



DOI: 10.18427/iri-2018-0006

## **A kreativitás fejlesztése a padlóképekkel történő szövegfeldolgozással**

**Bencéné Fekete Andrea**

**Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Kaposvár**  
[fekete.andrea@ke.hu](mailto:fekete.andrea@ke.hu)

A gyermekek képzeletvilága nem ismer határokat. Az elefánt lehet lila, képes pillanatok alatt kis utasát elrepíteni a világ végére. A játék során a gyerekek mindent meg tudnak valóstani függetlenül attól, hogy az úgy létezik-e a világban, ahogy az az ő gondolatukban megjelenik. A kreativitás az egyén, a szellem szabadsága: nem kialakítani kell a gyermekben, hanem hagyni szabadon szárnyalni, teret kell biztosítani a kibontakoztatáshoz. A kreativitás olyan gondolkodásmód, mely során a problémákat nem rutinszerűen oldja meg az ember, hanem a korai ismeretekre alapozva, az élményeket felhasználva új utak feltárására kerül sor. A kreativitás azonban többet jelent, mint egy gondolkodásmód, ezért születésünktől fogva folyamatosan fejleszhető.

Az iskola a gyerekek szabad alkotásának folyamatosan korlátokat szab, pedig a mesék, a történetek nem hagyományos módon történő feldolgozása a tananyag elsajátítása mellett kiváló lehetőséget biztosíthatna a gyermeki kreativitás kibontakoztatására. A tanuláshoz fűződő pozitív emocionális élmények ösztönzően hatnak a gyerekek tanulási kedvére. Az iskolai környezetben kell szabad teret biztosítani a gyerekek számára, hogy öntevékenyen vegyenek részt az ismeretszerzés folyamatában (Bencéné-Fekete, 2016).

A Kett-módszer értelemorientált pedagógia, amely nem bizonyos területeket akar fejleszteni, hanem olyan élményteret hoz létre, amelyekben a gyermek tapasztalatimpulzusokkal találkozhatnak, amelyek egzisztenciális gazdagodást eredményeznek (Nagy, 2009b). A gyermek önálló tevékenységével kreatívan kapcsolódhat be egy élményekkel teli világba. A módszer segítségével a tanulók kreativitása fejleszhető. Az önálló tevékenység, az alkotás öröme élményt nyújt, szabad teret biztosít a gyermeki fantáziának, önálló alkotásnak. A Kett-módszer lehetővé teszi, hogy az igaz történetek, a mesék feldolgozása során a gyerekek a hallottakat elképzeljék, majd ezt követően gondolataikat, érzelmeiket, kétségeiket - melyeket szavakkal nehezen tudnának megfogalmazni, vagy nem is szeretnének - eszközök segítségével kifejezzék. Az asszociáció segítségével a történeteket jelekkel, szimbólumokkal, gesztusokkal önállóan, padlóképekben jelenítik meg. A hangok nyomán, asszociációkon keresztül közeledik egymáshoz a képzelet és a valóság világa, megérintve a gyermekeket, segítve a megértést. Az ily módon történő észrevétlen tanulás a gyerekeket sikerélményhez juttatja, fejleszti kreativitásukat, és növeli a motivációjukat az új ismeretek megszerzése iránt.

## A kreativitás

A köztudatban a kreatív szó hallatán a barkácsolás, a kézműves alkotó tevékenység jut eszébe az embereknek. Ám, ha valaki jó kézügyességgel rendelkezik, és szép alkotást készít, nem biztos, hogy kreatív, mert lehet, hogy egy más által készített, már korábban megszületett alkotást valósít meg újra kicsit átalakítva. A kreativitás azonban a kézműves tevékenységeknél sokkal távolabbra mutat.

A kreatív ember *Szentiványi Tibor* (2000) szerint találékony, leleményes, újat alkotó, ötletes, hamar feltalálja magát, gyors áttekintő képességgel rendelkezik, élelmes, ravasz, a problémákat egyedi módon közelíti meg, praktikus megoldásokat alkalmaz, olyan személy, akinek teljesen új megoldási módjai, találmányai vannak.

A kreativitás fogalma a hazai és nemzetközi szakirodalmakban nem egységesen definiált, de a szerzők számos oldalról próbálják körüljárni a témát, hogy a legátfogóbb, pontos leírása szülessen meg a kreativitásnak.

A 20. század elején a kreatív szót a művészek, elsősorban a képzőművészek jellemzésére használták, hangsúlyozták az alkotótevékenységet. Napjainkban a fogalmat széleskörűen alkalmazzuk, minden szakterületre, bármely cselekvésre vonatkozóan. Hebb úgy definiálta a fogalmat (Idézi: *Szentiványi* 2000). hogy „a kreativitás képesség az új gondolatok létrehozására (amellyel mindenki rendelkezik), bár a kifejezést gyakran úgy használják, hogy az csupán nagy művészek és gondolkodók nagy hatású teljesítményeire vonatkozik”. A kreativitás fogalmát a hétköznapi beszédben azonban sokszor azonosítják a konstruktív magatartással, azonban ez a kiterjesztés félrevezető lehet (*Szentiványi*, 2000).

A kreativitás olyan gondolkodásmód, mely során a problémákat nem rutinszerűen oldja meg az ember, hanem a korai ismeretekre alapozva, az élményeket felhasználva új utak feltárására kerül sor. A kreativitás többet jelent mint egy gondolkodásmód, ezért születésünktől fogva folyamatosan fejleszhető. Tágabb értelemben a kreativitás képessé teszi az egyént, hogy értékes produktumot hozzon létre, merészen belevágjon az új bizonytalanba, szembe merjen nézni a szokatlannal. Ahhoz, hogy az egyénben rejlő kreativitás kibontakozhasson, szükség van a szabadságra és a környezet biztonságára (*Farkas*, 2015).

A kreativitást nem kialakítani, kell a gyermekben, hanem hagyni szabadon szárnyalni, teret kell biztosítani a kibontakoztatáshoz, és semmi esetre sem szabad az egyént korlátok közé szorítani. *Guilford* szerint (*Fodor*, 2015) a kreativitás alkotóképesség, teremtőképesség, mely során a különféle képességek szerveződése összekapcsol elszigetelt tapasztalatokat tapasztalatokat, melynek eredményeként új értelmezés jelenik meg. A kreativitás a divergens gondolkodás megnyilvánulása problémahelyzetekben. Különböző irányokban elágazó, a fogalmak között asszociatív hálókat létrehozó, több megoldáson alapuló gondolkodásmód. A kreativitás megnyilvánulhat a problémák iránti szenzitivitásban, a gondolkodás könnyedségében, rugalmasságában, valamint a gondolkodás eredetiségében (*Estefánné et al.*, 2015).

A kreativitás fejlesztésére kiválóan alkalmasak a verbális és az eszközös játékok egyaránt és az optimális közeg a csoport. A Kett-módszerben mindkét játéktípus felfedezhető, és hatékonyan alkalmazható kiscsoportban.

## A Kett-módszer

A módszert Franz Kett német pedagógus és teológus és Esther Kaufmann óvónő, a Szent Keresztről Nevezett Nővérek Kongregációjának tagja fejlesztették ki. 1975-ben válaszként született meg arra a kísérletre, melynek során az óvodáskorú gyermekeket olvasni és írni tanították volna. Ilyen értelemben tekinthető reformpedagógiának, mivel nem titkolt szándék volt, hogy szembemenjen a hagyományos pedagógiai elvekkel. Valláspedagógia is, mert az élet végső értelmét keresi. Értelmes életre nevel, a fej, a szív és a kéz egységére épít, az élet örömét igyekszik felébreszteni a gyermekekben.

Képekkel, érzelmekkel, pozitív viszonyulással bizakodó jövőképet alkotnak, és gyógyító erőket mozgatnak. A gyerekek a rajzfilmeket nézik, melyekben sok erőszakos jelenet látható és a negatív hősökkel cselekedetei értéként jelennek meg. A sokszor romboló képek ellensúlyaként a gyermekekkel együtt megalkotott képek, az agresszív világ ellentétéként építi meg a pozitív és gyógyító földi képi világot (Kett, 2008).

Az értelemorientált egységes pedagógia nem csak bizonyos területekre összpontosít, hanem olyan élményteret hoz létre, amelyekben a gyermekek olyan tapasztalatokkal találkoznak, amelyek egy egzisztenciális gazdagodást váltanak ki. A képalkotás során a gyermekek a képességeikkel aktívan bekapcsolódnak egy élménydús történésbe, amely segítségével személyiségük és képességeik is fejlődnek (Mihály, 2012).

Franz Kett a módszert a következőképpen mutatja be: a beszéddel, a nyelvvel dolgozik, mely kiegészül a képalkotással. Az élményre fekteti a hangsúlyt, a testi érzékszerveket is bevonja a tanulás folyamatába. A gyerekeknek számára, élmény, örömet jelent ez a módszer, lecsendesednek, és az agresszív megnyilvánulásaik visszafogottabbakká válnak. Önállóan, értelmes cselekedetekkel fedezik fel a világot (Kett, 2008).

A Kett-módszer irányelvei 12 pontban kristályosodtak ki a gyakorlat során. A pedagógiai, nevelési folyamatban ezek az alapelvek jelennek meg. Az egységesség elve az egyik legfontosabb, amely a gyermek önmagáról szerzett tapasztalatait, mint testi-lelki-szellemi egységet és egészet tekinti, szem előtt tartja annak erősítését, elmélyítését és bensőségessé tételét. A nevelőnek úgy kell irányítani a pedagógiai folyamatot, hogy a gyermek teljességében találkozzon a világgal, s a valóság különböző rétegei, dimenziói érzelmeket, reakciókat váltsanak ki belőle. Az összeszedettség elve jelenti a szétszórtság megszüntetését, az éber, nyitott és jelenlévő állapotot, az „itt és most”-ban létet. Az én-ek együtt a mi-t alkotják, s ez összetartja a csoportot. A központosítás elve értelmében megkeressük a középpontot, közeledünk a középponthez, megismerjük és rábizzuk magunkat. Megtanuljuk, átéljük, milyen a középpontban lenni és onnan kijönni. A dinamikus egyensúly elve a polarítások elve: elmenni-hazaérkezni mozgásban lenni, nyugalomban lenni, elfogadni, ajándékozni, zárkózott lenni, nyitott lenni. A bensővé válás és kivetítés elve (interiorizáció és projekció) célzott élménydús szituációk és benyomások megteremtése, amivel a gyermek találkozik, ami őt megérinti. Ezeket fejezi ki mozgáson vagy nyelven keresztül, játékban vagy alkotásban, kapcsolatfelvételben tárgyakkal és emberekkel. Az ismétlés elve, ahogy a tanulás a gyakorlással és ismétléssel van összekötve, úgy az élet tanulása is. Ismételt cselekvésekkel fejlődik ki a magatartás, és az értelmes cselekedetek elvezetnek egy értelemorientált magatartáshoz. A találkozás elve, az előzőekben említett elvek ezt készítik elő, a következőkben bemutatott elvek pedig differenciálják, kibontakoztatják.

A látható világot nézni, hallani, megízlelni kell és úgy felfedezni, mint a láthatatlan. A megtapasztalás elvének célja, hogy a gyermek élettapasztalata, világtapasztalata a saját tapasztalataiból tevődjenek össze, konkrét világ megtapasztalás, meg kell élni az életet. A világgal nem információkon keresztül találkozunk, hanem megéljük a valóságot, az életet. Az aktív részvétel elve azt jelenti, hogy az ember aktívan részt vesz a világ alakításában, amikor valamit nyújt, és ebben megtapasztalja önmagát. A szemlézés elve egy teljes érzéki és élményekkel teli módja a találkozásnak, amin keresztül az emberek a szemlélt tárgyhoz közelednek és megbarátkoznak egyediségével. Abban, amit szemlélek, megtalálok valamit magamból, mert ami benne van és vele történik, az bennem is van és bennem is történik. A szemlézés magában foglalja a hallást, látást, ízeletést, tapintást és az érzékelést. A helyettesítés elve kifejezi, hogy a valóság helyettesítésével jelen van jelekben, szimbólumokban, gesztusokban, képekben és az emberek asszociációiban. Egy zöld terítő pl. lehet egy zöld mező jele. Az értelmezés elve szerint a legnemesebb feladat a gyerekeket a világhoz és az élethez kapcsolni, önmagához és a transzcendenshez vezetni. A világ önmagából is megismerhető. A világ megtapasztalása által az ember önmagát tapasztalja meg (Nagy, 2009a).

### *A módszer során alkalmazott eljárások*

A módszer olyan eljárásokat alkalmaz, amelyek elősegítik a csoport érzékenységének fejlesztését. Az érzékenyítő tétel célja, hogy a csoport könnyen ráhangolódjon a tartalomra. A titkos információ már megjelenik letakarva vagy kosárban, melyet körbe lehet adni, meg lehet érinteni.

Az asszociálás és képzetalkotás során a gyermek fantáziája elkezd dolgozni, jól használhatók a jelek, a szimbólumok és a pantomim technika. A következő kérdésekkel lehet inspirálni a gondolatok elindítását: Mi lehet ez? Mire emlékeztet benneteket? Elképzelhetitek, hogy mi található egy lecsukott kincses ládában.

Az azonosulás és megjelenítés során a gyerekek a tárgy bőrébe bújhatnak, ezáltal jobban megismerhetik, kapcsolatot létesíthetnek vele. A testbeszéd segítségével megjelenítőként olyan dolgok, amelyekre a szavak nem képesek. A gesztusok, testtartások is beszélnek, érzelmeket fejeznek ki. A játékok során a tapasztalatok elraktározódnak, és a gyermekek érzelmi repertoárjába beépülnek.

A tömörítés és értelmezés során összefoglalunk megtörtént és elképzelt eseményeket, átélt dolgokat. A gyermekek átgondolják az élményeiket és magukra vonatkoztatják, összekapcsolják a világra, az életre vonatkozó tapasztalataikkal. A történetek megjelenítése kiegészülhet a hangszerekkel, énekkel, zenével, táncsal, melyek segítségével még élőbbé, intenzívebbé tehetők a pedagógiai folyamatok, tartalmak.

A szemléltetés eljárásában megjelenik a helyettesítés, a bensővé válás és a kivetítés elve is. A megszemlélendő lehet valós dolog, tárgy, de lehet szimbólum is. A szimbólumok segítségével a gyerekek a láthatatlan, a megfoghatatlan dolgok megértésére is képesek lesznek (Nagy, 2009b).

Az asszociáció, a képzetalkotás, a tárgyakkal történő azonosulás, a testbeszéd alkalmazási szabad teret biztosít a gyermek egyéni útjának megtalálásához. Verbális és non-verbális úton is egyaránt fejleszti a kreativitást, a gondolkodást, az önkifejezést, az önismeretet minden korosztály esetében.

## A módszer lépésről-lépésre

A Kett-módszer nem csupán egy eljárás, hanem sokkal inkább egy út, egy útjelző az egyén számára a saját személyisége felfedezéséhez, az élet értelmének a megtalálásához egy nagyobb értelmi egész keretén belül (Kett & Kozy, 2009).

A nevelők és gyerekek, valamint a gyerekek egymás közötti interakcióját úgy kell megszervezni, hogy a gyermek saját egyéniségét és önmagát felfedezze, felismerje, átélje, elfogadja, és így élni tudjon. Saját maguk számára fel kell ismerjék az emberi lét sokrétűségét, a test-szellem-lélek egységét, és érzékenyvé kell váljanak saját személyes középpontjukból kiinduló *életalakításra* (Nagy, 2009).

A Kett-módszer azonban nem csak a bibliai feldolgozására alkalmas, hanem bármely mese, történet élményen, tapasztalaton alapuló átélését is lehetővé teszi önálló cselekvés által. A gyermekek a történeteket saját életükkel összekötve alkotják meg, jelenítik meg eszközök segítségével saját világukat.

A nevelőnek kiemelkedő szerepe van, annak ellenére, hogy a módszer önálló cselekvésen alapul. A foglalkozás vezetőjének nagymértékben szüksége van intuícióna, érzékenységre és rugalmasságra a csoport atmoszféráját illetően. Mindenkor késznek kell lennie arra, hogy eltérjen eredeti tervzetétől és a kialakult szituáció kibontakozását segítse. A pedagógusnak ismernie kell saját határait, képesnek kell lennie kapcsolatot fenntartani, különös tekintettel az értékekre. Nagy odafigyeléssel kell lennie a gyermekek iránt, megbecsülni őket, a kisebbeket karjára véve, engedi érezni e gyermekeknek a közelséget. Nyíltan beszél a gyermekeknek a hozzájuk fűződő kapcsolatáról, érzésiről (Kett & Kozy, 2009).

A Kett-módszerrel tartott foglalkozásnak van egy sajátos dinamikája, négy fázisból álló didaktikai felépítése, amelyet a kitalálója Fázis-modellnek nevezett el. A négy részből álló eljárás a mesék, történetek feldolgozásánál jól alkalmazható.

A bevezető fázis célja a ráhangolódás, a megérkezés, a csoport összegyűlése, az érdeklődés felkeltése, a motiválás. Szándéka szerint egy hangszer hangolásához hasonlatos. Az előkészítés során történik meg először a témával való találkozás, kerül sor a tanulási folyamatra egy tartalomközpontú interakcióban. A résztvevők figyelmét a csoportra tereli, egymás létének megtapasztalására, elfogadására, engedi a tanulókat egymással kapcsolatba kerülni. Az egyes tagok lelki-szellemi erejét megpróbálja egy közös tartalom felé irányítani. Fontos szerepet kap mindebben egy körnek a kialakítása. A kör közepén, a centrumban születik meg a tartalom (Kett – Kotzy, 2009). A didaktikai folyamat során egy középpont köré gyűlik össze a csoport, elsőként magukra találnak a személyek, másokkal kapcsolatba kerülnek, eljutnak az én-től a te-hez, végül a mi-hez, a közösség összetartó érzéséhez. Ezt követi a tartalommal való találkozás.

A második lépés a találkozás ideje, a kapcsolatok felfedezés, a világ megismerése. A fázis célja egy a természetből vagy egyéb más létezőből származó tárgy minden érzékkel történő felfedezése. Egy elbeszélés, mese, történet megismerése, a tudás megszerzése a tárgyról, az életről és a világról. Ekkor kerül sor a téma lényegének megragadására, a lényeglátásra, a külső valóság megragadására, és a belső valóság számára képként történő felfedezésére.

A harmadik rész az elmélyülés, az alkotás, az önkifejezés szakasza. A fázis célja benyomásokat kifejezésre juttatni, és a kifejezés során elmélyíteni az érzéseket. Különböző szemléltető és kifejezési formákat találni, kreatív folyamatokat elindítani és ezeknek teret adni, benső megérintettséget kifejezésre juttatni és elmélyíteni, személyes érintettség által változási folyamatokat elindítani, benyomásokat feldolgozni és beilleszteni. Ekkor történik az ösztönös tudást feltárása, és az életről

szóló tudás elsajátítása, amely az egész valóságot átfogja. A folyamat során az elmélyülés belülről kifelé halad, a bensőt kifejezésre juttatja, az alkotásba betekintést enged. A történet "láthatóvá tétele" során a padlóképek megalkotása és a hozzá kapcsolódó magyarázat fejleszti a nyelvi kifejezőképességet és a mondanivaló megjelenítését, megfogalmazását. A saját és mások alkotásait látva és értékelve kialakításra kerül az elfogadó és toleráns viszony, a különböző kifejezési formák észlelése során egy értéket megbecsülő viszonyt létrehozása mások iránt.

Az utolsó rész az értelmezés szakasza, a szerzett élmények összefoglalása, tapasztalatok tömörítése. A fázis célja az új tapasztalatok, az élmények integrálása, az egységbe tartozó dolgok feldolgozása. A középpontból kiindulva és megváltozva menni a világba, a világot másképp látni és másképp viszonyulni hozzá (Kett & Kozy, 2009).

A négy fázis egymást feltételezi, egymást követi és elválaszthatatlan a hatékony élmény feldolgozáshoz. Természetesen nem lehet minden szakaszt pontosan előre megtervezni. Nem lehet tudni, hogy a szemlélt tárgy az egyes résztvevőkből milyen reakciót vált ki, milyen gondolatmenetet, cselekvéssorozatot indít el. Éppen ezekből adódóan a nevelőnek tudnia kell kézben tartani az adódó helyzeteket.

### *A padlóképek készítése*

Az elbeszélés nem csak az értelmet szólítja meg, hanem az érzelmekre, a fantáziára és életre hívja a kreativitást a gondolatok és az alkotás terén egyaránt. Egy jó elbeszélésnek mindenekelőtt feltétele, hogy a hallgatóság azt érezze, hogy a mesélő szívesen szól, és fontos dolgokat szeretne megosztani másokkal. Kapcsolat jön létre a mesélő és a hallgató között, ha a mesélőnek sikerül a hallgatók érzelmeit és fantáziáját megragadni, akkor kommunikáció alakulhat ki közöttük. A leghatékonyabb, ha szabadon meséli a pedagógus a történetet és nem felolvassa. Igaz, nem lehet mindenki gyakorlott mesemondó, ezért, ha mégis az olvasás mellett dönt akkor nem szabad, a könyv mögé bújni, hogy folyamatosan tudja tartani a szemkontaktust a hallgatósággal. A hang, a mimika, a gesztusok a felolvasás során ugyanolyan jelentőséggel bírnak, mint a szabad meséléskor (Haas, 2015).

A padlóképek a mesélés során folyamatosan készülnek, létrejöhetnek egyéni alkotások, és közös csoportos alkotás is. Mindkét esetben az összekötő kapocs a történet, amely mindenki számára azonos, de mégis egyéni szinten más értelmezést kap, az egyéni képekben eltérő módon ölt teste.

Az életről szóló tudásnak egy sajátos nyelve van, a jelek és szimbólumok nyelve. A képalkotás és a megtestesítés fázisához szükséges még egy segítség, egy harmadik komponens, a szavakkal történő kifejezés. A szimbolizálás folyamatában fontos szerepet játszik a kivetítés kívülről befelé és fordítva. A padlón látható kép nem csupán egy metafora, hanem a kivetítés folyamatában a híd szerepét tölti be, amennyiben a külső dolgok és történések átalakulnak emberi életutak képévé. A szimbolizálás folyamatában a padlóképek egyfajta egyedi lelki képek.

A szimbolikus képalkotásnak két módja különböztetjük meg: a közös, a csoport által együttesen létrehozott középponti képét és a személyes, saját képet, amelyben a résztvevők a közös tanulási folyamat lezárása után a benyomásaikat, tapasztalataikat, felismeréseiket kifejezésre juttatják. A középponti képen alakul ki a téma, amellyel a csoport éppen foglalkozik. A képalkotás során a vezető határozza meg a gondolati és cselekvési impulzusokat. A felismerés folyamatában láthatóvá válnak az összefüggések. Témaközpontú interakció alakul ki. Minden csoporttag

részt vesz az alkotás folyamatában, az ő részét beleadja, így nem csak a téma jelenik meg a padlóképben, hanem maga a csoport is. A saját képben nem tárgyi tudás kerül kifejezésre, hanem ami az egyénben gondolatokat váltott ki. A készítő szavakba önti a kép jelentését, ami sok esetben nem könnyű feladat az ilyen képek mélysége miatt (Kett & Kozy, 2009).

A padlóképek különféle célokat szolgálhatnak. Segítséget jelenthetnek a gyermekeknek a koncentrálásban, a témára irányíthatják a figyelmet, megmozgathatják a fantáziájukat. Fontos szempont, hogy általuk a tanulókat be lehet vonni a történetbe, aktív részesei lehetnek az eseményeknek. Jó közösségi élményt nyújthatnak a résztvevőknek. Felkeltik a figyelmet, magukra vonják, megkönnyítik a résztvevők megszólítását, bevonását. Egyéb tanulási képességek fejlesztésére is kiválóan alkalmas, pl. az észlelés élesítése, az esztétikai érték megbecsülése, az eszközök felelősségteljes használata, a szociális kompetencia (Schaupp, 2007).

A padlóképekhez szinte bármilyen anyag, eszköz, forma felhasználható. Az anyagok a következőképpen csoportosíthatók: hétköznapi dolgok (zsákocskák, gyertyák...), természetes anyagok (kövek, bogyók, tobozok...), ruhák (egyszínű kendők, selymek...), természetes anyagból készült játékok (gyűrűk, faállatkák, golyók...), mesélő figurák (férfi, nő, gyermek...), papír (csíkok, kártyák...). A sok színes eszközzel nagyon szívesen dolgoznak a gyermekek, a kreatív alkotásnak kiváló alapanyagai.

Kezdetben a résztvevők körben ülnek, a szükséges eszközök elő vannak készítve, a foglalkozás vezetője ismerteti a szabályokat, a munkafolyamatot. Figurák, kendők, egyéb tárgyak segítségével elkészítjük (tanár vagy diákok, ill. együtt) a történetbe bevezető kezdőképet, amely nem tartalmaz még túl sok információt, csupán a ráhangolódást szolgálja és a figyelemfelkeltést. Egy másik lehetséges variáció, ha már előre odakészítjük a szemléltető tárgyat a terítőre, csak esetleg letakarjuk még egy kendővel. Ezt követően a résztvevők elmondják gondolataikat, érzéseiket, hangot adnak megfigyeléseiknek, feltevéseiknek. A foglalkozás vezetője belefog a történet elbeszélésébe, egészen addig, amíg a cselekmény valamilyen fordulatot vesz. Ekkor a résztvevők az aktuális álláshoz igazítják a képet. Ezután elmondjuk a történetet a végéig. Befejezésként a tanulók kiraknak egy közös képet, majd azonosulnak egy figurával, esetleg a képbe képzelik magukat. Megosztják érzéseiket és felismeréseiket (Tolnai, 2015).

## Összegzés

A tanulók számára a padlóképekkel történő szövegalkotás nagyobb aktivitást jelent, önállóbb és kommunikatívabb munkát, több felelősséget vállalását a saját tanulásért, és fejlődésért. A tanárok számára az új kihívás új rutin kialakítását igényli és alkalmazkodást az új szerephez, az ötletek és anyagok másfajta előkészítését. Elsősorban a pedagógus már nem az ismeretek közvetítője, hanem segítő, aki a különféle módszerek alkalmazásával a tanulókat motiválja és megtanítja a felelőség vállalására saját tanulásukat illetően (Tolnai, 2015). Ha padlóképeket használunk történetek elbeszélésére, értelmezésére, biztosak lehetünk benne, hogy a foglalkozás teljesen eltér majd más tanórák szokásos felépítésétől. A történetek segítségével nem pusztán ismereteket szeretnénk átadni, hanem lelkük, szívük és az érzelmek is helyt kell kapjanak. A padlóképek fejlesztik a kreativitást, esztétikailag is hatnak a gyermekekre, reakciókat váltanak ki. A padlókép tulajdonképpen padlón létrehozott képet jelent. Előre is kialakítható, a tanulók is felépíthetik az egyes

munkafázisoknak megfelelően, de akár több tanórán keresztül is készülhetnek, átalakulhatnak. Sokféle egyéni kreatív út, gondolkodásmód megvalósítását teszik lehetővé, alkalmasak különféle tartalmak, témák, megjelenítésére, rugalmasan áthelyezhetők, más anyagokkal helyettesíthetők az egyes eszközök. Gyorsan kialakíthatók és ugyanolyan gyorsan el is pakolhatók. Az elrakodás folyamatába bevonhatjuk a gyermekeket is. Ha elég sok anyagot, eszközt összegyűjtöttünk – ami nem rövid idő alatt történik – nem szab határt semmi a fantáziánknak, a kreatív ötletek megvalósításának.

## **Irodalomjegyzék**

- Bencéné-Fekete Andrea (2016). Kreativitás és az idegennyelv-elsajátítás a korai életszakaszban. In Lőrincz Ildikó (szerk.), *XIX. Apáczai-napok. Tudományos Konferencia. Tanulmánykötet: Gondolkodási struktúrák és kreativitás* (pp. 153-158). Győr: Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar.
- Estefánné Varga Magdolna, Dávid Mária, Hatvani Andrea, Héjja-Nagy Katalin, & Taskó Tünde (2015). *Pszichológia elméleti alapok*. Eger: EKF. Letöltés: <http://old.ekf.hu/hefoppalyazat/pszielmal/index.html> [2015.10.20].
- Farkas Aranka (2013). *A kisgyerekkori kreativitás szintjei és technikái*. In Felelős Szülők Iskolája. Letöltés: <http://felelosszulokiskolaja.hu/index.php/2013/01/25/a-kisgyerekkori-kreativitas-szintjei-es-technikai/> [2017.01.25].
- Fodor László (2015). *A kreatív személyiség*. Letöltés: <http://docplayer.hu/5933702-A-kreativ-szemelyiseg-dr-fodor-laszlo-a-kreativitas-fogalma.html> [2015.11.14].
- Haas, Siegfried (2015). *Erzählen im Religionsunterricht, Seminar Albstadt, Fachdidaktik Evangelische Religion*. Letöltés: <http://www.pb.seminar-albstadt.de/bereiche/religion/erzaehlen.pdf> [2017.04.23].
- Kett, Franz (2008). *Továbbképzés Franz Kettel*. Letöltés: <http://www.ferencesnoverek.ro/Kettkurzus.html> [2017.10.22].
- Kett, Franz, & Koczy, Robert (2009). *Die Religionspädagogische Praxis. Ein Weg der Menschenbildung*. Landshut: RPA Verlag.
- Mihály Réka (2012). *A kisgyermek fejlődésének kulcsa az anyanyelvi környezet*. Letöltés: <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2012/tel/23.pdf> [2017.03.28].
- Nagy Enikő (2009a). *Kett módszer értelemorientált egységes valláspedagógia*. Letöltés: <http://www.slideboom.com/presentations/38989/KETT-M%C3%93DSZER> [2017.04.11].
- Nagy Enikő (2009b). *A Kett-módszer. Eredete, alapelvei, tartalma és eljárásai. Keresztény Szó*, október 10. Letöltés: [http://epa.oszk.hu/00900/00939/00110/2009\\_10\\_08\\_00110.htm](http://epa.oszk.hu/00900/00939/00110/2009_10_08_00110.htm) [2017.10.22].
- Schaupp, Barbara (2007). *Bodenbilder gestalten*, In Rendle, Ludwig (Hrsg.), *Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht*. München: Kösel-Verlag.
- Szentiványi Tibor (2000). *A kreativitás fejlesztése játsszal és játékok segítségével. Új Pedagógiai Szemle*, 50 (7-8), 131-143.
- Tolnai Éva (2015). *Padlóképek az örömhírről*. [Szakdolgozat]. Veszprém: Veszprémi Érseki Hittudományi Főiskola.