

Szegedi Tudományegyetem  
Neveléstudományi Doktori Iskola  
Oktatásmélet alprogram

SZABÓ-SZETTELE KATINKA

**A KREATÍV SZÖVEGALKOTÁSI KÉPESSÉG VIZSGÁLATA AZ  
IDEGENNYELVÓRÁN**

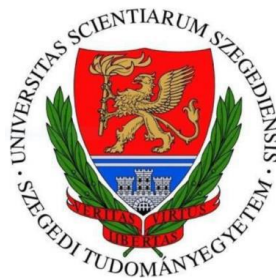
A kreativitás tartalom alapú fejlesztésének lehetősége a kreatív pedagógia és a  
kreatív nyelvtanulás kontextusában

PhD értekezés tézisei

Témavezető:

**Kárpáti Andrea**

egyetemi tanár



Szeged, 2024

## A KUTATÁSI PROBLÉMA BEMUTATÁSA

A disszertáció témája a kreativitás tartalomalapú fejlesztési lehetőségeinek vizsgálata az idegennyelvórán. A szakirodalmi áttekintés alapján megfogalmazódott kutatási kérdések a kreatív nyelvoktatás területáltalános (*domain-general*) és területspecifikus (*domain-specific*) dimenziójára irányulnak. A többféle választ megengedő, rugalmas válaszadást lehetővé tevő kreatív nyelvtanítás ugyanis lehetővé teszi a felfedező, kombinatív és transzformatív gondolkodás beépülését a tanulók gondolkodási sémájába (Tin, 2022). A kreatív nyelvtanulás témája ugyanakkor összekapcsolódik a nyelv kreatív használatával. A Közös Európai Nyelvi Referenciakeret (KER, 2002) megemlíti ugyan a kreatív-esztétikai nyelvhasználatot, viszont annak alkalmazási lehetőségeire bővebben nem tér ki. Pedig a kreatív nyelvhasználat nemcsak felkelti a tanulók figyelmét és megkönnyíti a nyelvi elemek memorizálását, hanem felszabadítja a tanulóknál rejlő kreatív potenciált, és arra ösztönzi őket, hogy a nyelvet komplex módon használják (Tin, 2022). A kreatív nyelvhasználat további funkciója a kreatív önkifejezés, az üzenet tartalmának újszerű megvilágítása, a diskurzus szellemessé, humorossá tétele, a szórakoztatás, illetve a kommunikált jelentéstartalom kiemelése (Carter és McCarthy, 2004).

A kreatív nyelvtanítással kapcsolatos kutatások egyik fő kritikája, hogy kevés az olyan empirikus tanulmány, amely a kreatív tanítás és a kreatív tanulás kapcsolatát vizsgálja (Tin, 2022). Kutatásom éppen ezért olyan empirikus vizsgálat, amelyben céloim egyrészt a kreatív pedagógiai fejlesztések eredményességének igazolása, másrészt a feltett kutatási kérdések megválaszolása mérési adatokkal. További céloim, hogy megfelelő, a mindennapi pedagógiai gyakorlatban alkalmazható módszereket adjak a pedagógus kollégák kezébe a kreativitás tartalomba ágyazott fejlesztésére.

Empirikus kutatásom fókusz a kreatív szövegalkotási képesség vizsgálata általános iskolás tanulók körében. A pedagógiai kísérletek célja a divergens gondolkodás és alkotóképesség (*creativity-relevant skills*), valamint az idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képesség (*domain-relevant skills*) együttes fejlesztése a német nyelvórán. További célkitűzés az idegen nyelvi kreatív szövegalkotás vizsgálatához szükséges megfelelő mérőeszköz fejlesztése, amellyel támpontot adok a pedagógus kollégák számára a kreativitás tartalomba ágyazott méréséhez, értékeléséhez.

## AZ ÉRTEKEZÉS SZERKEZETE

A *Kreativitás az oktatásban* című fejezet az oktatás szempontjából releváns kreativitás-elméleteket tárgyalja a kreatív gondolkodás, a kreatív személyiség és a kreatív tanulási környezet vonatkozásában. Ezt mintegy kiegészíti *A kreativitás és a pozitív pszichológia kapcsolata* című rész, amely kiemeli a művészeti tevékenységek fontosságát, pozitív pszichológiai hatását a nevelésben. Az *Oktatási koncepciók, tantervi szabályozás és tanári nézetek* című alfejezet a kreativitás fejlesztésére vonatkozó irányelveket vizsgálja, amely a tanári nézetekkel együtt az iskolai gyakorlatot meghatározza. Az iskolai környezetben használható mérőeszközökről *A kreativitás mérése az oktatásban* című alfejezet ad áttekintést.

*A kreativitás fejlesztése iskolai környezetben* című fejezet a kreativitás fejlesztésének két fő irányát mutatja be: a kreatív vagy divergens gondolkodás fejlesztését, illetve a művészeti nevelésben rejlő lehetőségeket. Ez utóbbi az alkotóképesség fejlesztésére helyezi a hangsúlyt, elsősorban nem verbális eszközök által. A fejlesztő programok eredményességét a harmadik alfejezet tárgyalja.

Jelen munkában a kreatív pedagógiának külön fejezetet szentelünk, mivel az a kreativitás tantárgyba ágyazott fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapját képezi. A *Kreatív Nyelvpedagógia* című fejezet a kreatív nyelvtanítás oktatásmódszertani kérdéseit tárgyalja, majd kitérünk a kreatív nyelvhasználat, illetve nyelvi kreativitás témájára is. A fejezetet záró része, a *Nyelvi kreativitás a nyelvoktatásban* című alfejezet az elméleti megfontolásokon túl gyakorlati útmutatást is tartalmaz.

A szakirodalom tanulmányozására épülő kutatás záró szakasza a *Kreatív írás az idegennyelv-órán* című fejezet. Ennek a fejezetnek lényegi kijelentése, hogy a kreatív írás minden szinten támogatja az idegen nyelvi fejlődést, amit több szakirodalmi hivatkozás támaszt alá. A fejezet a kreatív írás nyelvórai alkalmazására több, elsősorban német nyelvű példát hoz. *A Didaktikai szempontok* című alfejezet tárgyalja többek között a kollaboratív írás lehetőségét, amit az empirikus vizsgálatok során alkalmaztunk. *A Kreatív írás és mesterséges intelligencia* kérdésre külön részben térek ki. A fejezetet végül *A kreatív írás értékelése* című rész zárja. Ebben az alfejezetben a kreatív írás értékelésének több lehetséges módját és szempontját mutatom be, amelynek alapja a megfelelő kritériumok alkalmazása. További lehetőség a tanulók bevonása az értékelésébe, amely a rendszeres kreatív írásgyakorlatok bevett része lehet.

Az empirikus kutatás bemutatása során elsőként ismertetjük a kutatás általános jellemzőit: a módszereket, a kutatási kérdéseket, hipotéziseket, a mintát és az alkalmazott mérőeszközöket. Ezt követően kerül sor a három fejlesztő kísérlet bemutatására. Külön

pontokban térünk ki a módszerek, résztvevők és mérőeszközök bemutatására, majd ismertetjük az empirikus vizsgálatok eredményeit. A diszkusszió és az összegzés részben reflektálunk az egyes kutatási ciklusok eredményességére, valamint a fejlesztő programok tapasztalataira.

A disszertáció kitekintéssel zárul, amelyben további vizsgálati szempontokat vetünk fel. Ehhez kapcsolódóan röviden bemutatjuk a Kreatív Pedagógiai Kutatóműhelyt<sup>1</sup>, amelyet a bajai Eötvös József Főiskolán hoztunk létre. Továbbá ismertetjük az általunk kidolgozott *Kreatív Pedagógia e-learning* tananyagot és *A Kreativitás fejlesztése iskolai környezetben*<sup>2</sup> című 30 órás akkreditált pedagógus továbbképzést is.

## A SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS ÖSSZEFOGLALÁSA

A tantárgyakhoz kapcsolódó képességfejlesztéssel kapcsolatban a kutatók közt a kezdetektől egyetértés mutatkozik abban, hogy a tananyag-közvetítés és a képességfejlesztés összekapcsolására szükség van. Az eltelt két évtizedben ez az irányvonal tovább erősödött, a képességfejlesztésre ugyanis – oktatáspolitikai szinten – egyre nagyobb hangsúly került, ld. *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák referenciakeret* (COM, 2006). A kreativitás jelentősége az Európai Unió a 2020-ig tartó keretstratégiájában (COM, 2010) tovább nő, és a *kreatív osztályterem* fogalmához kapcsolódóan konkrét iránymutatással egészül ki (ld. *Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe*, 2012).

Az Európai Unió intézményei mellett az OECD is egyre nagyobb figyelmet fordít a kreativitás kutatására. A PISA-méréseket életre hívó és azokat irányító szervezet 2015-ben egy kétéves pilot programot indított, amely azt vizsgálja, hogy az innováció és a kreativitás hogyan hat a tanulás eredményességére. Erről tanúskodik az OECD-hez tartozó Centre for Educational Research and Innovation (CERI) *Kreativitás és innováció az oktatásban* című kiadványa, illetve a *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking* (Vincent-Lancrin et al., 2019) című dokumentum. A legutóbbi PISA vizsgálatot pedig kiegészítette egy kreatív gondolkodást mérő teszt, amelynek négy területe: a vizuális és írásbeli kifejezés (kreatív írás), valamint a társadalmi és tudományos problémamegoldás. A 15 éves tanulók körében végzett felmérés azokra az ötletekre irányul, amelyek eredeti és hatékony megoldásokat, a tudás bővülését, valamint a képzelet hatásos megnyilvánulásait eredményezik (OECD, 2024). A kreativitás – más készségekhez, képességekhez hasonlóan – nemcsak a nemzetközi, hanem a hazai

---

<sup>1</sup> <https://ejf.hu/kreativ-pedagogia-kutatomuhely>

<sup>2</sup> <https://ejf.hu/kreativitas-fejlesztese-iskolai-kornyezetben>

oktatáspolitikai dokumentumokban is kiemelt helyet foglal el. A *NAT* jelenlegi, módosított dokumentumában (NAT, 2020) a kreativitás a kulcskompetenciák közt szerepel (ld. *A kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái* című, bevezető fejezetet, 297.).

Az oktatáspolitikai irányelvek és a tantervi szabályozás azonban az éremnek csak az egyik oldala. A kreativitásról vallott tanári nézetek ugyanúgy meghatározzák a kreativitás fejlesztésének eredményességét. Elterjedt elképzelés ugyanis, hogy a kreativitás csak szórakozás, nem igényel erőfeszítést vagy előzetes tudást (Bereczki & Kárpáti, 2018), és ezáltal nem egyeztethető össze a tanulás sokszor intellektuális erőfeszítést kívánó folyamatával. Az ilyen és hasonló implicit tanári elméletek negatív hatással lehetnek a tanulók kreatív képességeinek kibontakozására (Bereczki, 2016.). A kreativitás fejlesztésének további hátráltató tényezői lehetnek az olyan vélekedések, mint hogy a kreativitás velünk született képesség, egyenlő a tehetséggel vagy az intelligenciával, a fejlesztése pedig csak a művészeti tárgyak számára releváns.

A témával kapcsolatos szakirodalom feltárása során talákoztam a *kreatív pedagógia* fogalmával, ami a kreativitás fejlesztésének átfogó oktatási koncepcióját képezi. A kreatív pedagógia lényegében azt a tanítási-tanulási folyamatot jelenti, amely a személyiségben rejlő kreatív potenciál kibontakozását szolgálja, ám ugyanakkor a sikeres tudáselsajátítást is támogatja (Szettele, 2020). Ezt a folyamatot többnyire a tanár kreatív potenciálja katalizálja, valamint azok a tulajdonságok, amelyek a kreatív tanárra jellemzők. Ennek lényegi eleme, hogy a kreatív tanár nem elkötelezett egyetlen megközelítés vagy oktatási mód mellett, hanem az osztály, illetve a tanulók igényeihez alkalmazkodva választja meg módszerét (Richards és Cotterall, 2016). A kreatív pedagógia nem egyetlen, meghatározott módszer csoport alkalmazását jelenti, sokkal inkább egyfajta tanítási szemlélet, attitűd. A kreatív pedagógia részét képezik a kreatív tantárgypedagógiák, amelyek révén megvalósul a képességfejlesztés és a tananyag-közvetítés összekapcsolása. Erre példa a *kreatív nyelvpedagógia*, amely jelen munka fókuszában áll.

A kreatív nyelvpedagógia magába foglalja a kreatív nyelvtanítás, valamint a nyelvi kreativitás tanításának módszereit (Tin, 2022). Ez utóbbi a mindennapi nyelvhasználatban rejlő kreatív potenciált helyezi középpontba, és célja, hogy a nyelvtanulók komplex módon használják a nyelvet, és képesek legyenek a kreatív önkifejezésre (Bunch & Martin, 2021). A nyelv kreatív, játékos használata hozzájárul a tanulók nyelvi-kognitív fejlődéséhez, és elősegíti a felfedező, kombinatív és transzformatív gondolkodás beépülését a tanulók gondolkodási sémájába (Tin, 2022).

A kreatív nyelvhasználat tanórai és tanórán kívüli alkalmazására a kreatív írás módszere számos lehetőséget kínál, amely több szempontból is kapcsolódik a használat alapú nyelvfelfogáshoz. A tanulók ugyanis nem „elszigetelt” feladatokon keresztül gyakorolják a különböző nyelvtani tartalmakat, hanem élőnyelvi, fantáziadús kontextusban, amely növeli a nyelvtanulási motivációt. A kreatív írás didaktikai kérdéskörébe tartozik az idő, a helyszín, az egyéni vagy közös alkotás kérdése, valamint az értékelés. A fejlesztő kísérleteink során is alkalmazott kollaboratív írásnak például számos előnye van: a közös ötletelés egyrészt termékenyítőleg hat a kreatív gondolkodásra, másrészt az alacsonyabb szintű nyelvtudással rendelkező tanulók is sikerélményhez juthatnak (Benő, 2012). A kreatív szövegalkotási feladatok értékelése szempontjából fontos, hogy megfelelő szempontok és kritériumok mentén értékeljék a tanulói szövegeket (Blomer, 2011). Ezt a célt szolgálja az úgynevezett analitikus rubrikák (*analytical rubrics*) módszere, amely lehetővé teszi a különböző szövegösszetevők vizsgálatát és a tanulók munkáinak pontosabb, összetettebb értékelését. Az analitikus rubrikák módszerével leírható az adott írásra érvényes kreativitás mértéke és minősége, vagyis a szöveget jellemző kreatív teljesítmény.

A kreatív írás témája kapcsán megkerülhetetlen, hogy szó essék a legújabb mesterséges intelligencián alapuló nyelvoktató programokról, illetve az általuk – vagy a segítségükkel létrehozott – szövegekkel kapcsolatos pedagógiai problémákról. A nagy nyelvi modellek (Large Language Models, röviden LLMs) ugyanis rendkívül hatékonyak a szöveggenerálásban, viszont csak korlátozottan képesek eredeti, újszerű, esztétikai igénnyel megírt szövegek létrehozására. A kreatív írás értékelésének kérdése méginkább előtérbe kerül a mesterséges intelligencia bevonásával az írásfolyamatba. Az LLM-ek által generált, illetve támogatott szövegek számos kérdést és vizsgálati szempontot felvetnek, és tűnik tehát, hogy a mesterséges intelligencia fejlődésével a kreatív gondolkodás és íráskészség kutatása méginkább lendületet vesz. Az eddigi eredmények alapján azt látjuk, hogy a kreativitás mint emberi képesség felértékelődik, ami kihat az oktatásra is.

## A KUTATÁSOK ÁTFOGÓ BEMUTATÁSA

A kutatás keretében három fejlesztő pedagógiai kísérletet valósítottunk meg az 5. és 6. osztályos általános iskolai tanulók körében 2019 és 2022 között. Az egyes kutatási szakaszok az egymást követő tanévekben valósultak meg, kivételt képez ez alól a 2019/2020-as tanév, amikor a Covid-19 járvány első hulláma miatt nem volt módunk a tervezett fejlesztést kivitelezni. A

kvázi kísérleteket ugyanazon célkitűzés és kutatási dizájn szerint terveztük, az alkalmazott módszereket és mérőeszközöket azonban a megelőző kutatási szakaszok tapasztalatai alapján módosítottuk. Kivételt képez ez alól a divergens gondolkodás és alkotóképesség mérésére használt *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (Urban és Jellen, 1988) teszt, amely a korosztálynak megfelelő, iskolai közegben jól alkalmazható mérőeszköznek bizonyult. A megvalósított fejlesztő programok tehát kísérleti jellegűek, továbbá közös bennük, hogy mindhárom kutatási szakaszban hagyományos, papír-ceruza eszközöket alkalmaztunk (kivételt képez ez alól az online tanulás során igénybe vett Teams kommunikációs felület). Kutatásmódszertani szempontból jelen munka akciókutatásnak tekinthető, mivel a pedagógiai innováció kifejlesztése és kipróbálása több cikluson keresztül zajlott, és a pedagógus kollégákkal való szoros együttműködésre épült (ld. Csíkos, 2020a, 2020b). A fejlesztő programok során kvázi kísérleti modellt alkalmaztunk elő- és utóméréssel. A tesztfelvétel mindegyik vizsgálat esetében hagyományos papír alapú mérőeszkőzzel történt.

Az empirikus kutatás az alábbi kérdések megválaszolására irányult:

K1: Hogyan hat a pedagógiai kísérlet a divergens gondolkodás és alkotóképesség és az idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képesség fejlődésére? Milyen módszerek és stratégiák szükségesek a hatékony fejlesztéshez?

K2: Milyen szempontok szerint értékelhető az idegen nyelvi kreatív szövegalkotás? Milyen mérőeszköz alkalmazása szükséges hozzá?

K3: Milyen összefüggés van a tanulók divergens gondolkodása és alkotóképessége és az idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képessége között?

K4: Milyen összefüggés van a tanulók nyelvtudása, a nyelvtanulással töltött évek száma, a szülők nyelvtudása és a tanulók idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képessége között?

K5: A fejlesztés hatására változik-e a tanulók tantárgyi elsajátítási motivációja a német tantárgy esetében?

A kutatás hipotézisei:

Feltételezzük, hogy

H1: A pedagógiai kísérlet fejlesztően hat a tanulók divergens gondolkodására és alkotóképességére.

H2: A pedagógia kísérlet hatására fejlődik a tanulók idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képessége.

H3: A tanulók divergens gondolkodása és alkotóképessége megnyilvánul az idegen nyelvi kreatív szövegalkotás során. A kettő között szignifikáns, pozitív korreláció mutatható ki.

H4: Az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban szerepet játszik a nyelvtudás, a nyelvtanulással töltött évek száma, illetve a szülők nyelvtudása. A szöveg kreatív minőségét azonban egyik tényező sem határozza meg.

H5: A fejlesztés hatására nő a tanulók német tantárgyi elsajátítási motivációja. A nyelvtanulási motiváció és a kreatív szövegalkotás eredményei között szignifikáns, pozitív korreláció van.

## A KUTATÁS MÓDSZEREINEK, RÉSZTVEVŐINEK ÉS ESZKÖZEINEK BEMUTATÁSA

A disszertációban három vizsgálat került bemutatásra, amelyek során különböző módokon kívántuk elérni a fejlesztési célt: a kreativitás általános (divergens gondolkodás és alkotóképesség) és területspecifikus (idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képesség) fejlesztését. A kutatási koncepció kialakításának szempontjai a fejlesztési folyamat során a következőképp változtak: a módosítások érintették a fejlesztés módját és eszközeit, a mintanagyságot és az alkalmazott mérőeszközöket. A disszertációban bemutatott vizsgálatok főbb jellemzőit az alábbi táblázat foglalja össze.



1. táblázat: A disszertációban bemutatott vizsgálatok ismertetése

Vizsgálatok	Minta	Mérőeszközök	Eljárás
Első fejlesztő kvázi-kísérlet (3 hónap) <i>2019. tavaszi félév</i>	5. osztályos tanulók (N=97)	1. Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat (TCT/DP) 2. Kreatív Szövegalkotás Feladatlap I. 3. Olvasott szövegértést mérő feladatlap 4. Nyelvi-családi kérdőív	Papír-ceruza alapú elő- és utómérés
Második fejlesztő kvázi-kísérlet (3 hónap) <i>2021. tavaszi félév</i>	5-6. osztályos tanulók (N=99)	1. Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat (TCT/DP) 2. Kreatív Szövegalkotás Feladatlap II. 3. Német tantárgyi elsajátítási motiváció kérdőív 4. Nyelvi-családi kérdőív	Papír-ceruza alapú elő- és utómérés
Harmadik fejlesztő kvázi-kísérlet (6 hét) <i>2022. tavaszi félév</i>	6. osztályos tanulók (N=34)	1. Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat (TCT/DP) 2. Kreatív Szövegalkotás Feladatlap III. 3. Iskolai komplex idegen nyelvi mérés	Papír-ceruza alapú elő- és utómérés

A kutatás első szakaszában megvalósított fejlesztő kísérlet a divergens gondolkodás és kreatív-produktív nyelvhasználat fejlesztésére irányult, és több különböző típusú nyelvi feladatot tartalmazott. A mintát a fejlesztő programban résztvevő két általános iskola 5. évfolyamának tanulói alkották (N=97). A vizsgálat során három mérőeszközt alkalmaztunk: *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (Urban és Jellen, 1988), *Olvasott szövegértést mérő feladatlap* (OH, 2016, 2017), saját fejlesztésű *Kreatív Szövegalkotás Feladatlap I.*, valamint *Nyelvi-családi kérdőív*. A következő szakaszban módosítottuk a kutatási koncepciót: méginkább behatároltuk a fejlesztési kívánt kompetenciaterületet, és a hangsúlyt a kreatív szövegalkotási képesség fejlesztésére helyeztük.

A második kutatási szakaszban a fejlesztő feladatok már nem kapcsolódtak a tananyaghoz, és a Covid-19 járványhelyzet miatt otthoni körülmények között került sor a feladatmegoldásra. A második kutatási szakaszban továbbá módosítottunk a *Kreatív*

*Szövegalkotás Feladatlap* mérőeszközön, és a feladatlapot átdolgozva egy több itemből álló tesztlapot állítottunk össze. A többféle feladat több módon igyekezett megmozgatni a tanulók fantáziáját: a változatos, vizuális impulzusokat is tartalmazó itemek divergens-asszociatív gondolkodást kívántak meg a tanulók részéről, teret adva a kreatív gondolkodásnak. A kreativitás általános mérésére továbbra is a *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (Urban és Jellen, 1988) tesztet alkalmaztuk. A második kutatási szakaszban a mintát ugyanazon intézményben tanulók alkották. A mintanagyság megtartása érdekében ezúttal az 5-6. évfolyamon valósítottuk meg a fejlesztő kísérletet összesen hat osztályban (N=99). A tanulók nyelvi háttéréről továbbra is a *Nyelvi-családi kérdőív* segítségével kaptunk információkat, amelyet kiegészítettek a német nyelvből kapott év végi érdemjegyek, amelyek a tanulók nyelvismeretét, nyelvi teljesítményét mutatják. Ebben a kutatási szakaszban új mérőeszközként alkalmaztuk a *Német tantárgyi elsajátítási motiváció* kérdőívet (SSMMQ, 2014), illetve annak általunk adaptált változatát.

A második kutatási szakaszban az előmérést követően a kutatás további változtatásokat követelt, ugyanis az online oktatásra való átállás miatt módosítani kellett a koncepciót. Az online platform használata, amelyet az iskola rendelkezésre bocsátott, lehetővé tette a program adaptálását az új helyzethez. A digitalizált fejlesztő feladatokat a tanulók szorgalmi munkaként készítették el, jeles érdemjeggyel való jutalmazás ellenében. Ennek a kutatási szakasznak a főbb tanulsága, hogy az online oktatásra való átállás rendkívül megnehezítette a fejlesztés hatékonyságát. Ezért a következő kutatási szakasz az intenzív osztálytermi jelenlétre, a rendszeres, konkrét visszacsatolásra és a szükséges szakmai-módszertani támpontok biztosítására épült.

A harmadik kutatási szakaszban tehát rövidebb, de intenzívebb fejlesztésre törekedtünk. Míg az első két fejlesztési kísérlet három hónapig tartott, addig a harmadik fejlesztés hat hetet vett igénybe. Ez a program nem csak kiegészítette a tananyagot, hanem önálló projektként futott, vagyis a fejlesztés ideje alatt teljes tanítási órák álltak rendelkezésre. Noha mindhárom kutatási szakaszban meghatározó volt a kutató helyszíni jelenléte, involváltsága, a harmadik szakaszra jellemző, hogy a kutató a fejlesztés teljes egészében részt vett, az osztálytermi történéseket irányította. Ez a mintanagyságot is befolyásolta, ezért a fejlesztés fókuszában egy osztály állt.

Mérőeszközök tekintetében továbbra is megtartottuk a *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (Urban és Jellen, 1988) kreativitás tesztet, a *Nyelvi-családi kérdőívet*, viszont elhagytuk a tantárgyi elsajátítási motivációt vizsgáló kérdőívet. A *Kreatív Szövegalkotás Feladatlapot* és a hozzá kapcsolódó értékelési útmutatót az új fejlesztési szempontoknak

megfelelően módosítottuk. A változtatások a következőket érintették: míg az előző kutatási szakaszban többféle feladattípust emeltünk be az itemek közé, addig ebben a szakaszban a kreatív idegennyelvi szövegalkotás mérésére mindössze két kreatív írásgyakorlat szolgált. Ezekben a feladatokban a tanulóknak lehetőségük nyílt hosszabban is kifejtetni a képekhez kapcsolódó gondolataikat, ötleteiket. Ebben a kutatási szakaszban fontosnak tartottuk a nyelvi különbségek figyelembe vételét, ezért mintaillesztésre került sor a fejlesztő kísérlet előtt végzett idegennyelvi mérés alapján.

## A KUTATÁSOK EREDMÉNYEI

Az első kísérlet eredményei alapján nem volt kimutatható fejlődés a divergens gondolkodás és alkotóképesség szempontjából a kísérleti csoportban, viszont a kontroll csoportban jelentős visszaesés mutatkozott. A kreatív szövegalkotás tekintetében nem változott a két csoport teljesítménye. Az a feltételezés, hogy a nyelvtudás (ld. olvasott szövegértés) összefügg az idegen nyelvi kreatív szövegalkotó képességgel, a Spearman korrelációs eredmények alapján részben nyert megerősítést. Az a feltételezésünk, hogy a nyelvtanulással töltött évek száma alapján bejósolható az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban nyújtott teljesítmény, nem nyert megerősítést. Ellenben a szülők nyelvtudása kis mértékben (16%-os magyarázó erő), de befolyással van a tanulók kreatív szövegalkotására a kapott eredmények alapján.

A második kutatási szakaszban az eredmények ismét nem igazolták vissza a fejlesztő program hatékonyságát, noha a tanári-tanulói reflexiók pozitívak voltak. A kreatív szövegalkotási képességre vonatkozóan azt az eredményt kaptuk, hogy amíg a kísérleti csoport esetében nem volt szignifikáns változás, addig a kontroll csoport teljesítménye csökkent. A negyedik hipotézisre vonatkozóan – miszerint az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban szerepet játszik a nyelvtudás, a nyelvtanulással töltött évek száma, illetve a szülők nyelvtudása – elmondható, hogy az idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képesség nem független a nyelvismerettől. A nyelvórán nyújtott teljesítmény 4-10%-os magyarázóerővel bír. A negyedik hipotézishez kapcsolódóan továbbá elmondható, hogy nincs összefüggés a tanulók nyelvtanulással töltött éveinek száma és a kreatív szövegalkotási képessége között. Hasonlóképp nem találtunk kapcsolatot a nyelvtudás (tanórai teljesítmény) és a tanulók nyelvtanulással töltött éveinek száma között. Érdekes eredmény viszont a tanulók idegen nyelvi kreatív szövegalkotása és a szülők nyelvtudása közötti pozitív összefüggés, valamint a tanulók nyelvtanulással töltött éveinek száma és a szülei nyelvtudása közötti kapcsolat. A szülők nyelvtudását és a tanulók kreatív szövegalkotási képességét vizsgálva viszont másodszorra is

szignifikáns kapcsolatot találtunk, és 5-6%-os százalékos magyarázó erőt tudtunk igazolni. A német tantárgyi elsajátítási motiváció vizsgálata során nem találtunk különbséget a két csoport között sem az előmérés, sem az utómérés során. A tantárgyi elsajátítási motiváció és a német nyelvű kreatív szövegalkotás között sem igazoltunk összefüggést.

A harmadik kutatási szakasz empirikus mérési eredménye előremutató, mivel az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban fejlődést tapasztaltunk. Az empirikus vizsgálatok igazolták a fejlesztés hatékonyságát, mivel az illesztett mintájú kísérleti csoport szignifikánsan jobb eredményt ért el az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban, mint a kontroll csoport. A divergens gondolkodás és alkotóképesség viszont konstansnak bizonyult a fejlesztés időtartama alatt, ugyanis egyik minta esetében sem volt szignifikáns változás. A negyedik hipotézis azon feltételezése, miszerint a nyelvtudás szerepet játszik az idegen nyelvi kreatív szövegalkotásban, megerősítést nyert. Tehát a harmadik kutatási szakaszban is igazolni tudtuk, hogy az idegen nyelvi kreatív szövegalkotás nem független a nyelvtudástól, a szöveg kreatív minőségét azonban döntően nem határozza meg (19-33 %-os százalékos magyarázó erő). A nyelvtanulással töltött évek száma és a szülők nyelvtudása viszont a harmadik kutatási szakasz eredményei alapján nem befolyásolja azt.

Az első két kutatási szakaszban a *Kreatív Szövegalkotás Feladatlap* az elő- és az utómérés esetében is szignifikáns, pozitív korrelációt mutat a *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (TCT/DP) eredményeivel. A harmadik kutatási szakaszban viszont nem találtunk kapcsolatot a kettő között.

## AZ EREDMÉNYEK MEGVITATÁSA

Kutatásunk kiindulópontja a kreativitás általános és tartalomalapú vizsgálata volt. Ez utóbbihoz az általános iskolai német, mint idegen nyelv tantárgy biztosította azt a keretet, ahol lehetőségünk nyílt a divergens gondolkodás és alkotóképesség mellett a kreatív szövegalkotási képesség fejlesztésére is. Három fejlesztő pedagógiai kísérletet valósítottunk meg, amelyek önálló kutatási szakaszokat képeznek. A kvázi kísérleteket ugyanazon célkitűzés és kutatási dizájn szerint terveztük, az eredmények összehasonlíthatóságának igénye nélkül. A fejlesztő programok kísérleti jellegéből adódik, hogy az egyes kutatási szakaszokban alkalmazott módszerek és mérőeszközök különböznek. Kivételt képez ez alól a divergens gondolkodás és alkotóképesség mérésére használt *Kreatív Gondolkodás Teszt / Rajzi Feladat* (Urban és Jellen, 1988) teszt. Ezt azért választottuk, mert a teszt a korosztálynak megfelelő, iskolai közegben jól

alkalmazható és széles körben elfogadott mérőeszköz, amelyet Magyarországon is rendszeresen alkalmaznak (Kárpáti & Gyebnár, 1997, 2013; Gyebnár, 2022). További közös pont, hogy mindhárom kutatási szakaszban papír-ceruza mérőeszközet alkalmaztunk, és a fejlesztés során is hagyományos oktatási eszközöket használtunk (kivétel ez alól az online tanulás során igénybevett Teams kommunikációs felület). Ezt egyrészt az írásbeli, másrészt a rajzos feladatok indokolták, aminek a papír-ceruza alapú megoldása komfortosabb volt a tanulók számára, másfelől az osztálytermi tanulásnak is ez a bevett módja. További érv a hagyományos eszközhasználat mellett, hogy a saját kézzel írt szöveg az alkotófolyamat részét képezi, ami a kreativitás, kreatív teljesítmény megélésére is pozitív hatással van.

A fejlesztő kísérletek során alkalmazott módszereket és mérőeszközöket a megelőző kutatási szakaszok tapasztalatai alapján választottuk, illetve módosítottuk, ahogy arról már korábban szó volt. A fejlesztések paraméterei a kutatás személyi feltételeiből és intézményi adottságaiból adódóan a mintanagyság tekintetében is különböznek. Nézetünk szerint ezek az eltérések a kreativitás sokrétű vizsgálati lehetőségeit mutatják, amelyek akár eltérő eredményhez is vezethetnek, és további vizsgálatokat alapozhatnak meg. Ez a kreatív írás vizsgálatok esetében nem ritka, ld. a *Kreatív írás és mesterséges intelligencia* című fejezet.

A három kutatási szakasz néhány szempontból mégis összehasonlítható. Ilyen szempont *a fejlesztés eredményessége*, mivel azt tapasztaltuk, hogy a tanulók kreatív szövegalkotási képessége akkor fejlődött szignifikánsan, amikor a fejlesztés tanórai keretek között, rendszeres tevékenységek által, tanári irányítás mellett valósult meg. A heti két tanóra kellően intenzív időráfordításnak bizonyult a kreatív szövegalkotás gyakorlására, még ha a fejlesztő program időintervalluma rövidebb is volt. A harmadik fejlesztő kísérlet eredményességét tehát a kis elemszám ellenére empirikusan is igazolni tudtuk. A kreativitás általános, kognitív dimenziójában azonban nem értünk el mérhető fejlődést. Mindez arra enged következtetni, hogy a rajzos kreativitástesztel (TCT/DP) mért divergens gondolkodás és alkotóképesség viszonylag állandó, oktatási fejlesztése időigényes. Az empirikus vizsgálatunknak alapján tehát elmondható, hogy a kreativitás tartalomalapú, területspecifikus fejlesztése eredményesebbnek tűnik, ugyanis rövidebb időintervallum keretében is lehet fejlődést elérni.

Egy másik szempont, aminek mentén a kutatási szakaszok összehasonlíthatók, *az alkalmazott fejlesztő módszerek és feladatok*. Ezek megítélésében a tanári és tanulói visszajelzések segítenek, illetve saját órai megfigyelésünkre is hagyatkozunk. Ezek alapján elmondhatjuk, hogy az idegen nyelvi kreatív szövegalkotáshoz fontos motiváló tényezőt jelentenek a társak, az ötletek megosztásának lehetősége, valamint a kreatív produktum bemutatása. Ezért az alkalmazott módszerek közül a kollaboratív írást tartjuk a

legcélravezetőbbnek a kreatív szövegalkotás fejlesztésében. A feladatok önálló megoldásához több tanári instrukció szükséges, továbbá a kreatív történetíráshoz is fontos megfelelő fogalmazástechnikai támpontokat nyújtani.

A harmadik szempont a *fejlesztett mérőeszköz*. A kreativitás területspecifikus vizsgálata során ugyanis szükség volt megfelelő mérőeszköz fejlesztésére, amellyel az idegen nyelvi kreatív szövegalkotási képességet értékelni tudtuk. Az első kutatási szakaszban úgy gondoljuk, jó irányba indultunk, amikor a képkiegészítés típusú feladatokat adaptáltuk. Ehhez a tanulók könnyen tudtak kapcsolódni, és lehetőséget adott a kreatív gondolatok többszintű megnyilvánulására. A tesztitemek értékelése azonban több kérdést is felvetett: mely szempontok szerint kategorizálhatók a tanulói válaszok? Milyen jellemzők alapján tekintő kreatívabbnak az egyik megoldás a másiknál? Milyen pontozási rendszert alkalmazunk ehhez? A második kutatási szakaszban használt mérőeszköz újabb feladattípusokat tartalmazott: megjelent a kreatív problémamegoldás (ld. *A róka és a holló* mese), mondatbefejezés, képleírás, történetalkotás, címadás. Meglátásunk szerint ezek a tesztitemek is alkalmasak a kreativitás mérésére, de mivel kevésbé nyelvcentrikusok, vagyis kevésbé épülnek a tanulók adott szintű nyelvismeretére, nyelvi kifejezőerejére, ezért alkalmasabbak a kreativitás általános dimenziójának megragadására. Ezt az értékelés szempontjai is tükrözik, amelyek a divergens gondolkodás mutatóihoz (fluencia, flexibilitás, originalitás) igazodnak. Ezt az empirikus mérés korreláció-vizsgálata is igazolta, amely alapján kimutatható volt az összefüggés a rajzos kreativitásteszt és a kreatív szövegalkotás teszteredményei között. Mivel azonban a fókuszunk a kreatív szövegalkotás volt, ezért a harmadik kutatási szakaszban igyekeztünk a kreativitás területspecifikusabb vizsgálatára mérőeszközt fejleszteni. A változatos tesztitemek helyett a nagyobb idő- és energiaráfordítást igénylő kreatív írásgyakorlatokat választottuk, amelyek idegen nyelvű történetalkotást vártak a tanulóktól. Az értékelés szempontjai a kreatív írás műfaji sajátosságaira irányultak, amelyben a minőségi kritériumok közt megjelent a szöveg strukturáltsága, illetve a narráció. Az empirikus vizsgálat viszont ez alkalommal nem igazolta a kreatív/divergens gondolkodás és a kreatív szövegalkotási képesség közt az együttjárást. Ezért elképzelhetőnek tartjuk, hogy a kreatív alkotóképesség területenként olyannyira eltérő lehet, hogy nem mutatható ki közöttük kapcsolat. Vagyis a kreativitás mint gondolkodási képesség nem garantálja, hogy minden területen megnyilvánul, kifejezésre jut. Ez a feltételezés egy kezdeti lépés lehet a téma további kutatásához.

## IRODALOM

- A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. In *Magyar Közlöny* (2020), 17, 290-446.
- Bereczki, E. O. (2016). Kreativitás és köznevelés: A Nemzeti alaptanterv kreativitásfelfogásának kritikai vizsgálata. *Neveléstudomány*, 3, 5–20.
- Bereczki, E. O. & Kárpáti A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: a systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review*, 23, 25–56.
- Benő, E. (2012). Kreatív írás és szépirodalmi szövegek az idegennyelvtanításban. *Magiszter*, 10(2), 13–25.
- Blomer, Y. (2011). Assessment in creative writing. *Wascana Review*, 43(1), 61–73.
- Bunch, G. C. & Martin, D. (2021). From "academic language" to the "language of ideas": a disciplinary perspective on using language in K-12 settings. *Language and Education*, 35(6), 539–556.
- Carter, R. & McCarthy, M. J. (2004). Talking, Creativity: Interactional Language, Creativity, and Context. *Applied Linguistics*, 25(1), 62–88.
- COM (2006). Recommendation 2006/962 - Key competences for lifelong learning.  
<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- COM (2010). A Bizottság Közleménye: Európa 2020 – Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája. Európai Bizottság, Brüsszel.  
[http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1\\_HU\\_ACT\\_part1\\_v1.pdf](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_HU_ACT_part1_v1.pdf)
- COM (2012). *Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe*. European Commission. Európai Bizottság, Brüsszel. Letöltés:  
<http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC72278/jrc72278.pdf>
- Csíkó, Cs. (2020a). Akciókutatások és pedagógiai kísérletek párhuzamai és különbségei. *Neveléstudomány*, 8(4), 12–20. doi:10.21549/NTNY.31.2020.4.1
- Csíkó, Cs. (2020b). *A neveléstudomány kutatómódszertanának alapjai*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó. [https://www.eltereader.hu/media/2020/12/web\\_Csikos-Csaba\\_Bevezetes\\_.pdf](https://www.eltereader.hu/media/2020/12/web_Csikos-Csaba_Bevezetes_.pdf)
- Jellen, H., & Urban, K.K. (1988). Assessing creative potential world-wide: The first crosscultural application of the TCT-DP. *Creative Child and Adult Quarterly*, 14, 151–167.
- Józsa, K. (2014). Developing new scales for assessing English and German language mastery motivation. In J. Horváth & P. Medgyes (Eds), *Studies in honour of Marianne Nikolov* (pp. 37–50). Pécs (Hungary): Lingua Franca Csoport.
- KER (2002). Közös Európai Referenciakeret.  
[https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker\\_2002.asp](https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp)
- OECD (2024). PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools. PISA, OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/765ee8c2-en.

Richards, J. C. & Cotterall, S. (2016). Exploring creativity in language teaching. In R. H. Jones & J. C. Richards (Eds.), *Creativity in Language Teaching: Perspectives from Research and Practice* (pp. 97–113). Routledge, New York.

Tin, T. B. (2022). *Unpacking Creativity for Language Teaching*. Routledge, London.  
doi:10.4324/9781003225393

## AZ ÉRTEKEZÉSHEZ KÖTHETŐ SAJÁT KÖZLEMÉNYEK

Szabó-Szettele, K. & Kárpáti, A. (2023). Quasi-experimental study on fostering creativity through creative writing in German as a Foreign Language (GFL) in COVID-19. *F1000Research*, 12:1307. <https://doi.org/10.12688/f1000research.133982.1>

Szettele, K., & Balzarek, H. (2021). Entwicklungspotenzial im Kunstunterricht sowie in der Lehrerausbildung: Kreativitätsförderung von ungarischen Hochschulstudierenden. *R&E-SOURCE*, 16.

Szabó-Szettele, K. (2023). Kreatív írás az idegennyelvórán. Módszertani kérdések és szempontok a kreatív pedagógia és a kreatív nyelvtanulás kontextusában. *Új Pedagógiai Szemle*, 73(7-8), 18–31.

Szettele, K. (2020). Kreatív pedagógia: A kreativitás fejlesztésének oktatási koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 70(11–12), 58–80.

Szabó-Szettele, K., & Balzarek, H. (2023). Kreativität im ästhetischen Forschen als Basis von Futures Literacy: Nachhaltigkeit und Zukunftskompetenzen in Lehr- und Lernmethoden der Primardidaktik durch Kunst und Kultur. In C. Sippl, G. Brandhofer, & E. Rauscher, Erwin (Eds.), *Futures Literacy. Zukunft lernen und lehren* (pp. 259–270). Pädagogik für Niederösterreich, 13. Studienverlag, Innsbruck.

Szettele K. (2020). A kreatív gondolkodási képesség vizsgálata: Kutatás az EJF elsőéves hallgatói körében. In V. Bíró (Ed.), *A pedagógusképzés jó gyakorlatai az Eötvös József Főiskolán* (pp. 225–233). Baja, Eötvös József Főiskolai Kiadó.

Szettele K. (2020): Kreativitás műhely: Divergens gondolkodást fejlesztő gyakorlatok. In V. Bíró (Ed.), *A pedagógusképzés jó gyakorlatai az Eötvös József Főiskolán* (pp. 51–61). Baja, Eötvös József Főiskolai Kiadó.

Szettele, K. (2019). Nyelv- és kreativitásfejlesztés a tanórán. In S. Bordás (Ed.), *MÓDSZEREK, MŰVEK, TEÓRIÁK: A X. Tantárgy-pedagógiai Nemzetközi Tudományos Konferencia előadásai: Értekezések, tudományos dolgozatok (27.)* (pp. 367–377). Eötvös József Főiskolai Kiadó.

Szettele K. (2018): A kreativitás szerepe a személyiség kibontakozásában. In V. Bíró (Ed.), *A pedagóguspálya hívása és kihívása* (pp. 169–179). Eötvös József Főiskolai Kiadó.

Szettele, K. (2019). Enhancing creativity in the foreign language classroom. In É. Borsos, R. Horák, C. Kovács & Zs. Námesztovszky (Eds.), *Mobilitás: A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye* (pp. 533–537). Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, Szerbia.