

SZAKDOLGOZAT

MÁRTON ZSUZSANNA

Gyógypedagógia Szak

Kaposvár

2023



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia Szak

Tipikusan és atipikusan fejlődő harmadik osztályos tanulók kreatív gondolkodásának összehasonlítása

Belső konzulens: Rónai Gábor
mesteroktató

Készítette: Márton Zsuzsanna
ZGOKXG
nappali tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi intézet

**Kaposvár
2023**

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETŐ.....	4
2. A KREATIVITÁS MÉRŐESZKÖZEI.....	6
3. A TCT-DP KREATÍV GONDOLKODÁS TESZT	8
4. INTÉZMÉNYBEMUTATÁS.....	10
4.1. ADY ENDRE ÁLTALÁNOS ISKOLA.....	10
4.2. BÉKE LIGETI EGYMI.....	11
4.3. VÉSSEY MIHÁLY ÁLTALÁNOS ISKOLA	12
5. A KOROSZTÁLY KÉPALKOTÁSI JELLEMZŐI	14
6. A CSOPORTOK BEMUTATÁSA.....	16
7. ELSŐDLEGES ELEMZÉS	18
8. EREDMÉNYEK	20
8.1. A TESZTEK EREDMÉNYEI – BÉKE LIGETI EGYMI.....	20
8.2. A TESZTEK EREDMÉNYEI – VÉSSEY ISKOLA	24
8.3. A TESZTEK EREDMÉNYEI – ADY ENDRE ISKOLA	28
9. A HÁROM INTÉZMÉNYBEN FELVETT TESZTEK EREDMÉNYEINEK ÖSSZESÍTÉSE	34
10. NEHÉZSÉGEK A TESZTFELVÉTEL SORÁN.....	36
11. ÖSSZEGZÉS	38
12. ÁBRAJEGYZÉK	41
13. IRODALOMJEGYZÉK.....	42
14. MELLÉKLETEK	43

1. BEVEZETŐ

A szakdolgozati témaválasztásomat illetően jelentősen befolyásolt a képzőművészet iránti, valamint a pszichológia iránti érdeklődésem. Szerettem volna a gyógypedagógiával összekapcsolni egy olyan területet, amely szintén közel áll hozzám. Rendkívül érdekesnek és izgalmasnak találom azt a tényt, hogy a gyermekek – vagy felnőttek – alkotásaiból mennyi információt olvashatunk ki. Hiszen a gyermekektől eltérően, a felnőttek esetében még a firkálás is rejthet fontos információkat. „Ha a rajz nem egy konkrét dolgot ábrázol, akkor a tudatosan húzott vonalhalmaz is bőven tartalmazhat nem tudatos elemeket, tehát érdemes értelmezési kísérlet tárgyává tenni.” (Feuer 2002, 7). Azonban jelen esetben a gyermeki kreativitással foglalkozom. Különböző intézmények harmadik osztályában vizsgáltam a tanulók divergens gondolkodását.

Dolgozatom felépítésének a témaválasztás indoklása az alapja, amit a kapcsolódó szakirodalom- és történeti, elméleti háttér áttekintése követ. Ezután bemutatom az intézményeket, valamint a kontrollcsoportokat. Egy előzetes elemzés során rögzítettem a benyomásaimat, ezután következik a tesztek eredményeinek bemutatása – először intézményenként, majd összesítve – végül egy összegzés, amelyben összefoglalom az eredményeket, illetve az ezekkel kapcsolatos gondolataimat.

A kreatív gondolkodás tesztek felvételekor a tipikus/atipikus fejlődés következtében kialakuló, produktumok közötti eltérések tanulmányozása mellett megfigyelési szempontom volt az is, hogy az adott intézmény milyen jellegű településen, környezetben található. Az ebből fakadó lehetséges eltérések is érdekesek számomra. Szakdolgozatomban arra keresem a választ, hogy milyen szignifikáns különbség van a tipikusan fejlődő, többségi iskolákban (vármegyeszékhely/kisfalu), valamint a tanulásban akadályozott, egységes gyógypedagógiai módszertani intézetben tanuló, harmadik osztályos diákok kreatív, problémamegoldó gondolkodása között, amelyek a rajztesztek során nyilvánulnak meg. Megjelenik-e valamilyen konkrét, ismétlődő, tipizálható formája a képalkotásban? Ezek a tanulási akadályozottságból kifolyólag jelennek meg a rajzokon? Az érintettség, vagy inkább a környezeti tényezők befolyásolják ezt jelentősebben?

A művészeti tevékenységeket tekintve a megfelelő terápiás, vagy komplex művészeti nevelés mellett – de bizonyos esetekben még ezeket mellőzve is – úgy gondolom, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek is, a tipikusan fejlődő társaikhoz hasonló, vagy akár hozzájuk képest is kiemelkedő eredményeket érhetnek el az adott területen. Ebből kifolyólag nem feltételezem azt, hogy a rajzok minősége (és itt most a divergens gondolkodást félretéve) nagymértékben elmarad a tanulásban akadályozott osztályban, a többségi intézmények osztályaiban felvett tesztekétől.

2. A KREATIVITÁS MÉRŐESZKÖZEI

Joy. P. Guilford 1950-ben kijelentette, hogy önmagában az IQ-teszt nem elegendő ahhoz, hogy az intellektus, az alkotó gondolkodás megfelelő módon tanulmányozható legyen. Az intelligencia tesztek a konvergens (azaz egyetlen lehetséges jó megoldást kereső) gondolkodást helyezik előtérbe. Az amerikai légierő számára megalkotta az első, verbális kreatív gondolkodás tesztet, amely során korlátozott idő alatt fel kell sorolni egy téglá felhasználásának lehető legtöbb módját. Természetesen egy olyan verzió, amely egy alapvető, konvencionális megoldás, például építőanyag, jóval kevesebb pontot ér, mint egy nem szokványos válasz, például dísz tárgy. Ez kifejezetten az egyének divergens (vagyis szerteágazó, több jó megoldást kereső) gondolkodására fókuszál. Napjaink szituációiban a téglát természetesen bármilyen hétköznapi tárgyra kicserélhetjük, mint például egy könyv, vagy egy fogkefe (Hären 2010, 12-15).

Guilford munkásságán alapulnak az Ellis. P. Torrance által kidolgozott verbális és figurális kreatív gondolkodás tesztek. Ezek eredményeinek értékelése négy szempont alapján történik: könnyedség, rugalmasság, eredetiség és kidolgozottság. A verbális tesztek esetén a komfortzónából kizökkentő kérdések, lehetőségek igyekeznek beindítani a kreatív gondolkodást, míg a nonverbális tesztek többsége rajzkiegészítésről szól.

A legismertebb talán a Körök teszt (Mező 2022), amely során a kitöltő elé egy olyan tesztlapot helyeznek el, amelyen egyforma méretű körök helyezkednek el egymástól ugyanakkora távolságra, több sorban. A rajzoló feladata pedig az, hogy megadott idő alatt a lehető legtöbb különböző ábrát készítse el a karikák felhasználásával. A tesztnek olyan változata is létezik, amelyben a körök helyett négyzeteket alkalmaznak.

Torrance nevéhez fűződik még a Befejezetlen figurák teszt is (Uo.). A nevéből is kiderül, hogy egy rajzbefejezési tesztről van szó. A tesztlap négyzeteket tartalmaz, amelyek mindegyikében egy-egy elkezdett figura, motívum található. Ezeket kell a kitöltőnek valamilyen ábrává alakítania.

A rajzos tesztekkel illetően beszélhetünk még projektív tesztekéről is, amelyek a rajzolóktól főként emocionális pszichológiai információkat igyekeznek

nyerni. Ilyen például a családrajz, amelyet a cél érdekében bizonyos mértékben alakíthatunk; megkérhetjük a rajzolót, hogy egy elvarázsolt családrajzot készítsen, amelyben bármi lehetséges, vagy esetleg kérhetjük arra, hogy egy kinetikus családi képet alkosson – azaz ne csak „felsorolva” legyenek a családtagok, hanem valamilyen tevékenység közben ábrázolja őket. Emellett bizonyos rajztesztek esetében kifejezetten egy dolgot kell ábrázolnia a rajzolónak, mint ház, fa, vagy ember (Vass 2011). A projektív tesztek elemzése során számos megfigyelési szempontot kell figyelembe venni – a rajzolás folyamata során, valamint az elkészült produktummal kapcsolatban is.

Hans G. Jellen és Klaus K. Urban is létrehozott egy divergens gondolkodásra fókuszáló rajzos tesztet. Ez szintén más, mint a projektív rajzos tesztek, hiszen ez nem az egyén pszichológiai értelemben vett, emocionális személyiségét vizsgálja. Más módon használja fel a vizuális kifejezőképességet, ezzel egy teljesen új megvilágításba helyezve az alkotást. Lenyűgöző számomra, hogy néhány vonallal mennyi információt hagyunk magunkról a papíron.

3. A TCT-DP KREATÍV GONDOLKODÁS TESZT

A vizsgálathoz a TCT-DP (Test for Creative Thinking – Drawing Production) rajzos kreatív gondolkodás tesztet használtam (Urban és Jellen 1989). A teszt-lapnak van egy „A” és egy „B” változata. Ezek egymás 180 fokkal elfordított változatai. A tesztek felvételekor kizárólag az „A” típust használtam. A feladat-lapon hat vizuális elem szerepel, amelyekből egy egységes képet kell konstruálni, majd ezt címmel ellátni. A vizuális elemek: félkör, pont, nagy jobboldali szögletes elem, hullámos/hajlított vonal, szaggatott vonal, valamint a nagy szögletes képmezőn kívül egy kis nyitott szögletes forma (Uő).

Azért választottam ezt a kreatív gondolkodás tesztet, mert ennél a típusnál ugyan mérjük a sebességet, de nem gyakorol nyomást a kitöltőkre az idő. Emellett valamelyest egyszerűbb dolga van a tanulónak egy ilyen típusú rajzos teszt esetében, hiszen „sokkal jobban feltalálják magukat, ha egy kiegészítendő rajzkezdeményt teszünk eléjük” (Malchiodi 1998, 61). Ezen kívül magam is töltöttem már ki ilyen tesztet – a szakdolgozatomtól és tanulmányaimtól függetlenül – és rendkívül nagy hatással volt rám ez az élmény. Akkoriban még nem tudtam, hogy mire jó ez a teszt, vagy egyáltalán azt, hogy ez egy teszt, egy mérőeszköz. Amikor később megtudtam, hogy milyen sok aspektusból lehet megfigyelni egy-egy vonalat, vagy figurát, rendkívüli motivációt éreztem, hogy ezeket én is „kipróbáljam”.

A tesztfelvétel minimális előkészületet igényel, minden kitöltő elé el kell helyezni egy üres tesztlapot. A jobb felső sarkában jelölniük kell a nemüket, életkorukat. Mivel anonim módon történt a tesztfelvétel, további teendője nem volt a kitöltőknek. Ezután elhangzik az utasítás: „Előttetek a papíron egy befejezetlen rajz van. A művésznek akkor kellett abbahagynia, amikor még nem tudta, mit is akar rajzolni voltaképpen. Arra kérünk, hogy fejezd be ezt a rajzot. Azt rajzolhatsz, amit akarsz! Bármit rajzolsz, biztosan jó lesz. Ha befejezted a rajzodat, kérlek szólj nekem, hogy beszédhessem.” (Klaus K. Urban – Hans G. Jellen 1989, magyar adaptáció: Kárpáti Andrea és Gyebnár Viktória 1997).

Amennyiben a kitöltők a folyamat során kérdéseket tesznek fel, csak olyan jellegű választ adhatunk, hogy bármit rajzolhat, nincs rossz megoldás. Nem

kommentálhatjuk sem a választott alkotási módszert, sem a készülő produktumot. A tesztfelvétel során mérni kell az időt is, azonban ezt a faktort csak akkor vehetjük számításba, ha a további szempontok alapján egy bizonyos pontszámot már elért a kitöltő. Fel kell jegyeznünk a kezdés időpontját, majd a beadott tesztek jobb felső sarkában rögzítenünk kell a befejezés időpontját is. Végül, amikor az első kitöltő elkészül, utasítást adunk a címadásra. Az értékelés 11 szempont alapján történik, amelyekre 0-3, illetve 0-6 pontot kaphatnak a rajzolók (Urban és Jellen 1989). Az értékelési szempontok pontos felsorolása megtalálható a mellékletben.

4. INTÉZMÉNYBEMUTATÁS

A kreatív gondolkodás teszteket három különböző iskola 3. osztályában vettem fel. Egy 1000 fő alatti lélekszámú kistelepülés általános iskolájában, valamint egy vármegyeszékhely két intézményében; egy egységes gyógypedagógiai módszertani intézményben, illetve egy többségi intézményben. A három intézmény a következő volt: a Zalaegerszegi Ady Endre Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola, emellett szintén Zalaegerszegről: a Béke Ligeti Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Szakiskola és EGYMI, végül pedig a Véssey Mihály Általános Iskola Nemesdéli Tagiskolája, amely Nemesdél településen található, Somogy vármegyében.

4.1. Ady Endre Általános Iskola

A vármegyeszékhely többségi intézménye (Ady Endre iskola) művészetoktatással is foglalkozik. Az alapfokú képzésben három tagozat van: táncművészeti, képző- és iparművészeti, valamint színművészeti/dráma tagozat. A tesztek felvétele a 3.a osztályban, vagyis egy táncművészeti tagozatos osztályban valósult meg. A közel 150 éves intézmény a város központjában található, ez a tényező pedig lényeges volt számomra, amikor kiválasztottam. A három iskola közül kimagaslóan ez volt a legjobban felszerelt, legmodernebb. Rendkívül színes, vidám környezetben folyik a nevelés-oktatás. Szinte minden tanteremben van interaktív tábla. A termekben és a folyosókon is megjelenik az aktuális téma inspirálta dekoráció, amelyet a tanulók készítettek el. Az udvaron is rengeteg színes eszköz található, valamint néhány szobor.

Az intézmény Pedagógiai Programjából megismerhettem a közösségfejlesztéssel kapcsolatos célokat is. A 6-18 éves korosztályt érintő csoportos művészeti foglalkozások – legyen az képző-, szín-, vagy táncművészet – nagymértékben formálják a tanulók szocializációs-, valamint alkalmazkodó képességét. A dokumentumban leírtak alapján „A hibák megbeszélése, a bírálat, (...), az egyéni teljesítmény mások produktumaihoz való viszonyítása hozzájárul a reális énkép kialakulásához, az értékítélet objektivitásához.” (Ady Endre Ált.

Isk., Gimn., és AMI Pedagógiai Program, online). Rendkívül fontos gondolatnak tartom azt, hogy a megfelelő keretek között – anélkül, hogy a tanulók önbecsülését negatívan érintenénk – az alkotásokat közösen bíráljuk. Az intézményben töltött idő alatt megállapítottam, hogy a különböző produktumok összehasonlításakor legtöbbször szinte kizárólag azt emeli ki a pedagógus, hogy az adott mű miért jó, mitől egyedi és utánozhatatlan, ezzel maximálisan megerősítve a jó megoldásokat, elősegítve a divergens gondolkodást. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy nem javítják ki az esetleges hibákat, azonban nagy hangsúlyt fektetnek a pozitív megerősítésekre.

4.2. Béke Ligeti EGYMI

A Béke Ligeti Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény a város egyik sokkal nyugodtabb pontján található. Az intézményvezetőtől megtudhattam, hogy a legkorábbi dokumentum, amely az oktatással kapcsolatos, az 1954/55-ös tanév idejéről származik. Akkoriban tagiskolaként működött, majd 1964 szeptemberétől önálló iskolaként állta meg a helyét. Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményként pedig 2006 augusztusától működik.

Ez az iskola kevésbé modern, mint a korábban említett Ady Endre Általános Iskola, de a felszereltsége így is minden feltételnek megfelel. A légkör itt valamivel családiasabb. Kevesebb a tanuló, kisebbek a tantermek. Itt is felfigyeltem arra, hogy igényes dekoráció található mind a termekben, mind a folyosókon, azonban nem kizárólag olyan elemekből készült, amelyet a tanulók készítettek. Nem találom ezt kevésbé jónak, hiszen ebből kiderül, hogy a pedagógusok számára fontos a barátságos, vidám környezet kialakítása. Azonban úgy gondolom, hogy a tanulók a saját alkotásaikat jobban megbecsülik, büszkén és szeretettel néznek rájuk.

Az intézmény Pedagógiai Programjából kiderült, hogy tanulásban-, valamint értelmileg akadályozott tanulók nevelés-oktatását, az előbbi esetében szakiskolai, utóbbi esetében készségfejlesztő iskolai nevelés-oktatását, képzését lát-

ják el, emellett beszéd fogyatékos gyermekek ellátásával is foglalkoznak, és széleskörű terápiás lehetőségeket biztosítanak (Béke Ligeti EGYMI, Pedagógiai Program, online). A teszteket egy tanulásban akadályozott 3. osztályban vettem fel. Az osztályban a vizuális kultúra tantárgy óraszámát heti 2 óra. A fejlesztő foglalkozások mellett a tanórán kívüli tevékenységek körében felsorolták a művészeti csoportok létrehozását is, így ebben az intézményben is van lehetőség a képzőművészeti ismeretek elmélyítésére. Fontosnak tartottam utána járni a választott témámhoz kapcsolódóan az ezzel kapcsolatos lehetőségeknek.

4.3. Véssey Mihály Általános Iskola

A harmadik intézmény, a Véssey Mihály Általános Iskola Nemesdédi Tagiskolája volt a legkevésbé modern. Az épület régi, nincs felújítva. Ebben az intézményben nagyjából feleakkora osztálylétszámok vannak, mint az Ady Endre iskolában, illetve nincsenek párhuzamos évfolyamok. Ez érthető is a település lélekszámából kifolyólag. Az igazgató elárulta, hogy az 1900-as évek elejétől kezdve két épület három tantermében folyt a nevelés-oktatás, ám amikor ez a hely már túl szűknek bizonyult, az intézmény elköltözött a mai helyére. Jelenleg a volt Véssey kastély épületében működik, már 1954 óta.

A Pedagógiai Programból megtudhattam, hogy az iskola alacsony tanulói létszámának oka a falu folyamatos népességcsökkenéséhez köthető. „Az itt élők jelentős részének a mezőgazdaság ad megélhetést. A felnőtt lakosság nagy hányada munkanélküli. A hozzánk legközelebb eső városok – Marcali, Nagyatád, Nagykanizsa – a 30 kilométeres távolság miatt munkahely szempontjából nehezen elérhetők.” (Véssey Mihály Ált. Isk., Pedagógiai Program, online). A tagiskolában közel 100% a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya, de még a székhelyintézményben is 80% feletti. Az intézmény kiemelt feladatai között a tanulók szociokulturális környezetéből fakadó hátrányok csökkentése mellett, a tehetséggondozó programok is szerepelnek, amellyel az egyéni képességek kibontakozását támogatják (Uo.).

Az épületbe belépve nem érzékeltem vidám, barátságos légkört. A világítás ellenére sötét volt, a falak sérültek, a berendezési tárgyak régiek voltak. Minimális dekoráció volt a termekben. Tornateremmel nem rendelkezik az intézmény, így rossz idő esetén a testnevelésórák az iskola aulájában zajlanak. A négy tanteremből egyben található digitális tábla. Az udvar az épület méretéhez képest viszonylag nagy, zöld terület, ahol található egy lebetonozott kézilabda pálya is. A benyomás összességében leharcolt, rendetlen volt. A pedagógusok és a tanulók nagyon pozitívan fogadtak, amely tompított a kellemetlen érzeten, amit az épület kelt, azonban mindenképpen jó hatással lenne az intézmény életére a felújítás.

Fontos megfigyelési szempontnak tartottam mindhárom iskola esetében a külső és belső környezetet, a környéket, az udvart, valamint azt, hogy mekkora hangsúlyt fektetnek a pedagógusok a művészeti nevelésre, a kreativitás fejlesztésére. Ahogy korábban említettem, úgy gondolom, hogy jelentősen befolyásolja a gyermekek kreativitását, hogy az intézmény, amelybe járnak, milyen környezetben van. A nagyobb városban, azon belül is a belváros közepén elhelyezkedő iskola tanulóit sokkal több inger éri egy nap folyamán, már csak a közlekedésből kifolyólag is, mint azokat a tanulókat, akik egy apró település intézményében tanulnak, valószínűleg közel a lakóhelyükhöz, messze a hatalmas forgalomtól. A fejlettebb környezetben tanuló gyermekek fiatalabb korban, nagyobb önállóságra tesznek szert, mint a „peremvidéki” társaik, ami a problémamegoldó készségükre is hatással van. A belvárosi intézmény megközelítése során látható a város néhány látványossága, mint például az egykori zsinagóga, vagy a különböző típusú szobrokkal díszített főtér, így a tanulók szinte minden nap találkoznak művészeti alkotásokkal – ez pedig a kreativitásukat, az esztétikai érzéküket mindenképp formálja.

Az agglomerációtól távol elhelyezkedő település tanulói feltehetően ritkán kerülnek olyan helyzetbe, hogy közelről megcsodáljanak egy-egy ilyen látványosságot, illetve már maga az intézmény épülete sem járul hozzá a kreatív fejlődésükhöz, amelyben a nevelés-oktatásuk folyik.

5. A KOROSZTÁLY KÉPALKOTÁSI JELLEMZŐI

Szeretném megindokolni, hogy miért ezt a korosztályt választottam. A gyermekkori intellektuális fejlődés Piaget-féle felosztása, valamint a rajzolás fejlődésének szakaszai között párhuzamot állíthatunk. Piaget négy szakaszra osztotta fel a kognitív fejlődést: I. szenzomotoros (0-2 év), II. művelet előtti (2-7 év), III. konkrét műveleti (7-11 év), IV. formális műveletek szakasza (12 éves kortól). Ezen szakaszok párhuzamosan folynak a rajzfejlődés korszakaival: I. firkakorszak (1-2 év), II-III. egyszerű formák, emberi formák, korai sémák (2-7 év), IV-V. vizuális séma, realisztikus ábrázolás iránti érdeklődés (7-12 év) (Malchiodi 1998, Feuer 2000).

Azért esett a választásom a harmadik osztályos korcsoportra, mert ezek a gyerekek már képesek a vizuális kifejezésre, jelentősen enyhülni kezd az egocentrikus ábrázolás- és gondolkodásmódjuk, viszont még épp csak kezdenek törekedni arra, hogy a rajzuk a lehető legvalóságosabb legyen. Ezt fontosnak tartottam, hiszen a realisztikus ábrázolás korszakában már úgy gondolják a gyermekek, hogy minél pontosabban vissza tudják adni azt, amit látnak, annál jobb, értékesebb lesz az alkotásuk. Véleményem szerint ez az attitűd jelentősen korlátozza a kreatív gondolkodást. Kilenc-tízéves korban gyakorlatilag egy „elágazáshoz” érkeznek a gyerekek. Sokuk esetében ezen a ponton a rajzolás iránti vágy mérséklődik, esetleg végleg el is múlik. Szerettem volna megfigyelni azt is, hogy egy-egy osztályon belül vannak-e szignifikáns eltérések a rajzfejlődési korszakok között.

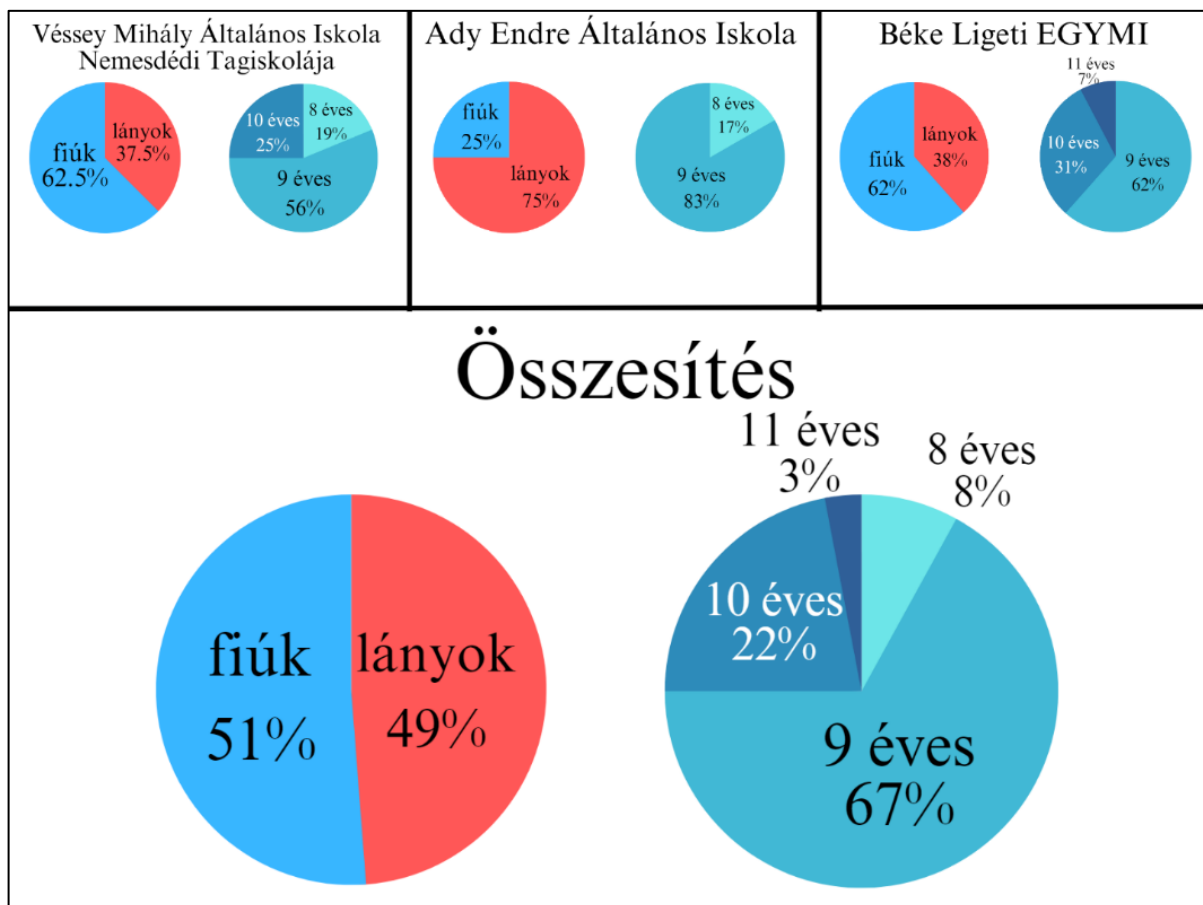
Ahhoz, hogy egy teljesebb, átfogó képet kapjak a választott korosztály rajzfejlődéséről, Feuer Mária szakirodalmát vettem alapul: „A gyermekrajzok fejlődéslélektana” c. könyvet. Az alkalmazott teszt egy kiegészítendő rajz. A harmadikas korosztály rajzkorszakát pedig jellemzi, hogy „A gyerekek igyekeznek a teret minél jobban kitölteni és adekvát elemek beiktatásával megszüntetni az üres felületeket.” (Feuer 2000, 176). Továbbá erre a korra már kezd megszűnni a teljesen síkbeli alkotásmód; látható, de még hibás perspektíva jelenik meg, például a házformák esetén. Az emberábrázolást tekintve megkezdődik a részletesebb alkotás, odafigyelnek az egyes testrészek kidolgozására, megpróbálják valamilyen mozgásban ábrázolni a figurákat. „Egyre jobban kifejezik

két vagy több ember összetartozását, kapcsolatát, sőt, az egyén és a csoport kapcsolati rendszerét is képesek érzékelteni.” (Feuer 2000, 98). A színhasználat is kezd tudatosabbá válni, több figyelmet fordítanak a tárgyak és a színek kapcsolatára, a vonalvezetést tekintve pedig – a pontosabb ábrázolás érdekében – gyakran keresővonalakat rajzolnak, hogy később egy erősebb, határozott kontúrvonallal pontosítani tudják a figurákat (Uo.).

6. A CSOPORTOK BEMUTATÁSA

A kreatív gondolkodás teszt felvételében összesen 41 fő vett részt. A kontrollcsoportok összetételét tekintve arányosan oszlanak meg a fiúk és a lányok, ha az összesített létszámot vesszük figyelembe. A három intézményből összesen 20 lány és 21 fiú vett részt a kitöltésben. Amíg az Adyban a vizsgált osztály háromnegyed részét képezik a lány tanulók, addig a másik két intézményben mindkét esetben az osztály közel kétharmad részét fiúk alkotják (~62%).

Az életkori megoszlás alapján a teljes létszám kétharmada, vagyis 24 fő töltötte be a 9 éves kort (67%). Ezen kívül a populáció megközelítőleg egynegyede, vagyis 8 fő már a tizedik életévét is betöltötte (22%). A tanulók 8%-a, azaz 5 fő nyolcéves, valamint volt még egyetlen tanuló, aki túlkorosnak számított, ő már a 11. életévét is betöltötte. Intézményenként megvizsgálva, az Ady iskolában a leginkább ideálisnak nevezhető az életkori megoszlás. Itt az osztály 83%-a kilencéves, a maradék 17% pedig nyolcéves. A Véssey iskola 3. osztályában valamivel több, mint az osztály fele töltötte be a 9 éves kort (56%), az osztály negyede már a tízéves kort is elérte, illetve 19% még csak nyolcéves. Az EGYMI-ben a legnagyobb az idősebb tanulók aránya, hiszen itt csaknem az osztály egyharmada már tízéves (31%), illetve ebben az osztályban tanul a korábban említett túlkoros tanuló is, aki már tizenegyéves, nyolcéves tanuló pedig nem jár az osztályba. A tanulók fennmaradó 62%-a kilencéves. A csoportok életkori és nemi összetétele a következő ábrán látható intézményenként, illetve összesítve is (1. sz. ábra).



1. ábra: A tanulók nemi, életkori megoszlása intézményenként, valamint összesítve

7. ELSŐDLEGES ELEMZÉS

A teszteket a három intézményben több hét különbséggel tudtam felvenni. A feladatlapokat azonban nem akartam megnézni, amíg nem volt meg mindhárom kontrollcsoporté. Még mielőtt elkezdtem a teszteket kiértékelni, szerettem volna egységesen látni az egészet. Megnéztem őket egyszerre, és rögzítettem az első benyomásaimat, egyelőre szakmaiság nélkül. Egy nagy felületre letettem őket egymás mellé, több sorba, ügyelve arra, hogy a különböző intézményekben készült rajzok ne keveredjenek össze.

A következőképpen helyeztem el a feladatlapokat: első két sor: Béke Ligeti EGYMI (a továbbiakban: EGYMI), a következő három sor a Véssey Mihály Általános Iskola tanulóinak alkotása (továbbiakban: Véssey), az utolsó két sor pedig az Ady Endre Általános Iskola 3.a osztályáé (továbbiakban: Ady) (2.sz. ábra).

Az első dolog, amelyre figyelmes lettem, az a színhasználat volt. Az EGYMI-ben és a Vésseyben felvett tesztek esetében a rajzok több mint fele egyáltalán nem színes, amíg az Adyban készültek közül kivétel nélkül mindegyik az. Azonban az EGYMI és a Véssey között is szembetűnő a különbség, hiszen – ha csak a színes rajzokat veszem figyelembe – az előbbi esetében nagyon minimális volt a színhasználat; többnyire csak



2. ábra: a tesztlapok egymás mellett

egy-egy elem kapott színt az adott feladatlapokon. Az utóbbi esetében viszont az adott alkotások teljes mértékben tudatos színhasználattal készültek el. A képeket távolról szemlélve meglepően soknak tűnt a zöld szín.

A következő benyomás, amelyet rögzítettem, az a kidolgozottság. Az EGYMI-től indulva az Ady felé, úgy tűnik, egyre kidolgozottabb rajzok készültek, valószínűleg ezzel arányosan egyre több időt szántak az alkotásra a tanulók. Emellett szembetűnő volt az is, hogy a legtöbb teszt esetében szeparált képelemek fordultak elő.

Miután globálisan megfigyeltem a tesztlapokat, intézményenként összesítve is megvizsgáltam őket. A Vésseyben készült rajzok esetében észrevehető volt, hogy néhány tesztlapon közel azonos produktum szerepel. Valószínűleg ezek a tanulók egymáshoz közel helyezkedtek el a teszt felvétele során.

A legtöbb tesztlapon megjelenő kép egészen hasonló volt; ránézésre legalább a rajzok fele egy-egy házikót ábrázolt, udvarral, vagy anélkül. Visszatérő elem volt még a mosolygós arc, néhány virág és fa. Emellett azonnal látszott, hogy nem, vagy csak nagyon kevés esetben léptek ki a képmezőből a tanulók.

Ezen benyomások rögzítését követően kezdtem hozzá a tesztlapok egyenkénti elemzéséhez, kiértékeléséhez.

8. EREDMÉNYEK

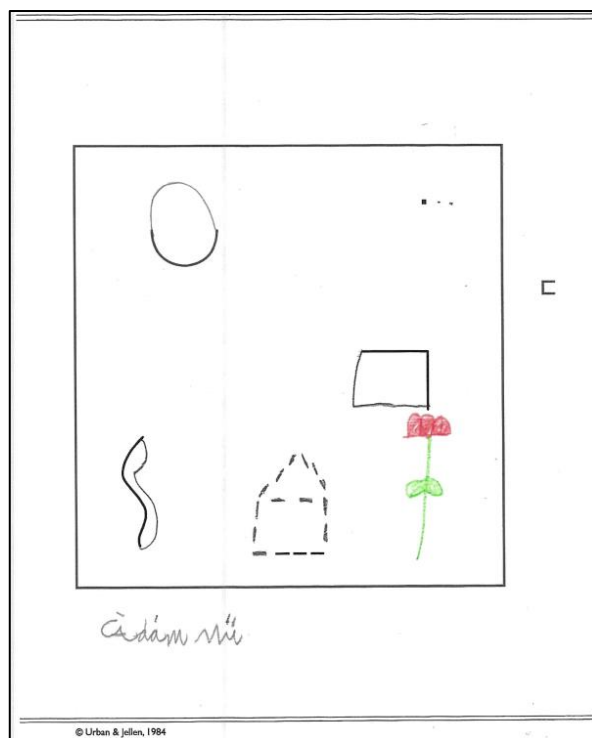
A továbbiakban részletesen bemutatom a tesztek eredményeit intézményenként. A pontszámok ismertetését követően elemzést végzek egy-egy olyan alkotáson, amely nagyjából képviseli a csoportok átlagait, illetve a két végletet. Az értékelési szempontsor egyes elemeinek eredményeit diagramokon ábrázoltam, amelyek az elemzés alatt láthatók minden intézmény esetében. A három intézmény összesített eredményét a dolgozat egy következő egységben tárgyalom.

8.1. A tesztek eredményei – Béke Ligeti EGYMI

A Béke Ligeti Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény harmadik osztálya által kitöltött tesztek bemutatásával kezdem a részletes elemzést. Az osztályban a címadás során több tanulónál is előfordultak betűtévesztések, betűkapcsolási, vagy a tagolással kapcsolatos nehézségek. Az osztályfőnök jelezte is, hogy a legtöbb diák esetében (többek között) diszlexia áll fenn. Néhány esetben számomra értelmezhetetlen címet adtak a rajzoknak. Az EGYMI 3. osztályában felvett 13 darab TCT-DP teszt összpontszámának átlaga ~12 pont lett. A legalacsonyabb pontszámot elérő tesztek 7 pontosak, a legmagasabb pontszámot elérő pedig 20 pontos lett. A 9 pont volt az osztályban a leggyakoribb eredmény, három kitöltő kapta ezt a pontszámot. Két részletben kerültek felvételre a tesztek az osztályban. Az első körben felvett tesztek esetében még van egy minimális színhasználat, azonban a második körben felvettek közül egyik sem kapott színt. Minden tanuló csak pár percet szánt a rajzok elkészítésére (3-8 perc).

A csoportra jellemző, hogy a képelemeket szeparáltan használták fel, nem tudtak közöttük olyan módon kapcsolatot létrehozni, hogy ezek egy közös ábra részletei legyenek. A továbbiakban bemutatok egy tesztet, amely nagyjából képet ad a csoport által készített rajzokról (3. sz. ábra).

A produktum címe: „vidám mű”. Betűtévesztés, valamint a betűk kapcsolásának nehézsége feltételezhető az írásképből, emellett az ékezetek is szinte kivétel nélkül hibásak. A kitöltő a hatból öt képelemet folytatott (Cn), ezekből egyet egészített ki további vonalakkal (Cm). Új elemként egy virágot alkotott a képmező jobb alsó sarkában, amely egyedülként szint is kapott (Ne). Az ábrák között sem vonallal alkotott (Cl), sem tematikai kapcsolat nincs (Cth). A kicsi, nyitott szögletes formát a tanuló nem folytatta (Bfd), a nagy, szögletes képmezőt pedig nem törte át (Bfi). Perspektivikus ábrázolásra való törekvést nem láthatunk a rajzon (Pe), valamint érzelmes hatást sem kelt – annak ellenére, hogy a címében a „vidám” szó áll (Hu). A nem szokványos megoldás szempont egyetlen alpontjára sem kapott pontot a tanuló (Uc), ahogyan a sebességre sem, mivel az eddig elért pontszáma nem haladta meg a 25 pontot (Sp).



3. ábra: Béke Ligeti EGYMI, 6. sz. tesztlap

Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

$a+b+c+d$													
5	1	1	0	0	0	0	0	0	0+0+0+0	=	0	0	7
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc		Uc	Sp	TCT-DP total

A teljes csoportot figyelembe véve összesen két kitöltő használta fel mind-egyik képelemet, a legtöbbben egyet hagytak ki. Egyetlen tanuló volt, aki mind-össze két elemet folytatott. Továbbá két-két kitöltő 3 illetve 4 képelemet folytatott. A leggyakoribb felhasználási forma a kicsi, nyitott szögletes képelem kihagyása volt a tanulók körében (4. sz. ábra). A folytatást követően a tanulók több mint fele kevesebb képelemet egészített ki, mint amennyit folytatott (7

fő). Egyetlen tanuló volt, aki annak ellenére, hogy mindegyik képelemet folytatta, egyiket sem egészítette ki. A maradék 5 kitöltő ugyanannyi képelemet egészített ki, amennyit folytatott (5. sz. ábra).

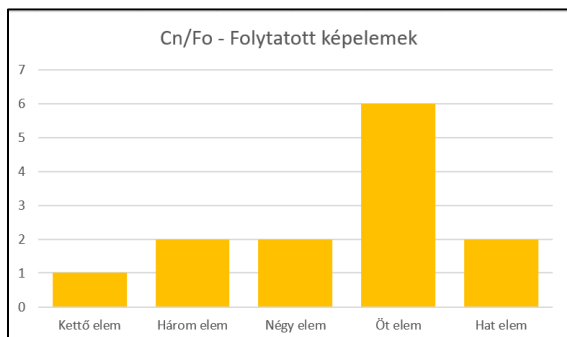
A legtöbb új elemet tartalmazó tesztlapon három darab szerepel, egyetlen tanuló készített ennyit. A legtöbben egyáltalán nem alkottak új elemeket, vagy legfeljebb egyet (5-5 kitöltő), ezen kívül két tanuló készített 2 új elemet (6. sz. ábra). A kiegészített, vagy megalkotott képelemeket a legtöbb tanuló szerparálan helyezte el a tesztlapon, vagyis egyáltalán nem kötötte őket össze felületekkel, vagy vonalakkal. Azon tanulók, akik kaptak pontot erre a szempontra, csak néhány elemet kötöttek össze, nem alkotott egy közös egységet az összes képelem (7. sz. ábra). Olyan rajz nem született, amelynek esetében a teljes kép egyetlen témának van alárendelve. A legtöbb esetben egyáltalán nem kapcsolódnak egymáshoz az ábrák. Csupán 3 tanuló esetében véltem felfedezni tematikus kapcsolatot a képelemek között (8. sz. ábra). Fontosnak tartom felhívni a figyelmet arra, hogy a témához kötődő kapcsolatokra nem ugyanaz a három kitöltő kapott pontot, mint azok, akik a vonalakkal létrehozott kapcsolatokra kaptak pontokat (7-8. sz. ábra).

A körvonalat megőrző - részletfüggő, valamint részlettől független eleme az értékelési szempontsornak számomra talán a legizgalmasabb. Az, hogy a kitöltő szentel-e figyelmet a nagy szögletes képmezőn kívül eső elemnek, illetve át meri-e törni a képmező „határait”, véleményem szerint nagyon sokat elárul a kreatív gondolkodásáról, problémamegoldási képességeiről. A képmezőn kívül eső, kicsi nyitott szögletes formát mindössze két kitöltő vette figyelembe, a képmező körvonalát pedig csupán egyetlen tanuló lépte át.

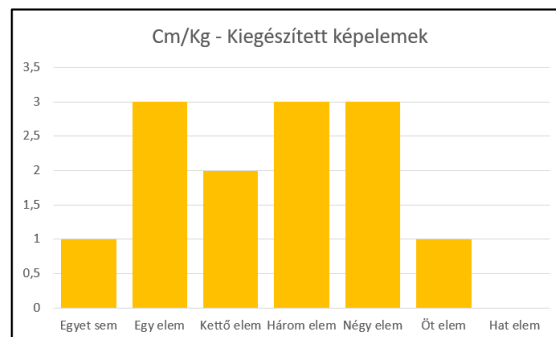
A háromdimenziós ábrázolásra való törekvést szintén csak egyetlen tesztlapon fedeztem fel. Az elkészült rajzok a képelemek ki nem egészítése miatt, valamint az ábrák szeparáltságából kifolyólag többnyire nem keltenek semmiféle érzelmes vagy humoros hatást. A 13 tesztből öt esetében járt pont erre a szempontra, a legmagasabb így is csak 3 pont volt.

A nem szokványos megoldás szempontjának értékelése során egyetlen alkalommal sem fordult elő olyan eset, hogy mindegyik alpontra kapott volna pontot valamelyik kitöltő. A tesztlapot kivétel nélkül, minden esetben hagyomá-

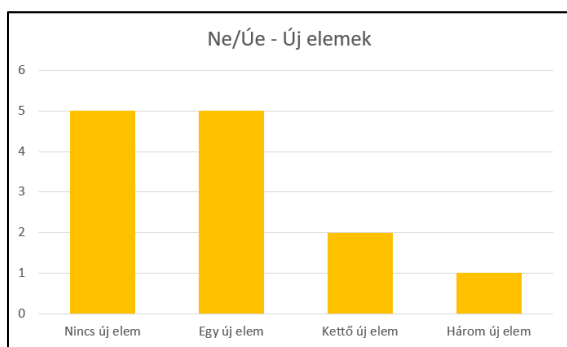
nyos módon használták a tanulók. Néhány rajzon megjelentek jelképes figurák, valamivel kevesebb esetben pedig feliratok vagy szimbólumok kapcsolódtak ezekhez. A sebesség szempontját egyetlen tesztnél sem volt indokolt pontozni, mivel egyik sem érte el a 25 pontot.



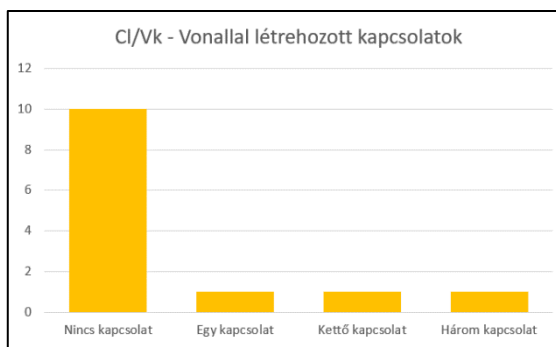
4. ábra: Béke Ligeti EGYMI - Folytatott képelemek összesítése



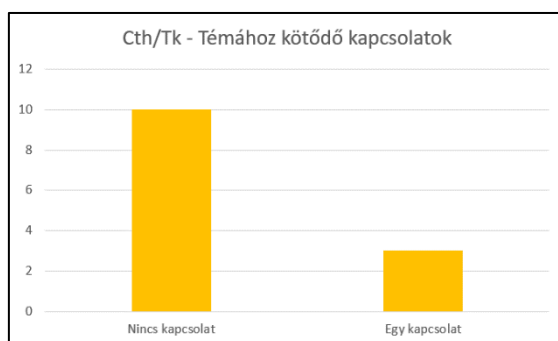
5. ábra: Béke Ligeti EGYMI - Kiegészített képelemek összesítése



6. ábra: Béke Ligeti EGYMI - Új elemek összesítése



7. ábra: Béke Ligeti EGYMI - Vonallal létrehozott kapcsolatok összesítése

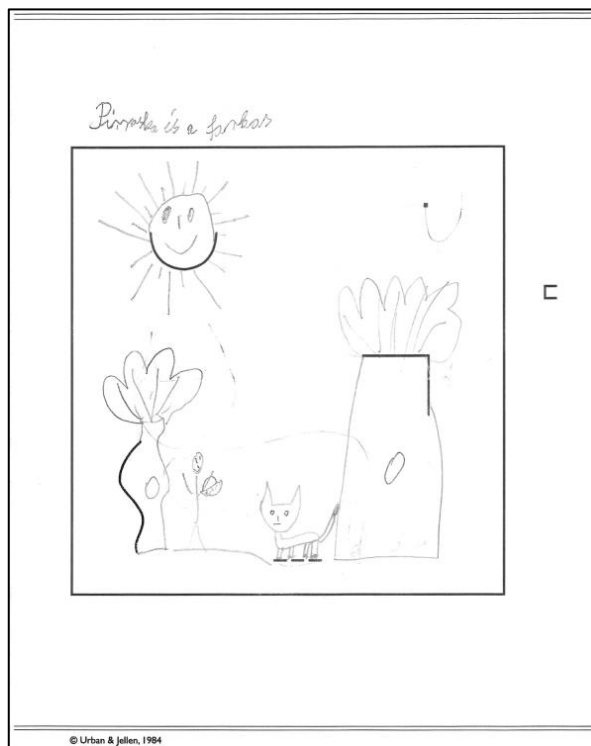


8. ábra: Béke Ligeti EGYMI - Témához kötődő kapcsolatok összesítése

8.2. A tesztek eredményei – Véssey iskola

A Véssey Mihály iskolában felvett tesztek elért pontszámainak átlaga nagyon hasonló lett az EGYMI-ben kitöltöttek átlagához; ennek az osztálynak az esetében ~15 pont lett. A két véglet között a Véssey iskola 3. osztályában nagyobb a különbség. A legalacsonyabb elért pontszám itt 6 pont volt, a legmagasabb pedig 28. Ezen kitöltők közül három tanuló produktumának értékelésénél figyelembe kellett venni a sebesség (Sp/Se) szempontot is, mivel azok meghaladták a 25 pontot. A rajzok valamivel kevesebb, mint felénél megjelenik némi színhasználat, hol jelentősen, hol kevésbé. Az osztály tanulói jóval több időt szenteltek az alkotások kidolgozásának, de itt is voltak kivételek, akik pár perc után beadták őket (2-16 perc). A rajzok címével kapcsolatosan itt is több alkalommal előfordulnak helyesírási hibák. Szeretném bemutatni a legtöbb-, a legkevesebb pontot elérő teszteket, valamint egy olyat, amelyből sok hasonló típusú megoldás született.

A legtöbb pontot kapott tesztnek a következő címet adta a kitöltő: „Piroska és a farkas”. A hatból öt képelemet folytatott (Cn), ebből négyet egészített ki további vonalakkal (Cm). Új elemként látható a képen a két címszereplő: a hajlított vonalból kialakított fától jobbra egy emberalak kosárral a kezében; Piroska, és a szaggatott vonalon pedig egy állatalak; a farkas (Ne). A kiegészített elemek vonalakkal, felületekkel össze vannak kapcsolva (Cl), illetve a teljes kép egy témát ábrázol (Cth). A Véssey Mihály iskola osztályában egyedülként alkotott ez a



9. ábra: Véssey Mihály iskola, 8. sz. tesztlap

tanuló egy tematikai egységet. A kicsi, nyitott szögletes formát érintetlenül hagyta (Bfd), a nagy szögletes képmezőt pedig a rajza nem törte át (Bfi), így ezekre a szempontokra nem kapott pontot. Perspektivikus ábrázolásra való

törekvést nem láthatunk a rajzon (Pe), így ezért sem járt pont. A kép kelt némi pozitív emocionális benyomást, hiszen két elemet is mosolygósra alkotott meg a rajzoló (Hu). Ezen kívül a nem szokványos megoldás „b” alpontjára is kapott pontot a tanuló a képregényszerű ábrázolás miatt (Uc). Az ő esetében figyelembe vehető a sebesség faktor, hiszen a már meglévő pontjai meghaladják a 25 pontot. 10 percet töltött a rajzolással, így további 2 pontot kapott (Sp).

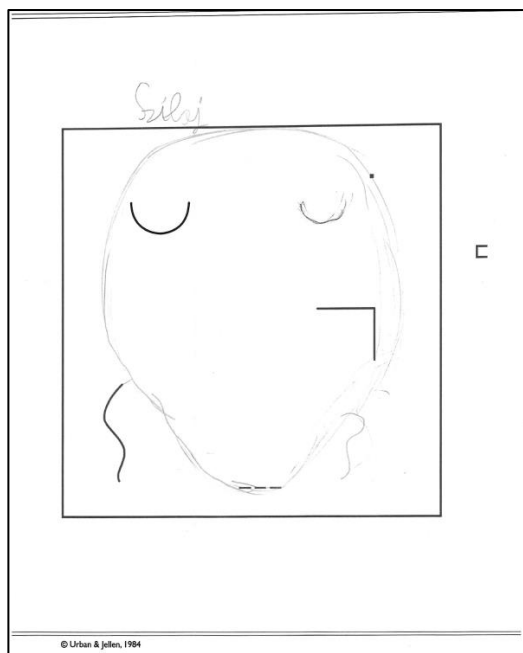
Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

a+b+c+d													
5	4	2	4	6	0	0	0	2	0+3+0+0	=	3	2	28
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc		Uc	Sp	TCT-DP total

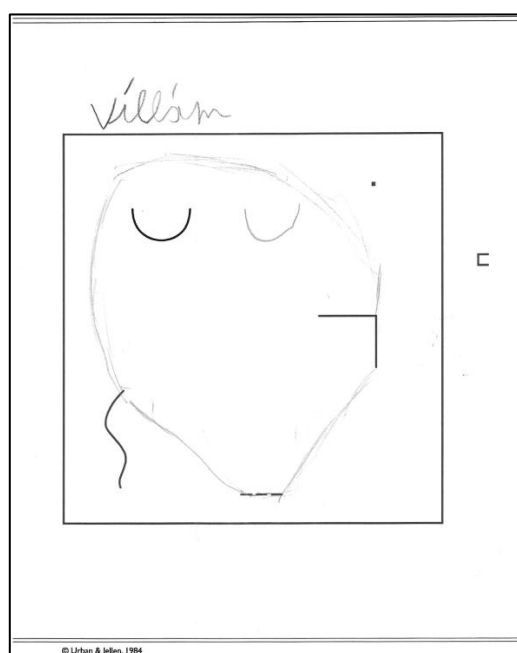
A legkevesebb pontot elérő tesztek kitöltői egyértelműen egymás mellett ültek a felvétel során. A címüket leszámítva szinte teljes mértékben megegyeznek (10-11. ábra). A képelemek közül három került folytatásra (Cn), és egy sem lett kiegészítve (Cm). Új elemek nem szerepelnek a rajzon (Ne), a meglévőket pedig egy köralakban összekötötte a kitöltő egy többszörös vonallal (Cl). További pontokat nem ért el a tanuló.

Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

										a+b+c+d			
3	0	0	3	0	0	0	0	0	0+0+0+0	=	0	0	6
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc		Uc	Sp	TCT-DP total

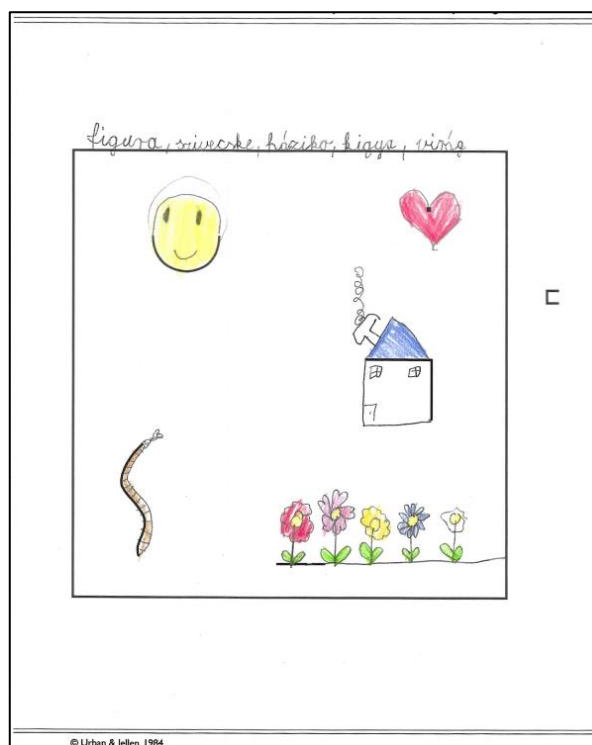


10. ábra: Véssey Mihály iskola, 12. sz. teszt



11. ábra: Véssey Mihály iskola, 13. sz. teszt

A továbbiakban pedig egy átlagos tesztet mutatok be, amely jellemzi a csoportot. A 3. számú teszt címe egy felsorolás a kép elemeiről: „figura, szívecske, házikó, kígyó, virág”. Már ebből sejthető, hogy nem lesz tematikai kapcsolat a képelemek között. A tanuló a hatból öt elemet folytatott (Cn), ebből négyet egészített ki további vonalakkal, felületekkel (Cm). Új elemként néhány virágot láthatunk, azonban ezekért csak egy pont jár (Ne). Vonalakkal, felületekkel nincsenek összekötve az elemek, szeparáltan helyezkednek el a képmezőben (Cl), valamint ahogy korábban említettem, közös témához sem kapcsolódnak (Cth). A kicsi, nyitott szögletes képelemet a kitöltő érintetlenül hagyta (Bfd), a nagy szögletes képmezőt pedig nem törte át (Bfi), így ezekért nem járt pont. Háromdimenziós ábrázolásra való törekvést nem láthatunk (Pe). A színhasználat és a mosolygós fej kelt egy pozitív emocionális benyomást, így erre a szempontra is kapott egy pontot a kitöltő (Hu). További pontokat azonban nem ért el.



12. ábra: Véssey Mihály iskola, 3. sz. tesztlap

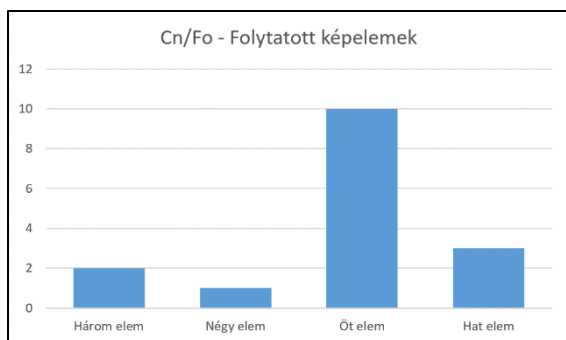
Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

5	4	1	0	0	0	0	0	1	$a+b+c+d$ 0+0+0+0	0	0	11
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc	Uc	Sp	TCT-DP total

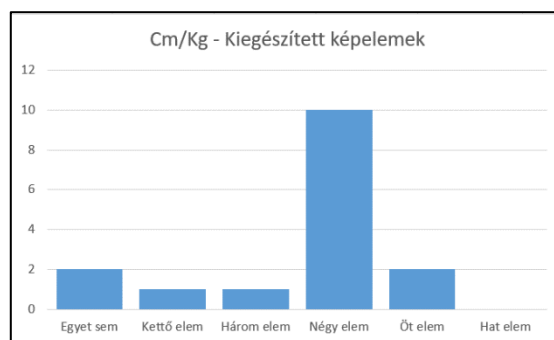
Összességében a csoportból három tanuló folytatta mind a hat képelemet, a legtöbben pedig (10 fő) a kicsi, nyitott szögletes formát kihagyták. A fennmaradó három tanulóból ketten 3 képelemet, az utolsó pedig négyet folytatott (13. sz. ábra). Minden folytatott elemet három tanuló egészített ki további vonalakkal és/vagy felületekkel. A legtöbben (7 fő) eggyel kevesebb elemet egészítették ki, mint ahányat folytattak. A fennmaradó 6 tanuló közül ketten kettővel, egy

tanuló hárommal kevesebbet egészített ki, illetve volt még két kitöltő, aki egyáltalán nem egészített ki egy képelemet sem (14. sz. ábra).

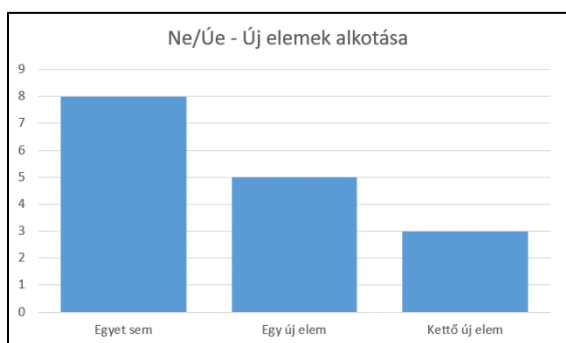
A tanulók fele alkotott új elemeket, hárman kettőt is, a többiek csak egyet-egyét (15. sz. ábra). Szintén a csoport felénél az elemek teljesen szeparáltak voltak (16. sz. ábra). Tizenegy tanuló esetében volt a figurák között tematikai kapcsolat, közülük egyetlen tanuló tesztjén volt látható egy nagy, közös tematikai egységet alkotó kép (17. sz. ábra). Három tanuló vette figyelembe a kicsi, nyitott szögletes formát, illetve egyetlen egy tanuló törte át szándékosan, tudatosan a nagy szögletes képmezőt. Két esetben volt látható a perspektivikus ábrázolásra való törekvés. A tanulók fele alkotott olyan képet, amely kiváltott valamilyen humoros vagy érzelmes hatást. A nem szokványos megoldás szempontnak kizárólag a „b” alpontjára, vagyis az absztrakcióra négy tanuló kapott pontot, ezen kívül három tanuló esetében a sebesség faktort is figyelembe lehetett venni. Ketten közülük kaptak is pontot a szempontra.



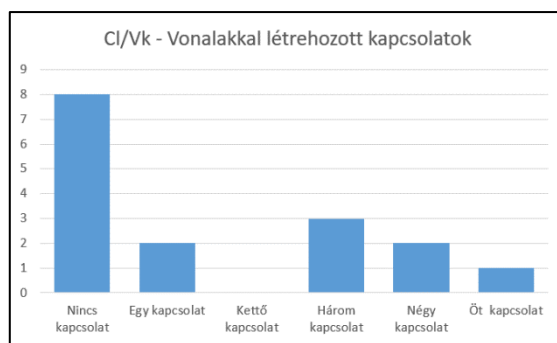
13. ábra: Véssey Mihály iskola - Folytatott képelemek összesítése



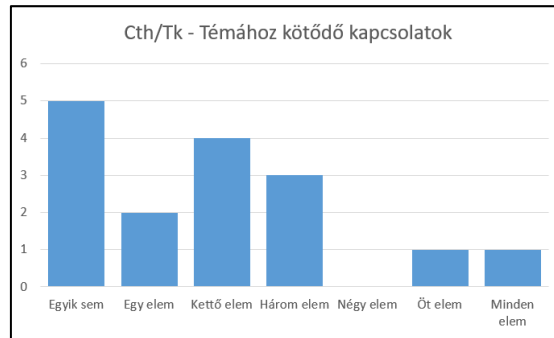
14. ábra: Véssey Mihály iskola - Kiegészített képelemek összesítése



15. ábra: Véssey Mihály iskola - Új elemek összesítése



16. ábra: Véssey Mihály iskola - Vonalakkal létrehozott kapcsolatok összesítése



17. ábra: Véssey Mihály iskola - Témához kötődő kapcsolatok összesítése

8.3. A tesztek eredményei – Ady Endre iskola

A továbbiakban az Ady Endre Általános Iskola 3.a osztályában felvett kreatív gondolkodás tesztek részletes elemzésével folytatom a dolgozatot. Az itt készült alkotások címadását illetően nem volt olyan eset, ahol nehezített lett volna a cím értelmezése. Az Ady Endre iskolában bizonyult a legkiemelkedőbbnek a tesztfelvétel. A ráfordított idő és energia jóval több volt ezen intézmény osztályában, mint az előző kettőben. A kitöltők tesztjeinek összesített pontszámának átlaga, minimuma és maximuma is jelentősen magasabb lett, mint a Vésseyben, vagy az EGYMI-ben. Az átlag itt ~21, a legmagasabb elért pontszám pedig 37 pont lett. A legalacsonyabb pontszám 12 lett, ami közel duplája a másik két intézményben megszerzett minimum pontszámoknak.

Annak ellenére, hogy számottevően magasabb pontszámokat értek el az Ady tanulói, ebben az osztályban csupán három tanuló esetében vehetjük figyelembe a sebesség faktort, hiszen – habár néhányan megközelítették – a legtöbbben nem haladták meg a 25 pontot. Ezzel szemben az említett tanulók nem kaptak erre pontot, mivel minden esetben több, mint 15 percig készültek a rajzok, ezen időtartam felett pedig 0 pont adható. A tanulók produktumai kivétel nélkül kaptak szintet. Ennek az intézménynek a tanulói töltötték a legtöbb időt a tesztek kitöltésével (19-25 perc). A következőkben szeretnék bemutatni néhány olyan tesztet, amelyek képet adnak a csoport által alkotott produktumokról.

Az első teszt, amit bemutatok, a legtöbb pontot elérő alkotás. A kép a „BFF” címet kapta, amely az angol „Best Friends Forever”, vagyis mindörökké legjobb barátok kifejezés rövidítése. A tanuló a hat képelemből négyet folytatott (Cn), ebből hármat egészített ki további vonalakkal és felületekkel, azonban ezeket olyan részletességgel, hogy plusz egy jutalom pontot kapott érte (Cm). A rajz számos új elemet tartalmaz, így erre a maximális, 6 pontot kapta a kitöltő. A folytatott négy képelemet kifejezetten megrajzolt vonalak nem kötik össze, azonban a látvány mégis egy egységet alkot, így elemenként kapott pontokat a rajzoló (Cl). A témához kötődő kapcsolatok szempontjára szintén maximális pont jár a rajzért, mivel ahogy korábban említettem, egy egységet alkotnak a kép elemei (Cth). A kicsi, nyitott szögletes képelemet nem folytatta (Bfd), a nagy szögletes képmezőt nem törte át a rajz (Bfi). A képen több elem esetében is megfigyelhető a perspektivikus megjelenítésre való törekvés, pl. a félkörből kialakított macska alak, vagy a feliratok graffiti jellegű, árnyékolt ábrázolás esetében (Pe). Már a kép címéből is ered egy pozitív emocionális hatás, amelyet a színhasználat, a feliratok (BFF: best friends forever, LOL: laughing out loud – azaz hangosan felnevetni), illetve a figurák megerősítenek. Ezen kívül a két macska alak is humoros ábrázolással került a tesztlapra, hiszen valamiféle fejfedőt viselnek, illetve a baloldali esetében a test mintázata olyan, akár egy cukormázazas fánk, így erre a szempontra 5 pontot kapott a tanuló (Hu). A nem szokványos megoldás szempontjának „b” és „c” alpontjára is kapott 3-3 pontot a kitöltő a képregény-szerű figurák, valamint a feliratok miatt (Uc). Az eddig elért pontszám 37, így a jelen tesztnél indokolt az, hogy figyelembe vegyük a sebesség szempontját is az értékelés során. Azonban a tanuló 19 percet töltött



18. ábra: Ady Endre iskola, 1. sz. tesztlap

a rajz elkészítésével. 12-15 perc után pedig 0 pont jár a sebességre (Sp). Azonban még így is – mindhárom intézményt figyelembe véve – a legkiemelkedőbb alkotásról van szó.

Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

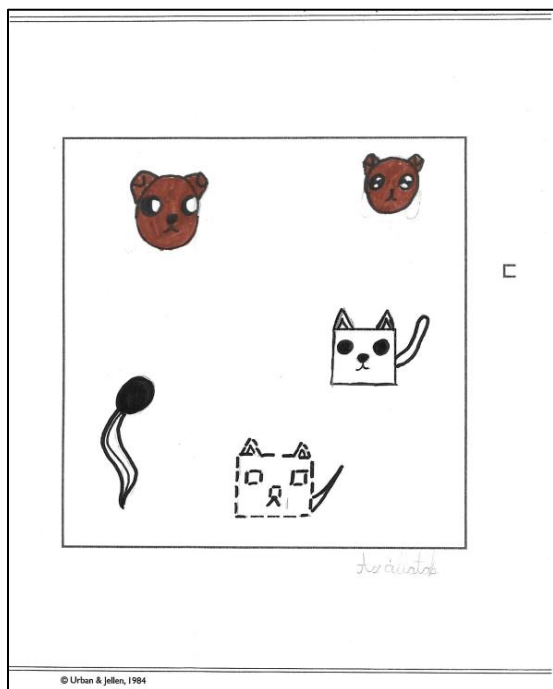
										a+b+c+d			
4	4	6	4	6	0	0	2	5	0+3+3+0	=	6	0	37
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc		Uc	Sp	TCT-DP total

A legmagasabb pontszámot elérő teszt után bemutatom a másik végletet: azt a tesztet, amelyik a csoportban a legkevesebb pontot kapta (19. sz. ábra, 6. sz. teszt). A tesztnek „Az állatok” címet adta a kitöltője. A kép bizonyos elemei rendkívül hasonlítanak egy másik (3. sz.) teszten szereplő figurákhoz (20. sz. ábra). Valószínűleg az alkotói egymás közelében helyezkedtek el a teremben.

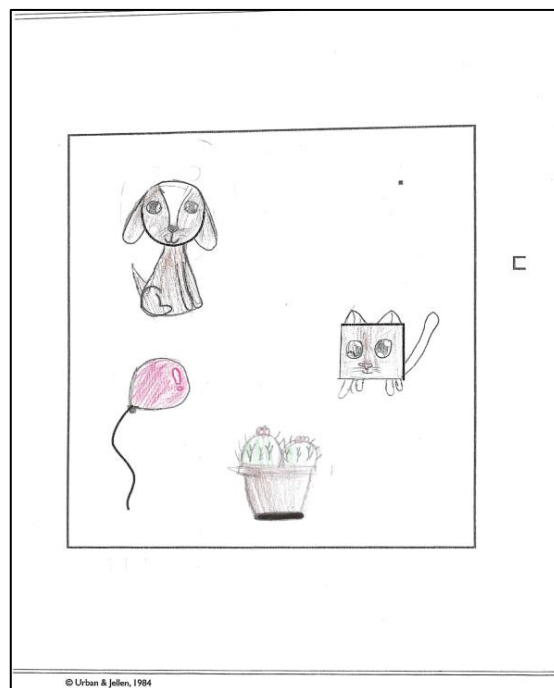
A tanuló öt elemet folytatott (Cn), ezeket kiegészítette további vonalakkal, felületekkel (Cm). Új elemet nem alkotott (Ne), a meglévők között pedig nincs vonallal létrehozott kapcsolat (Cl). A témával kapcsolatban van összefüggés az ábrák, illetve a cím és a rajz között, hiszen négy állatalakot láthatunk. Azonban a négyből 2-2 figura szinte teljesen megegyezik, így ezekre nem jár külön pont (Cth). A kicsi, nyitott szögletes formát érintetlenül hagyta a tanuló (Bfd), a nagy szögletes képmezőt nem törte át (Bfi). A perspektivikus ábrázolásra nem törekedett (Pe). A kocka-macskáért a korábbihoz hasonlóan jár pont a humoros hatásért (Hu). További pontokat nem ért el a kitöltő.

Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:

5	4	0	0	2	0	0	0	1	$a+b+c+d$ 0+0+0+0		=	0	0	12
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc	Uc	Sp	TCT-DP total		



19. ábra: Ady Endre iskola, 6. sz. tesztlap



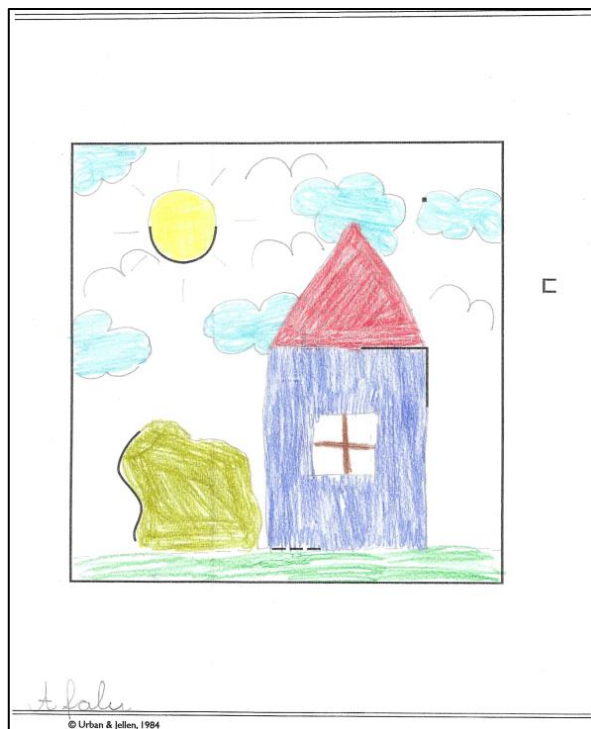
20. ábra: Ady Endre iskola, 3. sz. tesztlap

Ezen kívül szeretném bemutatni a csoport „nagy átlagát” is. Több esetben a jobboldali szögletes képelemből valamilyen házformát alakítottak ki a tanulók, amely a kép központi elemét képezte, így ehhez „igazították” a többi képelemet, legtöbbször konvencionálisan felhasználva azokat.

A negyedik teszt címe: „A falu” (21. sz. ábra). A hat képelemből ötöt folytatott a kitöltő (Cn), ezeket ki is egészítette további felületekkel (Cm). Új elemként a „madarak” jelennek meg (Ne). Kimondottan vonalakkal nincs minden egyes elem összekötve, a felületek azonban kapcsolódnak (Cl), a nagy szögletes képmezőn belüli rajz egy közös tematikai egységet alkot (Cth). A kicsi, nyitott szögletes formát figyelmen kívül hagyta a tanuló (Bfd), a nagy szögletes képmezőt nem törte át a rajza (Bfi). Perspektivikus ábrázolás nincs a képen (Pe). A hu-

moros vagy érzelmes hatások szempontjára kapott a tanuló 2 pontot (Hu), hiszen a rajz egy kellemes kisugárzással, egy pozitív emocionális hatással bír. A színhasználat vidám, a színezés, vonalhasználat rendezett. A további szempontokra nem kapott pontot a tanuló.

Az értékelési szempontsor a következőképpen alakult:



21. ábra: Ady Endre iskola, 4. sz. teszt

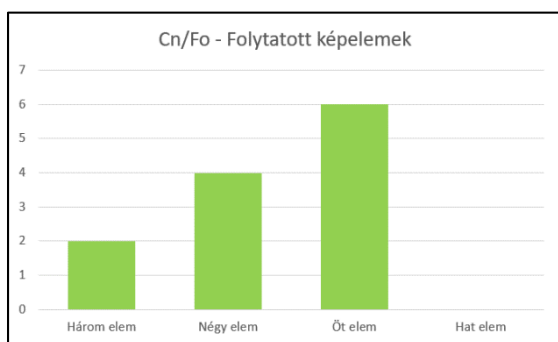
										a+b+c+d			
5	5	1	5	6	0	0	0	2	0+0+0+0	=	0	0	24
Cn	Cm	Ne	Cl	Cth	Bfd	Bfi	Pe	Hu	Uc		Uc	Sp	TCT-DP total

A kiemelkedő eredmények ellenére az Ady osztályában egyetlen tanuló sem volt, aki minden képelemet felhasznált. A legtöbbben csak egy elemet – a képmezőn kívül eső kicsi, nyitott szögletes formát – hagytak figyelmen kívül, azonban legalább három képelemet minden kitöltő folytatott (22. sz. ábra). A folytatott képelemeket az esetek felében ki is egészítették, míg a fennmaradó 50%-ban eggyel kevesebb elemet egészítették ki a tanulók, mint amennyit folytattak – nem tarottam indokoltnak ezt diagramon ábrázolni. Az, hogy melyik elem kiegészítése maradt el változó; általában a szaggatott vonal, vagy a hajlított/hullámos vonal esetében fordult elő. A kitöltők 58%-a új elemeket is létrehozott a tesztalapon. Egyetlen esetben volt számos új elem, a többi tanuló legfeljebb hármat alkotott (23. sz. ábra).

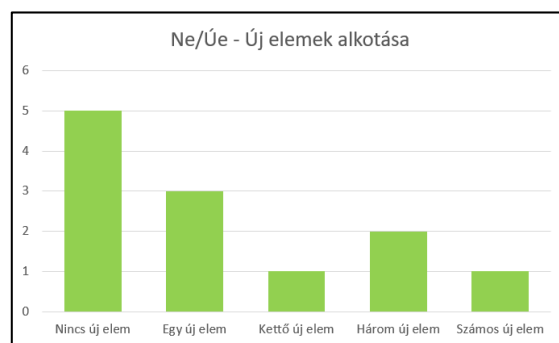
A Véssey-vel, de leginkább a Béke Ligeti EGYMI-vel ellentétben a legtöbb rajz esetén – három teszt kivételével – az elemek egyetlen közös témához kapcsolódnak. Azon három teszt esetében, amelyek nem alkotnak egyetlen tematikai egységet, bizonyos elemek között akkor is fent áll a kapcsolódás.

A körvonalat megőrző – részletfüggő, illetve részlettől független szempont, vagyis az, hogy figyelembe veszi-e a tanuló a képzőn kívül eső kicsi, nyitott szögletes képelemet, vagy áttöri-e a nagy szögletes képzőt, az az értékelési szempont, amelyre a leginkább kíváncsi voltam mindhárom esetben. Azt feltételeztem, hogy az Ady iskola esetében fordul elő a legtöbb esetben az, hogy a kitöltők pontokat szereznek erre a szempontra. Azonban meglepő módon egyetlen tanuló sem kapott pontot egyikre sem, szemben a másik két intézmény 3. osztályával.

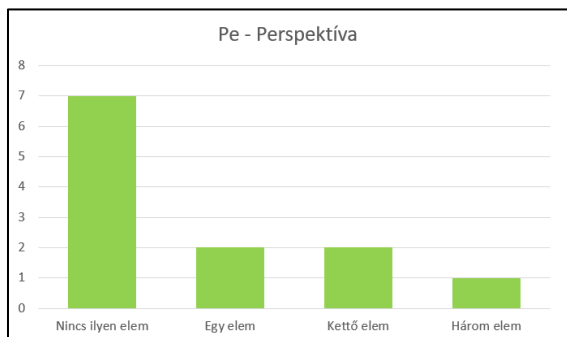
Több tanulónál megjelent a háromdimenziós ábrázolásra való törekvés – legtöbb esetben a jobboldali szögletes képelem esetén, hiszen a kockaforma az egyik legalapvetőbb térbeli elem, a perspektíva alkalmazásának első motívumai közé tartozik. Ezen kívül még az állatalakok ábrázolása esetén volt megfigyelhető (24. sz. ábra). A humoros vagy érzelmes hatások szempontjából egyetlen tesztet kivéve minden alkotás kelt valamilyen humoros, emocionális benyomást. A legtöbbben 2-3 pontot kaptak erre az értékelési szempontra (25. sz. ábra).



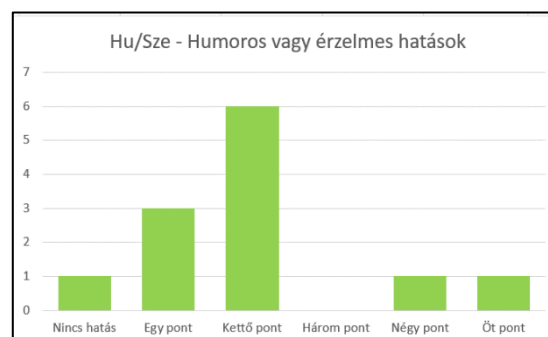
22. ábra: Ady Endre iskola - folytatott képelemek összesítése



23. ábra: Ady Endre iskola - új elemek összesítése



24. ábra: Ady Endre iskola - perspektívikusan ábrázolt elemek összesítése



25. ábra: Ady Endre iskola - humoros vagy érzelmes hatások összesítése

9. A HÁROM INTÉZMÉNYBEN FELVETT TESZTEK EREDMÉNYEINEK ÖSSZESÍTÉSE

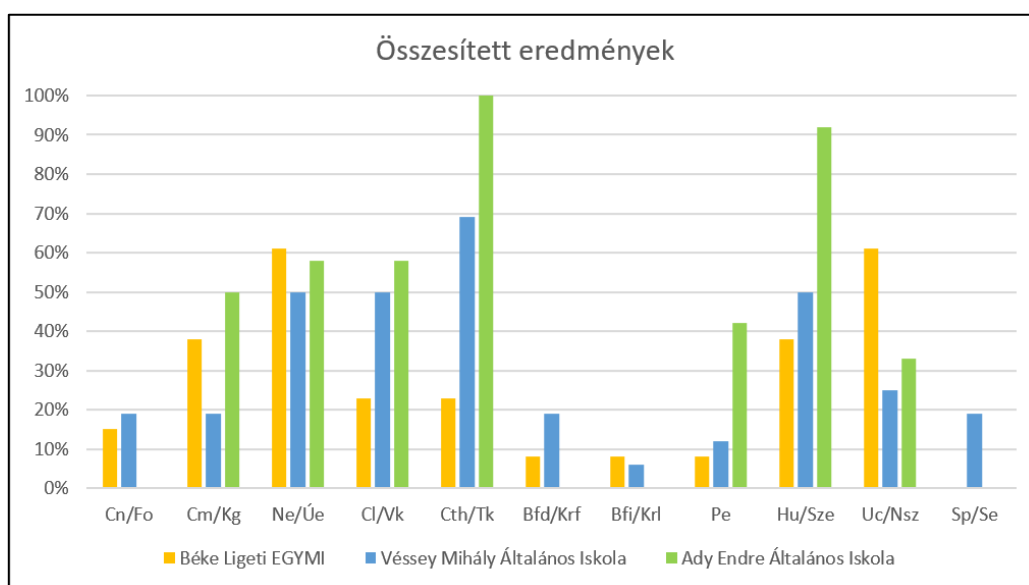
Mindhárom intézmény tesztjeit globálisan vizsgálva, már az első szempont meglepő eredményt mutat az összesítésben. Az Ady Endre iskolában nem született olyan teszt, amely képelemei közül mindegyiket folytatta volna valamilyik tanuló. A Béke Ligetiben 2, a Vésseyben 3 fő folytatta mind a hat képelemet. A folytatott képelemeket legnagyobb százalékban az Ady tanulói egészítették ki további vonalakkal és/vagy felületekkel (50%), legkisebb arányban pedig a Véssey tanulói (19%). A következő szempont szintén meglepő lehet, hiszen azt mutatja meg, hogy a Béke Ligeti EGYMI osztályában készült a legtöbb olyan teszt, amely tartalmaz új elemeket (61%). Nem sokkal van elmaradva a másik két intézmény sem (Ady 58%, Véssey 50%), azonban nem ilyen eredményre számítottam. A vonalakkal létrehozott kapcsolatok, a képelemek szeparáltsága miatt a Béke Ligetiben volt a legkevésbé jellemző, itt a tesztek csupán 23%-nál volt néhány kapcsolat. Közel kétszeres arányban kapcsolták össze a képelemeket a Véssey tanulói (50%), illetve 58%-ban az Ady tanulói.

Az előző szempont elemzéséből adódóan nem meglepő, hogy az EGYMI-ben készült tesztek elemei alacsony százalékban kapcsolódnak közös témához (23%). Ezzel ellentétben a Vésseyben jóval magasabb arányban alkotnak egy tematikai egységet bizonyos képelemek (69%), míg az Adyban felvett tesztek 100%-ban tartalmaztak olyan elemeket, amelyek tematikailag kapcsolódtak egymáshoz, vagy a kép címéhez. A kicsi, nyitott szögletes formát a Véssey diákjai vették figyelembe a legnagyobb arányban (19%). A Béke Ligeteiben a tanulók 8%-a tett így, az Ady tanulói közül pedig senki. A nagy szögletes képmezőt még ennél is kevesebb tanuló törte át: az EGYMI-ből és a Vésseyből egy-egy tanuló, míg az Adyból szintén senki.

A háromdimenziós ábrázolásra való törekvés az Ady Endre iskola tanulói között fordult elő a legnagyobb arányban (42%), amely a rajzkorszakokat tekintve ismét egy érdekes eredmény, hiszen ebben az osztályban voltak a tanu-

lók a legfiatalabbak, így a másik két osztályban már feltételezhető volt a perspektíva megjelenése a rajzokon. Ennek ellenére mindkét esetben jóval alacsonyabb volt ez az arány: a Vésseyben 12%, a Béke Ligetiben pedig csupán 8%.

A humoros vagy érzelmes hatást kiváltó alkotások szintén az Ady iskola tanulói esetében fordultak elő a legnagyobb arányban. Szinte minden teszt kellett valamilyen emocionális benyomást (92%). A Vésseyben felvett tesztek felénél volt még ilyesmi érzékelhető, valamint az EGYMI tesztjeinek 38%-ánál. A nem szokványos megoldások valamely alpontjára a legtöbb esetben a Béke Ligeti EGYMI tanulói szereztek pontokat (61%). Szinte feleakkora arányban az Ady diákjai (33%), valamint a Véssey osztályában is a tanulónak csupán a negyede kapott pontokat erre a szempontra (25%). Végül a sebesség faktor volt az egyetlen szempont, amelyre kizárólag a Véssey tanulói kaptak pontot. Nem túl nagy arányban, de egyedülként (19%). Az eredmények a 26. ábrán szereplő diagramon láthatók.



26. ábra: Összesített eredmények

10. NEHÉZSÉGEK A TESZTFELVÉTEL SORÁN

Ahogy Malchiodi fogalmaz: „(...) az olyan utasítás, hogy „rajzolhatsz bármit, amit csak akarsz” túlságosan megterhelő lehet, különösen félénk, szorongó, magukban nem bízó gyermekeknél.” (Malchiodi 1998, 47). Szerencsére ilyesmi nem fordult elő. Azonban a tesztek felvétele során akadtak nehézségek is. Abban az időszakban, amikor az Ady Endre Általános Iskolában terveztem felvenni őket, a város több iskolájában volt bombariadó, egymást követően több alkalommal is. Mivel a dolgozókon és a tanulókon kívül nem léphetett be az intézményekbe semmilyen idegen személy vagy hozzátartozó, kénytelen voltam több héttel elhalasztani a feladatot, amíg rendeződik a kialakult helyzet. Egy iskolai szünet is épp beleesett ebbe az időszakba. Emellett igyekeztem azt is elkerülni, hogy valamilyen ünnep, vagy aktuális téma inspirálja a leendő alkotásokat. Az időzítéssel is törekedtem arra, hogy a tanulók rajzai a lehető leginkább tükrözzék a saját kreatív gondolkodásukat.

Amikor pedig a Béke Ligeti Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézménybe vittem a feladatlapokat, az osztály épp ketté volt bontva. Az egyik fele a megbeszélte tanórán tartózkodott, az ő esetükben megfelelőek voltak a körülmények. A másik fele azonban épp egy informatika tanórára készült, amely sokkal inkább motiválta a tanulókat, mint a kreatív gondolkodás teszt. Úgy gondolom, hogy emiatt a feltételezhető, általuk erre a feladatra szánt idő jelentősen lecsökkent. Néhány perc elteltével befejezettnek nyilvánították a tanulók a produktumaikat. Ennek ellenére azzal szembesültem, hogy amikor az osztály első felében végeztem el a tesztek felvételét, a tanulók ugyancsak néhány perc alkotás után befejezték a rajzolást. Az ő esetükben úgy tűnt, hogy nehezített volt a feladatmegértés, majd később a rajzokat látva szintén felmerült bennem ez a gondolat. Azonban az osztályban tanító pedagógus, aki ismeri a tanulóit, biztosított arról, hogy nem volt gond ezzel.

A Véssey Mihály Általános Iskola Nemesdéli Tagiskolájában pedig a terem elrendezése, pontosabban az ülésrend okozott némi nehézséget. A teremben pontosan annyi ülőhely volt, ahány tanuló az osztályban tartózkodott, így mindenkinek volt padtársa. Több alkotásról egyértelműen meg is állapítható, hogy a készítők egymás mellett – vagy közelében – ültek a teszt felvétele közben.

Ha volna lehetőségem máshogy elvégezni a tesztfelvételt, akkor több figyelmet szentelnék annak, hogy a tanulók ne egymás munkája alapján készítsék el a rajzaikat. Inkább több körben venném fel a tesztekét, kevesebb gyermekkel úgy, hogy megfelelő távolságban helyezkednek el a teremben. Továbbá kedvetlenül alakult a tesztelvételek időbeli eltérése is – ezen csak úgy tudtam volna változtatni, ha másik intézményt választok. Ezt azonban szerettem volna elkerülni.

11. ÖSSZEGZÉS

Miután végeztem mindhárom intézmény tesztjeinek elemzésével, beigazolódott a feltevésem, hogy az EGYMI-től indulva, a Véssey Mihály iskolán át az Ady Endre iskoláig, mintegy átmenetet képezve arányosan növekedett a tesztek kidolgozására szánt idő és energia. Azt állapítottam meg az EGYMI-ben készült tesztekéről, hogy a tanulók nem tudtak olyan képet létrehozni, amelyen az elemek egy közös tematikai egységet alkotnak. Nehezített volt számukra a térszemlélet, a vizualizáció (Séra, Kárpáti és Gulyás 2002). Legalábbis annak bizonyos összetevői, mint a félkész elemek megfigyelése során az analízis-szintézis, valamint a mezőfüggetlenség képessége. Feltehetően nem tudták a részeket egy egészként elképzelni. Teljesen más módon álltak hozzá a feladat elvégzéséhez, mint a többségi intézmények tanulói.

A Véssey iskolában kitöltött tesztek egyfajta középutat képeztek az EGYMI-ben és az Ady iskolában felvett tesztek között. Az itt tanuló diákok között előfordultak egy-egy témára felépített alkotások. Optimális időt töltöttek a rajzolással, illetve az ő esetükben nem éreztem úgy, hogy bármilyen nehézség lett volna a feladat megértésével kapcsolatban.

Bizonyos szempontokat kiemelve rendkívül érdekes eredményeket kaptam. Úgy gondoltam, hogy az Ady Endre iskolában lesz a legtöbb olyan teszt, amelyben a kicsi, nyitott szögletes formát folytatják, kiegészítik a kitöltők, illetve, hogy a rajzok át fogják törni a nagy szögletes képmezőt, míg a másik két intézményben nem feltételeztem, hogy bármely tanuló pontokat fog szerezni ezekre a szempontokra. Nagyon meglepő volt számomra, hogy ez fordítva történt. Az Ady iskola osztályába járó tanulók voltak a legoptimálisabb helyzetben intellektualitásukat, valamint szociális háttérüket, helyzetüket tekintve egyaránt.

Úgy gondolom, hogy azért kaptam ilyen eredményeket, mert ebben az intézményben folyik a nevelés-oktatás a leginkább szigorú szabályokhoz kötve. Ez hatással lehet arra, hogy a tanulók nem merik, vagy esetleg eszükbe sem jut bizonyos határokat – jelen esetben a képmező körvonalait – átlépni. A kreatív elme azonban pontosan ebben mutatkozik meg a legjobban.

A másik két intézmény osztályaiban tanuló gyermekek esetében feltételezhető, hogy pont azért fordult elő az, hogy áttörték a képmezőt, vagy figyelembe vették az azon kívül eső képelemet, mert máshogy álltak a feladathoz. Nem teljes egészésként gondoltak a képre, így minden elemét – külön-külön, de – értelmezni tudták.

Különös, hogy az egyes szempontok összesítésénél mennyire változó az, hogy melyik intézmény tanulói érték el a legmagasabb eredményt. Az összpontszámokat tekintve kijelenthetjük, hogy az Ady Endre iskola tanulói teljesítettek a legjobban, azonban közel sem ennyire határozott az eredmény itemenként. Több értékelési szempont alapján is jóval alulmaradnak a másik két intézménnyel szemben. A Béke Ligeti EGYMI tanulói például az absztrakció, vagyis a képregényszerű ábrázolás szempontjára sokkal gyakrabban szereztek pontokat, mint a többi intézmény diákjai. Azonban ez egy kissé ellentmondásos is lehet véleményem szerint. Hiszen lehetséges, hogy az említett figurák egytől egyig a tanulók által már jól begyakorolt ábrák voltak, amíg a többiek valami újat próbáltak alkotni.

Az EGYMI tanulói szinte kizárólag konvencionálisan használták fel a képelemeket. Annak ellenére, hogy az Ady iskolában jóval látványosabb, jobban kidolgozott rajzok születtek, ez ugyancsak kijelenthető. A Véssey tanulóinak tesztjeivel összevetve pedig szintén teljesen különböző eredmények születtek szempontonként. Amely értékelési szempontok esetében a Véssey diákjai értek el magasabb arányban eredményeket, többnyire ahhoz kapcsolódik, amit már korábban is megfogalmaztam; az EGYMI tanulói számára nehezített volt egy közös egységként szemlélni a félkész képet. Mind a vonalakkal létrehozott, mind a témához kötődő kapcsolatok értékelésénél alul maradtak. Emellett mindkét intézménynél magasabb arányban készítettek új elemeket, amik azonban legtöbbször nem kapcsolódtak a meglévőkhöz, ez pedig szintén a korábbi megállapításomat igazolja.

Bizonyosságot nyert az a feltevés is, hogy a kreatív gondolkodást, illetve a vizuális kifejezőképességet, a képalkotást is befolyásolja a szociokulturális háttér és környezet fejlettsége, ingergazdagsága – vagy szegénysége. Jelentős

különbségeket figyelhettem meg a különböző háttérű, illetve az eltérő intellektusú tanulók alkotásai között, kiemelten a feladathoz való hozzáállást tekintve.

A hátrányosabb helyzetű környezet tanulói figyelemreméltó lelkesedéssel láttak hozzá a feladathoz. Valószínűleg az újdonság hatott rájuk ekkora motivációs erővel. Ők töltötték el a leginkább megfelelő időt a rajzok elkészítésével. A Béke Ligeti EGYMI tanulói alulmotiváltak voltak, feltehetően nem volt nekik idegen a helyzet. Az Adyban pedig teljesen átlagosnak mondható légkörben kerültek felvételre a tesztek. A tanulókat valószínűleg itt érintette a legpozitívabban, hogy rajzos feladattal készültem nekik, szívesen töltötték a tesztet az idejüket.

A továbbiakban érdemesnek tartanék más típusú rajzos, vagy akár verbális kreatív gondolkodás teszteket is elvégezni ezzel a populációval. Nagyon változatos részeredményeket kaptam, így érdekelne egy sokkal árnyaltabb vizsgálati eredmény. Feltehetően mindegyik csoportnak megvan a saját erőssége az adott területen. A különböző tesztek értékelési módszerei segítenének ezekre rávilágítani.

12. ÁBRAJEGYZÉK

1. sz. ábra: A tanulók nemi, életkori megoszlása intézményenként, valamint össze-sítve – saját forrás
2. sz. ábra: A tesztlapok egymás mellett – saját forrás
3. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, 6. sz. tesztlap – saját forrás
4. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, Folytatott képelemek összesítése – saját forrás
5. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, Kiegészített képelemek összesítése – saját forrás
6. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, Új elemek összesítése – saját forrás
7. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, Vonallal létrehozott kapcsolatok összesítése – saját forrás
8. sz. ábra: Béke Ligeti EGYMI, Témához kötődő kapcsolatok összesítése – saját forrás
9. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, 8. sz. tesztlap – saját forrás
10. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, 12. sz. tesztlap – saját forrás
11. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, 13. sz. tesztlap – saját forrás
12. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, 3. sz. tesztlap – saját forrás
13. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, Folytatott képelemek összesítése – saját forrás
14. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, Kiegészített képelemek összesítése – saját forrás
15. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, Új elemek összesítése – saját forrás
16. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, Vonallal létrehozott kapcsolatok összesítése – saját forrás
17. sz. ábra: Véssey Mihály iskola, Témához kötődő kapcsolatok összesítése – saját forrás
18. sz. ábra: Ady Endre iskola, 1. sz. tesztlap – saját forrás
19. sz. ábra: Ady Endre iskola, 6. sz. tesztlap – saját forrás
20. sz. ábra: Ady Endre iskola, 3. sz. tesztlap – saját forrás
21. sz. ábra: Ady Endre iskola, 4. sz. tesztlap – saját forrás
22. sz. ábra: Ady Endre iskola, Folytatott képelemek összesítése – saját forrás
23. sz. ábra: Ady Endre iskola, Kiegészített képelemek összesítése – saját forrás
24. sz. ábra: Ady Endre iskola, Perspektivikusan ábrázolt elemek összesítése – saját forrás
25. sz. ábra: Ady Endre iskola, Humoros vagy érzelmes hatások összesítése – saját forrás
26. sz. ábra: Összesített eredmények – saját forrás

13. IRODALOMJEGYZÉK

- Ady Endre Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola (2021): Pedagógiai program. Forrás: https://adyiskola.hu/wp-content/uploads/2022/04/Pedagogiai-Program-Ady_PP_2021.pdf (letöltve: 2023. 02. 25.)
- Béke Ligeti Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Szakiskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény (2022): Pedagógiai Program. Forrás: http://www.bekeligetiiskola.hu/images/dokumentumok/egyebdok/Pedagogiai_program_2.pdf (letöltve: 2023. 02. 25.)
- Cathy A. Malchiodi (1998): A gyermekrajzok megértése. New York: The Guilford Press, Inc. and Mark Paterson. Magyar adaptáció (2003): Budapest: Animula Kiadó
- Feuer Mária (2000): A gyermekrajzok fejlődéslélektana. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Feuer Mária (2002): A firka lélektana. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Fredrik Härén (2010): Gondolat, ébresztő! Budapest: HVG Kiadó Zrt.
- Klaus K. Urban és Hans G. Jellen (1989): Test for Creative Thinking - Drawing Production. Magyar adaptáció: Kárpáti Andrea és Gyebnár Viktória 1997
- Mező Katalin, Mező Ferenc (2022): A hazai kreativitáskutatás trendjei, főbb vizsgálati kérdései. Alkalmazott Pszichológia 2022, 22(2). szám, 21–34p Forrás: http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2023/01/AP_2022_2-03-Mezo-Katalin-Mezo-Ferenc.pdf (letöltve: 2023. 04. 27.)
- Séra László, Kárpáti Andrea és Gulyás János (2002): A térszemlélet. Pécs: Comenius Bt.
- Vass Zoltán (2011): A képi kifejezéspszichológia alapkérdései. Budapest: L'Harmattan.
- Véssey Mihály Általános Iskola (Nemesdédi Tagiskolája) (2020): Pedagógiai Program. Forrás: <https://vessey-vese.edu.hu/dokumentumok/> (letöltve: 2023. 02. 25.)

14. MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: A TCT-DP rajzos kreatív gondolkodás teszt értékelési szempontsora.

1. Cn/Fo (Continuation) – a képelemek folytatása – 0-6 pont
2. Cm/Kg (Completion) – a képelemek kiegészítése – 0-6 pont
3. Ne/Úe (New elements) – új elemek alkotása – 0-6 pont
4. Cl/Vk (Connections made with lines) – vonalakkal létrehozott kapcsolatok – 0-6 pont
5. Cth/Tk (Connections that contribute to theme) – témához kötődő kapcsolatok – 0-6 pont
6. Bfd/Krf (Boundary-breaking being fragment – dependent) – körvonalat megőrző – részletfüggő – 0 vagy 6 pont, illetve 3 pont
7. Bfi/Krl (Boundary-breaking being fragment – independent) – körvonalat megőrző – részlettől független – 0 vagy 6 pont
8. Hu/Sze (Humor or affectivity/emotionality/expressive power of the drawing) – humoros vagy érzelmes hatások – 0-6 pont
9. Uc/Nsz (Unconventionality) – Nem szokványos megoldás – 0-12 pont
 - a. Nem szokványos használat – 0-3 pont
 - b. Absztrakció, történet ábrázolása – 0-3 pont
 - c. Szimbólumok és figurák kombinációja – 0-3 pont
 - d. Az adott képelem vagy figura nem megszokott használata – 0-3 pont
10. Sp/Se (Speed) – sebesség – 0-6 pont

(Klaus. K. Urban & Hans G. Jellen 1989, Kárpáti Andrea & Gyebnár Viktória 1997)

NYILATKOZAT

Alulírott MARTON ZSUZSANNA, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, KAPOSVÁRI Campus, GYÓGYPEDAGÓGIA szak nappali/levelező* tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: Kaposvár, 2023 év május hó 8 nap

Marton Zsuzsanna
Hallgató

NYILATKOZAT

A dolgozat készítőjének konzulense nyilatkozom arról, hogy a Záródolgozatot/Szakdolgozatot/Diplomadolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A Záródolgozatot/Szakdolgozatot/Diplomadolgozatot záróvizsgán történő védelemre javaslok / nem javaslok*.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: Kaposvár, 2023 év május hó 8 nap

[Signature]
Belső konzulens

*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!