolában. *Új pedagógiai szemle*. 73(11-12), 117-127.
- KSH (2024): *Oktatási adatok 2024/2025 (előzetes adatok)*. KSH honlapja. Forrás: <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-2024-2025-elozetes-adatok/index.html>
- Letöltés dátuma: 2025. 09. 23.
- Löwenfeld, V. (1970): *Creative and Mental Growth*. New York: The Macmillan Company idézi: Kárpáti, A. (2001): Firkák, formák, figurák. A Vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig. *Dialóg Campus Kiadó*.
- Malchiodi, C. A. (Ed.). (2011): *Handbook of art therapy*. Guilford Press.
- McDonald, A., Holtum, S., & Drey, N. S. J. (2019): Primary-school-based art therapy: Exploratory study of changes in children's social, emotional and mental health. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 125-138.
- Nemzeti Jogszabálytár. (2025): 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet - A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. (Elérhető: <https://njt.hu/jogszabaly/2012-110-20-22>)
- Rouma, G. (1908): Un cas de nythomanie. *Archives de Psychologie*. 1908(7), 258-282. idézi: Kárpáti, A. (2001): Firkák, formák, figurák. A Vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig. *Dialóg Campus Kiadó*.
- Rubin, J. A. (2005): *Child Art Therapy*. John Wiley & Sons.

R. Kiss, K. (2025): *Rejtélyes utakon a Nat felülvizsgálata*. Magyar Hang. Forrás: <https://hang.hu/belfold/felulvizsgaljak-a-nat-ot-de-ki-fogja-megcsinalni-172560> Letöltés dátuma: 2025. 10. 08.

Sándor, É. (2003): *Az én házam és a te házad: Képzőművészeti pedagógiai terápia*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.

Winnicott, D. (1971): *Playing and reality*. New York: Basic Books. idézi: Malchiodi, C. A. (Ed.). (2011). *Handbook of art therapy*. Guilford Press.

Zhang, B., Wang, J., & Abdullah, A. B. (2024): The effects of art therapy interventions on anxiety in children and adolescents: A meta-analysis. *Clinics*, 79, 100404.

Mellékletek

1. sz. melléklet: Óratervezet

Óratervezet

A pedagógus neve: Horváth-Szücs Krisztina

Műveltségterület: Vizuális nevelés irodalom

Tantárgy: Vizuális kultúra

Osztály: 3. c

Az óra témája: Évszakok

Az óra cél- és feladatrendszere:

- érzések kifejezése évszakokhoz kapcsolódó színek és hangok társítása
- színek gyűjtése és az évszakok felismerése képről
- tanult rajzolási technikák felismerése és alkalmazása feladatmegoldás, alkotótevékenység során
- fogalomalkotás vizuális tapasztalat alapján
- hiányos rajz pótlása, kiegészítése, képalkotás, képzeletbeli utazás
- emlékezetből rajzolás

Az óra didaktikai feladatai:

- ismeretek rendszerezése, alkalmazása
- ráhangolás
- motiváció
- gyakorlás
- ellenőrzés
- értékelés

Alkalmazott módszerek:

- tanári előadás
- magyarázat
- megbeszélés
- munkáltatás
- rendszerezés
- játék

Munkaformák:

- egyéni munka
- páros munka
- csoportmunka
- frontális osztálymunka

Tantárgyi kapcsolatok:

- olvasás
- testnevelés
- digitális kultúra

Felhasznált források:





[https://www.youtube.com/live/0plGSa3BzD8,](https://www.youtube.com/live/0plGSa3BzD8)
[https://www.youtube.com/watch?v=7BrIJrxVxA,](https://www.youtube.com/watch?v=7BrIJrxVxA)
[https://www.youtube.com/watch?v=6g3QiE4IB-4,](https://www.youtube.com/watch?v=6g3QiE4IB-4)
<https://www.youtube.com/watch?v=SnUBb-FAICY>

Antalfai, M. (2020). Katarzis komplex művészetterápia: Elmélet és gyakorlat. Budapest: Oriold és Társai Kiadó.

<https://www.youtube.com/watch?v=GRxofEmo3HA>

Idő-keret	Az óra menete		Módszerek	Munkaformák	Eszközök	Megjegyzés
	Tanítói tevékenység	Tanulói tevékenység				
2 perc	I. Óra előtti szervezés: -Kérlek, egyelőre semmit ne készítsetek elő.	A tanulók követik a tanító utasítását.	utasítás, tevékenykedtetés	FOM		
8 perc	I/2 Ráhangolódás: Egy kis játékkal fogjuk kezdeni az órát. Mondok egy érzést, akinek dobom a labdát mondjon egy évszakot, ami eszébe jut a szóról.	A tanulók követik a tanító utasítását és teljesítik a játékos feladatot. Lehetséges válaszok: Tavaszhoz köthető érzelmek: 1. Megújulás 2. Remény 3. Izgatottság 4. Öröm 5. Frissesség 6. Inspiráció 7. Szerelem Nyárhoz köthető érzelmek: 1. Szabadság 2. Gondtalanság 3. Vidámság 4. Kalandvágy 5. Melegség 6. Energia 7. Barátságosság	tanítói közlés, magyarázat	FOM	interaktív tábla, labda ppt	figyelem, mint tanulási képesség fejlesztése, koncentrációs képesség fejlesztése, kommunikációs készségek fejlesztése

	<p>Őszhöz köthető érzelmeik:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nostalgia 2. Melankólia 3. Elmélyülés 4. Nyugalom 5. Hála 6. Változás 7. Elmúlás <p>Télhez köthető érzelmeik:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Békeesség 2. Magány 3. Melegség (otthoni, meghitt értelemben) 4. Csend 5. Visszahúzóadás 6. Reménytelenség 7. Szomorúság 				
<p>Szavak:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Megújulás 2. Remény 3. Izgatottság 4. Öröm 5. Frissesség 6. Inspiráció 7. Szerelem 8. Szabadság 9. Gondtalanság 10. Vidámság 11. Kalandvágy 12. Melegség 13. Energia 14. Barátságosság 15. Nostalgia 16. Melankólia 17. Elmélyülés 18. Nyugalom 19. Hála 20. Változás 21. Elmúlás 22. Békeesség 23. Magány 24. Melegség (otthoni, meghitt 		<p>tevékenykedés, szemléltetés, játék</p>	FOM		

	<p>értelemben)</p> <p>25. Csend</p> <p>26. Visszahúzódás</p> <p>27. Reménytelenség</p> <p>28. Szomorúság</p>					
4 perc	<p>I/2 Színek párosítása az évszakokhoz.</p> <p>Nézzük meg milyen színeket tudtok párosítani az évszakokhoz. Mutatok 4 színpalettát és döntsük el, melyik, melyik évszakhoz tartozik!</p>	<p>Lehetséges válaszok:</p> <p>tavaszi:</p>  <p>nyári:</p>  <p>ősz:</p>  <p>téli:</p> 	<p>tevékenykedés, szemléltetés, játék</p>	FOM	ppt	
6 perc	<p>I/3 Az évszakok összekötése hangokkal</p> <p>-Beszéltünk már az évszakok színéről, arról, hogy milyen érzések köthető hozzájuk, most kíváncsi vagyok, hogy felismeritek-e, hogy melyik lehet a tavasz hangja?</p> <p>Videók:</p>	<p>Lehetséges válaszok:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=6g3QjE4IB-4</p>	<p>tevékenykedés, szemléltetés, játék</p>	FOM	ppt	

	<p>1. https://www.youtube.com/live/0plGSa3BzD8</p> <p>2. https://www.youtube.com/watch?v=7BrIJrxVxA</p> <p>3. https://www.youtube.com/watch?v=6g3QiE4IB-4</p> <p>4. https://www.youtube.com/watch?v=SnUBb-FAICY</p>					
10 perc	<p>II. Fő rész</p> <p>Motiváció:</p> <p>Egy kis játékot hoztam nektek. Ismeritek az Activity-t?</p> <p>Szabályok ismertetése</p> <p>Padsoronként alakítsunk 3 csoportot! Mindegyik csoport húzzon 2 kártyát. Az adott csoportnak el kell mutogatni a kártyán szereplő szót. A többieknek pedig ki kell találni mi lehet az!</p>	<p>A tanulók csoportokba rendeződnek és végrehajtják a feladatot.</p> <p>Lehetséges megoldások:</p> <p>Ébredő természet, tavaszi zápor, tavaszi kertészkedés, nyuszi ugrás, zümmögő méhecskék, gólyalépés</p>	<p>közlés, tevékenykedtetés, megbeszélés, játék</p>	<p>FOM</p> <p>ÖM</p>	<p>interaktív tábla, ppt</p>	<p>figyelem, mint tanulási képesség fejlesztése, koncentrációs képesség fejlesztése</p>
2 perc	<p>II/2. Célkitűzés:</p> <p>Szerintetek melyik évszak lesz a mai óra témája?</p>	<p>Lehetséges válasz: A tavasz!</p>	<p>közlés</p>	<p>FOM</p>	<p>interaktív tábla, ppt</p>	
6 perc	<p>II/3. Imagináció</p> <p>Mindenki csukja be a szemét. Együtt elme gyünk a</p>	<p>A tanulók követik a tanító utasítását</p>	<p>megbeszélés, megfigyelés,</p>			<p>figyelem, mint tanulási képesség fejlesztése, kommunikáció</p>

<p>képeletünk segítségével egy gyönyörű tavaszi mezőre:</p> <p>Instrukciók:</p> <p>Helyezkedjete el kényelmesen, csukjátok be a szemeteke, és lélegezzetek mélyeket.</p> <p>Képzeld el, hogy egy puha, zöld fűvel borított réten állsz. Meleg tavaszi nap van, a napocska gyengéden simogatja az arcodat. Érzed, ahogy a lágyszellő végigsimít a karodon, és magával hozza a virágok édes illatát.</p> <p>Lélegezz mélyet... milyen illatokat érzel? Talán frissen nyírt fű illatát, vagy a közeli vadvirágok mézédés aromáját?</p> <p>Most nézz körül. A mező tele van színes virágokkal: sárga pitypangok bólogatnak a szélben, piros pipacsok táncolnak, és kék nefelejcskek mosolyognak rád. Milyen színeket látsz még?</p> <p>Hallgasd a hangokat. Madarak csicseregnek a fákon, és a távolban egy kis patak csobog. Zümmögnek a méhek, ahogy a virágok között szorgoskodnak. Milyen hangokat hallasz még?</p> <p>Most lassan lépj egyet előre. Érzed, ahogy a puha fű csiklandozza a talpadat? Sétálj tovább, és találd meg a tökéletes helyet, ahol</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>lepihenhetsz. Lehet, hogy egy nagy fa árnyékában, vagy a virágok között szeretnél leheveredni.</p> <p>Feküdj le, és nézd az eget. Fehér, pamacsos felhők úsznak lassan az égen. Milyen alakzatokat látsz bennük? Talán egy nyuszi, egy kastélyt, vagy valami egészen mást?</p> <p>Most képzelj el, hogy egy barátságos kis állat közeledik feléd. Lehet egy pillangó, egy nyuszi, vagy akár egy színes madár. Mit csinál? Talán rád mosolyog, vagy játszani hív?</p> <p>Maradj még egy kicsit ebben a gyönyörű mezőben. Érezd, ahogy a nyugalom átjárja a testedet, és minden lélegzetvétellel egyre könnyebbnek érzed magad.</p> <p>Amikor készen állsz, lassan búcsúzz el a mezőtől, és tudd, hogy bármikor visszatérhetsz ide, amikor csak szeretnéd. Lassan számolok háromig, és amikor azt mondom, „három”, kinyithatod a szemed. Egy... kettő... három.</p>					
--	--	--	--	--	--

45 perc	<p>III. Feladat</p> <p>Szabad alkotás</p> <p>Kérdések:</p> <p>Mit láttatok a mezőn?</p> <p>Hogyan érezték magukat?</p> <p>Milyen állattal találkoztatok?</p> <p>Arra kérnék mindenkit, hogy őrizze meg a mezőről látott képet magában. Rendeződjünk négy fős csoportokba. Minden csoportnak adok egy A/1-es papírlapot. Tetszés szerint helyezkedjétek el a földön úgy, hogy ne zavarjátok egymást és minden csoport hozzon magának temperát, ecsetet, vizes edényt, rongyot.</p> <p>A feladat az lesz, hogy csoport munkában fessétek le a mezőt, amit a közös utazás során láttatok.</p>	<p>A tanulók válaszolnak a tanító kérdéseire, majd a tanító utasítására csoportokba rendeződnek és előkészítik a szükséges felszereléseket és neki állnak a feladat megoldásának.</p>	<p>kérdés utasítás magyarázat tevékenykedtetés</p>	<p>FOM CSOP</p>	<p>festék, ecset, A/1-es lap Vivaldi négyévszaki zene hallgatása</p>	<p>képzelet, emlékezet fejlesztése</p>
5 perc	<p>IV: Értékelés</p> <p>Nagyon szép munkák születtek! Szeretném, ha görbe menne az osztályban mindenki és megnézné a többiek alkotását!</p>	<p>A tanulók körbe mennek a teremben és megnézik egymás alkotását.</p>	<p>közlés</p>	<p>FOM</p>		

2 perc	<p>Befejezés</p> <p>Órai munka értékelése:</p> <p>-magatartás -aktivitás</p> <p>Nagyon szépen dolgoztatok! Ügyesek voltatok!</p>	A tanulók meghallgatják a tanító értékelését.		FOM		
--------	--	---	--	-----	--	--

2. sz. mellékelt: Interjú 1.

Veszprémvarsány-Kassai Edina

1. Milyen munkakörben dolgozik jelenleg?

Általános iskolában tanárként tanítok felső tagozaton. Általános iskolai rajztanár, és vizuális – és környezetkultúra tanár (mesterképzés) végzettségem van. Biológia, testnevelés szakos tanár is vagyok.

2. Milyen ismeretei vannak a művészetterápiáról?

A mesterképzésen tanultunk a művészetterápiáról. Továbbképzéseket végeztem:

-Iskolák és múzeumok partnersége, MOKK,

-Pedagógusok múzeumhasználati és múzeumpedagógiai módszertani alapképzése e-learning formában, MOKK.

3. Milyen típusú kihívásokkal találkozik leggyakrabban a kis iskoláskorú gyerekekkel

végzett jelenlegi munkája során?

Foglalkozások vezetése során az alkotáshoz, elmélyüléséhez szükséges rend kialakítása, fenntartása nehéz, mivel sokan nem alkalmazkodnak, nehezen tartják be az alapvető viselkedési normákat.

Munkaszervezésnél, feladatok megbeszélésénél a figyelem nehezen fenntartható.

Az alkotás során kevésbé kudarctűrők, azonnali eredményeket szeretnének. Lehetőleg tervezés, gyakorlás, próbálkozás, időbefektetés nélkül.

Nagyon szeretik az azonnali egyéni visszajelzést, értékelést; erre kihívás időt találni a foglalkozásokon.

Motiválás, a témák, feladatok elfogadtatása nagyon nehéz. Sokszor tájékozatlanok, nehéz a már meglévő ismeretre hivatkozni.

A művészetterápia lehetséges előnyei

4. Ön szerint hogyan segíthetne a művészetterápia az iskoláskorú gyerekeknek?

Nemcsak a fejlesztésre szoruló tanulóknak lenne jó, sokoldalúan fejleszti a személyiséget. Kis csoportban, „biztonságos”, kellemes környezetben dolgozva a szorongó, nemcsak tanulási problémákkal küzdő gyerekekre is jó hatással lehet.

5. Hogy látja, az alsós tanulók iskolai elfoglaltságába beépíthető lenne a művészetterápia, képzőművészeti foglalkozásai?

A tanórák erre nem alkalmasak. Sajnos a szakkörök meghatározott minimum létszáma miatt a szakkörökön is „sokan” vannak, vegyes korosztályban. Nehezen biztosíthatóak az alapanyagok, felszerelések, technikai eszközök.

6. Milyen előnyöket vár a művészetterápia bevezetésétől az iskoláskorú gyerekeknél, akik komplex érzelmi vagy szociális nehézségekkel küzdenek?

Reálisabb lesz az önértékelésük. Javul a terhelhetőség, kitartóbbak lehetnek nemcsak az alkotáshoz kapcsolódó feladataik végzésében. Javul az alkalmazkodó képesség, jobban tudnak kapcsolódni a közösséghez. A figyelem, a összpontosítás tovább fenntartható. Nagyon sokat bővíthetnek ismeretei a környező világról. Megtalálhatják a kikapcsolódás egyik nekik tetsző formáját. A foglalkozások pihenteti; így csökkenthetik a bennük levő stresszt, szorongást.

7. Milyen művészeti tevékenységeket tartana hatékonyak az iskolai segítői munka során a különböző korosztályok esetében?

A képzőművészet-terápiát látom át jobban a szakomból adódóan. A zene-, mozgás-, táncterápia ugyanolyan pozitív hatású lehet. Mindenképpen illeszkedjen a gyerek érdeklődéséhez.

8. Hogyan segíthetne a művészetterápia a gyerekeknek abban, hogy kifejezzék azokat az érzéseiket, amelyeket nehéz szavakba önteniük az Ön jelenlegi tapasztalatai alapján?

Sokszor a tanórai feladatokhoz kapcsolódóan is történik ilyen. A munkájában, vagy akár szóban is megjelennek az érzések, nehézségek. Ilyenkor próbálom segíteni, sokszor megnyugtatóan érintett gyereket. Művészetterápiás foglalkozásokon erre megfelelő lehetőségek lennének.

Tapasztalatok és elképzelések

9. Mit gondol, az Ön iskolájában lenne igény művészetterápiás foglalkozásokra?

Nem merült fel a kérdés részemről, de van fejlesztő kollégánk, aki mozgásterápiát is alkalmaz; szerintem nagyon jól tesz a gyerekeknek.

10. Hogyan viszonyulnának az Ön iskolájában a pedagógusok vagy vezetők a művészetterápiás foglalkozások bevezetésének ötletéhez?

Nem merült fel eddig, nehéz megítélni.

11. Milyen szervezeti vagy gyakorlati nehézségekre számít az iskolákban a művészetterápiás programok

12. Az Ön elképzelései alapján hogyan lehetne a művészetterápiát hatékonyan beilleszteni az iskolai segítői munka kereteibe?

Szakszolgálatnál dolgozók, vagy pedagógus óraszámába illesztve, délutánonként tartva a foglalkozásokat.

Záró gondolatok

13. Mit tanácsolna azoknak az iskoláknak vagy szociális munkásoknak, akik szeretnék a művészetterápiát bevezetni a gyerekek támogatására az Ön elképzelései és tapasztalatai alapján?

Nagyon örülnék, ha nálunk is lenne erre lehetőség. Hatalmas feladat lehet annak, aki vállalja. Kis létszámú csoportok, megfelelő felszerelések, helyszín szükséges. Kollégákkal való együttműködés segíti a pozitív eredményeket.

3. sz. melléklet: Interjú 2.

VÁLASZOK: Czibulya Balázné Csete Judit

A szakdolgozatomban a képzőművészeti terápiás foglalkozások lehetőségeit vizsgálom az alsós korosztályban. Az Ön tapasztalatai nagyon értékesek a kutatásomhoz, különösen a gyerekek érzelmi-mentális állapotáról és a képzőművészet oktatási szerepéről. Arra szeretnék választ kapni, hogy a művészetterápia elemei és ezen keresztül annak jótékony hatása, beépíthető lenne-e egy alsó évfolyamos tantervbe vagy esetleg tanórán kívüli foglalkozás kereteibe.

1. Mióta tanít alsós gyerekeket, és milyen szerepet játszik a vizuális nevelés az első négy évfolyam iskolai életében?

1992-ben kezdtem tanítani történelem-rajz szakos tanárként. 23 végigtanított évet tudok magam mögött. Mindegyik évben kaptam alsós rajzot, többször technikát is, valamint a kezdetektől kézműveskedünk, főként agyagozunk -szakköri formában.

A vizuális nevelés tanóra/foglalkozás sok örömet adhat diáknak és pedagógusnak egyaránt. A kisgyermek kevesebb megfelelési kényszerrel rajzolnak, alkotnak, mint a nagyobbak, bár természetesen ők is várják a dicséretet. A vizuális nevelés óra szerepe összetett: a gyermeki személyiség fejlesztése az alkotás által, kompetenciák fejlesztése, a tanmenetben foglaltak megvalósítása. Eszközhasználat, képzelőerő fejlesztése, technikák megismerése. Ugyanakkor egyfajta lazulás-érzést is várnak a diákok az egész napos tanulásban és szükségképpen sokszor az iskola adott programjához igazodik a tevékenység(témahetek, jeles napok, ünnepek, dekoráció, pályázatok...). Mindezt év közben úgy próbáljuk megvalósítani, hogy ne kényszer legyen, hanem öröm.

2. Milyennek látja a mai alsós korosztály (6-10 évesek) általános hangulatát, viselkedését a korábbi generációhoz képest?

A viselkedés a korszellemnek és a szociális média befolyásának megfelelően általánosan lazább, kevésbé formális és udvarias, mint régen. Ennek ellenére általánosságban nincsenek rossz tapasztalataim, a kisgyermek hajlanak a jóra és kedvesek, lehet velük együttműködni, ötletesek. A nehézséget inkább a sablonosságban látom. Az internet által előregyártott képi világ, pl. filmes megjelenési formák és a giccs elbizonytalanítja a gyerekeket és a saját alkotásaik erejében, szépségében nem bíznak.

3. Milyen gyakran és milyen formában van lehetősége képzőművészeti foglalkozásokat tartani a tananyag részeként?

Mindegyik évfolyamnál tervezek 4 órát, amikor a szakköri helyiségben agyagozhatunk. De rugalmas a tervezés, befolyásolja a gyerekek érdeklődése, a feladatok, de még az időjárás is (a helyiség fűtése miatt).

4. Mennyire rugalmas a vizuális kultúra tanterve?

A tanterv a célokat fogalmazza meg és egy ideális helyzet elképzelésére épül. A tanmenet lehet rugalmas, az ötlet mindig mindegyikben sok. Pedagógusként állandóan keresgéljük, hogy mit tudnánk érdekesebben, a kor elvárásainak megfelelően megtervezni és megvalósítani. Az elvárások nőnek, de a kapaszkodó kevés, a gyakorlati megvalósítás tapasztalatait nem lehet megspórolni.

5. Milyen érzelmi vagy mentális kihívásokat figyel meg a mai alsós gyerekeknél? (Pl. szorongás, koncentrációs nehézségek, társas kapcsolatok.)

Kialvatlanság, családi nehézségek iskolai lecsapódása, szenzomotoros nyugtalanság, internetfüggőség okozta viselkedészavarok és sajnos gyakoribbá vált a „nincs kedvem semmihez” érzés is.

6. Tapasztalata szerint hogyan befolyásolja a gyerekek érzelmi állapotát a képzőművészeti tevékenység (pl. rajzolás, festés)?

Ha el tudunk jutni az adott érzelmi állapotban is az alkotáshoz, akkor szinte mindig pozitív a változás. A gyerekek kirajzolják, kidolgozzák magukból a rossz érzéseket, lecsendesülnek az érzelmek, nyugodtabbá válnak a tanulók.

7. Volt-e olyan konkrét eset, amikor egy gyerek láthatóan pozitív változást mutatott egy képzőművészeti foglalkozás hatására?

A kézműves szakkörre -zömében agyagozás – nagyon sok alsós kisgyermek jelentkezik évek óta. Érdekes tapasztalatom, hogy sok sajátos nevelésű tanuló is szívesen jár ide. A tanórákhoz képest nyugodtabban, békésebben, vidámabban dolgoznak, alig kell fegyelmezni őket. Az agyaggal való fizikai tevékenység, a tapintás-érzékelés a kisebbek számára sok információt ad. Szívesen nyomkodják, csapkodják, gyúrnak az agyagot, érzelmeiket is megmozgatja, ill. levezeti, vagy pozitív irányba tereli ez munka. A nehezebben kezelhető gyerekek számára is sikerélményt hoz az efféle, szinte terápiás- tevékenység.

8. Milyen pozitív hatásait látja a képzőművészeti tevékenységeknek a gyerekek fejlődésére? (Pl. kreativitás, önbizalom, érzelmi kifejezés.)

pl. Kialakul az összetartozás, csoporttudat: „kerámia szakkörösök”, az évenkénti és időnként egy-egy iskolai feladattal kapcsolatos kiállítás pedig mindig nagy büszkeség a gyerekeknek. Az általad felsorolt dolgok is megjelennek, mint a kreativitás, pontosság, önbizalom... Vannak családi hagyományként visszatérő tanulók, akiknek több testvére is részt vett a szakköri művészeti tevékenységben. Ők nagy öntudattal rendelkeznek és büszkén mutogatják, hogy a testvérük mit készített, s ők is szeretnék jól dolgozni, hogy a kreatív munkájukat megnézhesse az utánuk következő gyerekcsapat.

9. Mely területeken látja a legnagyobb fejlődést a gyerekeknél a vizuális nevelés során? (Pl. motoros készségek, szociális készségek, érzelmi szabályozás.)

A szociális készségekben a legnyilvánvalóbb a fejlődés szerintem. Pl. a szakköröseim segítőkészebbé válnak egymással, udvariasabbak, megtanulnak együtt dolgozni és egymást elviselni. Az agyag tulajdonságai adottak, megtanulják ezt tisztelni: hiába a hiszti, nyafogás, „így is jó lesz”-munka, stb., ha rosszul alkalmazzák a technikai fogásokat nem sikerül a tervezett alkotás. Ezért előbb-utóbb próbálnak jól dolgozni, hiszen szeretnék hazavinni ajándékba a munkáikat, vagy kiállítani. Kialakul egyfajta tisztelet a tevékenység és az abban rejlő nehézségek iránt. Ezen kívül az agyag még elrepedhet, eltörhet..., tehát türelemre és a újra próbálkozásra is tanít, ami elég nagy önfegyelmet adhat.

10. Tapasztalt-e olyan helyzetet, ahol a képzőművészet segítette a gyerekeket nehéz érzelmek feldolgozásában?

A gyerekek mércéje más, mint a felnőtteké, kisebb nehézségek, bántó szavak, iskolai hétköznapiak is komoly problémának tűnnek sokszor. Az egymással való konfliktusaik során tapasztalom legtöbbször, ha sikerül együtt dolgozniuk, könnyebben megbékélnek egymással.

11. Mit gondol, milyen formában lenne beilleszthető a képzőművészeti terápiás megközelítés az alsós tananyagba? (Pl. külön foglalkozás, szakkör, tanórákba integrálva.)

Mindegyiket el tudom képzelni. A tanórai megközelítéssel apróbb részletekben lehetne fejleszteni a gyermekeket, általánosan mindenkit. A külön foglalkozáson pedig célzottan, az igényeknek megfelelően és intenzívebben.

12. Milyen kihívások merülhetnek fel, ha a művészetterápiát a közoktatás részévé tennénk? (Pl. időhiány, tanári felkészültség, erőforrások.)

Szükséges lenne reális oktatásmódszertani feladattár, ötlettár kidolgozása, egyénre és csoportra. Valamint az általad felsorolt dolgok: idő, erőforrások, sok-sok felkészülés a pedagógus részéről.

13. Szerinte milyen feltételek szükségesek ahhoz, hogy a művészetterápiás elemek hatékonyan működjenek az iskolában? (Pl. képzett szakemberek, megfelelő tanterem, időkeret.).

Ha rendszeres terápiás foglalkozásra gondolsz, ahhoz elkötelezett, képzett pedagógusokra és anyagi forrásokra van szükség, az adott művészeti ágnak megfelelően. Valamint megfontolandó, hogy a szigorúan, órarend szerint betáblázott, túlterhelt pedagógus és a kisgyermek milyen könnyítést kap, ill. milyen tevékenység alól kap felmentést, hogy még terápiás foglalkozás is működhessen.

14. Van-e olyan konkrét tevékenység vagy megközelítés, amit szívesen látna a tananyagban a gyerekek érzelmi-mentális fejlődésének támogatására?

A család szerepének megerősítése és feladatainak tudatosítása.

15. Ha lehetősége lenne egy művészetterápiás program kidolgozására az alsósok számára, milyen elemeket emelne ki benne?

Alkotás a -mese, tánc, megzenésített versek, mozgáselemek, állatok tisztelete-szeretete, kapcsolódás a családdal- témakörben.

16. Van-e olyan tapasztalat vagy gondolat a témával kapcsolatban, amit fontosnak tart megosztani, de eddig nem kérdeztem rá? Nincs.

4. sz. melléklet: Interjú 3.

Válaszok: Farkas Eszter

1. Óvodai iskolai szociális segítőként foglalkozom a gyerekekkel (3-18) a pedagógusokkal és a szülőkkel, Egyéni, csoportos, közösségi munkában. Tevékenységeim többek között: Segítő beszélgetés(egyéni), tanácsadás, továbbirányítás, prevenciós foglalkozások tartása(iskolai bántalmazás, csapatépítés, konfliktus kezelés, továbbtanulás, telefonfüggőség, stb. témában) , jelzés útjáról, fontosságáról előadások tartása szakmaközi megbeszéléseken, estekonferencián való részvétel. Közösségi programok szervezése(egészségnap, diáknap, pályaorientációs napok szervezése , stb.)
2. Az alapképzettségem tűzzománc dísz tárgy készítő, mindig is érdekelt a művészet, közel állt hozzám, amikor megismerkedtem a művészetterápiával rögtön tudtam, hogy ezt szeretném csinálni a segítő szakmámban.
3. a jelenlegi munkám során a legtöbb probléma a csonka családok, mozaik családok, az egyszülős családok által hozott problémák. Nincs jelen apa vagy anya, új párkapcsolat(ok) nincs a gyerek életében biztonság, állandóság. Rossz anyagi körülmények, rossz nevelési eszközök , következetlenség, felelőtlen gyerek vállalás. Ezek a gyerekek nagyon igénylik a törődést, odafigyelést, figyelmet.
4. A művészetterápiát még nem csináltam gyerekekkel, de szerintem nagyon nyitottak és ők még jobban teret engednek a fantáziájuknak, kevesebb korlát közé van szorítva a gondolkodásuk mint nekünk felnőtteknek. Terveim között szerepel, hogy a GYÁÓ (Gyermekek Átmeneti Otthona) lakóival indítsak csoportot. Nagy kihívás a szórt életkor, illetve az állandóan változó létszám a kiszámíthatatlan időintervallum (mennyi ideig marad az otthonban)
5. Az alsós tanulókon már most megfigyelhető a „kütyük” káros hatásai. jelentősen megnövekedett a tanulási nehézségekkel, figyelemzavarral küzdők száma. Nem tudnak figyelni, koncentrálni, fegyelmeztelenek. De a probléma már az óvodásoknál is jelen van. Nehéz dolguk van a pedagógusoknak. Kevés a fejlesztő-, gyógypedagógus, logopédus , pedagógiai asszisztens, egyéb szakember.
6. Sajnos még nincs tapasztalatom. Abban bízom, hogy azok a gyerekek akik majd részt vesznek a foglalkozáson könnyebben fel tudják dolgozni az őket (már ilyen fiatal korban) ért veszteségeket, nehézségeket. Illetve önismeretre tesznek szert mely által később könnyebben meg tudnak küzdeni az élet nehézségeivel.

7. Ezen még nem gondolkoztam, nincs tapasztalatom gyerekekkel. Elsősorban az akvarell, mint technika. De lehet kollázs, montázs, agyagozás.
8. Jelenleg gyerekekkel nincs tapasztalatom. Eddig kollégáimmal (szociális szakemberek) tartottam foglalkozást. Nagyon bízom benne, hogy pozitív tapasztalataim lesznek.
9. Remélem, hogy elsősorban az önismeretük fejlődik és ezt később tudják kamatoztatni.
10. Eddig csak felnőttekkel tartottam foglalkozást. Kíváncsian várom a gyerekek reakcióit. Én elsősorban felsős és középiskolás korosztályban gondolkodom. Terveben van egy ismerős meglátogatása, aki Pesten gyerekeknek tart művészetterápiát.
11. Tapasztalataim alapján elég jól improvizálok és jó a probléma megoldó képességem a munkám során. A helyzettől függően valószínűleg jól tudnám leereagálni, de ha mégsem biztosan tudnék segítséget kérni.
12. Kihívás a költségvetés, hogy az iskola vagy a Családsegítő központ fizesse az alapanyagokat. Az időpont a helyszín megválasztása is nehézkes.
13. Eddigi tapasztalataim alapján nyitottak, nagyon jól fogadták. Még csak az ötletet, részleteiben még nem beszéltük meg. De megfelelő kommunikációval elérhetőek lesznek az anyagi források.
14. Valószínűleg délelőtt iskola időben erre a foglalkozásra nem kapnék tanórát, hiszen minimum 2-3 órát vesz igénybe egy alkalom. Tehát marad a délután, de ekkor már van sok üres terem. A helység berendezése is fontos, pl. ne legyenek a falhoz tolva székek, asztalok, szép rendezett egységes, harmónikus legyen a környezet. Az alapanyag költséget kell még előteremteni, iskola, családsegítő központ által.
15. Mindenképpen délutáni foglalkozás keretein belül lehetne megvalósítani. Még nagyon sokat kell tapasztalnom a módszerrel kapcsolatban. Eddig 3 csoporttal foglalkoztam csoportonként 3 alkalommal. De ők felnőttek, valamennyire ismerősök is vagyunk hiszen munkatársak), tehát ez egy teljesen más szituáció volt. Gyerekekkel foglalkozom 20 éve, de ilyen jellegű foglalkozást még nem csináltam velük. Még nagyon sok tapasztalat és gyakorlat kell. Konzultálnom kell más művészetterapeutákkal, ha lehet megnézni egy általuk tartott foglalkozást.

16. Legyenek nyitottak és elfogadóak. Még előttem is több a kérdés mint a válasz. De bizakodó vagyok és remélem idővel beszámolhatok a tapasztalataimról. A munkatársaim által nagyon sok pozitív vissza jelzést és némi építő kritikát is kaptam.

5. sz melléklet: Interjú 4. (Vass Júlia és Balla Márta közös interjúja)

Bevezetés:

- Köszönöm a lehetőséget, hogy bepillantást nyerhetek a munkátokba. Mint, ahogy említettem a korábbi levélben, művészetterápiáról írom a szakdolgozatomat. Őszintén szólva teljesen magával ragadott ez a téma. Ezért is örülök, hogy olyan szakemberekkel készíthetek interjút, akik, gyermekek számára tartanak terápiás foglalkozásokat.

- Először is az érdekelne engem, hogy kerültetek a művészetterápiával kapcsolatba?

BM: Én alapvetően képzőművész vagyok és a művészetemben sokszor foglalkoztam szociális témákkal, úgymond politikai művészként az aktuális problémákra néztem rá, és mindig volt bennem egy hiányérzet, hogy az alkotással vagy a kiállítással nem lehet annyira segíteni az embereknek, mint valamilyen aktív módon. Csináltam egy workshop-ot egy pszichológus konferencián és utána, a pszichológusokkal való beszélgetés után elgondolkodtam azon, hogy lehet ez az út a művészetterápia és így kerültem vele kapcsolatba, úgymond így záródott be ez a kör.

VJ: Én iskola könyvtáros voltam és könyvtárosként kezdtem el meseterápiával foglalkozni és a meseterápia után kezdtem el művészetterápiával foglalkozni. Tanárként indultam és visszatekintve látszik, hogy a tanárságot is ezért akartam, az is erről szólt csak akkor ez nem volt tudatos, és utána rendeződött át, hogy tulajdonképpen az a formáció nem az, amit én szeretnék. A személyiségemből nem fakad az a fajta megnyilvánulási működés, amit ott muszáj vinni, azt a vonalat. Az nem az én utam.

A művészetterápiáról, mint módszerről

- Nektek mit jelent maga a művészetterápia?

BM: Valahogy úgy fogalmaznám meg, hogy jelen lenni az alkotásban, és az alkotás által közelebb kerülni önmagunkhoz, a belső képeinkhez.

VJ: Annak a szabad térnek a tágítása, ami meg tudunk engedni magunknak, ami először lehet egy nagyon kicsi dolog, merünk tenni az anyaggal és a papírral és ez, hogy tud növekedni. Tét nélkül, kint és bent is.

Vajon iskolai kereteken belül ez a tét nélküliség, mekkora változást hozna a gyerekekben? Végre egy olyan 90 perc a napban, amikor nem kell megfelelnem, bizonyítanom, nem lennének korlátok csak az alkotás a lélek szabadsága, mint egy levegővétel, ha sokáig vagy a víz alatt.

Én: és pont ezért érzem úgy, hogy most van, jelenkori társadalmunkban a legnagyobb szükség arra, hogy a gyerekeket segítsük megtalálni önmagukat, segítsük a kapcsolódást önmagukhoz, mivel még egyetlen egyszer sem voltunk ennyire leszakadva, elszeparálva saját magunktól, egymástól.

-Olvastam, hogy mindketten Antalfai Márta művészetterápiás módszerét oktatjátok. Hogy foglaljátok össze a Katarzis Komplex Művészetterápia lényegét?

BM: Alapvetően egy természetfókuszú, úgymond filozófiával rendelkezik, miszerint a külső természet hasonló a belső természethez és ezek a külső erők, hogyan tudnak erőt adni a belső folyamatainknak és, hogyan tudjuk, ezt a belső világot összekapcsolni, erre hangolódni és ezzel közelebb kerülni az egyensúlyhoz.

VJ: Amit még hozzá tudok ehhez fűzni, hogy annyi, hogy a tudatalattival való kapcsolódás és az archaikus memóriával való kapcsolat. Ezeknek az univerzalitása meg a gyógyító ereje az, ami ennek a módszernek a központi része.

- Mi az oka annak, hogy a kiskamasz-kamasz korosztálynak tartotok foglalkozásokat, hogy legfőképp erre specializálódtatok?

BM: Központi korosztály, de nem kizárólagos. Kisebb gyerekekkel és felnőttekkel is foglalkozunk. Viszont úgy éreztük, hogy ennek a kamasz korosztálynak nagyobb szüksége lenne az ilyen típusú önkifejezésre megosztásra, szabad megnyilvánulásra, illetve olyan helyre, ahol Önmaguk lehetnek és tudnak kapcsolódni a társakhoz, akik szintén hasonló helyzetben vannak.

VJ: Nehezebb nekik befogadni, mivel a verbális terápiákat nem feltétlenül tudják. Szóval ez picit olyan ventilálási lehetőség, amivel mernek talán élni.

- Hogy látjátok a mai tinédzserek helyzetét mentális szempontból?

BM: Igen, a szorongás faktor igen magas. Mi is szorongtunk persze, de az, amit ezek a fiatalok megélnék. Ez döbbenetes. Hogy milyen mértékben megnövelte bennük ezt a szorongási érzést ezt a kívülálló, kirekesztettség érzést. Nagyon sok téren kell nekik megfelelni, nem csak a reális világba, hanem a virtuális világba, iskola világába, a trendi legyek világába. A szexualitás téma is kitágult. A drogok témája sokkal hamarabb bekapcsol manapság. Nem biztos, hogy jó úton találkoznak velük. A Covid ideje is hatalmas törés volt számukra, de azt meg is figyeltük, hogy a Covid előtti is utáni folyamatokban mekkora igény volt az egymással való kapcsolódásra.

Még az introvertált tinédzserek is ki voltak éhezve az egymáshoz való kapcsolódásra, együttlétre, közösségre.

VJ: Igen nagyon! Ezt látjuk mi! Eltűnik a gyerekkor.

- Nehezebb velük dolgozni, mint a felnőttekkel, nehezebben nyílnak meg?

BM: Vannak erre jó kis anekdoták. Például, hogy érezted magad az alkotásban és mi jött benned elő. Semmi, semleges volt. Ehhez és ehhez hasonló megnyilvánulások. Közben persze úgy dörzsöli a lapot, hogy majdnem kigyulladt az olajpasztell és ez a lényeg, hogy lehet verbálisan nem is tudja megfogalmazni, de fizikálisan a testén keresztül az alkotáson keresztül feltudja szabadítani azokat a lekötött energiákat, amik a szorongását okozzák vagy egy depressziót vagy egy további más kondíciót, amiben benne van.

én: Ezért érzem, hogy a művészetterápia lehet egy nagyon jó lehetőség a gyerekeknek, mivel sokuknál a verbális kifejezéssel gondjuk van, itt pedig fizikai téren engedhetnek annak utat, amit szavakban nem tudnak,.

- Melyik képzőművészeti technikát tartjátok a leghatékonyabbnak a foglalkozások során?

VJ: Mi az Antalfai Márta féle módszertant használjuk és az alapján megyünk. Ott mindegyiknek van egy működési hatásmechanizmusa. Itt nincs olyan, hogy melyik a legmegfelelőbb, hanem azt használjuk, amelyik az aktuális évkörön belül a legmegfelelőbb.

- Hogyan kell elképzelni egy foglalkozást? Van egy konkrét menete vagy mindig az aktuális csoporthoz, hangulathoz alkalmazkodtok?

BM: A gerince állandó, az évkörre hangolódás, évkörben megjelenés archetipikus jelenségekre való hangolódás, de nyilvánvaló, ahogy elkezdődik a csoport és egymásra hangolódunk a gyerekekkel, ezt szoktuk alakítani. Ha nagyon erős szorongók vannak, náluk az erőforrások erősítésére, vagy ellazulásra összpontosítunk.

VJ: A gerinc az adott, de a gyerekekre hangolódva igazítjuk, hogy melyik témára fókuszáljunk és ahhoz milyen eszközt rendelünk. Például vízfesték, akvarell, olaj, pasztell, porpasztell, agyag. De nagyon szeretik az összeset.

-Mi a különbség egy alsó osztályos gyerekekkel való munka és a tinédzserekkel való munka között?

BM: Mások a témák a megélések, máshogy veszik magát a folyamatot. Mondjuk egy középiskolások csoportjában lévő témák mások, amik megjelennek. Úgy választjuk a témákat, hogy illeszkedjen az ő világukba. Még egy kisgyerekekkel alakuló csoportba másabbak a témák.

- Hogyan észlelhető a művészetterápia jótékony hatása a gyerekeken?

BM: Teljes változás sosincs, azt nyilvánvalóan tudjuk, de kisebb jelentős változásokat kapsz. Például nem mer megszólalni, annyira szorong szegény és a 8. alkalmon beszélget a többiekkel, visszajelez. Volt egy olyan kislány, akit autizmus spektrumzavarral diagnosztizáltak és aztán az utolsó alkalomnál, két mondatban összefoglalta, mit visz magával, úgy, hogy addig soha nem beszélt.

-Mégkérdezhetem mi volt az?

BM: Annyi gyerek volt nálunk, hogy őszintén csak az ragadt meg, hogy egy nem beszélő gyerek egyszer csak beszélt. Például volt egy kislány, aki nagyon tökéletességre törekvő, elvárásoknak megfelelő, saját magának nem megengedő típus volt, és az utolsó alkalmon készített egy tárgyat és akkor kimondta, hogy „Úristen mennyire jó volt egy olyan tárgyat készíteni, ami teljesen haszontalan, tök rondán néz ki, de ez, mennyire jó, hogy ő ezt megtehetette, mert mindenhol máshol tökéletesen kell produkálni.,,.

VJ: Meg egy olyan kislány is volt, aki le is írta, hogy nem jön a következő csoportba, mert azt tanulta meg ebben a csoportban, hogy bármikor fordulhat maga is a művészethez meg a versekhez, tulajdonképpen nincs semmire szüksége meg semmire, csak saját magára. Tulajdonképpen ez egy nagyon jó lehetőség a kapcsolódásra és ő ezt, nagyon szépen leírta. ESZKÖZT ADNI A GYEREKEKNEK SAJÁT MAGUKHOZ. A kislány nagyon érett volt és a levélben, azt írta, hogy ezt megköszöni, mivel ő úgy érzi visszatálalt valahova.

BM: Autizmus spektrumzavarú kisfiúknál is voltak olyan esetek, hogy nagyon szigorúan bántak önmagukkal, nagyon nagy önkritikát gyakorolva. Ez nagyon szépen oldódott bennük a folyamat végére. Elfogadóbbak lettek magukkal kapcsolatban, társaikkal kapcsolatban. Az az esetleges indulatok, ami bennük voltak, ki tudott csatornázódni az alkotásban, amit régen maga ellen vagy mások ellen fordítottak.

Művészetterápia közoktatásban

- A szakdolgozatomban azt szeretném megvizsgálni, hogy a művészetterápián belül a képzőművészeti foglalkozások mely eleme lenne beépíthető egy vizuális nevelés tanórába. Szerintetek milyen formában lehetne képzőművészeti foglalkozásokat beépíteni egy alsó osztályos tantervbe, hogy jelentkezzen annak terápiás hatása. Gondolok most a stresszoldásra, az önértékelés javítására, az önismeret fejlesztésére stb...

BM: Ha az iskola hajlandó megengedni a pedagógusnak, hogy vegyél 30 kg anyagot és agyaggal dolgozzál velük, az egy remek lehetőség, mivel az agyag egy nagyon jó eszköz figyelemzavaros gyerekeknél. Fantasztikus az akvarell, amivel lehet önteni, folytatni. Náluk ez a szabadság, a nincs tétje, nincs jó vagy rossz megélése lenne a fontos.

VJ: Több nehézséget is látok az iskolai keretekben. Az egyik a létszám, hogy nem lehet 8 főre bontani a csoportot. Annál többet nincs türelmük végig hallgatni és mindig lesz valaki, aki azt éli meg, hogy kimarad. Ezért kell mindig változtatni a foglalkozás struktúráján. A másik pedig, hogy ugyanabban a státuszban osztályzatot kap, mondjuk 8-tól 10-ig, akkor nem tud 10-11-ig terápiás szabadságban lenni. Ez szerintem egy nagyon fontos dolog, hogy ez, hogyan oldódik meg, mert ha nem oldódik meg akkor nem tud eltűnni. Ha a tanár tanárszerpben marad, akkor nem tud eltűnni az elvárás.

-Lényegében egy szerepkonfliktus jön létre. Ennek mi lehet a megoldása?

VJ: Az, ha nem azokkal dolgozol, akiket tanítasz, esetleg úgy.

-Kérlek fejtsd ki, hogy érted, azt, hogy a gyermek nem tud 10-11-ig ebben a terápiás szabadságban lenni?

VJ: Előtte te pirossal aláhúztad az ly-t, akkor utána miért ne javítanád ki, amit rajzolt. Fejben elhiszi, de ez egy plusz nehézség mindenkinek, oda vissza. Tanárként utána ly-t lesz nehéz aláhúzni. Szerintem ezt úgy lehet csinálni, hogy ha például felsőben tanítasz, akkor alsósoknak csinálasz csoportot, ha alsóban akkor felsősöknek. Szóval, hogy ne legyen ütközés a két működésben, hogy nevelék vagy elfogadok.

-Igen, ennek az összeegyeztetése borzasztóan nehéz lehet, hiszen ha elfogadok, elkezd több dolgot megengedni magának, ami lehet, hogy a normál tanórai keretek között nem lehetséges, ha meg nevelék, nem biztosítom a biztonságos tér körülményét. Akkor milyen módon lehetne a művészetterápia jelen a közoktatásban?

BM: Esetleg egy, ilyen extra tanórán vagy valamilyen iskola utáni szakkör keretein belül. Fontos lenne, hogy egy olyan helyszínen, ahol szabadon alkothat, és nem kell arra figyelni,

hogy úristen összekenyődött az asztal festékekkel. Vagy ha kifut, a papírból nem kell megéni, hogy úristen megint rongálok.

VJ: Igen, szerintem is. Mindig szapulják a rajzórát, hogy a gyerek miért kap a gyerek rajzra osztályzatot, miközben van olyan gyerek, aki csak a rajzban tehetséges. Ez a dilemma folyamatosan megy. Ez is ugyanez lenne. Most az önismeretet osztályozni vagy a jóérzést osztályozni. Nagyon nehéz lenne beépíteni abba a vizuális kultúra tanóra keretébe.

-Időkeretben ezt, hogy lehet elképzelni? Ezek hány perces foglalkozások.

BM: A miénk egy két óra, közepén egy 10 perces szünettel.

VJ: És nagyon elfáradnak alkalmanként. Szóval, ha ez iskolai keretek közé lenne betervezve és még az iskolában kéne maradniuk, ahol leckét írnak, stb., akkor nagyon elfáradnának.

BM: Iskolában 90 perc, szünettel, ha nagyobbak. A kicsiknek maximum 60 perc.

- Melyek lehetnek azok az alapelvek, etikai vonatkozások, amelyet egy pedagógusnak szem előtt kell tartania, ha művészetterápiás szemléletű órát szeretne tartani?

BM: Arra, hogy te semmiféle képpen se minősíts vagy jelezz vissza a gyermeknek, olyan módon, ahogy tanárként visszajelzel neki, hogy „Ez ügyes volt” vagy „Ez szép volt!”. Hanem csak engedni az alkotás szabad folyamatát és semmilyen módon nem minősíteni, hanem csak engedni, hogy bármi megnyilatkoztasson az alkotásban.

VJ: Igen, hogy elmondhassa ezt, hogy ő elmondhassa otthon a szülőnek, hogy, „Anyu én ma egész nap szabadon festhettem, anélkül, hogy a tanító néni korrigált volna. Szerintem ez a legfőbb, meg az, hogy nem próbálsz megfejtetni, hogy mit akar ezzel mondani, mivel arra figyelni kell, hogy egy alkotásból sose lehet megmondani a tuttit.

(Mivel én azt látom, hogy a régi poroszos módszerek csődöt mondanak a mostani generációnál és ténylegesen hiszem azt, hogy szemléletváltásra és alternatív megoldásokra van szükség a nevelés terén. Szerintem a gyerekek hatalmas stressznek vannak kitéve, és az alkotás által lehetőségük lenne kicsit levezetni a feszültséget, fellelegezni akár csak egy 45 perces foglalkozás erejéig.)

Befejezés

-Hogy látjátok a művészetterápia jövőjét az oktatásban és a terápiás területen?

BM: Magyarországon?(nevet) Mert külföldön egész jó az angol nyelvterületeken, azt mondom, fényévekkel előrébb járnak, mint mi. Egyesült Államok, Ausztrália, Új-Zéland és társai, Németországról nem is beszélve. Kis hazánkban ahhoz képest, szerintem egész komoly dolgokat értek el az itthon művészetterápiás úttörők, de azért még van egy nagy rés a pszichológus, pszichiáter és az alternatív terápiás emberek között kapcsolódásban. Illetve az egymás szakmájának az elfogadásában, összekapcsolásában, úgymond, hogy lehetne nagyobb a közre működés, elfogadás.

VJ: Nekem van egyszülőkkel kapcsolatos aggályom is. Csináltam iskolákban felsősöknek foglalkozást és ott igazából a szülők maguk úgy álltak a folyamathoz, nem csak a szakma, hogy kb. belökték a gyereket, hogy itt majd kézműveskedik. Ami egy részről igaz, de ez nem csöpögött át a köztudatba, hogy ennek lehet terápiás hatása is. Persze, az elmúlt pár évben nagyon sokat fordult ez, sokat formálódott. Viszont tényleg fényévek választják el a magyarországi helyzetet a külföldihez képest.

BM: Igen ez a hitelesség elismerésének a hiánya. Ha jól tudom, nagyon kevés kvantitatív kutatás van arról, hogy ez a terápiás módszer más terápiás módszerekhez képest milyen, egy pszichológiai alapú módszerrel szemben, amit jobban mérnek és jobban mérhető is. Viszont nem egyszer nagyobb hatásuk van, nagyobb változásokat hozhat. A laikusok szemében, vagy a nagy szakma szemében kevésbé jelentőségteljes.

VJ: Ilyen szempontból nagy jövő vár a művészetterápiára. (mindketten nevetnek)

-Milyen továbbképzési lehetőségek vannak azoknak a pedagógusoknak, akik szeretnék megismerni ezt a módszert, illetve szeretnék még többet megtudni róla?

BM: Igen több fajta lehetőség is van. Egyik az Antalfai Márta Katarzis komplex módszer művészetterápiás képzése, illetve vannak 6 alkalmas önismereti csoportok is, a művészetterápia módszerére alapozva. Illetve csinálunk egy alkalmas műhely sorozatot női témákban, azoknak, akik betekintést szeretnének nyerni a módszerbe.

-Nagyon szépen köszönöm ezt, az interjút és hatalmas segítség volt a szakdolgozatom témájának a feltérképezésében.

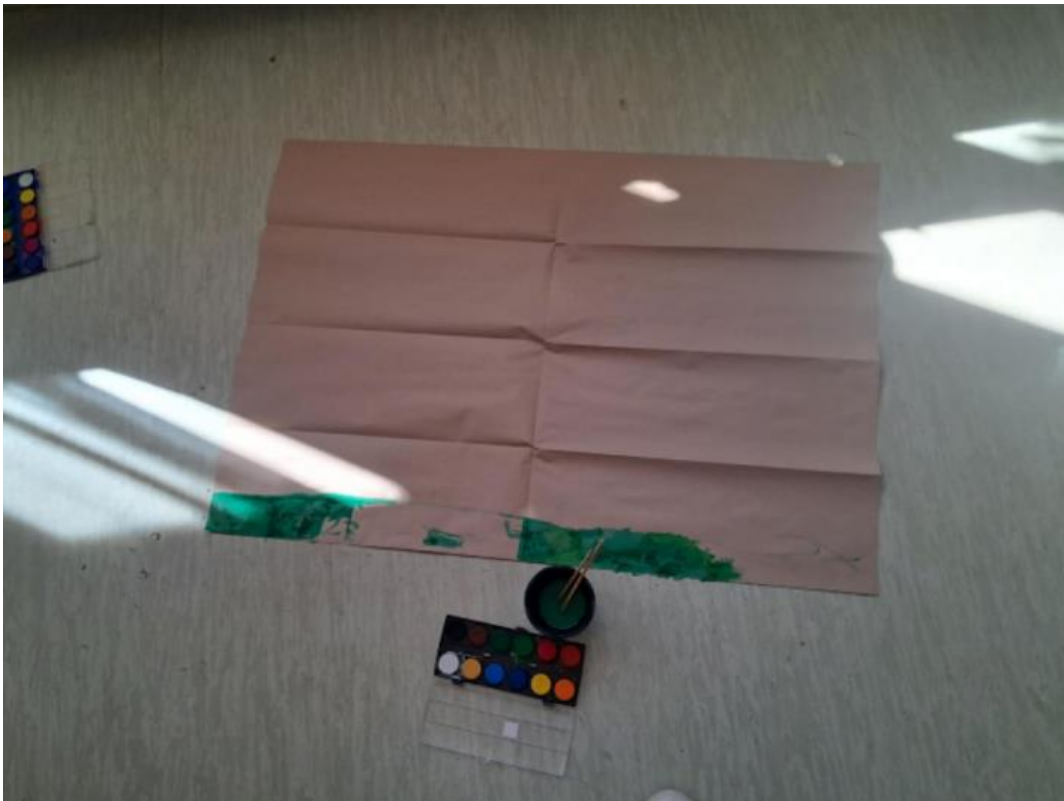
BM: Köszönjük!

VJ: Köszönjük!

Nagyon szerencsésnek érzem magam, hogy két ekkora szaktekintéllyel készíthettem interjút és megosztották velem a gondolataikat. Annyira nagy hatással voltak rám a hallottak, hogy, mint jövőbeli vizuális nevelés kultúra szakos tanító, szeretném valamilyen formában beépíteni a leendő intézményemben, abban az esetben, ha a lehetőségek adottak lesznek.

6. sz – 15. sz. melléklet: Fotók az általam megvalósított iskolai foglalkozásról (Saját forrású képek)









NYILATKOZAT

Horváth-Szücs Krisztina (Neptun azonosítója: QBH4VL) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot¹ áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem^{*3}

Kelt: 2025. év november hó 05. nap



Farkas Beáta
belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő aláhúzendó.

³ A megfelelő aláhúzendó.

HOZZÁJÁRULÁSI NYILATKOZAT

Szakedolgozatban történő felhasználáshoz.

Alulírott, név: ELENCSECS D. VA beosztás:
igazgató intézmény: Sokorópátkai Általános Iskola cím: 9112
Sokorópátka, örög utca 63.

ezennel vissza nem vonható hozzájárulásomat adom ahhoz, hogy

név: hallgatói azonosító: szak:
..... intézmény:

a szakdolgozatában felhasználhassa az alábbi, a Sokorópátkai Általános Iskolában készült anyagokat:

- **fotók** (az iskola területén, órákon, foglalkozásokon készült fényképek),
- **óraterv** (a szakdolgozat témájához kapcsolódó, az iskolában alkalmazott óraterv).

A hozzájárulás kiterjed a szakdolgozat alábbi formáira:

- nyomtatott példány,
- elektronikus (PDF, online repozitórium),
- prezentáció (védés során).

A felhasználás ingyenes, nem kereskedelmi célú, kizárólag tudományos és oktatási célt szolgál.

Kijelentem, hogy:

- a fotókon szereplő tanulók arca nem látszik,
- az óraterv **saját szellemi termékem** vagy az intézmény hivatalos dokumentuma, amelynek közzétételéhez jogosult vagyok.

Dátum: 2025. 11. 03......

Aláírás: Jelen L.....

Intézményi bélyegző:



Hallgatók, doktoranduszok nyilatkozata mesterséges intelligencia (MI) alkalmazásáról

1. Általános adatok

Hallgató neve: HORVÁTH-SZÜCS KRISZTINA	
Neptun-kódja: QBH4VL	
Képzési szint (a megfelelőt jelölje X-szel):	<input checked="" type="checkbox"/> BSc/BA <input type="checkbox"/> MSc/MA <input type="checkbox"/> Doktori (PhD) <input type="checkbox"/> Egyéb:
Tantárgy neve/kódja*:	SZAVDOLOGIA
A munka címe:	MŰVESETTERÁPIA A KÉPZŐKÉPESÉTI TOVÁLKODÁSOK TERÁPIÁS LEHETŐSÉGEI

* doktori értekezés esetén nem kitöltendő

2. Nyilatkozat az MI használatáról

Alulírott, etikai felelősségem teljes tudatában az alábbi nyilatkozatot teszem:

(Kérjük, válasszon egyet az alábbi lehetőségek közül!)

A) Nem alkalmaztam mesterséges intelligencia rendszert vagy szolgáltatást.

(Amennyiben ezt jelölte, a további táblázatok kitöltése nem szükséges.)

B) Alkalmaztam mesterséges intelligencia rendszert vagy szolgáltatást.

(Kérjük, töltsse ki a vonatkozó táblázatokat!)

3. A mesterséges intelligencia használatának részletezése

I. TÁBLÁZAT: Asszisztenszi vagy kisebb mértékű felhasználás (pl. fordítás, nyelvi korrekció, ötletelés stb.)

(Ezen felhasználások esetében a konkrét promptok és válaszok csatolása nem szükséges.)

A felhasználás célja	Alkalmazott MI-eszköz neve és verziója	Érintett rész (ha nem a szöveg egészére vonatkozik)

II. TÁBLÁZAT: Jelentős tartalmi hozzájárulás (pl. egy teljes ábra vagy egy hosszabb szövegrész generálása)

(Ezekben az esetekben a felhasznált kulcsfontosságú promptok és az MI által adott nyers válaszok dokumentálása és a munka mellékletében való csatolása szükséges.)

A felhasználás célja	Alkalmazott eszköz verziója, elérhetősége	MI- neve,	Az érintett fejezet / ábra / táblázat pontos sorszáma	A prompt-naplót tartalmazó melléklet bejegyzésének sorszáma

3/A. Oktató által előírt kiegészítő szabályok (ha vannak)

Amennyiben az adott tantárgy oktatója vagy témavezetője az MI-eszközök használatára vonatkozóan külön szabályokat vagy elvárásokat határozott meg, kérjük, az alábbi mezőben foglalja össze ezeket:

Pl. az MI használatának tilalma bizonyos feladattípusokra; csak konkrét eszköz használata engedélyezett; eltérő hivatkozási elvárások; dokumentációs forma stb.

Oktató vagy témavezető által előírt szabályok:

.....

.....

.....

.....

4. Minden hallgatóra vonatkozó nyilatkozat:

Kijelentem, hogy az MI által esetlegesen generált tartalmakat minden esetben kritikailag felülvizsgáltam, szerkesztettem és a munkába illesztettem. A leadott munka minden eleméért, annak eredetiségéért és tudományos helytállóságáért teljes körű felelősséget vállalok. Tudomásul veszem, hogy a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem a benyújtott munkát mesterséges intelligencia detektorral ellenőrizheti, és eljárást kezdeményezhet, amennyiben a nyilatkozatom valótlan vagy hiányos.

Kelt:^{TENYELŐ}....., 2025.¹¹..... hó⁰¹..... nap

Hornóth-Szűcs Katalin

Hallgató aláírása

Konzulens/Témavezető aláírása

MATE Szervezeti és Működési Szabályzat

III. Hallgatói Követelményrendszer

III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat

6.13. sz. függeléke: A MATE egységes szakdolgozat / diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója

4.2. sz. mellélete: Nyilatkozat a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről (módosítva: 2025. október 16.)

NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: HORVÁTH-SZÜCS KRISZTINA

A Hallgató Neptun kódja: QBH4VL

A dolgozat címe: MŰVÉSZETTERÁPIA: A KÉPZŐMŰVÉSZETI TOGLALKOZÁSOK TERÁPIÁS LEHETŐSÉGEI 2025

A megjelenés éve:

A konzulens intézetének neve: MAGYAR AGRÁR- ÉS ÉLETTUDOMÁNYI EGYETEM KAPOSVÁRI CAMPUS

A konzulens tanszékének a neve: NEVELÉSTUDOMÁNYI INTÉZET

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és az irodalomjegyzékben szerepeltettem. Továbbá kijelentem, hogy a dolgozat elkészítése során alkalmazott mesterséges intelligencia-eszközök (pl. szöveggenerálás, nyelvi javítás, fordítás, adatelemzés) használata nem helyettesítette a saját kutatási és alkotói munkámat, azok alkalmazását a források között vagy a módszertani részben feltüntettem, és a szakmai-etikai elvárásoknak megfelelően jártam el.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

- nem titkosított dolgozat a védést követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem könyvtári repozitori rendszerében.

Kelt: 2025 év 11 hó 04 nap

Hornáth - Sáros Krisztina
Hallgató aláírása