

Tari Anna

A kreatív írás szerepe és vizsgálata az általános iskola felső tagozatos tanulóinak körében

Logopédus, CSCSMPSZ Szegedi Tagintézménye

Az SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén Nyelv- és beszédfejlesztő területen pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzést végzett.

tariancsi@hotmail.com

Absztrakt

A tanulmány egy általános iskola felső tagozatos tanulóinak körében elvégzett, a kreatív írás szerepére és vizsgálatára irányuló kutatás eredményeit mutatja be. A vizsgálat feltérképezte, hogy vajon az ötödikesek, akik felkerültek a felső tagozatba, kevésbé tartanak-e a saját érzéseiket, gondolataikat írásban kifejezni, mert ez idáig kevesebb negatív kritikával szembesültek. A vizsgálat arra is igyekezett fényt deríteni, hogy a tanulók szívesebben végeznek-e kreatív írást igénylő feladatokat akkor, ha a produktumot az osztálytársaikkal nem kell megosztaniuk, illetve érdemjegyet sem kapnak a feladatra. A kutatás arra is választ keresett, hogy azok a tanulók, akik szabadidejükben sokat és gyakran olvasnak, jobban teljesítenek-e a kreatív írást igénylő feladatokban, illetve hogy a nyolcadik évfolyamba járók írásaiban előfordulnak-e szlengkifejezések, idegen eredetű szavak, aminek háttérében a korosztály nyelvhasználata és az idegennyelv-oktatás húzódik meg. A kutatás 50 diák bevonásával valósult meg, kérdőíves felmérés formájában, amely során különböző, kreatív írást igénylő gyakorlatot oldottak meg a tanulók. A gyermekek válaszai az előzetes feltételezéseket szinte kivétel nélkül alátámasztották.

Kulcsszavak: kreatív írás, általános iskola, ötödik és nyolcadik évfolyam, kérdőíves kutatás, olvasás és kreativitás

Bevezetés

Kutatásom témája a kreatív írás szerepe és vizsgálata az általános iskola felső tagozatos tanulóinak körében. A célom az volt, hogy feltérképezem, napjainkban mennyire kap hangsúlyt a kreatív írás oktatása az általános iskola felső tagozatán, továbbá a diákok mennyire kreatívak a szövegalkotás során. A kutatásom alapját képező kérdőív feladatait úgy állítottam össze, hogy a változatos írásgyakorlatok révén a gyermekek lehetőséget kapjanak arra, hogy fantáziájuk szabadon szárnyalhasson, megfogalmazhassák saját érzéseiket, gondolataikat.

Négy hipotézist állítottam fel. Úgy véltem, hogy az ötödikesek, akik felkerültek a felső tagozatba, szívesebben kifejtik írásban a saját érzéseiket, gondolataikat, mert ez idáig kevesebb negatív kritikával szembesültek.

Felvetésem szerint a tanulók szívesebben végeznek kreatív írást igénylő feladatokat, ha a produktumot az osztálytársaikkal nem kell megosztaniuk, illetve érdemjegyet sem kapnak a feladatra.

Feltételezésem szerint azok a tanulók, akik szabadidejükben sokat és gyakran olvasnak, jobban teljesítenek a kreatív írást igénylő feladatokban. Szókincsük gazdagabb, mint a kevésbé olvasott társaiké, és árnyaltabban fogalmazzák meg gondolataikat.

Negyedik hipotézisem szerint a nyolcadik évfolyamba járók írásaiban előfordulnak szlengkifejezések, illetve angol szavak, aminek háttérében a korosztály nyelvhasználata és az idegennyelv-oktatás húzódik meg.

A 2020/21-es tanévben végzett vizsgálatomban a szegedi Rókusi Általános Iskola ötödik és nyolcadik évfolyamába járó diákjai vettek részt. Mindkét évfolyamról két-két osztályt kértem fel a válaszadásra. A kutatás kérdőíves formában valósult meg. A járványhelyzet miatt az adatgyűjtés online zajlott.

A kérdőív kitöltése három ülésben valósult meg. Ahhoz, hogy az egyes kérdőívrészleteket össze lehessen kapcsolni, a diákoknak egy jelíget kellett választaniuk maguknak, amit mindhárom részletnél feltüntettek. Az egyes írásgyakorlatok kiértékelése során a tanulóktól származó válaszok szó szerinti idézésével támasztom alá hipotéziseim bebizonyosodását vagy éppen megcáfolódását.

A kreatív írás

A kreatív írás Raátz Judit megfogalmazása szerint alapvetően olyan írásgyakorlást jelent, amely meghatározott keretek között, a különböző irodalmi műfajokban történő alkotás előírásait tanítja meg – sokszínű technikával. Az ilyen jellegű írásgyakorlás célja, hogy az egyén el tudjon szakadni a megszokott szabályszerűségektől, miután elsajátította a korábban kialakult szöveg-szerkesztési és alkotási módszereket (Raátz 2008).

A kreatív írásgyakorlat egyrészt az íróknak, másrészt az iskolába járó diákoknak nyújt lehetőséget az egyéni kifejezőmód elsajátítására. Haase Zsófia szóhasználata is ezt a megosztottságot jelzi: a leendő írók vonatkozásában a creative writing (CW), a közoktatással összefüggésben pedig a KÍ kifejezést használja, ez utóbbit az anyanyelvi vagy az idegen nyelvi módszertanban alkalmazzák (Haase 2017), ugyanakkor Haase azt már nem definiálja, pontosan hol húzódik a határ a kétféle kreatívírástípus között.

A kreatív írás megjelenése a Nemzeti alaptantervben

A Nemzeti alaptanterv a felső tagozatra vonatkozóan a magyar nyelv és irodalom műveltségi terület szövegalkotás témakörében az alábbi elvárásokat

fogalmazza meg: „1. Érthetően, a kommunikációs helyzetnek megfelelően beszél; 2. gondolatait, érzelmeit, véleményét a kommunikációs helyzetnek megfelelően, érvekkel alátámasztva fogalmazza meg, és mások véleményét is figyelembe veszi; 3. a tanult szövegeket szöveghűen és mások számára követhetően tolmácsolja; 4. az általa tanult hagyományos és digitális szövegtípusok megfelelő tartalmi és műfaji követelményeinek megfelelően alkot szövegeket; 5. a szövegalkotás során alkalmazza a tanult helyesírási és szerkesztési szabályokat, használja a hagyományos és a digitális helyesírási szabályzatot és szótárt; 6. az egyéni sajátosságaihoz mérten tagolt, rendezett, áttekinthető írásképpel, egyértelmű javításokkal alkot szöveget; 7. tanári segítséggel kreatív szöveget alkot a megismert műhöz kapcsolódóan hagyományos és digitális formában; 8. egyszerű rimes és rímtelen verset alkot” (NAT 2020: 310).

A kreatív írás szerepe a közoktatásban

A kreatív írásgyakorlatok az anyanyelvi és az idegennyelv-oktatás során kapnak hangsúlyt az oktatási rendszerben. Általuk fejlődnek az íráshoz kapcsolódó olyan komponensek is, mint a központosítás vagy a helyesírás, ezek egyszerre mind hozzájárulnak a nyelvi fejlődéshez is. A különböző nyelvi szintek, a szókincs egyaránt pozitív irányba mozdul előre az ilyen jellegű gyakorlatok révén. A kreatív írás iskolai gyakorlásával a gyermekek azt is elsajátítják, hogy az élet egyéb területein hogyan viselkedjenek kreatívan (Tok–Kandemir 2015).

A kreatív írás ismérvei és értékelése

A kreatív írás az egyéntől bizonyos fokú kreatív gondolkodást, képzelőerőt és szubjektív nézőpontot igényel. A kreativitást tükröző írásra jellemző az egyediség, a sajátos elgondolások felszínre hozása és a kliséken túllépő gondolkodás. Mivel az olvasás, olvasottság nagymértékben hozzájárul a kreatív íráshoz, fontos, hogy a diákokat a saját érdeklődési körükön kívüli olvasmányokkal is megismertessük (Akkaya 2014).

A kreatív írásmű értékelése – éppen erős szubjektív vonatkozásai miatt – nem könnyű feladat. Nagy Zsuzsanna (idézi Takács 2018) néhány szempont figyelembevételét javasolja a minősítés kapcsán, ezek: a tartalom, a szövegtípus, a hangnem, a szerkezet – és kidolgozás vonatkozásában a feladattartás, valamint stílus, érthetőség, nyelvhelyesség, helyesírás és központosítás, olvashatóság és összbenyomás.

Kreatív írásgyakorlatok

A kreatív írásgyakorlatok tárháza rendkívül gazdag. Benő Eszter az irodalmi szövegeket helyezi a gyakorlatok középpontjába. Javasolata szerint a diákoknak vagy egy adott szöveg értelmezése alapján kell a hiányzó részeket kitölteniük, vagy egy elkezdett történetet kell befejezniük. Kérhető perspektí-

vaváltás is, illetve egy szereplő belső monológjának megfogalmazása is (Benő 2012).

Ingrid Bötcher (1999 idézi: Benő 2012) az asszociatív eljárások két típusát ismerteti: a fantáziautazás során a tanulók csukott szemmel hallgatják tanárukat, aki egy képzelt utazásra viszi őket, majd a történet végeztével a diákok papírra vetik az élményeiket. A másik típust pedig azok a gyakorlatok jelentik, ahol például adott hívószóra történik az írás. A nyelvi játékok segítik a szókincs, a kifejezőkészség gazdagodását, ami hozzájárul a későbbi kreatív szövegalkotás sikerességéhez. Az írás történhet impulzus hatására is, s ez lehet szövegen kívül akár kép vagy zene is.

Raátz számos kreatív írásgyakorlatot javasol. Ilyen például a *Miért zöld a fű?* kérdésre írandó eredetmítosz, egyfajta magyarázat, valamint meghatározott cím alapján is lehet rövid novellát vagy akár verset íratni (Raátz 2008).

A kutatási módszer ismertetése

Empirikus kutatással térképeztem fel a kreatív írás szerepét és megvalósulását az általános iskola felső tagozatos tanulóinak körében. Ezek vizsgálatára kérdőívet készítettem, melyet a szegedi Rókusi Általános Iskola ötödik és nyolcadik évfolyamára járó diákok töltöttek ki a 2020/21-es tanév során.

A járványhelyzet miatt az adatgyűjtés online valósult meg. A válaszadás anonim módon történt. Kérdőívemet 50 fő töltötte ki. A tanulók szüleitől hozzájárulást kértem, hogy gyermekük részt vehessen a vizsgálatban.

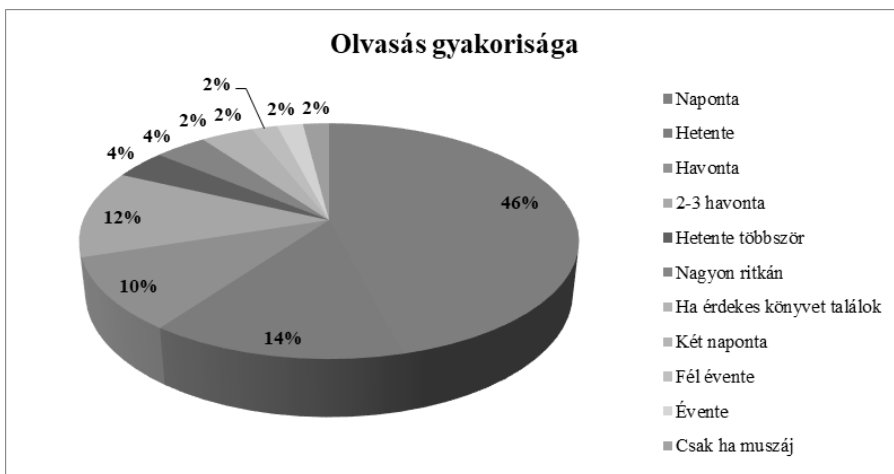
A kérdőívek kiértékelése

A válaszadók 56%-a lány, a fiúk aránya pedig 44%. Az osztályfokokat tekintve egyenlő számú kitöltés érkezett mindkét évfolyamból.

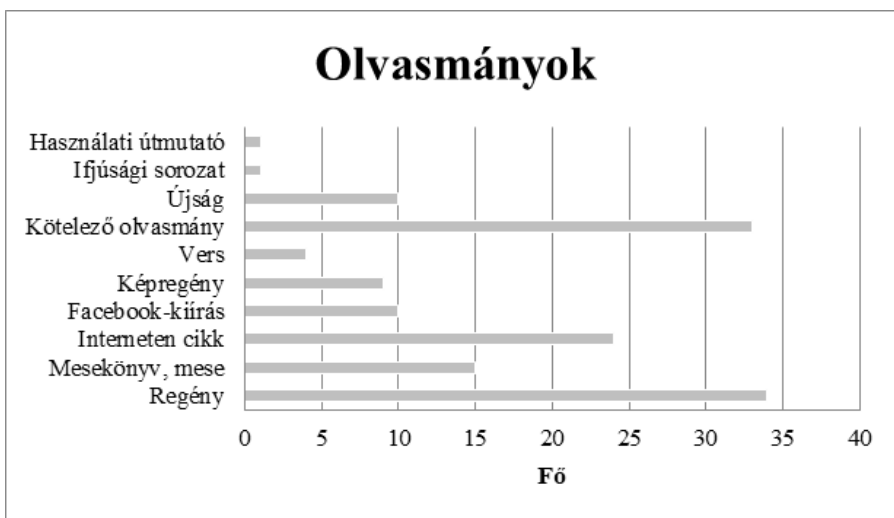
Az olvasáshoz való viszonyulás feltérképezése meglepő eredményt hozott, ugyanis a válaszadók többsége, 19 fő – saját szóhasználatukat idézem – „imád” olvasni. Egyetlen nyolcadikos tanuló jelölte meg az ötfokú Likert-skálán azt, hogy egyáltalán nem szokott olvasni, a köztes értékeket egyaránt 10-10 fő választotta. A kitöltők közel fele naponta olvas, de nagy arányban jelölték meg a hetente, havonta történő olvasást is. Az évfolyamok között nincs szignifikáns különbség az olvasásra fordított idő tekintetében.

A tananyagon felüli olvasásra tízen naponta legalább fél órát fordítanak. Hat fő válaszolta azt kérdésemre, hogy nem sok időt szán az olvasásra, és egyenlő arányban, öten vannak olyanok, akik naponta legalább egy órát és legfeljebb öt órát töltenek olvasással. A nyolcadik évfolyamba járó diákok töltenek kevesebb időt olvasással a szabadidejükben.

Az olvasmányok jellegét, forrását tekintve megállapítható, hogy nagyon sokan forgatják a kötelező olvasmányokat és különböző regényeket. Viszonylag nagy arányban jelölték meg az internetes cikkeket és a Facebook-kiírásokat, illetve többen választották azt, hogy szoktak újságot és mesekönyveket olvasni.



1. ábra: Az olvasás gyakorisága



2. ábra: A diákok által olvasott szövegtípusok

A válaszadók 41%-a – túlnyomó többségben a nyolcadik évfolyamra járók – szokott az iskolában fogalmazást írni, a többség (57%) azonban csak házi feladatként kap ilyen jellegű feladatokat. A fennmaradó 2% pedig sem otthon, sem az oktatási intézményben nem ír fogalmazást.

Érdekes eredményt hozott a referátumokra való felkészülés is. A diákok többsége, 54%-a nem vállal kiselőadást, csupán a válaszadók 46%-a (túlnyomó többségében ötödik évfolyamosok) mutat be egy adott témát a társainak.

Abban az esetben, ha a fogalmazásukat tanáruk és osztálytársaik előtt kell felolvasniuk, 24 fő örömmel osztja meg gondolatait a nyilvánosság előtt,

19-en pedig szorongást érznek. Vannak olyanok, akik bizonytalanságot vagy éppen izgatottságot élnek át közben, de akad olyan is, akit nem zavar, ha mások előtt kell szerepelnie. A nyolcadik osztályba járók túlnyomó többsége kellemtlenül érzi magát ilyen esetben, míg az ötödikesek szinte kivétel nélkül örömmel vagy izgalommal állnak ki társaik elé.

Abban az esetben, ha tanórai feladatként fogalmazást kell írniuk egy meghatározott témában, és előre tudják, hogy tanáruk érdemjeggyel fogja értékelni munkájukat, a tanulók között a két évfolyamból egyaránt csupán 3-3 fő biztos a sikerében. 40 fő válaszolta azt, hogy törekszik jól megoldani a feladatot, egy nyolcadik osztályos tanulót pedig nem kifejezetten érdekli az, hogy tanára osztályozni fogja a munkáját, célja, hogy legyen túl a feladaton. Az ötödik évfolyamba járók közül 19-en válaszolták, hogy igyekeznek megfelelni a tanáruknak, míg a középiskolába készülők közül csak 14 fő akar a tanárának megfelelni. 11 fő, akik közül tízen nyolcadik osztályosok, az esetleges következményektől tartva írja le gondolatait. Három nyolcadikos diák válaszolta azt, hogy a fogalmazás témája befolyásolja érzéseit. Továbbá egy társuk úgy fogalmazott, hogy próbálja nem nyersen leírni a véleményét.

Feltérképeztem, hogy a tanulók mennyire merik felvállalni érzelmeiket, véleményüket, ha tudják, hogy tanáruk és diáktársaik előtt kell felolvasniuk írásukat. Egyetlen nyolcadik osztályos tanuló válaszolta azt, hogy ennek tudatában egyáltalán nem mer megnyílni. Három ötödikes és egy nyolcadikos válaszadó számára okoz kifejezett nehézséget önmaga felvállalása. Ezzel szemben 9 fő válaszolta azt, hogy teljes mértékben fel merik vállalni magukat, közülük heten ötödik évfolyamba járnak. 20 fő szinte teljesen őszintén írja le gondolatait, míg 16 főnek időnként gondot okoz a társai előtti önkifejezés. Az ötödikes tanulók bátrabban nyilvánulnak meg, mint a nyolcadikos diákok.

Ezt követően az előző kérdést úgy fogalmaztam meg, hogy mennyire merik felvállalni önmagukat abban az esetben, ha tudják, csak tanáruk olvassa el írásukat, de nem kapnak rá érdemjegyet. Ebben az esetben sokkal nagyobb arányban válaszolták azt, hogy teljes mértékben fel merik vállalni önmagukat: kilenc főről huszonhétre emelkedett a tanulók száma, amiben már jelentős arányban szerepelnek nyolcadikos diákok is.

A diákok 68%-a, vagyis 34 fő került már olyan helyzetbe, hogy tanáruk vagy osztálytársaik nem értettek valamiben egyet velük, és emiatt rosszul érezték magukat. A nyolcadikos tanulók gyakrabban kerülnek ilyen helyzetbe. Csupán 16 fő adott nemleges választ. Közülük tízen ötödik évfolyamra járó diákok.

Arra a kérdésre, tartanak-e attól, hogy rosszul válaszolnak tanáruk kérdésére, a válaszadók közel fele, vagyis 21 fő igennel válaszolt. Közülük 14-en nyolcadik évfolyamra járnak. Kilenc ötödikes tanuló válaszolta azt, hogy előfordul, hogy félnek a hibázástól. A két évfolyamról két-két válaszadó fogalmazott úgy, hogy kicsit tartanak a rossz felelettől. Csupán 16 fő, többségében ötödik osztályos diák adott nemleges választ erre a kérdésre.

A kreatív írást igénylő feladatok előtt a tanulóknak meg kellett határozniuk, hogy mi jut eszükbe a *kreatív* szóról. Több gyermek olyan személyre gondolt, aki környezettudatos. Mindkét évfolyamon jellemző volt, hogy valamely családtagjukra vagy osztálytársukra asszociáltak.

Ezt követően a gyerekeknek egy doboz képét látva kellett elgondolkodniuk azon, hogy a pakoláson, tároláson kívül mire lehet azt használni. Mindkét évfolyamon többen bunkerként vagy várként hasznosítanak újra, sokan pedig jelmezként tekintettek rá.

A tanulóknak át kellett gondolniuk és fel kellett sorolniuk, hogy mi lehet *fekete*. Az ötödik osztályos diákok nagyobb arányban neveztek meg kézzelfogható dolgokat, mint például *tévé, bicikli, festék, zokni*. Ezzel szemben a nyolcadikos gyermekek inkább érzéseket társítottak a színhez: *szomorúság, magány, gyász, bánat, sírás*.

Az első írásgyakorlat során a diákoknak egy négy mondatból álló történet megjelölt szavaira kellett minél több rokon értelmű szót felsorolniuk. Három ötödikes tanulónak nehézséget okozott a feladat. Az általuk írt szavak nem tekinthetők hasonló jelentésűeknek, sőt nem is kapcsolódnak a történethez.

A *kutyus* szó kapcsán az egyik nyolcadikos diák az angol megfelelőjét, a *dog* szót adta meg, illetve két évfolyamtársánál a *barát* szóra napjainkban használatos szleng kifejezés, a *skac* és a *span* jelent meg szinonimaként. Az alábbi táblázatban olvashatók a leggyakrabban előforduló szinonimák. A gyermekek feladatmegoldásait mindvégig betűhíven közlöm.

Leggyakoribb szinonimák				
SÉTÁL	KUTYUS	FIÚ	BARÁT	VIDÁM
gyalogol	kis kedvenc	srác	haver	boldog
mászkal	blöki	férfi	cimbora	jókedvű
kutyagol	kutya	pasi	pajtás	örömteli
bandukol	eb	legény	skac	víg
csavarog	jószág	bácsi	span	derűs
baktat	kutyuli	hím	koma	életeli

1. táblázat: Leggyakoribb szinonimák

Kreatív írásgyakorlatként a diákokat arra kértem, hogy az alábbi, általam írt rövid versnek adjanak címet:

A tölgy lombja már barnás,
 benne él két kis pajtás.
 A kis mókusok farka tarkás,
 azzal takarózva jó az alvás.
 Reggel mindkettő dió után ás,
 este jöhet az odúba bújás.

Kétféle megközelítés jellemezte a diákokat. Voltak, akik az őszt emelték ki belőle, és akadtak olyanok, akik a vers szereplőit helyezték a fókuszba. Négy diák adta „Az ősz” címet a versnek, azonban úgy gondolom, hogy azok oldották meg igazán kreatívan a feladatot, akik megpróbálták a rövidke vers lényegét megragadni. Az alábbi táblázatban olvasható néhány frappáns címadás.

Címadás	
Ötödik évfolyamra járó diákok	Nyolcadik évfolyamra járó diákok
„Mókusok egy napja”	„Élet a fában”
„A kis mókusok egy napja”	„Őszi tölgyfa”
„Mókus pajtás”	„Az ősz szépsége”
„Mókus-nap”	„A mókus-pajtások napja”
„Miki mókus reggele”	„Mókás páros”

2. táblázat: Címadás

A következő feladatban a gyerekeknek a hobbijukról kellett írniuk egy irányított, rövid fogalmazásban, először olyan stílusban, mintha a barátaikkal, majd mintha a tanárukkal osztanák meg a gondolataikat. A nyolcadik évfolyamos diákoknál lehetett nagyobb arányban tapasztalni az írások közötti különbséget. Azonban a gyermekek többsége egy-egy mondatot írt, ezeket többnyire változtatás nélkül másolták be mindkét helyre.

A beérkezett válaszok közül egy nyolcadikos diák írását érdemes kiemelni.

Hobbi ismertetése egy nyolcadik osztályos diáknál	
Barátnak	Tanárnak
„Nagyon sok hobbi van de akkor mesélek az alkotásról. Az alkotás alatt elég sok dolgot lehet érteni, mert alkotni bárhol, bármit lehet. Sok eszközzel lehet alkotni, ami lehet ecset, toll, vagy akár laptop is. Én általában otthon szoktam origamizni. Használok hozzá ollót, tea papírt, színes papírt is. Egyszer együtt is hajtogathatunk.”	„Nagyon sok hobbi van de kiemelném az alkotást. Az alkotás elég sok körű dolog hiszen alkotni bármilyen helyen, bármilyen dolgot lehet. Sok eszköz lehet segítségünkre egy alkotás során, ami lehet ecset, filctoll, vagy akár laptop is. Én általában otthon szoktam hajtogatni. Segítségemre vannak az olló, tea papírok, színes papírok. Ha lesz lehetőségem megmutathatom milyen teavirágot hajtogattam tegnap.”

3. táblázat: Hobbi ismertetése egy nyolcadik osztályos diáknál

A mindenki által jól ismert Boci-boci tarka kezdetű gyermekvers kapcsán perspektívaváltásra kértem a diákokat: a boci szemszögéből kellett átírniuk a sorokat. Az előző fogalmazásokkal ellentétben a gyermekek szinte száz százaléka kreatívan oldotta meg a feladatot, csupán néhány ötödikes tanulónak okozott még nehézséget a nézőpontváltás.

A nyolcadik évfolyamra járó diákok közül többen háttértörténettel tarkították a versikét. Esetükben elmondható, hogy nagyon szeretnek olvasni, és napi szinten sok időt töltenek könyvek forgatásával. A táblázatban olvasható átírást egyikük készítette.

Perspektívaváltás a nyolcadik évfolyamon
„Én egy boci vagyok és szép tarka a szőröm de nincs fülem és farkam. Egyszer nagyon megfáztam, tüsszögtem és fájt a torkom is. A gazdám kedves akart velem lenni és varrt nekem egy szép nadrágot, mert az is lehet hogy a hidegtől fáztam meg. Én egy boci vagyok és nem szeretem a nadrágokat ezért nem is akartam felvenni. De mivel továbbra sem akartam gyógyulni ezért a gazdám lefektetett az ágyba hogy meggyógyuljak.”

4. táblázat: Perspektívaváltás a nyolcadik évfolyamon

Az ötödik évfolyamos tanulók között is vannak olyanok, akik szabadidejükben hosszabb időt fordítanak az olvasásra, ők is kreatívan oldották meg a feladatot.

Perspektívaváltás az ötödik évfolyamon
„Jajj! Se fülem nincs, se farkam nincs. És még meg is fáztam! A gazda rám akart adni egy nadrágot! De az olyan kényelmetlen. Így hát nem akartam felvenni, ezért ágyba kellett feküdnöm.”
„Az úgy történt, hogy a gazdám keresett egy tehenet és elmentek egy tanyára, ahol találtak engem és sok más társamat. Megvettek, aztán megfáztam, varrtak nekem egy nadrágot, de makacs voltam felvenni, így addig kergettek, míg fel nem vettem.”
„Én egy boci vagyok. Nincsen fülem és farkam se. Jöttek hozzám páran tejért és nagyon örültem. Egyszer megfáztam és varrtak nekem egy nadrágot, de nem akartam felvenni, ezért ágyba fektettek.”

5. táblázat: Perspektívaváltás az ötödik évfolyamon

A tanulókat az alább látható kép kapcsán arra kértem, hogy fogalmazzák meg, számukra milyen üzenetet hordoz a fényképész által elkapott pillanat.



1. kép: A kép üzenetének megfogalmazása.

A kép forrása: Lazy Penguins

A diákok szinte kivétel nélkül a barátságra asszociáltak. Egy ötödik osztályos gyermek válaszolta csupán azt, hogy „*Nézik a tájat*”. Hosszabb gondolatmenet összesen kilenc diáktól érkezett, közülük öten nyolcadikosok, négyen pedig ötödik évfolyamosok. Mindannyian az állatok és emberek közötti barátságot emelték ki a kép üzeneteként.

A kép üzenete	
5. évfolyam	8. évfolyam
„A barátság jut eszembe. Az az üzenete számomra hogy a barátság nagyon fontos, mint ahogy a képen is látható (legalábbis én úgy látom) hogy a kisfiú még ilyen »sötétségben« is a kutyája mellett van.”	„Szomorú gondolkodás. A lánynak meghalt valakije és elvonult gondolkodni. A kutyája ott van, hogy segítsen neki. Mintha azt mondaná „gazdi megértelek”.
„Szeretet, együtt levés, eggyé válás, hűség, a kutya mindig ott van a gazdájával jóban-rosszban. Ha szomorú, ha boldog, mindig vele van, vele tart; hűség. Soha nem hagyná el. Bármit megtenne érte.”	„Egy eldugott kis nyugodt erdő, ahol csak béke és rejtély létezik na meg persze két jóbarát. Számomra azt üzeni hogy milyen különleges is lehet egy állat és egy gyerek közötti kapcsolat.”

6. táblázat: A kép üzenete

Egy nyolcadikos diáknál olvasható szlengkifejezés a fényképésre vonatkoztatva, aki *baromi ügyes*. Egy ötödik osztályos tanuló pedig a *nemzedék* szót használta, ami az ő életkorában nem mondható általános szóhasználatnak. Egy középiskolába készülő gyermek pedig már-már költőien fogalmazta meg a kép üzenetét: „*Szeretet, bizalom, csendben megértett gondolatok*”. Ő adta a legjobb megoldást.

A gyerekeknek a következő írásgyakorlat során – a verses feladathoz hasonlóan – címet kellett adniuk az itt látható képnek.



2. kép: Kép címadási feladathoz.
A kép forrása: Your Teen for Parents

Az 50 diák közül csupán 11-en adtak olyan címet a fényképnek, ami nem a szünettel, a tanítás végével kapcsolatos. Ők oldották meg kreatívabban a feladatot, hiszen nem a legegyszerűbb választ adták. Az alábbi táblázatban olvasható néhány címadás.

Címadás egy képhez
„Öröm”
„A szabadulás”
„Hazugság”
„Végre kirándulás”
„A barátok az iskolában”
„Öröm kontra bandázás”
„A hét legjobb barát”
„Az osztálytársak”

7. táblázat: Címadás egy képhez

Két nyolcadikos diák válaszában értelmezése nehézséget okozott. Egyikük a „*Hazugság*” elnevezést adta a képnek. Címadására magyarázatként szolgálhat esetleg az, hogy a diákok többnyire nem hatalmas mosollyal az arcukon lépnek ki az iskola kapuján, hanem fáradtan, elgyötörtén. A másik talányos cím pedig az „*Öröm kontra bandázás*”. Feltételezhető, hogy a tanuló nem teljesen ismeri a kontra szó jelentését, hiszen ezzel a címmel azt üzeni, hogy a bandázás nem jár együtt az örömmel, a gyermekeknek választaniuk kell a két dolog közül.

Az előbbi címadásban, „*Öröm kontra bandázás*”, illetve egy másik nyolcadikos diák válaszában, miszerint „*Vakáció van Skacok!!!*”, is fellelhető egy-egy szlengkifejezés.

A képes feladatokat követően a tanulóknak egy rövid történetet kellett írniuk. A tartalom szempontjából előre meghatároztam, hogy a *krumpli*, a *sapka* és a *szék* szavaknak szerepelniük kell az írásaikban. Egyéb kikötést nem kaptak.

A diákok közül többen megszemélyesítették az előre megadott szavakat, illetve akadtak olyanok is, akik kifejezetten humoros vagy éppen tanulságos történetet alkottak. A megszemélyesítést tartalmazó történetek közül olvasható kettő az alábbi táblázatban.

Rövid történet írása célszavakkal, megszemélyesítéssel
5. évfolyam
„A krumpli, a szék és a sapka a legjobb barátok voltak, egy házban éltek és a széken ugyanaz a gyerek szokott ülni, mint amelyik a sapkának a tulajdonosa. A krumpli irigykedett rájuk, hogy nekik van gazdájuk, őt meg csak leszedték a földeken, eladták és megfőzik. De ezt nem akarta elmondani senkinek. Egyszer megfőzték őt és az a kisfiú ette meg aki a székeknek és a sapkának a gazdája. Végül a krumplinak is lett gazdája és nagyon örül, hogy segíthet a kisfiúnak felnőni. Egyél te is krumplit!”
8. évfolyam
„Egyszer volt egy krumpli és egy sapka. Elmentek sétálni és szembetalálkoztak egy székkal. A szék megkérdezte, hogy lehetnek-e barátok. A krumpli és a sapka természetesen igent mondták. Másnap hozott a szék 2 db csokit. Az egyiket odaadta a sapkának, a másik pedig az övé lett. Krumpli megkérdezte, hogy van-e neki is. A szék azt mondta, hogy sajnálom és elkezdett sírni. Sapka egyből oda ment hogy megvigasztalja a széket, és krumplit vádolta az egészért. Sapka és szék elmentek és otthagyták krumplit. Eltelt egy pár év, és szék visszajött krumplihoz, és ezt mondta neki: »sajnálom hogy ilyen voltam veled, mert sapka elhagyott, hadd legyek a barátod.« Krumpli erre azt mondta, hogy »Sajnálom, amikor ti otthagytatok, nekem sem volt senkim, hogy megvigasztaljon.« Ebből szék megtanulta, hogy nem szabad becsapni a barátokat.”

8. táblázat: Rövid történet írása célszavakkal, megszemélyesítéssel

Meglátásom szerint azok a tanulók, akik legalább heti gyakorisággal fordítanak időt az olvasásra, sokkal árnyaltabban, gazdagabban fejezték ki gondolataikat, úgy tűnik, arra is ügyeltek, hogy ne legyenek szóismétléseik, és kerek történetet alkossanak.

Rövid történet írása előre megadott célszavakkal, szinonimákkal
<p>5. évfolyam</p> <p>„-Anya, hol van a sapkám?-kérdzte egyszer egy fiú az óvodába menet az anyukájától. -Úgy emlékszem, a széken láttam, Andris.- felelte az. Andris pedig -mivel így hívták- odament a konyhába, és meg is találta a keresett fejfedőt. Fel is húzta volna, de akkor... -Anyu, ebben van egy... krumpli!- kiáltott fel döbbenet. -Micsoda? Egy krumpli? -Igen, igen! -Na, mutasd- sietett oda a fiú anyukája. És tényleg. Ott volt benne egy krumpli. -Hogy kerül ez ide!?- csodálkozott.- De most nem ez a fontos! Elkészünk az oviból. Induljunk! A burgonya az asztalra került, a rejtély pedig, hogy hogy került a krumpli a sapkába, örökre megfejtetlen maradt. Viszont Andris egész nap lelkesen mesélte a történeteket társainak.”</p>
<p>8. évfolyam</p> <p>„Volt egyszer egy örült tudós aki a krumplikon kísérletezik. Abból az okból, hogy úgy gondolja a burgonya egy távoli faj leszármazottja, ami többre is képes. Azt a tervet eszelte ki, hogy a pityókát az eredeti úrlény alakba változtatja vissza egy gép segítségével. Ahogy próbálgatta a krumplik visszaváltoztatását többször sikertelenül volt hogy székké, sapkává egyéb tárgyakra változott át a burgonya. Végül sikeresen bebizonyította elméletét és elismert tudóssá vált.”</p>

9. táblázat: Rövid történet írása célszavakkal, szinonimákkal

A nyolcadikosok fogalmazásában elszórtan lehet találkozni szlengekifejezésekkel, mint például *punnyad, nem izgultam túl a dolgot.*

Egy ötödikes diák írása a Magyar népmesék világát idézi meg: *„Volt egyszer egy asszony. Volt egy fia aki nagyon szerette a krumplit. Egyszer aztán magához hivatva az anya a fiát. Gyere ülj le a a székre. Menj próbáld szerencsét! A fiú fogta a sapkáját és elszaladt...”* Egy korábbi kérdésre adott válaszából kiderül, hogy szívesen olvas meséket szabadidejében.

Egy más alkalommal a gyerekeknek az előző írásgyakorlathoz hasonló feladatot kellett megoldaniuk, ahol az alábbi történet folytatását kellett kitalálniuk: *„A pincérnő a tányérra tette a várva várt süteményeket. 750 forintot kért*

a gyerekektől. Peti és Nóri éppen fizetni készültek, mikor észrevették, hogy nincs náluk a pénztárcájuk.”

Mindkét évfolyamon jellemző volt, hogy a történetben szereplő gyerekek felhívták a szüleiket, kérve őket, hogy vigyenek nekik pénzt. Párbeszédes és leíró jellegű fogalmazások is születtek. Az alábbiakban olvasható mindkét évfolyamról egy-egy tanulónak az írása, ők szabadidejükben napi rendszerességgel olvasnak.

Elkezdett történet folytatása
5. évfolyam
<p>„Ezt jelentették a tanárnőnek. Az először tanácstalanul nézett, végül úgy határozott, hogy kölcsön ad a gyerekeknek. -Az összesen 1500 forint lesz. Szóljatok anyukátoknak, és hétfőn átadhatjátok nekem a pénzt. Peti és Nóri szépen megköszönték, és boldogan fogyasztották el a mennyei édességet. Hétfőn pedig becsületesen visszaadták a tanárnőnek a sütemény árát.”</p>
8. évfolyam
<p>„Nóri odasúgott valamit Petinek, amire a kisfiúnak felragyogott a szeme és megkérte a pincéernőt tegye férre egy kicsit a sütitet. Kirohant a két kisgyerek az utcára és összemosolyogtak. Kiálltak a térre és Nóri leterítette a sálát a járdára, Peti pedig a zsebében talált szalvétára ennyit firkantott: Sütire gyűjtünk :)! A kislány rá is zendített csengő hangján egy nótára és táncrea perdült a kisfiúval, aki nagyokat nevetett az előadás közben. Olyan jó hangulat kerekedett, hogy nem csak összegyűjtötték a kellő pénzt bájukkal de még a felnőttek is beálltak ők is a multságba. Ezután a süti már csak hab volt a tortán.”</p>

10. táblázat: Elkezdett történet folytatása

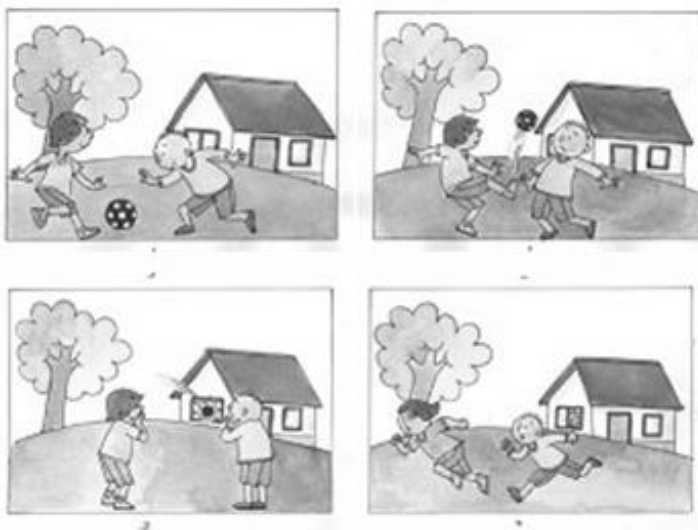
Ebben a feladatban is egy nyolcadik évfolyamos diák írásában található szlengkifejezés, hiszen a történetében Nóri és Peti *beparáztak*.

A következő gyakorlatban a diákoknak egy mese első mondatát kellett kitalálniuk. A címet előre meghatároztam: *Az elveszett zokni*, ezen kívül nem volt más megkötés. Mindkét évfolyamra járó gyerekek esetében tapasztalható volt a mesékre jellemző kezdés, az *Egyszer volt, hol nem volt... és Volt egyszer egy...* népmesei fordulatok használata. Az alábbi táblázatban látható néhány megoldás a történet elkezdésére.

Mesekezdés
„Volt egyszer Zoltán a zokni aki nem szerette a munkáját ezért világgá ment.”
„Mint minden reggel most is félálomban rohantam és kerestem valamit hisz nálunk vagy egy manó vagy egy feketelyuk, de mindig el nyel valamit.”
„Mindig is éreztem, hogy fontos vagyok, amíg egyszer csak az ágy alatt nem találtam magam.”

11. táblázat: Mesekezdés

A következő két feladatmegoldás összekapcsolódott. A diákoknak először arról kellett írniuk, hogy – a képen szereplő barna hajú kisfiú helyébe képzelve magukat – milyen érzések, gondolatok kavarnának bennük menekülés közben. Ezt követően pedig arra kértem őket, hogy fogalmazzák meg, hogyan mesélnék el szüleiknek a betört ablak esetét.



3. kép: A betört ablak története képekben.
A kép forrása: ABC Akadémia

Az előző írásgyakorlatokhoz képest mindkét évfolyamon az volt tapasztalható, hogy nehézséget okozott a menekülés közbeni érzések, gondolatok kifejezése.

A betört ablak esete
<p>„-Jajj, nekem anyyi! -Hogy a fenébe sikerült pont ilyen rosszul? -Valahogy muszáj lesz bocsánatot kérnem -Azt hiszem ez murphy volt, hogy pont ilyenkor tudok célozni - Hátha egy szál virágot is viszek és bociszemekkel bocsánatot kérek nem fog nagyon haragudni -Segítenem kéne feltakarítani”</p>
<p>„Betörtem egy ablakot ez bűncelekmény, magamat és egy barátomat is bajba sodortam, lehet hogy kihívják a rendőrséget, felírják az adataimat, talán jobb lenne ha gyorsabban tudnék futni”</p>
<p>„A szüleimnek biztos el kell majd mondanom, hogy én törtem be az ablakot, mert nem akarom a barátomra fogni hiszen már kis korunk óta elválaszthatatlanok vagyunk és szeretném ha ez így is maradna.”</p>

12. táblázat: A betört ablak esete

Az első sorban egy nyolcadikos diák eszmefuttatása látható, aki Murphy említésével humort is csempészett a feszültséggel teli helyzetbe. Azok, akik kevés időt töltenek olvasással, többnyire négy-öt szóból álló mondatokat fogalmaztak meg.

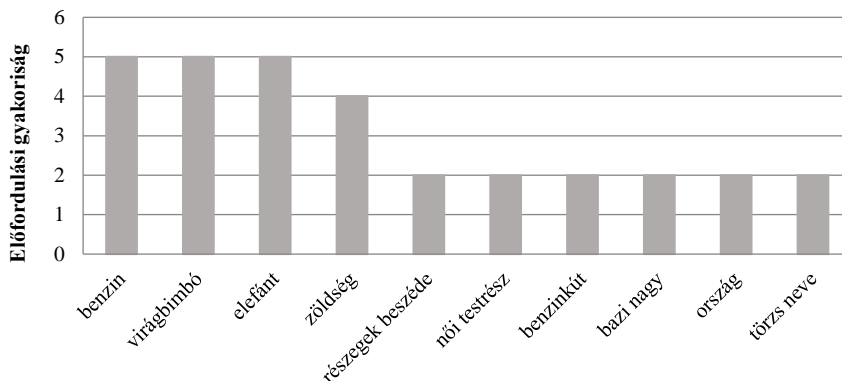
A feladat második részében a gyermekeknek azt kellett megfogalmazniuk, hogyan mesélnék el ugyanazt a történetet a szüleiknek. Mindkét évfolyamra járó diákok esetében tapasztalható gyakori mondatkezdő szó a *hát*, ami jól tükrözi az élőbeszédet.

A betört ablak esetének elmesélése
<p>„Ott voltunk a ház előtti dombon, és fociztunk. Akkor véletlenül... Jaj, de én tényleg nem akartam!... Szóval, akkor véletlenül túl nagyot rúgtam a labdába, de csak mert majdnem elestem! És akkor... akkor pont oda repült! Én tényleg nem akartam.”</p>
<p>„Hát anya az úgy volt hogy menjen tudod az úgy volt hogy amikor játszottunk Peti a barátom az a szőke hajú kisfiú el akarta venni a kezemből a labdát de én nem akartam odaadni mert most én voltam a soros és kicsúszott a kezemből és öt méterre és betört az ablak de tudjátok ez nem az én hibám hogy ha Peti nem akarta volna elvenni a labdát a kezemből ez nem történt volna meg.”</p>

13. táblázat: A betört ablak esetének elmesélése

Az utolsó kreatív írásgyakorlat során a tanulóknak egy értelmetlen szó, a *bezimbó* jelentését kellett kitalálniuk. A leggyakoribb asszociációk az alábbi ábrán olvashatók.

Bezimbó szó jelentése



3. ábra: A bezimbó szó jelentése

A kiegészítő kérdések kapcsán megállapítható, hogy az ötven válaszadó közül húszan nagyon élvezték a kreatív írásgyakorlatokat, és ugyanennyien jelölték meg a Likert-skála negyedik fokozatát is. Hat fő közepesnek értékelte, négyen pedig kevésbé élvezték a feladatmegoldást.

Továbbá megállapítható, hogy a tanulók többsége, 39 fő szívesebben oldotta meg úgy a feladatokat, hogy tudták, sem osztálytársaik, sem tanáraik nem fogják elolvasni írásait. Csupán 9 fő válaszolta azt, hogy nem oldotta meg szívesebben ennek tudatában a feladatokat. Egy tanuló válaszait pedig nem befolyásolta volna, ha mások is elolvasták volna írásait, egy társát pedig kicsit zavarta volna, ha tudja, kitudódnak gondolatai, érzései.

Összegzés

A kreatív írás célja, hogy az egyén megmozgassa a képzelőerejét, elszakadjon a kialakult és elfogadott szabályszerűségektől. Az oktatási rendszerben például a versek, rövid történetek, novellák részét képezik az írásgyakorlatoknak, ugyanis ezek mind személyes jellegű megnyilvánulásokat tesznek lehetővé.

Kutatásomban a kreatív írás szerepét térképeztem fel egy általános iskola felső tagozatának négy osztályában, a tanulók kreativitását vizsgálva különböző írásos feladatok során. A részt vevő diákoknak különböző kreatív írásgyakorlatokat kellett megoldaniuk. Az olvasási szokások feltérképezése alapján megállapítottam, hogy a diákok túlnyomó többsége szeret olvasni, és akár napi rendszerességgel képes időt szakítani erre a tevékenységre. Meglepő eredményt hozott az olvasmányok jellege is. A diákok főként a regényeket és kötelező olvasmányokat forgatják, majd ezeket az internetes cikkek és a mesekönyvek követik.

A kutatásom során négy hipotézist állítottam fel.

Az első felvetésem az volt, hogy az ötödikesek, akik elkezdtek felső tagozatos tanulmányaikat, kevésbé ódzkodnak a saját érzéseiket, gondolataikat írásban kifejteni, mert ez idáig kevesebb negatív kritikával szembesültek. A beérkezett válaszok alapján feltételezésem beigazolódott.

A második feltételezésem szerint a tanulók szívesebben végeznek kreatív írást igénylő feladatokat, ha a produktumot az osztálytársaikkal nem kell megosztaniuk, illetve érdemjegyet sem kapnak a feladatra. Az eredmények alapján kijelenthető, hogy a tanulók, függetlenül attól, hogy melyik évfolyamra járnak, szívesebben nyílnak meg úgy, ha tudják, nem fognak érdemjegyet kapni, és csak a tanáruk fogja elolvasni írásukat.

A harmadik feltevésem, miszerint azok a tanulók, akik szabadidejükben sokat olvasnak, jobban teljesítenek a kreatív írást igénylő feladatokban, mert a szókincsük gazdagabb, mint a kevésbé olvasott társaiké, így képesek gondolataik árnyaltabb megfogalmazására, nem igazolódott be egyértelműen. A diákok változóan teljesítettek a különböző típusú gyakorlatokban. Eleinte nem volt tapasztalható az általam feltételezett eltérés a két csoport között. A harmadik kérdőív-részben azonban voltak olyan feladattípusok, amelyekből egyértelműen kiütközött a különbség. Azok a tanulók, akik napi szinten vagy legalább heti rendszerességgel fordítanak időt az olvasásra, sokkal árnyaltabban, gazdagabb szókincsel, szinonimák felhasználásával írtak fogalmazást az előre meghatározott célszavak segítségével. Ugyanez volt tapasztalható azokban az írásgyakorlatokban is, amelyekben egy elkezdett történet folytatására, illetve egy mese kezdőmondatának kitalálására kértem a diákokat.

Negyedik hipotézisem, amelyben azt feltételeztem, hogy a nyolcadik évfolyamba járók írásaiban előfordulnak szlengkifejezések, idegen szavak, beigazolódott. Ennek hátterében döntően a korosztály nyelvhasználata, a korszellem, illetve az idegennyelv-oktatás húzódnak meg.

A Nemzeti alaptanterv a felső tagozatos diákok esetében a magyar nyelv és irodalom műveltségi terület szövegalkotás témakörében többek között azt az elvárást is megfogalmazza, hogy a diákok a szövegalkotás során alkalmazzák a tanult helyesírási és szerkesztési szabályokat. A kutatásomnak ugyan nem volt célja a helyesírás vizsgálata, de óhatatlanul feltűnt, hogy a feladatmegoldások meglehetősen sok helyesírási hibát tartalmaztak, ami főként a központosítás, a mondatvégi írásjelek területén volt észlelhető, de nehézséget jelentett a j-ly használata, illetve a szóelemző írásmód hiányos ismerete is.

A tapasztalatok birtokában elmondható, hogy a kreativitás előtérbe helyezésére lenne szükség a hazai oktatási rendszerben, és a hatékonyság érdekében a szokványos frontális munka helyett a különböző projekt módszereket, kooperatív technikákat kellene előnyben részesíteni.

A Nemzeti alaptanterv ajánlásában az anyanyelv- és az idegennyelv- oktatás keretei között szerepel az ilyen jellegű írásgyakorlatok alkalmazása. Meglátásom szerint más tantárgyakba is be lehetne építeni kreatív írásgyakorlatokat. Ének-zene órákon az egyes népdalok átíratát lehetne elkészíteni, akár

élőbeszédbe kifejezéseket csempészve a dalszövegbe. Vizuális kultúra műveltségi területen képi impulzus hatására történő írásra kérhetnék a diákokat. A nézőpontváltás alkalmazható lenne a történelemoktatás során is, ahol a diákok egy-egy hadvezér bőrébe bújva írhatnák le a történeteket.

Bízom abban, hogy a jövőben változás fog bekövetkezni a tanári szemléletben, és a gyermekeknek nem kell tartaniuk egy kevésbé sikeres szóbeli vagy írásbeli feladatmegoldás következményeitől. Annak érdekében, hogy a diákok a felnőttek világában minél eredményesebben tudjanak majd boldogulni, fontos lenne bátorítani őket a kreativitásra, amire a különböző kreatív írást igénylő feladatok is remek lehetőséget nyújtanak.

Irodalom

- Akkaya, N. 2014. Elementary Teachers' Views on the Creative Writing Process: An Evaluation. *Educational Sciences: Theory and Practice* 14/2. 1499–1504. https://www.researchgate.net/publication/286151204_Elementary_Teachers'_Views_on_the_Creative_Writing_Process_An_Evaluation. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)
- Benő E. 2012. *Kreatív írás és szépirodalmi szövegek az idegennyelv-tanításban*. http://epa.niif.hu/03900/03976/00026/pdf/EPA03976_magiszter_2012_02_013-025.pdf. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)
- Böttcher, I. 1999. *Kreatives Schreiben*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Carter, C. (é. n.) *9 Signs It's Almost The End of the School Year*. <https://yourteenmag.com/family-life/communication/9-signs-its-almost-the-end-of-the-school-year>. (Letöltés ideje: 2021. 04. 23.)
- Haase Zs. 2017. Szövegnyelvészet és Kreatív Írás. Szövegnyelvészeti ismeretek kreatív közvetítése a felsőoktatásban. In: Dobi E. és Andor J. (szerk.) *Esettanulmányok a szövegkoherenciáról*. Officina Textologica 20. Debrecen: Kapitális Kft. 147–160. <http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/20/11haasezs.pdf>. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)
- Kovács Á. 2016. *A nagy kedvenc – Képtörténetek*. <http://www.abcaademia.hu/jo-tudni-84/a-nagy-kedvenc---keptortenetek-kovacs-agnes-irasa.html>. (Letöltés ideje: 2021. 04. 23.)
- Lazy Penguins 2015. *Russian Photographer Takes Amazing Photos of Her Kids With Animals*. <https://lazypenguins.com/russian-photographer-takes-amazing-photos-of-her-kids-with-animals/>. (Letöltés ideje: 2021. 04. 23.)
- Nemzeti alaptanterv 2020. *Magyar Közlöny 2020/17*.

- Raátz J. 2008. A kreatív írás gyakorlatai. *Anyanyelv-pedagógia* 1/3–4. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=128>. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)
- Takács N. 2018. Kreatív gyakorlatok megtervezésének alapelvei az irodalom-oktatásban. *Iskolakultúra* 28/3–4. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/22788/22510>. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)
- Tok, Ş. és Kandemir, A. 2015. Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing dispositions and attitude to English. *Procedia – Social and Behaviora Sciences* 174. évf. 1635–1642. https://www.researchgate.net/publication/273743178_Effects_Of_Creative_Writing_Activities_On_Students'_Achievement_In_Writing_Writing_Dispositions_And_Attitude_To_English. (Letöltés ideje: 2021. 03. 29.)