

„Egy fészekből valók...”

*Hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek Madárfészekrajzainak
elemzése*

TARTALOMJEGYZÉK

Absztrakt	5
I. Bevezetés	6
II. Elméleti háttér	7
II.1. <i>A szegénységről, hátrányos helyzetről</i>	7
II.2. <i>Kötődés</i>	9
II.2.1. A kötődés gyökereiről	9
II.2.2. Bowlby kötődésmélete	9
II.2.3. A kötődésmélet és a Madárfészekrajz teszt kapcsolata	11
II.3. <i>Képi kifejezés</i>	12
II.3.1. A rajz	12
II.3.2. Realisztikus ábrázolásmód és rajzi törés	13
II.3.3. Rajzok vizsgálata	15
II.4. <i>Madárfészekrajz teszt</i>	16
III. Hipotézisek	20
III.1. <i>Az első hipotézis</i>	20
III.2. <i>A második hipotézis</i>	20
III.3. <i>A harmadik hipotézis</i>	21
III.4. <i>A negyedik hipotézis</i>	21
III.5. <i>Az ötödik hipotézis</i>	21
IV. Módszer	23
IV.1. <i>A vizsgált mintáról</i>	23
IV.1.1. Statisztika a borsodnádasi Móra Ferenc Általános Iskola tanulóiról	23
IV.1.2. A vizsgálati személyek	23
IV.2. <i>Eszközök</i>	24
IV.2.1. A vizsgálatban használt papír-ceruza tesztek	24
IV.2.1.1. Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív (HJEPQ)	24
IV.2.1.2. Kötődési Stílus Kérdőív (ASQ)	25
IV.2.1.3. Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI)	25
IV.2.1.4. Szociokulturális kérdőív	26

IV.2.2. A vizsgálatban használat projektív rajzeszköz: A Madárfészekrajz teszt	27
IV.2.2.1. Az exploratív beszélgetés menete.....	27
IV.2.2.2. A rajzok elemzési szempontrendszere.....	28
IV.2.3. A vizsgálathoz szükséges anyagok	33
IV.2. <i>A vizsgálat menete</i>	34
V. Eredmények	35
V.1. <i>Első hipotézis megvizsgálása</i>	35
V.2. <i>Második hipotézis megvizsgálása</i>	36
V.3. <i>Harmadik hipotézis megvizsgálása</i>	37
V.3.1. Az <i>extraverzió</i> skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal	37
V.3.2. A <i>pszichoticizmus</i> skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal	38
V.3.3. A <i>hazugság/szociális kíváncsiság</i> skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal	39
V.4. <i>Negyedik hipotézis megvizsgálása</i>	39
V.4.1. Az ASQ kérdőív és az elemzési szempontok összefüggései	39
V.4.1.1. A <i>biztonság a kapcsolatokban</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	39
V.4.1.2. A <i>közelség kellemetlen megélése</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	40
V.4.1.3. A <i>kapcsolat, mint másodlagos tényező</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	41
V.4.1.4. A <i>túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	41
V.4.2. A <i>H-PBI</i> kérdőív és az elemzési szempontok összefüggései.....	41
V.4.2.1. A <i>szeretet-törődés</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	41
V.4.2.2. A <i>túlvédés</i> skála és az elemzési szempontok összefüggései	44
V.5. <i>Az ötödik hipotézis megvizsgálása</i>	45
V.6. <i>Néhány érdekes eset bemutatása</i>	45
VI. Diskusszió	48
VI.1. <i>Az eredmények értelmezése</i>	48
VI.1.1. A <i>HJEPQ</i> kérdőívvel kapcsolatos eredmények áttekintése.....	48
VI.1.2. Az ASQ és <i>H-PBI</i> kérdőív, valamint a Madárfészekrajz kapcsolata	50
VI.1.3. A szociokulturális kérdőív és a Madárfészekrajz kapcsolata	52

VI.2. A kutatás során tapasztaltak összefoglalása.....	53
VII. Összegzés	55
Irodalomjegyzék	56
Mellékletek	58
1. melléklet: Kutatási forgatókönyv	59
2. melléklet: Szülői beleegyező nyilatkozat.....	62
3. melléklet: Engedélykérő lap.....	63
4. melléklet: Demográfiai kérdőív–gyerek változat.....	64
5. melléklet: Szociokulturális kérdőív	65
6. melléklet: Néhány fészekrajz történetekkel együtt	66
7. melléklet: Ábrajegyzék	68

Absztrakt:

A vizsgálatban hátrányos helyzetű kistérségi településen élő 7. és 8. osztályos tanulók vettek részt (12-16 év). A vizsgálat során elsőként a Madárfészekrajz teszt, majd az Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív (HJEPQ), a Kötődési Stílus Kérdőíve (ASQ), A Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI) és az általam szerkesztett szociokulturális kérdőív csoportos felvételére került sor. Ezt követően egyéni ülések keretében a vizsgálat vezetője külön-külön beszélgetett a vizsgálati személyekkel az általuk készített rajzról, és a hozzá tartozó történetről. A beszélgetés során egy rövid demográfiai kérdőív felvételére is sor került, mely a gyermek valós családi helyzetét célozta felderíteni. A rajzok vizsgálata A Fészekrajz Kötődésspecifikus Kódolásának 3.1-es Verziója (Hátori, Djuroska, 2010), illetve négy független bíráló egészleges szempontok (Vass, 2006) szerinti megítélése alapján történt.

Jelen munka a Madárfészekrajz kötődésvizsgálati módszer és az említett papír-ceruza tesztek közötti összefüggéseket mutatja be, célja, hogy felhívja a figyelmet e projektív kötődésvizsgálati módszer alkalmazásának előnyeire. A kutatás külön hangsúlyt fektet továbbá a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek személyiségével, kötődésével kapcsolatos tapasztalatokra.

I. Bevezető

A beszélt nyelv az emberi kultúra tapasztalatainak gazdag tárháza, a szótár pedig a nyelv által hordozott bölcsességek írott változata (Atkinson & Hilgard, 2005.) Épp ezért érdemes figyelembe vennünk, hogyan fejezik ki magukat az emberek, hogy próbálják közvetíteni gondolataikat, érzelmeiket, s ehhez milyen szófordulatokat, szólásokat, állandósult szókapcsolatokat használnak fel. Különösképp izgalmas, ha belegondolunk, hogy épp a „fészek” szót használjuk nyelvünkben az „otthon” és „családalapítás” szimbólumaként, s ennek megfelelően a Madárfészek projektív rajzteszt is ilyen témában indítja be a képzetáramlást.

A „fészek” szó a Magyar Szókincstár meghatározása szerint szinonimája az „otthon”, „lakás”, „lakhely” és „ház” szavaknak (Kiss, 2011), s ez számos szólásunkban is megmutatkozik. Elítélőek vagyunk azzal, aki „saját fészkébe rondít”, hiszen ezzel a mondással arra utalunk, hogy az illető saját családjának, rokonainak kellemetlenséget okoz azáltal, hogy mások előtt szidalmazza őket (Ujváry, 2001). A „fészekrakás” a köznyelvben családalapításra utalhat, az pedig, hogy „fiókák kirepülnek a fészekből” egyértelmű jelzése annak, hogy az utódok elhagyják a szülői házat (Forgács, 2004). Mindezek alapján nem nehéz elképzelni, mennyi, az otthonnal, családdal kapcsolatos fantáziát, félelmet, vágyat, gondolatot vonz be a Madárfészekrajz instrukciója: „Rajzolj egy madárfészeket!”.

Jelen munka a Madárfészekrajz kötődésvizsgálati módszer hátrányos helyzetű térségben való alkalmazhatóságával kapcsolatban nyert legfontosabb eredményeket foglalja össze. A kutatásom során szerzett tapasztalatok közül itt a legjelentősebbeket említem, remélve, hogy ezek az ismeretek hozzájárulnak a módszer lehetőségeinek feltárásához, és felkeltik más kutatók érdeklődését is mind a Madárfészekrajzzal, mind a hátrányos helyzettel kapcsolatban.

II. Elméleti háttér

II.1. A szegénységről, hátrányos helyzetről

A kutatásban az Ózdi kistérség egyik településéről, Borsodnádásdról származó gyermekek vettek részt. Az Ózdi kistérség az ország 33 leghátrányosabb kistérségei közé tartozik (311/2007. (XI. 17.) Korm. rendelet 1. melléklet), ennek hatása pedig jól érződik Borsodnádásdon is. A településen az aktív korú népesség körében a munkanélküliek aránya 21% (2006), s a jövedelmek alapján a lakosság életszínvonala mélyen az országos átlag alatt van (az *Észak-Magyarországi Operatív Program: „Településfejlesztés a komplex programmal segített leghátrányosabb helyzetű kistérségekben” Borsodnádásd Akcióterületi Terve 2009* alapján). Éppen ezért fontosnak tartom áttekinteni, milyen problémákat szülhet a szegénység, milyen nehézségekkel kell számolniuk az itt élő családoknak.

„A gyermekek jövedelmi helyzete, életminősége természetesen nem választható el az őket nevelő családokétól, s a hiányok halmozódása minden életkorban kritikus helyzetet hoz létre. Ám a gyermekkor annyiban is speciális szakasza az emberi életnek, hogy egy gyermeknek nincs ideje kivárni a feltételek javulását, neki a számára adott körülmények között kell(ene) egészségesen fejlődnie, a korának megfelelő érzelmi, értelmi és szociális érettséget elérnie. A szegénységben felnövekvő gyermekek azonban gyakran olyan tartós hátrányokat szenvednek el, melyek alapvetően meghatározzák és behatárolják későbbi lehetőségeiket is.”- írja Darvas és Tausz *A gyermekek szegénysége* (2002) című cikkükben.

Gough és Allock szerint (Gough & Allock, 1990; idézi Darvas & Tausz, 2002) az embereknek két alapvető szükségletük van, ezek pedig az egészség és az autonómia. Előbbin a fizikai betegség hiányát, utóbbin annak tudatát, és azt a képességét tekinthetjük, amelynek birtokában teljes életet élünk a társadalomban, önmagunkat és embertársainkat becsülve. Ezek teljesüléséhez legalább minimális mértékben ki kell elégíteni bizonyos közbülső szükségleteket (megfelelő és tápláló étel, meleg és száraz lakás, veszélytelen környezet és munka, kellő egészségvédelem, a gyermekekről való helyes gondoskodás, jelentős közösségi segítőhálózat, írni-olvasni tudás és megfelelő közoktatás, munkában vagy más fontos tevékenységben való részvétel, fizikai és gazdasági biztonság).

Egy Borsodnádásdhoz hasonló hátrányos helyzetben lévő településen – ahol ugyancsak magas arányú a munkanélküliség – ezen szükségletek kielégítetlenségére igen nagy az esély, az elszegényedés kockázata is nő. A negatív irányú életmódváltozás hatással van a család tagjainak életstílusára, és befolyással van a gyermek tanulási motivációira is, mint ahogyan csökkenti a szükséges kultúreszközökhöz való hozzáférés esélyét, melyek

segítségével a gyermek tartani tudná a lépést a társaival az iskolában (Szitó & Katona, 2007). Az a gyermek, akinek hiányos a kötelező iskolai felszerelése, aki nem tud részt venni az iskolai programokon, nem részesülhet megfelelő oktatásban sem (Darvas & Tausz, 2002).

„[...] a több generáción keresztül áthagyományozódó szegénységben élő emberek csoportjaiban sajátos gondolkodásmód alakul ki, amelyet a szegénység kultúrájának neveznek (Lewis, 1959; idézi Sitó & Katona, 2007). [...] Ez a sajátos gondolkodásmód befolyásolja gyermeknevelési és ellenőrzési szokásokat, az iskolához és az iskoláztatáshoz való viszonyt. Az iskola a teljesítményt, a megfelelő nyelvhasználatot és a viselkedés előrelátását, annak tervezettségét értéként kezeli. A generációról generációra hagyományozódó szegénység kultúrájának rejtett szabályai ezzel bizonyos mértékig ellentétes tendenciát képviselnek.” (Szitó & Katona, 2007). Ezt támasztja alá Gyarmathy és Fülöp (Gyarmathy & Fülöp, 2008) hátrányos helyzetű gyermekekkel végzett vizsgálata is. Ők azt találták, hogy az alacsony szociokulturális helyzetűeknél a családi nevelés, a családi élet terén sajátos a hiány, mind a törődés, odafigyelés, mind a családi harmónia, szabadság és differenciáció mutatókban szignifikáns eltérések adódtak esetükben. Ugyancsak Gyarmathy és Fülöp (Gyarmathy & Fülöp, 2008) figyeltek fel arra, hogy a vizuális, globális hangsúlyú, korlátozott verbális képességekkel jellemezhető információfeldolgozási móddal a szociokulturálisan hátrányos helyzetű gyermekek iskolai teljesítménye, mind képesség, mind viselkedésbeli és attitűdbeli eltérések miatt sokszorosan nehezített.

Mindezen felsoroltak alapján úgy gondolom, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek vizsgálata azért is kiemelkedően fontos, mert ezáltal könnyebben megérthetjük, mi az, amiben segítségre szorúlnak, és mi az, amiben mi lehetünk a segítségükre. A Madárfészekrajz tesztet különösen azért gondolom hasznosnak ebben az esetben, mert a családi viszonyok mellett lehetőséget nyújt a „családi fészket” körülvevő környezet megjelenítésére is: *„[...] a fészek környezete a külvilág biztonságát, illetve szorongató voltát jelezheti”* (Kaiser, 1996; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). Szimbolikus kommunikációt biztosít, s ezzel jelentősen elősegíti a rapport kialakítását (Kaiser, 1996). Projektív rajzteszt lévén ugyancsak megkönnyíti a hátrányos helyzetű vagy alacsony szociokulturális háttérű személyek bevonását, akik gyakran rossz verbális kifejezőképességük miatt zárkoznak el a vizsgálatoktól (Vass, 1996).

II.2. Kötődés

II.2.1. A kötődés gyökereiről

A kötődés talán a pszichológia legkutatottabb területei közé tartozik (Oatley & Jenkins, 2001). Atkinson és Hilgard meghatározása szerint a kötődés tulajdonképpen a csecsemő azon törekvése, hogy meghatározott emberek közelségét keresi, és hogy biztonságosabban érzi magát mellettük (Atkinson & Hilgard, 2005). A kötődés a fejlődés egyetemes jellemzője (Thompson, 1998; idézi Cole & Cole, 2006), ám a pszichológusok eltérő véleményeket fogalmaznak meg gyökereiről.

Sigmund Freud, a pszichoanalízis atyja szerint az emberek ahhoz kötődnek, akik kielégítik táplálékigényüket (drive-redukciós elmélet), fő mozgatórugóként a biológiai készletet (drive-ot) jelölte meg (Cole & Cole, 2006). Ezzel szemben Erikson azt fogalmazta meg, a lényeges kérdés inkább a bizalom maga (Erikson, 1998), hiszen a csecsemők azokhoz fognak kötődni, akikre, úgy érzik, számíthatnak, és akik szeretni fogják őket (Cole & Cole, 2006).

A kötődés alapjainak harmadik fő magyarázó elmélete John Bowlby nevéhez fűződik. Szerinte a csecsemők azokhoz kötődnek, akik a világ felderítéséhez biztonságos hátteret nyújtanak számukra (Cole & Cole, 2006). Az ő kötődéselmélete nyújtott alapot a Madárfészekrajzok kutatásához (Kaiser, 1996), így az alábbiakban ezt fejtem ki részletesebben (lásd II.2.2 alpont).

II.2.2. Bowlby kötődéselmélete

Bowlby volt az, aki felismerte, hogy az ember érzelmi fejlődésében központi jelentőségű a kötődésmintázat (Oatley & Jenkins, 2001). Azt vallotta, hogy a gyermek erős, biztonságos kötődése nyújt alapot a megfelelő érzelmi és szociális fejlődéshez mind a későbbi gyermekkori, mind a felnőttkori évek során (Kaiser, 1996). Fontos, folyamatos érzelmi kötelékként képzelte el, melyet egész életünk során számunkra különleges emberekkel alakítunk ki különféle kapcsolati kontextusokban (Ainsworth, 1989 és Bowlby, 1979, 1988; idézi Francis, Kaiser & Deaver, 2003).

A kötődéselmélet alapgondolata a biztos bázis, melyet a csecsemőért felelős anya, vagy más gondozó nyújthat (Carver & Seyer, 2006). „*Mindez (a biztos bázis nyújtása) az anyaságról és apaságról vallott felfogásom központi eleméhez vezet vissza – a mindkét szülő által nyújtott biztos bázishoz, ahhoz a szilárd támaszponthoz, ahonnan a gyermek vagy a serdülő nekivághat a külvilágnak, és amelyhez visszatérhet, abban a biztos tudatban, hogy*

szívesen fogadják érkezését, táplálják testileg és érzelmileg, megvigasztalják, ha szomorú, megnyugtatták, ha fél.” (Bowlby, 1988/2009)

A gyermekek, a kötődési személyekhez fűződő korai tapasztalataikra alapozva kifejlesztenek olyan viselkedéseket, melyek kiváltják a számukra előnyös, vágyott válaszokat az érzelmileg fontos figurákból (Karen, 1998; idézi Kaiser & Deaver, 2009). Idővel ezek az interakciók a kapcsolati tapasztalatok mentális reprezentációjaként internalizálódnak (Kaiser & Deaver, 2009), azaz a gyermek felépít magában *belső mentális munkamodelleket*, melyeket később a világgal való viszonyának kialakításában használ (Carver & Seyer, 2006).

Mary Ainsworth és munkatársai nevéhez fűződik az ún. *idegen helyzet* laboratóriumi eljárás, melynek célja a tizenkét-tizenhét hónapos csecsemők kötődésének mérése (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; idézi Atkinson & Hilgard, 2005). A vizsgálat során alapvetően a gyermekek négy szituációra adott reakcióinak megfigyelését végzik: mikor egyedül van az anyával a játszószobában, mikor az anya kimegy, amikor az idegen megpróbálja megvigasztalni, s végül, mikor az anya visszatér (Cole & Cole, 2006). A kutatók arra jutottak, hogy viselkedésük alapján a gyermekeket három csoportba lehet sorolni: biztonságosan kötődő, bizonytalan elkerülő kötődő és bizonytalan ambivalens kötődő (Atkinson & Hilgard, 2005). Main és Solomon (Main & Solomon, 1986; idézi Carver & Seyer, 2006) később megállapítottak egy ritkábban előforduló, negyedik kategóriát is, melyet dezorganizált kötődési típusként jelöltek meg. Az ilyen kötődésű gyermekek viselkedésére jellemző az ellentmondásosság, dezorientáltság, gyakran míg egyik szülővel biztonságban érzi magát, addig a másikkal nem (Carver & Seyer, 2006).

A biztonságosan kötődő babák ugyan sírnak szeparáció esetén, de meg lehet őket vigasztalni, ha a gondozó visszatér, keresik annak társaságát. Ezzel szemben egy ambivalensen kötődő gyermeket nem lehet megnyugtani, dühös és ellenálló viselkedést mutat, s közben erősen ragaszkodik a gondozó közelségéhez. Az elkerülő stílusú csecsemők mindkét típussal ellentétben azonban semmiféle erőfeszítést nem tesznek arra, hogy a gondozójuk visszatérésekor interakcióba lépjenek vele (Oatley & Jenkins, 2001). Az, hogy a népességben pontosan milyen eloszlásban találhatók meg az egyes stílusok, változó kultúránként, amelyet az eltérő gyermeknevelési szokásokkal magyaráznak (Cole & Cole, 2006). *„Az angol nyelvű országokban középosztálybeli személyekkel végrehajtott vizsgálatokban általában azt az eredményt kapják, hogy a csecsemők körülbelül 65 százaléka mutat biztonságos kötődést az idegen helyzet vizsgálatában, 15 százalék ambivalensen kötődő, és 20 százalék elkerülő (Oatley & Jenkins, 2001).”*

Az, hogy pontosan mitől függ, mi alakítja a kötődési stílust, szintén sokat kutatott téma. Az eredmények szerint fontos befolyásoló tényező a *szülői viselkedés* (Cole & Cole, 2006): az általános anyai (vagy más gondozói) érzékenysége (válaszkészség) mind a distressz, mind a pozitív érzelmi jelzések esetén (Oatley & Jenkins, 2001). A biztonságosan kötődő gyermekek szülei például mindig a csecsemő szükségleteihez igazítják válaszaikat (Atkinson & Hilgard, 2005). Egyaránt jelentős szerep jut az ún. szinkronizációnak (Oatley & Jenkins, 2001), azaz a gondozó azon képességének, hogy ráhangolódjon a babára (időben reagál a csecsemő jelzéseire, figyelembe veszi, mikor éber-fáradt). A fentiek láthatóan eltávolítanak bennünket Bowlby érvelésétől, aki elsősorban a distresszre mutatott anyai érzékenység evolúciós értékét hangsúlyozta (Oatley & Jenkins, 2001).

Mintegy kiegészítésként itt még megjegyezném, hogy egyes fejlődépszichológusok a gyermek temperamentumának jelentőségét vizsgálják a kötődés kialakulásában (Cole & Cole, 2006). *„Azok a temperamentumbeli tulajdonságok, amelyeknek köszönhetően egyes csecsemőket „könnyűnek” tartunk, esetleg a biztos kötődést is előkészíthetik, míg a „nehéz” csecsemők temperamentuma épp az ellenkező irányban hat. Márpedig [...] a szülők reakciója gyakran épp a gyermek viselkedésének függvénye* (Atkinson & Hilgard, 2005).” Mindazonáltal Ross Thompson (1988; idézi Cole & Cole, 2006) arra a következtetésre jutott a fentiekkel kapcsolatban, hogy a gyermekek temperamentumának ugyan van része a kötődés kialakulásában, de ennek mértéke nem jelentékeny (Cole & Cole, 2006).

II.2.3. A kötődéselmélet és a Madárfészekrajz teszt kapcsolata

Kaiser (1996) szerint a tudattalan belső munkamodell, mely hordozhatja a biztonságos vagy bizonytalan kötődésre utaló jegyeket, szimbolikusan megjeleníthető a művészetterápia során az ábrázolásokban. *„[...] a fészekrajzokban az anyai gondoskodás és rendelkezésre állás korai tudattalan tapasztalatainak ábrázolása informálhat a személynek az ént és a másikat reprezentáló Belső Munka Modelljéről* (Bowlby, 1969, 1980; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011), *és annak biztonságos vagy szorongó kötődésre* (Ainsworth & Mtsai, 1978; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011) *utaló jellemzőiről.”*

Kaiser (1996) alapvetően három szempont alapján értelmezte a begyűjtött madárfészekrajzokat, és hozta összefüggésbe azokat a kötődési kapcsolat minőségével (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). A *fészek környezete* arról adhat információt, hogy a rajzoló hogyan látja a családja külvilággal való kapcsolatrendszerét, a világban elfoglalt helyét (mennyire biztonságos, s ez a hátrányos helyzetű csoportnál igen lényeges lehet). Az

észlelt családi környezetről, a tagok közti kapcsolatokról, határokról a *fészek kidolgozottsága* nyújt információt, míg a *fészek tartalmából* (madarak, fiókák, tojások) arra következtethetünk, hogyan látja a rajzoló a családban betöltött szerepét, milyen mértékben érzi elérhetőnek a gondoskodást, illetve biztonságot és védelmet nyújtónak az elsődleges gondozót (Királdi & Hámori, 2009).

Összefoglalva megállapítható, hogy a rajz egy igen komplex rendszerbe való betekintést nyújthat, és szoros kapcsolatban áll az otthonnal, családdal kapcsolatos képzetekkel. Szimbolikus közlést biztosít, így a gyermekek, s közülük is a hátrányos helyzetűek, fesztelenebbül, nyíltabban képesek kifejezni általa magukat.

II.3. Képi kifejezés

II.3.1. A rajz

A rajzvizsgálat projektív vizsgálati módszer nem pusztán érdekes és izgalmas, hanem rendkívül hasznos megismerési útvonalat is biztosíthat a személyiséghez. „*A „projektív rajz” kifejezés arra utal, hogy a rajz az instrukció keretein belül szabadon készül, irányítás nélkül, a rajzoló azt és úgy rajzolhatja meg, amit és ahogyan akar.*”- írja Vass (Vass, 2006). Fontos, hogy maximális szabadságot adunk a rajzoláshoz, hogy minél jobban kifejezhesse önmagát, önmagáról és a világról alkotott képét, véleményét (Vass, 2006).

Maga a „rajz” legáltalánosabban egy belső struktúra externalizációja (vö. Sehringer, 1957,1999; idézi Vass, 2003). Mint ilyen, több összetevőből állhat: (1) expresszív viselkedés vagy nem tudatos kifejező mozgások; (2) projekció, mint individuális világ konstrukciója (Frank a projekciót valamely strukturálatlan helyzet egyénre jellemző strukturálási módjának tartotta); (3) kommunikáció (képi kommunikáció jelei, jelképei); (4) tudattalan projekció (Vass, 2006, 2011). Ez utóbbi abban az értelemben, ahogy Freud 1895-ben bevezette, és ahogyan a projektív rajzok irodalmának klasszikus szerzői használták, azaz mint tudattalan folyamat, melyet intrapszichés konfliktusok hívnak elő (Vass, 2011).

S hogy miért is gondolkodik a laikus sokszor „mágikusként” a rajzvizsgálatról, azt jól magyarázza a rajzokból kinyerhető információ mennyisége és minősége is. Ahogy Vass Zoltán összefoglalja (Vass, 2006), a rajzvizsgálat maga nagy sáv szélességű módszernek számít, nem önmagában hordoz jelentést, nem mindig hordozza a keresett információt, de megmutathat olyan információkat is, melyekre nem is számítunk, vagy melyekről maga a vizsgált személy sem tud. Képes hirtelen megmutatni mély szinteket, az általa közölt információ Gestalt-jellegű, esetében az ok és okozat aszimmetrikus viszonyban áll (azaz nem

zárjuk ki egy bizonyos tulajdonság meglétét attól, hogy a rajzból az nem következik, más rajza ugyanis beszédesebb lehet). Kiemeli továbbá a többszörös okság fontosságát, illetve azt, hogy az egyedi rajz mindig valamely prototípus példánya (A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai című könyv (Vass, 2006) szerint : „*A prototípus a rajz pszichológiai jelentését kifejező, elméleti fogalom, amely nem megfigyelhető a valóságban, hanem absztrakt fogalmi konstruktumként azonosíthatjuk.*”) (Vass, 2006).

II.3.2. Realisztikus ábrázolásmód és rajzi törés

Egy gyermek ritkán mondja, hogy nem szeret rajzolni, vagy „nem tud” rajzolni, ha megkérjük rá, viszont egy felnőtt annál többször. Gyakori reakció a rajzolási folyamat során az önkritika, vagy a rajzzal való elégedetlenség, bizonytalanság (Vass, 2006), mely sokszor az alkotás vélt rossz színvonaláról, vagy a megjelenített tárgynak a realitástól való különbözőségéről szól. Valamiért tehát fontosnak tartjuk, hogy rajzaink a valóságot hűen tükrözzék, s előfordul, hogy ügyetlennek, tehetségtelennek érezzük magunkat, ha azok nem felelnek meg ennek az elvárásnak.

Gerő Zsuzsa *A gyermekrajzok esztétikuma* (2007) című könyvében arra a rövid periódusra fókuszál, mely az 5-7. életévben köszönt be, mikor is a gyermekek feltűnően többet rajzolnak, s rajzaiknak nagyobb jelentőséget tulajdonítanak. Gerő szerint ezt a korszakot a könnyedség, és a kritikák gátjainak hiánya jellemzi, rajzaik közül sokat ekkor érdekesnek, szépnek tulajdonítunk (Gerő, 2007). Megfigyelései szerint ebben az életkorban születnek az igazán esztétikus rajzok, előtte és utána csökken az esztétikum mértéke (Vass, 2002).

Gerő szerint a gyermekrajzok esztétikumának forrása az emocionális sűrítés (Vass, 2002). Vass a következőképp foglalja össze a jelenséget: „*Az élmény feszültségét önti formába a gyermek úgy, hogy az élmény érzelmi elemei is a képi kifejezésbe sűrűsödnek. Azok a képi elemek, amelyeket a rajzokon hangsúlyozottaknak, esztétikusaknak élünk meg, azok lesznek az emocionális csomópontok képi megfelelői. A gyermek számára ezek a képrészletek egyúttal a rajz legfontosabb részei, mert az eredeti emlék, esemény sor a rajzoláskor is jelen van, valahol a képzetáramlás peremén, és ezzel a kifejezés feszültségét növeli (a gyermek szívesen, élvezettel rajzol).*” (Vass, 2002).

Míg az öt éves kor előtti időszakra a formaalakítás technikai nehézségeinek legyőzése, valamint sémakészletek elsajátítása a jellemző, addig hét éves kor után fokozottan fontossá válik az „ugyanolyanságra” való törekvés igénye is, mely megköveteli a rajz tárgyhoz való

hasonlóságát (Gerő, 2007). A nyugati kultúra által favorizált realisztikus ábrázolásmód könnyen elveheti a kedvét azoknak, akik „kevésbé tehetségesek”, hiszen ők nem tudják olyan „szépen és hűen” megjeleníteni a környezetet, ahogyan azt elvárnák tőlük (Kárpáti, 2001).

Meg kell említenünk a „rajzi törés” jelenségét is, melyet a szakirodalom többféleképpen értelmez. Erről a nagyarányú, megállíthatatlan és pedagógiai eszközökkel visszafordíthatatlan teljesítményromlásról európai, és észak-amerikai kutatók is beszámolnak, Kárpáti mégis kétségbe vonja létezését (Kárpáti, 2005). Szerinte ugyanis a rajzi törésnek sokkal inkább kulturális okai vannak, és ugyanarra az intellektuális-realista korszakra vezethető vissza, amit fentebb már említettem. A közlés domináns módja ugyanis ekkor már a beszéd és az írás, a képek funkciója az én-kifejezés helyett egyre inkább a leképezés, ábrázolás. Ekkor szűnik meg a rajzszeretet, az ábrázolás gyakran sematizálódik, és ekkor hangzanak el a rajzfelvétel folyamán a következő mondatok: „Sose tudtam jól rajzolni, olyan béna vagyok.” (Kárpáti, 2001).

Löwenfeld a „rajzi törés” fogalmát egészen máshogy értelmezi. Szerinte a gyermekek kétféle ábrázolási típusba sorolhatók, melyek a serdülőkorban alakulnak ki: az optikus vagy vizuális típusú gyermek az ábrázolás során a környezet látványából indul ki, míg a haptikus vagy motorikus típusú gyermek többnyire azt rajzolja, amit érez. Löwenfeld a kamaszkori rajzfejlődés időszakát is két részre bontja, megkülönbözteti a csoportkorszakot (9-12 év), illetve az ezt követő pseudo-naturalista korszakot (12-14 év). Az előbbi során a gyermek addigi látványos fejlődése megtorpan, de Löwenfeld ezt nem rajzi törésként értékeli, hanem nyelvváltásként: megnő a realista ábrázolás, a technikák és konvenciók megismerésének igénye. Az utóbbi időszak alatt a tér- és mozgásábrázolás jelentősen fejlődik, ám a rajz elveszti spontaneitását, sablonossá válik (Kárpáti, 2001).

A rajzi törés jelensége csak a nyugati kultúra országaiban mutatható ki, nem tapasztalható sem a japánoknál, az arab világban, sőt, nem mutatnak visszaesést, elszegényedést a roma gyerekek rajzai sem. Az ő esetükben különösen fontos megemlíteni, hogy a konvencionális témák, eszközök, a fekete ceruza-rajz, mint technika nem alkalmas sajátos képi nyelvük kibontakoztatására (Kárpáti, 2001). Mivel a Madárfészekrajz teszt lehetőséget ad színes eszközök használatára is, valamint olyan motívumot kér, mely kevésbé begyakorolt, és valószínűsíthetően kevesebbszer fordul elő rajzórán (mint például a ház, fa vagy ember ábrázolása), számukra különösen alkalmas lehet.

Kárpáti emellett még kiemeli (2001), hogy a vizuális képességek megfelelő fejlesztés esetén a kamaszkorban sem hanyatlanak, épp ellenkezőleg: lényeges fejlődést mutathatnak. Vannak például olyan képességcsoportok, melyek a kamaszkorban fejleszthetők leginkább

(Kárpáti, 2005). Ilyen például a térérzékelés valós téri viszonyok között, vagy a másodlagos téri vizuális információk feldolgozása perspektivikus és fogalmi szinten, nem valós viszonyok között (formaészlelés, tárgyészlelés).

II.3.3. Rajzok vizsgálata

A projektív vizsgálóeljárások közül az egyik legelterjedtebbnek a projektív rajztesztek minősülnek. Alkalmasak terápiás kapcsolatteremtésre, oldják a szorongást, jól használhatóak visszahúzódó, védekező, rossz verbális kifejezőképességű személyek esetében, legyen szó akár felnőttől vagy gyermekről (Vass, 1996).

Alapvetően megkülönböztetjük a tematikus és nem tematikus rajztesztek csoportját (Sehringer, 1964, 1999; idézi Vass, 1996, 2003, 2007). Az előbbihez soroljuk például az ember-, fa-, ház vagy állatrajzokat, míg utóbbihoz a firkatesztet, vagy szabadrajzot (Vass, 2003, 2007). Könnyen megállapítható, hogy a Madárfészekrajz teszt (Kaiser, 1996) a tematikus rajztesztek közé tartozik, hiszen instrukciója: „Rajzolj egy madárfészeket!”.

Az alábbiakban összefoglalom a rajzvizsgálat alapelveit, elméleti problémáit, illetve ismertetem a rendszerszemléletű rajzelemzés főbb pontjait, minthogy ezeket elengedhetetlennek tartom megtárgyalni. Vass Zoltán (Vass, 2003, 2007) tehát az alábbi alapelveket fogalmazza meg, melyeket érvényesnek tart a rajzok vizsgálata során:

- *egy bizonyos rajzi ismérvet több különböző ok is létrehozhat* (például több oka lehet annak, hogy az ember figura nagyméretű)
- *egy bizonyos ok többféle rajzi ismérvet létrehozhat* (például a szorongás tükröződhet apró méretben, erőteljes satírozásban, széli elhelyezésben is)
- *ugyanazt a rajzi jelenséget különböző személyeknél különbözőképpen is lehet értelmezni*
- *szótárszerű egy rajzi jegy-egy személyiségvonás típusú elemzés helyett komplex elemzés* (a rajzi jegyeket konfigurációban kell értelmezni)
- *konvergencia elve* (a rajzok értelmezéséhez különböző forrásokból származó adatok konvergenciáját kell figyelembe venni)
- *longitudinális vizsgálati módszer* (a sorozatos összehasonlítás javítja az elemzés megbízhatóságát).

A fenti pontok jól érzékeltetik, hogy a rajzok elemzésekor igyekeznünk kell mindent összefüggésekben tekinteni, és óvakodnunk kell az egyetlen forrásból származó információra való támaszkodástól, a szimbólumszótár használatától, a kontextustól izolált jelentésadástól,

az egocentrikus észleléstől, valamint a folyamat helyett kizárólag a végeredmény vizsgálatától (az öt műtermék forrás; Vass, 2006). A Vass által kidolgozott hétlépéses elemzési módszer (Vass, 2006) *rendszerben* tekinti a rajzokat, a rajzi jegyeket, s egyszerre több szempontból közelíti meg azokat. A módszer elsajátítása jelentősen megkönnyíti a rajzok objektív elemzését, átláthatóvá teszi az elemzést, egyfajta útmutatóként szolgál. A hét lépés a következő (Vass, 2006): előzetes elemzés, aktuálgenezis, fenomenológiai leírás, intuitív elemzés, egészes elemzés, szokatlan jelenségek itemanalízise, rajz esszenciájának felismerése.

Mindazonáltal számos kritika is felmerült a projektív rajzokra vonatkozóan, melyeket Vass (Vass, 2003, 2007) részletesen ki is fejt. Az egyik probléma, hogy az egyedi rajzi jegyeket szó társzerű módon hajlamosak diagnosztikus ítéletekkel azonosítani, ahelyett, hogy a szimbólumelemzést kontextusba helyezve végeznék (megoldásként szolgál a komplex elemzés, mely a rajzi jegyeket mintázatként fogja fel; Comunian, 1984; Corboz, 1985; idézi Vass, 2003, 2007). A másik probléma a mérhetőséget érinti: léteznek objektíven és szubjektíven megragadható rajzi ismertetőjegyek (Sehringer, 1999; idézi Vass, 2003, 2007). Figyelembe kell továbbá vennünk a moderátorváltozók hatásait is, melyek döntően befolyásolhatják a rajzok értelmezését, így például egy jó kezűességgel rendelkező személy rajzát hajlamosabbak vagyunk harmonikusabbnak ítélni. Sajátos artefaktumforrásokkal állunk tehát szemben, melyek közé tartozik még például a vizsgált személy életkora, neme, iskolázottsága, de szocio-ökonómiai státusza, illetve a kulturális és etnikai különbségek is (Vass, 1996, 2003, 2007). Jelen vizsgálatban e két utolsót különösképp szem előtt kell tartanunk, mivel befolyásolhatják a rajzok méretét, pozícióját, részletezettségét, színpreferenciáját (Vass, 1996, 2003, 2007).

II.4. Madárfészekrajz teszt

„Rajzolj egy madárfészeket!”- így hangzik a teszt instrukciója (Vass, 2006). A Madárfészekrajzot elsőként Kaiser (1996) alkalmazta felnőttek művészetterápiájában, mint a kötődési minták projektív vizsgálóeszközét (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). Feltételezte, hogy az egyéni ábrázolásának köze van a korai gondozói tapasztalatokhoz, és megjelenhetnek benne biztonságos vagy bizonytalan mintákra utaló jegyek (Kaiser, 1996; idézi Jármay, 2011).

A teszt egyik nagy előnye, hogy annak ellenére, hogy nagyobb érzelmi távolságot enged megtartani, mint a családrajz (Kaiser, 1996), a belőle nyerhető információ nagyon

hasonló. A „fészek” és a „madarak” tudattalan metaforái lehetnek ugyanis az „otthonnak” és „családnak”. Szimbolikus kommunikációt biztosít, s ezzel jelentősen elősegíti a rapport kialakítását (Kaiser, 1996), mely fontos egy olyan érzékeny csoportot vizsgálva, mint a serdülők, vagy akár a hátrányos helyzetűek.

Magának a „fészek” szimbólumának affektív, és kognitív komponensei is vannak (Kaiser, 1996). Edinger (1972; idézi Kaiser, 1996) szerint a védelmező, biztonságot nyújtó anya szimbóluma lehet, éppen az anyaméh-szerű formája miatt (Hátori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). Azt is meg kell említeni, hogy a kisgyermek gyakran spontán, maguktól is szívesen rajzolnak madárfészket, mely alátámasztja azt a feltételezést, hogy sokkal kevésbé élik meg ezt fenyegető vonalként, mint például a családrajzot (Kaiser, 1996).

Kaiser (1996; idézi Hátori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011) három szempontból értékelte a madárfészkek rajzokat (lásd II.2.3. alpont), és kidolgozott egy kötődési biztonságot értékelő skálát (Attachment Rating Scale, ARS, Kaiser, 1996) is. Ez azonban egyetlen dimenzió mentén határozta meg a kötődés biztonságosságát és bizonytalanságát, és nem különítette el az egyes kötődési stílusokat sem (Molnár, 2009). Kiértékelő szempontrendszerének további hátránya az apával való kötődés, illetve a képileg meg nem jelenített fantáziák, gondolatok vizsgálatának mellőzése volt az értékelés során. S habár ő maga tett említést arról, hogy a fészek a családi kapcsolatrendszer reprezentációinak megjelenítését szimbolikusán magában hordozhatja, mégsem foglalkozott vele elemzési rendszerében (Hátori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011).

Kaiser vizsgálatában (1996) talált összefüggéseket a biztonságos kötődést jelző magas pontszám, illetve az anyamádár és a fiókák jelenléte között, de azt is megállapította, hogy az alacsonyabb pontszámú bizonytalan kötődés üres, alj nélküli, vagy bizonytalan elhelyezkedésű fészekkel járt együtt (Hátori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). A madárfészkek rajzok elemzésével, lehetőségeinek feltárásával Kaiser nyomán több külföldi kutató is foglalkozni kezdett. Az alábbiakban az ő vizsgálataik eredményét foglalom össze.

Francis, Kaiser és Deaver (2003) kutatásukat drog abúzus rendellenességektől szenvedő betegek részvételével végezték, ahol is azt találták, hogy a kontroll csoport tagjai szignifikánsan több színt használtak, illetve hajlamosabbak voltak a zöld színt előnyben részesíteni, mint a vizsgálati csoport. A kontroll csoport tendenciaszerűen többször ábrázolt madarat a fészekben, míg a vizsgálati csoport (ugyancsak tendenciaszerűen) többször választotta a fészek felülnézetből való ábrázolását (Francis, Kaiser & Deaver, 2003).

A magyar szakirodalom is említést tesz a madárfészkekrajzok kutatásáról. Molnár (2009) vizsgálatában bevezette a színesség dimenzióját, mint értékelő szempontot, amely a

későbbiekben is gyümölcsözőnek bizonyult: Jármái (2009), valamint Djuroska, Hámori és Pászthy (2009) is felhasználták kutatásukhoz. Molnár eredményei feltárták, hogy az asztmával diagnosztizált gyerekekhez képest a kontroll csoport tagjai szignifikánsan többször ábrázolták fészkeiket védelmező miliőben (Molnár, 2009). Felvetette a fészek környezetének és tartalmának együttes értelmezésének lehetőségét is, ezekkel kapcsolatban ugyanis azt találta, hogy az üres térben elhelyezett, de megtöltött fészek utalhat ambivalens kötődésre (Molnár, 2009).

Fintha (2009) kényszerbetegséggel együtt élő gyermekek és édesanyjuk rajzait vizsgálva megállapította, hogy a vizsgálati csoportba tartozó gyermekek szignifikánsan többször rajzoltak üres fészket, vagy olyat, amelyben csak tojás(ok) volt(ak). Ugyancsak a kontroll csoportba tartozó édesanyák szignifikánsan többször rajzoltak csak tojá(oka)t vagy csak fióká(ka)t tartalmazó fészket, szemben a kontroll csoport tagjaival, ahol az volt a jellemzőbb, hogy a fiók(k) és anyamadár egyszerre szerepelnek a rajzon (Fintha, 2009).

A hiperaktív gyermekek kevesebb, mint fele használt csak olyan gyakran színeket, mint egészséges társaik Jármái (2009) kutatásában. Érdekes megfigyelése volt még továbbá, hogy a vizsgálati csoporthoz tartozó gyermekek közül többen választják a lap periferiáján való elhelyezést, és csak ritkán ábrázolnak fészket centrális pozícióban, egész lapot kitöltve (Jármái, 2009).

Djuroska, Hámori és Pászthy (2009) kutatásukban azt találták, hogy az anorexiás gyermekek fészkei inkább kuszák, tagolatlanok (a családi határokkal áll kapcsolatban), szemben a kontroll csoporthoz tartozókéval. Érzelmi kifejezésük gátoltságára pedig az utal, hogy szignifikánsan kevesebb színt használnak, mint egészséges társaik (Djuroska, Hámori & Pászthy, 2009).

Fontosnak tartom kiemelni végül a Hámori és Djuroska (2010) által kifejlesztett többdimenziós kódrendszert, melyet részletesen a IV.2.2. alpontban mutatok be, a módszer részről. Kutatásaik szerint a fészek környezetének és a rajz színességének alskálái minden életkori csoportnál jelentős pozitív együttjárást mutatnak, valamint negatívan korrelálnak a H-PBI kérdőív bizonytalan kötődésre utaló értékeivel serdülő és felnőtt csoportok esetében (Hámori & Djuroska, 2009; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). *„A fészek, mint családi konténer szimbólumát kódoló alskálák (FKI) a fészek karimájával (FKA) való együttjárása alátámasztotta feltételezésünket arról, hogy ezek az alskálák érvényesen jelölik a Marvin és Stewart (1990) féle koncepción alapuló, a családi rendszer biztonságát és bizonytalanságát leképező reprezentációkkal. [...] A (fészek) kapcsolati alskáláknak a kötődési kérdőívekkel való korrelációi pedig ezen alskálák kötődésspecifitását támasztották*

alá (Djuroska és mtsai, 2010). [...] Összességében a fenti eredmények a fészekrajz környezeti és kapcsolati skáláinak kötődés-specifikus érvényességét erősítették meg (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011)."

A kutatások eredményei tehát komoly bizakodásra adnak okot a Madárfészekrajz teszt alkalmazhatóságával kapcsolatban. Jelen vizsgálat azzal járul hozzá az eddig összegyűjtött információk gazdagításához, hogy olyan mintán próbálja ki a tesztet, amelyen korábban még senki. Az elemzésbe pedig a fent már említett többdimenziós kódrendszeren (Hámori, Djuroska, 2010) kívül a Vass által javasolt (Vass, 2006) egészsleges szempontokat is bevonja (lásd részletesen IV.2.2.).

III. Hipotézisek

III.1. Az első hipotézis

Első hipotézisemet egy korábbi kutatásom eredményeire alapozom, ahol azt tapasztaltam, hogy a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyerekek szignifikánsan magasabb pontszámot érnek el a *HJEPQ neuroticizmus, pszichoticizmus és extraverzió* skáláin, míg tendenciaszerűen alacsonyabbat a *hazugság/szociális kíváncsiság* skálán az országos átlaghoz képest (Sági, 2010). Az eredmények jól értelmezhetőek, hiszen a *HJEPQ neuroticizmus* skáláján magas pontszámot elérőkre jellemző a gyakori szorongás, aggodalmaskodás, a kiegyensúlyozatlanság és a változó érzelmek, melyek velejárói lehetnek a hátrányos helyzetnek, akár csak a problémás magaviselet, az impulzivitás vagy a nem megfelelő érzelmek kifejezése, melyet a magas pszichoticizmus pontszám jelezhet (Mirnics, 2006). Azt gondolom, hogy a vidéki élettel állhat kapcsolatban a magasabb pontszám az *extraverzió*, és alacsonyabb pontszám a *hazugság* skálán: mivel egy kevés lélekszámú településről beszélünk, klasszikusan „mindenki ismer mindenkit”, az emberek nyíltabban viselkedhetnek egymással, mint egy személytelenebb városi környezetben.

III.2. A második hipotézis

Második hipotézisem az volt, hogy eltérés mutatkozik majd a vizsgálatban résztvevő gyermekek ASQ alskálákon (*biztonság a kapcsolatokban, kapcsolat, mint másodlagos tényező, elismerés iránti szükséglet, a közelség kellemetlen megélése, túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal*) produkált átlagpontszámai és az országos átlag között. Skálánként tekintve azt vártam, hogy a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek átlagosan alacsonyabb pontszámot érnek el az ASQ *biztonság a kapcsolatokban* skálán, valamint átlagosan magasabb pontszámot produkálnak a *kapcsolat, mint másodlagos tényező, elismerés iránti szükséglet, a közelség kellemetlen megélése* és a *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* skálákon (azaz a szorongás és elkerülés skálákon), mint az országos átlag.

Feltevéseimet arra a szegénységgel, és szülői bánásmóddal kapcsolatos összefüggésre alapozom, melyre Szilvási (Szilvási, 2008) hívta fel a figyelmet. Megfogalmazta, hogy a szegény családokban mindennaposnak tekinthető megélhetési nehézségek csökkentik a szülők képességét arra, hogy biztosítani tudják gyermekeik számára az egészséges fejlődéshez szükséges meleg otthoni légkört, érdeklődést a gyermek tevékenysége iránt, felügyeletet és irányítást, valamint következetes fegyelmezést és elvárásokat (Szilvási, 2008). „*A jövedelem elvesztése, a munkanélküliség, a tartósan alacsony jövedelem csökkenti a szülő*

válaszkészségét, melegségét, aláaknázza a szülői felügyelet minőségét és gyakran következetlen és durva fegyelmezéshez vezet.” (Szilvási, 2008). A mindennapi élet több feszültséggel jár a szegény családok számára, s ez gyengíti a közeli kapcsolatok minőségét (Bronfenbrenner & Ceci, 1994, idézi Szilvási, 2008).

III.3. A harmadik hipotézis

Harmadik hipotézisemként azt fogalmazom meg, hogy a Madárfészekrajzokból nyert adatok összefüggésben állnak a HJEPQ skálákon produkált eredményekkel. Mert ahogyan Vass (2003, 2007) megfogalmazza: „[...] a projektív tesztekben a projekció fogalma nemcsak az intrapszichés konfliktusok tudattalan kivetítését jelenti, hanem a személyiség egészének holisztikus leképezését is.”

III.4. A negyedik hipotézis

Negyedik hipotézisem, hasonlóan Hámori, Djuroska, Unoka és Nagy vizsgálati feltevéséhez (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011), a következő: „*Kiindulópontunk Bowlby (1980) koncepciójára alapozva az volt, hogy a kötődési és a családi kapcsolatok hálója, valamint az azt körülvevő környezet észlelése, értelmezése és mindezeknek a rajzban való ábrázolása összefüggnek.*” (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011).

Mint azt, ahogyan fentebb már írtam, Kaiser (Kaiser, 1996; idézi Jármay, 2011) feltételezte, hogy a madárfészekrajz egyéni ábrázolásának köze van a korai gondozói tapasztalatokhoz, és megjelenhetnek benne biztonságos vagy bizonytalan mintákra utaló jegyek. Mivel én a gyermek kötődéséről az ASQ és H-PBI kérdőívek segítségével szereztem információkat, azt várom el, hogy az ezeken produkált pontszámok mutassanak összefüggést a madárfészek egyéni ábrázolásával, rajzi jegyekkel.

III.5. Az ötödik hipotézis

Az ötödik hipotézisem az, hogy a gyermek szociokulturális háttere befolyásolja a madárfészek egyéni ábrázolását, azaz a szociokulturális háttér kérdőív alapján kialakított csoportok összefüggést mutatnak a gyermekek rajzaival, rajzi jegyeivel.

Kaiser (1996) eredeti három elemzési szempontja között szerepelt a *fészek környezete*, mely szerint arról adhat információt, hogy a rajzoló hogyan látja a családjá kívülállással való kapcsolatrendszerét, a világban elfoglalt helyét, s hogy ez mennyire biztonságos (Hámori,

Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). Úgy gondolom, hogy ez a szempont előhívhatja a gyermekekből a saját családjuk helyzetével, biztonságával kapcsolatos fantáziákat, különös tekintettel a hátrányosabb helyzetű gyermekekre.

Tovább indokolja a hipotézis felállítását a III.2. alpontban bemutatott, a szegénység és a szülői bánásmód összefüggéseit taglaló irodalmi vonatkozás (lásd: Szilvási, 2008). A gondozói viselkedés kevésbé érzékeny beállítottsága azért is különösen fontos, mert Bowlby kötődésméletemben a kötődési mintát jelentősen befolyásolja az, ahogyan a gondozók bánnak az egyénnel (Bowlby, 1988/2009). Látható tehát, hogy a szegénység közvetett módon (a szülőkön keresztül) hathat a gyermek kötődésére, melynek jellemzői (ha fenntartjuk a negyedik hipotézist) megjelenhetnek a madárfészekrajz ábrázolásában.

IV. Módszer

IV.1. A vizsgált mintáról

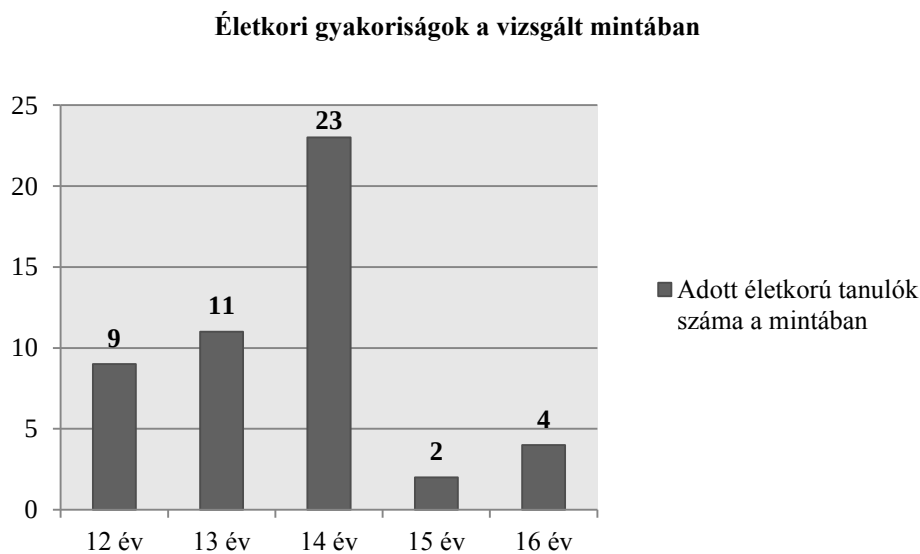
IV.1.1. Statisztika a Móra Ferenc Általános Iskola tanulóiról

Az iskola létszáma 251, jelentős (77,29%) százaléka jogilag hátrányos helyzetűnek minősül, s ezen belül is a halmozottan hátrányos helyzetűek aránya igen magas (az iskola 62,55%-a úgynevezett HHH-s). A Családsegítő Alapellátási Központ (családsegítő) által veszélyeztetettnek minősített tanulók száma 39. Az iskola tanulói közül 195 gyermek részesül szociális támogatásban. A térség jelentős hátrányos helyzetét tehát az iskolai statisztika adatai (2011. október 1-i statisztika) is alátámasztják.

IV.1.2. A vizsgálati személyek

A kutatást a borsodnádasdi Móra Ferenc Általános Iskola 7. és 8. osztályos tanulói körében végeztem (51 fő). A nemek szerinti megoszlás a következő: lányok létszáma 21, míg a fiúké 30. A Madárfészekrajz tesztet minden tanulóval sikerült felvennem, ám hiányzások miatt csak 49 tanuló töltötte ki a papír-ceruza teszteket (az ő adataikkal végeztem számításokat), és közülük 46 vett részt a rajzokat követő egyéni megbeszélésen.

A vizsgált mintában 72,55% a jogilag hátrányos helyzetűnek minősülő tanulók aránya. Az évfolyamot ismételtek száma 3, ez magyarázza az idősebb diákok számát az alábbi, életkori gyakoriságokat ábrázoló 1. diagramon:



1. diagram

Életkori gyakoriságok a vizsgált mintában

IV.2. Eszközök

IV.2.1. A vizsgálatban használt papír-ceruza tesztek

IV.2.1.1. Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív (HJEPQ)

Hans Jürgen Eysenck a személyiség fő vonásait vonás (faktor) jellegűeknek tekintette, feltételezve, hogy ezek háttérében egymástól független személyiségjegyek –típusok- állnak, amelyek erős hatást gyakorolnak a viselkedésre. Eysenck ezen vonás-típus elméletére alapozta tesztjeit, melyeket az 1970-es évektől kezdtek el használni, hazai adaptációjukról pedig az 1980-as években beszélhetünk (Mirnics, 2006).

Eysenck úgy gondolta, hogy a személyiség egy hierarchikusan szerveződő rendszer, mely négy alapidimenzióból épül fel: extraverzió, neuroticizmus, pszichoticizmus és intelligencia, melyek kialakulásában az öröklött tényezők is szerepet játszanak. Elméletében a neuroticizmus az autonóm idegrendszer veleszületett labilitásával, míg az extraverzió a központi idegrendszer izgalmanak és gátlásainak öröklött mértékével, illetve e két folyamat egyensúlyi állapotával áll kapcsolatban (Matolcsi, 1988).

A pszichoticizmus létét először 1952-ben feltételezte. A pszichózis háttérében lévő személyiségvonás hipotézist két elméleti megfontolásra alapozza: a normalitás és elmebetegség között folytonos az átmenet, illetve a neurózis és pszichózis egymástól teljes mértékben eltérő és független dimenzió (Matolcsi, 1988).

Matolcsi (1988) a következőképp írja le Eysenck fő gondolatát a viselkedésről: „*A megfigyelhető viselkedés a környezet és a személyiség konstitucionális aspektusai kölcsönhatásának függvénye. Ez a kölcsönhatás a viselkedésben fenotipikus különbségeket hoz létre, amely legjobban különböző, erre a célra kidolgozott kérdőívvel mérhető.*”

Az Eysenck Personality Questionnaire a következő négy dimenziót méri: *extraverzió*, *neuroticitás*, *hazugság (szociális kíváncsiság)* és *pszichoticizmus*. A hazugság skála eredetileg a megbízhatóság ellenőrzésére szolgált, majd Edwards (Edwards, 1957; idézi Matolcsi, 1988) felhívta a figyelmet arra, hogy vélt vagy valós szociális elvárások hatására is emelkedhet a skála pontszáma, tehát ez lehet a szociális konformitás jele is, nem pusztán a disszimulációé.

A HJEPQ összesen 86 kérdést tartalmaz, ebből 17 item a *pszichoticizmust*, 22 item az *extraverziót*, 24 item a *neuroticitást* és 23 item a *hazugságot* méri (Kálmánchey & Kozéki, 1988). A vizsgálatához azért választottam ezt a tesztet, mert úgy gondolom, hogy a HJEPQ elég megbízható, valamint sok értékes információt nyújt a vizsgálandó mintáról.

IV.2.1.2. Kötődési Stílus Kérdőív (ASQ)

A Kötődési Stílus Kérdőív (Attachment Style Questionnaire, ASQ) kidolgozása J. A. Feeney és munkatársai nevéhez fűződik (Feeney, Noller, Hanrahan, 1994; idézi Hámori, 2011). A kérdőív elsősorban fiatal felnőttek kötődési stílusának a kötődést meghatározó dimenziók mentén történő besorolása végett készült (Hámori, 2011).

A kérdőív negyven állítást tartalmaz, melyeket 6 pontos Likert skálán kell megítélni aszerint, hogy a kitöltő mennyire ért egyet azzal (1=egyáltalán nem ért egyet; 7=teljesen egyetért). A kérdőív a személy kötődési stílusát több dimenzióban méri fel (én és a másik; szorongás és elkerülés), állításai összesen öt skála alá rendeződnek: 1. *A kapcsolat, mint másodlagos tényező* (relationships as secondary, RS); 2. *Elismerés iránti szükséglet* (need for approval, NA); 3. *A közelség kellemetlen megélése* (discomfort with closeness, DC); 4. *Túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* (preoccupations with relationships, PR); 5. *Biztonság a kapcsolatokban* (confidence in relating to others, CR) (Hámori, 2011).

A fentiek közül a DC és RS skálák az elkerülésre, míg az NA, PR és BK a szorongásra utalnak. A skálák segítségével Feeney és munkatársainak vizsgálata szerint meghatározható a Bartholomew és munkatársai (1990, idézi Hámori, 2011) által javasolt négy kötődési stílus: biztonságos, elutasító, megszállott, félelemteli (Hámori, 2011).

A kérdőív magyar mintán történt adaptálás eredményeinek publikálása folyamatban van (Hámori, Dankháziné Hajtman, Horváth-Szabó, Kézdy, Martos, 2009,2010; idézi Hámori, 2011). A kérdőív leírását tartalmazó kéziratához Dr. Hámori Eszter szíves engedélyével jutottam hozzá, aki részt vesz a PPKE BTK Pszichológiai Intézet Kötődés Kutatási Programjában. A fiatal (12-16 éves) mintán történő használata mellett a vele való egyeztetés után döntöttem.

IV.2.1.3. Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI)

A Szülői Bánásmód Kérdőív (Parental Bonding Instrument, PBI) az első 16 életév tapasztalatai alapján megítélt szülői-nevelői viselkedésről, bánásmódról ad képet. A teszt magyar adaptációját Tóth Ildikó és Gervai Judit készítették, vizsgálatuk szerint a kérdőív pszichometriai tulajdonságai megfelelőek, továbbá a magyar normatív adatok jól egyeznek az eredeti és más külföldi populáción nyert adatokkal (Tóth & Gervai, 1999).

A szülők és gyermekük közötti megkülönböztetett kapcsolat jelentősége általánosan elfogadott, sok kutatás foglalkozott, s foglalkozik ma is a gyermek fejlődésére tett hatásaival. A korábban a kutatásokhoz használt kérdőíves attitűdskálákkal kapcsolatban azonban

felvetődött a kérdés, hogy az általános nevelési attitűdökre rákérdező tételek nyomán mennyire biztosan lehet következtetni a tényleges viselkedésre, illetve az önértékelésen alapuló adatok mennyire tükrözik a szülő valós attitűdjét, viselkedését. A PBI abban nyújt megoldást a felmerülő problémákra, hogy a kérdőívet a kapcsolat másik résztvevője, a gyermek tölti ki, továbbá a kérdőív tételei attitűdök helyett a szülő konkrét viselkedésformáira kérdez rá (Tóth & Gervai, 1999).

A kérdőív módszertani leírását először Gordon Parker és munkatársai publikálták 1979-ben (Parker, Tupling, Brown, 1979; idézi Tóth & Gervai, 1999), ők két fő faktor nyertek a változók főkomponens analíziséből: a szeretet és törődés vs. elutasítás, illetve a túlvédés vs. önállóság/függetlenség faktor. Több tanulmányban azonban felvetették, hogy a PBI nem két, hanem három dimenzió mentén mér. A magyar adaptáció során is arra a következtetésre jutottak, hogy a PBI 3 fő faktora a következő: *szeretet-törődés*, a szülői bánásmód a viselkedés *korlátozását* illetően, valamint a szülői bánásmód a pszichológiai autonómia megtagadása terén (*túlvédés*) (Tóth & Gervai, 1999).

A kérdőív végleges magyar változatában összesen 25 tétel szerepel, melyeket 0-3 fokú skálán kell megítélnie a gyermeknek aszerint, hogy mennyire tartja jellemzőnek az állítást a szülei viselkedését illetően (0=egyáltalán nem jellemző; 3=nagyon jellemző). A H-PBI három skálája pedig a fentiek szerint *Szeretet-törődés*, *Korlátozás* és *Túlvédés*.

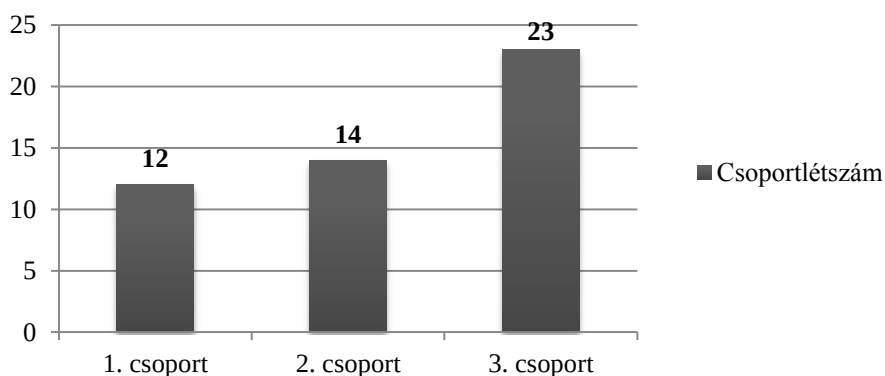
IV.2.1.4. Szociokulturális kérdőív

A vizsgálathoz felhasznált szociokulturális kérdőív eredetileg 24 eldöntendő (igen vagy nem) kérdést tartalmazott, melyekből ötöt utólagos mérlegelés után kiemeltem. A kérdéssorból több tétel a lakásfelszereltségre (például vezetékes víz, számítógép, hűtőszekrény), a kulturális hozzáférhetőségre (színház, múzeum, vagy mozi látogatás, internet hozzáférés, könyvek száma), az egy háztartásban élők végzettségére (érettségi, felsőfokú végzettség), munkahelyére (van-e legalább egy felnőttnek állandó munkahelye) vonatkozik.

Miután a vizsgált személyek kitöltötték a kérdőívet, felmerült, hogy nem a valós helyzetüknek megfelelően válaszoltak a kérdésekre. Az eredmények szerint ugyanis irreálisan magas színvonalú életkörülményekre lehetett következtetni (jacuzzi, szauna, szolárium otthon, bejárónő alkalmazása), melyek nem felelnek meg e hátrányos helyzetű térség tényleges körülményeinek. Ezért a kérdőíveket kitölttettem még egyszer az őket tanító tanárokkal és az iskola vezetésével (természetesen kódnevvvel), így a Cronbach-alfa értéke 0,875 lett.

Mivel a kérdőívet korábban már közzétettem az interneten (200 személy töltötte ki a kérdőívet, mely több napig elérhető volt, így olyanoknak is alkalmuk nyílhatott kitölteni, akiknek otthon nincsen internet hozzáférésük, de közösségi helyekről meg tudják oldani a csatlakozást; hólabda módszerrel jutottak hozzá, így változatos összetételű), a kapott pontszámokat ezekhez tudtam viszonyítani. Az interneten kitöltött tesztek pontszámai átlaga 24,05 volt, szórás 2,52. A mintában az átlag 27,82 (mivel a teszt úgy lett megszerkesztve, hogy a magasabb pontszám hátrányosabb helyzetet jelent), szórás 3,89. Mivel ekkora különbség adódott a két minta között ($t(48) = 6,773$ ($p = 0,0000$), úgy döntöttem, hogy a legalsó határt az internetes mintán tapasztalt átlagnál húzom meg: így a 24 pontot, illetve annál kevesebbet elérők egy csoportba kerültek (ők azok, akik a legjobb szociokulturális háttérrel rendelkeznek a teszt alapján, továbbiakban 1. csoport, 12 fő). A középső csoportot (továbbiakban 2. csoport, 14 fő) a 25, 26 és 27 pontot elérők alkotják, míg a leghátrányosabbnak a 28, vagy e felett pontszámot produkáló gyermekek számítanak (3. csoport, 23 fő). A csoportlétszámokat a 2. diagramon is feltüntettem:

A szociokulturális teszten elért pontszámok alapján alakított csoportokba tartozó gyermekek száma



2. diagram

A szociokulturális teszten elért pontszámok alapján alakított csoportokba tartozó gyermekek száma

IV.2.2. A vizsgálatban használt projektív eszköz: Madárfészekrajz teszt

IV.2.2.1. Az exploratív beszélgetés menete

A kutatási foratókönyvben (lásd melléklet) részletesen rögzítettem a rajz, illetve a történet felvételének módját, így itt elsősorban az ezeket követő kikérdezés szempontjait foglalom össze. Az exploratív beszélgetés fő irányvonalát a Hámori és Djuroska (Hámori & Djuroska, 2011) által kidolgozott útmutató képezte. Az útmutatóban összefoglalt szempontok

a rajzi részletekre, szereplőkre és kapcsolatokra, a fészek felépítésének és környezetének kikérdezésére utalnak (Hámori & Djuroska, 2011). Ezen felül természetesen kiegészülnek a rajz egyedi mintázatából adódó kiugró jelenségek értelmezésére is. A cél itt annak a képnek a megértése, amely a személy fejében él a rajzával kapcsolatban. Az exploratív beszélgetés elengedhetetlen továbbá a többdimenziós szempontrendszer használatához, mivel a kódoláskor az itt kapott válaszokat is figyelembe veszik.

IV.2.2.2. A rajzok elemzési szempontrendszere

A vizsgálat során alapvetően két szempontrendszer szerint történt a rajzok elemzése. Az egyik, a már korábban említett többdimenziós szempontrendszer (Hámori & Djuroska, 2010), míg a másik, a Vass által javasolt egészséges elemzési szempontok (Vass, 2006) mentén történő értelmezés.

A többdimenziós szempontrendszert esetében a szerzők fontosnak tartották kiemelni, hogy az értékeléskor három szempontot kell figyelembe venni: a madárfészek rajzi elemeit (grafikai jellemzők), a rajzhoz tartozó történetet, majd a fészekrajzot és a történetet követő részletes explorációt (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011). Az értékelés dimenziói (az adható pontokat lásd a zárójelekben feltüntetve) pedig a következők (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011):

1. A Fészek Környezete: információt nyújthat a család külvilággal való kapcsolatrendszeréről, valamint arról, hogy a rajzoló mennyire érzi biztonságosnak, esetleg szorongatónak a külvilágot

1.1. A fészek alapjának helyzete (FA, 0-3)

1.2. A fészket körülvevő környezet (FKÖ, 0-3)

2. A Fészek Kidolgozottsága: családi határok biztonságáról és a fészek, mint tartály/tartalmazó biztonságáról ad információt

2.1. A fészkest kidolgozottsága (FKI, 0-3)

2.2. A fészek karimája, pereme (FKA, 0-4)

12. A Fészek Színessége (FSZIN, 0-3): a rajz elkészítéséhez felhasznált színek száma az érzelm kifejezés gátoltabb vagy szabadabb voltáról nyújthat információt

12. Madarak megjelenítése és a kapcsolatok

Kötődési kapcsolatok: Bowlby (1980; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011) Belső Munka Modell koncepciójára alapozva értékelődik az elsődleges és másodlagos kötődési személyek jelenlétét, rendelkezésre állását és gondoskodó szerepét, az utód nézőpontjából

- 4.1. *Az utódok létezése (UL, 0-5)*
- 4.2. *A gondozó elérhetősége az utód számára (UBIZT, 0-2)*
- 4.3. *Az anyamadár (ML, 0-5) és az apamadár (PL, 0-5) létezése*
- 4.4. *Az utód elérhetősége az anya (MBIZT, 0-5) s az apa (PBIZT, 0-5) számára*

Családi kapcsolatok: külön alskálákon vizsgálja a rajzoló reprezentációit a családi fejlődés szakaszairól, az utódok egymáshoz fűződő viszonyáról, a szülők között megjelenített kapcsolatról

- 4.5. *A családi fejlődés szakaszai (SZAKASZ, 0-8)*
- 4.6. *Az utódok egymáshoz való kapcsolata (GYKAPCS, 0-5)*
- 4.7. *A szülők viszonya (SZKAPCS, 0-3)*

Idői perspektíva (IDŐ, 0-3): vizsgálja, hogy a rajzoló spontán módon mekkora időtávlatot tekint át a történetalkotásban

Szokatlan események: szokatlan formai, tartalmi elemek, vagy nem illeszkednek a rajz felhívó jellegéhez

- 4.8. *A destruktív események (KUL, 0-2)*

Látható, hogy a szempontrendszer rendkívül összetett, használata hozzáértést igényel, így jelen vizsgálat esetében is kiképzett kódoló, Djuroska Krisztina alkalmazta. Ez, a szakértői precizitás biztonsága mellett azért is különösen kedvező, mert így a kiértékelést egy teljesen független személy végezhetette. Az eredmények értelmezésekor külön kitérek majd az egyes dimenziók speciális jelentésének magyarázatára a kapott összefüggés tekintetében.

Az egészséges elemzési szempontok (Vass, 2006) bevezetéséhez ugyancsak szükségem volt független megítélők segítségére, akik pártatlanul meg tudták ítélni a rajzokat. Összesen négy személy kódolta le a fészeket ezen szempontok szerint, köztük én is. A kódolást részletes magyarázat és példákkal való szemléltetés előzte meg, a személyek megfelelő informálása céljából. Az alábbiakban összefoglaltam az elemzési szempontokat (Vass, 2006), s a hozzájuk általam kidolgozott kódolást:

12. Érzelmi-hangulati tónus: Globális jellemző, a kép egésze által keltett érzelmi-hangulati benyomás. Kódolása:

- 1=meleg, vidám, játékos
- 2=szorongó, félelemteli, üres, hideg
- 3=ambivalens, nehezen megállapítható
- 4=konvencionális
- 5=negatív indulattal telített (düh, harag, vadság, ijesztő)
- 6=izgatott, nyugtalan, felhangolt

12. Mozgás- vagy formahangsúly: A létrehozó mozdulat, vagy a létrehozott forma dominál-e. Kódolása:

- 1=mozgáshangsúlyos rajz
- 2=formahangsúlyos rajz

12. Mozgáskép: A Sehringer (2005; idézi Vass, 2006) által javasolt listák módszerének segítségével állapítsuk meg, mely, a listában szereplő jellemző igaz az adott képre. Ezek alapján soroljuk be azt kategóriába. Kódolása:

1=gyenge (például ha a rajz félős, bágyadt, monoton, fáradt, egyhangú stb.)

2=érett mozgáskép (például ha a rajz határozott, mozgalmas, könnyed, dinamikus stb.)

3=zavaros mozgáskép (szakadozott, zaklatott, akadályozott, merev, ingatag stb.)

12. Formakép: Hasonlóan, mint a mozgáskép esetén, itt is a Sehringer-féle listával dolgozunk. Kódolása:

1=gyenge (szegényes, suta, kemény, esetlen, nem hozzáértő, silány stb.)

2=érett (helyzetnek megfelelő, differenciált, valódi, világos, megformázott stb.)

3=zavaros (barokkos, egyszeri, demonstratív, elhanyagolt, szedett-vetett stb.)

5. Színhasználat: Vidám, meleg, világos színeket használ-e, vagy sötétet, feketét szürkét? Mi a színek által keltett benyomás (harmonikus vagy diszharmonikus)? Kódolása:

1=gyenge (fakó, vonalas, pókhálószerű, törékeny, hideg, üveges stb.)

2=érett (virágzó, életerős, színes, finom, visszafogott, sűrű stb.)

3=zavaros (pislákoló, komor, tompa, vibráló, elkent stb.)

6. Spontán vagy sablonos: Mennyire sztereotip a rajz. Kódolása:

1=spontán

2=sablonos

7. Harmonikus vagy diszharmonikus: A kép egésze milyen benyomást kelt. Kódolása:

1=harmonikus

2=diszharmonikus

8. Nőies vagy férfias: A kép nőies vagy inkább férfias benyomást kelt (nem feltétlenül egyezik a rajzoló nemével). Kódolása:

1=férfias

2=nőies

9. Ritmikus vagy szabályos: A ritmikuság kifejeződik rugalmas vonalvezetésben, vagy kellemes, arányos téri elrendezésben. A szabályosság két egymással ellentétes módon nyilvánulhat meg: túlzott merevségben vagy túlzott ernyedtségben.

1=ritmikus

2=szabályos

10. Komplex vagy egyszerű: A komplexitás megmutatkozhat a tárgy differenciált, kidolgozott ábrázolásában, valamint szerkezetileg formai, illetve egészes mintázatokban. Ezzel szemben az egyszerűséget jelzi a tárgy differenciálatlan ábrázolása, sematizálás, strukturális leegyszerűsítettség.

1=komplex

2=egyszerű

11. Kiterjesztő vagy összehúzó: Kiterjesztőnek minősülhet az a rajz, ahol a tárgynak csak egy részlete jelenik meg a rajzon, mintha nem férne ki a lapra. Ugyancsak ezt jelzi a tágas terület bemutatása, robbanás, hirtelen kiterjedés ábrázolása és képbe kívülről belépő, mozgó, megjelenő tárgy reprezentációjában. Ezzel szemben az összehúzó rajz a bezártság, nyomás érzését kelti: a motívum túl kis méretben jelenik meg, képi motívumokat egymáshoz szokatlanul közel csoportosítja.

1=kiterjesztő

2=összehúzó

12. Integrált vagy dezintegrált: Belső rendezettség, szintetizálás vagy épp ennek ellentéte, felborulása: dezorganizáció, értelmetlenség.

1=integrált

2=dezintegrált

13. Realizmus vagy szimbolizmus: Realizmusról beszélünk, ha a kép reprezentációs jellege uralkodik a strukturális elemek felett. A szimbolizmus esetében azonban ez éppen fordítva történik, előfordulhat az is, hogy a reprezentált tárgy más helyett jelenik meg a képen.

1=realizmus

2=szimbolizmus

14. Általános színvonal (saját kiegészítő szempont): Életkornak megfelelő-e a rajzi színvonal.

1=gyenge

2=átlagos

3=jó

15. Felhasznált színek száma (Hámori, Djuroska, 2010)

1=szegényes (1-2 szín)

2=közepes (3-5 szín)

3=gazdag (6 szín és e felett)

A független megítélők tehát a fenti szempontok szerint elemezték az egyes rajzokat. A bírálók válaszaik között az eseteket nézve egy szempont kivételével (Ritmikus vagy szabályos) pozitív, közepes erősségű kapcsolat mutatható ki (interclass korreláció), azaz a bírálók egységesnek mondhatók. (Az *Integráció* vagy *dezintegráció*, illetve a *Realizmus* vagy *szimbolizmus* szempontok esetében nem volt értelme a mutatót kiszámolni, hiszen majdnem mindegyik rajz (két kivétellel) integráltnak minősült, s egytől-egyig a realizmus jellemezte őket, későbbiekben ezt a két szempontot emiatt mellőzöm.) Utólagos mérlegelés során azonban úgy döntöttem, elsősorban a fiatal minta miatt, hogy a *Nőies vagy férfias* szempontot nem veszem figyelembe az elemzésekkor.

Az *Érzelmi-hangulati tónus* szempont esetében hat független megítélőt kértem fel az együttműködésre, mivel ennek megállapítása bizonyult a legnehezebb feladatnak. Az így kapott hat értéket a következő szabályszerűségek alapján véglegesítettem egy adattá:

- Ha mind a hat független megítélő egyforma értéket adott, akkor azzal dolgoztam tovább.
- Ha öten egyformán gondolkodtak, de egyvalaki más értéket adott, akkor az öt azonosan vélekedő személy értékével dolgoztam tovább.
- Ha négyen egyforma értéket adtak, de ketten ettől eltérő(eke)t, akkor a négy azonosan vélekedő személy értékével dolgoztam tovább.
- Minden egyéb esetben „7”-es kódot alkalmaztam, mely a független megítélők megosztottságára, az ítéletek szórtságára utalt.

A bírálók minden egyes rajz esetében tehát ítéletet mondtak, így minden rajzhoz négy érték tartozott az egyes szempontok szerint (kivéve Érzelmi-hangulati tónus, melyet fentebb részletesen kifejtettem). Természetesen itt is számolni kellett azzal, hogy nem minden esetben adnak a megítélők teljesen egybehangzó válaszokat, így mikor véglegesítenem kellett a rajzhoz tartozó értékeket az egyes szempontok mentén, a következő szabályszerűségek szerint jártam el:

- Ha mind a négy értéke megegyezett (például adott rajzot minden bíráló harmonikusnak ítélte meg), akkor ennek megfelelően rögzítettem.
- Ha a négy bírálóból három teljesen egyforma választ adott, de a negyedik ettől eltért, akkor a három bíráló által megadott értékkel dolgoztam tovább.
- Ha két bíráló ítélete megegyezett, míg a másik kettőé nem (például 2,2,3,1), akkor hiányzó értéket állapítottam meg. Ennek oka az, hogy ilyen felállás csak a formakép és színhasználat szempontok esetén adódott (a mozgáskép, és általános színvonal esetében ez nem fordult elő), ahol az átlagszámítás problematikus.
- Ha két-két bíráló válasza megegyeztek (például 2,2,3,3), akkor hiányzó értéket állapítottam meg, és nem vettem figyelembe a további munkáknál.

A statisztikai számításokat tehát már a véglegesített értékeken végeztem el. Az elemzéshez csatoltam továbbá még nyolc szempontot, melyek kódolását én végeztem. Rögzítettem, hogy a rajz vagy a történet tartalmaz-e veszélyjelzést (például támadás, nagy vihar), s ha igen, akkor ez megoldódik-e. Fontosnak tartottam azt is lejegyezni, mikor sem a rajz, sem a történet nem utal problémára, ám a kikérdezés során szembeötlő gond jelentkezik (például az egyik gondviselőről nem tudni semmit). Az exploratív beszélgetés során feltett

„Mi történik, ha esik az eső?” és „Mi történik, ha erős szél fúj?” kérdésekre adott válaszokat ugyancsak kódoltam. Egyes értéket kapott, akinek feleletében sérülésre, károsodásra utaló elemek voltak (szétesik, lezuhan stb.), melyekre a személy nem kínált megoldást. Kettes értékkel láttam el a biztonságos fészkeket, illetve hármassal, ha a rajzoló jelezte ugyan a potenciális veszélyt, instabilitást, de alternatív megoldással tudott szolgálni, hogy ne következzen be szerencsétlenség (például az eső idejére a szülők átviszik a fiókákat a szomszédba, hogy ne ázzanak meg). Ezen kívül pedig rögzítettem a történet koherensségét (koherens, inkoherens), nyelvtani helyességét (gyenge, közepes, jó), valamint családi helyzetét (mozaik, csonka, teljes).

Az egészsleges szempontok bevezetésének fontosságát Trewartha (2004; idézi Kaiser & Deaver, 2009) madárfészekrajzokkal végzett kutatása is alátámasztja. Tapasztalata szerint ugyanis a rajzokról alkotott egészsleges benyomások lényeges nézőpontoknak bizonyulnak a fészkek elemzésekor (Trewartha, 2004; idézi Kaiser & Deaver, 2009). Kaiser és Deaver (Kaiser & Deaver, 2009; idézi Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011) 2000-es években végzett kutatásaik nyomán szintén arra a következtetésre jutottak, hogy a rajzról alkotott általános benyomás helyet kell, hogy kapjon az értékeléskor.

IV.2.3. A vizsgálatához szükséges anyagok

A vizsgálatához szükséges a HJEPQ, ASQ, H-PBI és szociokulturális kérdőív egy-egy példánya, valamint két darab A4-es méretű fehér papírlap a madárfészkek megrajzolásához, illetve a hozzá tartozó történet megírásához. Minden gyermek kap továbbá egy 12 darabos színes ceruza készletet (Lyra), ám radírt csak abban az esetben, ha kér. Ekkor rögzítjük, mit radírozott, s hogy milyen volt a rajz radírozás előtt, illetve után. Érdekes magunknál tartani több A4-es méretű fehér papírlapot is, arra az esetre, ha valamelyik gyermek elégedetlen rajzával, összegyűri azt, vagy újat kér, hogy tiszta felületre tudjon dolgozni. Ezt is hasonlóképp regisztráljuk. A történet megírásához mindenkinek kék színű golyóstollat biztosítunk.

Az interjút feltétlenül egy csendes helyiségben vegyük fel, ahol nyugodtan lehet beszélgetni a rajzról, illetve a hozzá tartozó történetről. Az interjúhoz szükség van a demográfiai kérdőív egy példányára, tollra, illetve a Madárfészekrajz többdimenziós kódrendszerére (Hámori & Djuroska, 2008-2010), mely segítséget nyújthat a beszélgetés fonalának vitelében.

IV.3. A vizsgálat menete

A vizsgálat során elsőként a borsodnádasi Móra Ferenc Általános Iskola Igazgatónőjével egyeztetek (engedélykérés és a vizsgálat rövid bemutatása), majd azokkal az oktatókkal, kiknek osztályfőnöki óráját, illetve készségórát igénybe szeretném venni a tesztfelvételhez. Amennyiben minden engedélyhez hozzájutottam, a gyermekek közt szétosztom a tájékoztatót beleegyező nyilatkozatot, és megkérem őket, hogy azokat otthon mutassák meg szüleiknek, majd hozzák vissza aláírva, ha ők beleegyeznek a vizsgálatba.

Elsőként a Madárfészekrajz teszt csoportos felvételére kerül sor. Ehhez minden gyermeknek kiosztok két darab A4-es méretű fehér papírlapot, és egy 12 darabos színes ceruza készletet. A rajzinstrukció elhangzása után a diákok kézfelnagyítással jelzik, ha kérdésük van. Amint elkészültek rajzaikkal, hozzáláthatnak a történet megírásához, melynek instrukcióját közvetlenül a rajz befejezésekor megkapják.

Miután minden gyermek végzett a rajzolással, és a hozzá tartozó történet megírásával, a vizsgálatvezető (továbbiakban) vv összeszedi a papírokat, ceruzákat, ellenőrzi, hogy mindegyiken áll-e kódnev, majd megköszöni a részvételt és távozik.

Egy másik óra alkalmával a papír-ceruza tesztek kitöltésére kerül sor, szintén csoportosan. A vv minden gyermeknek kiosztja a HJEPQ, ASQ, H-PBI és a szociokulturális kérdőívek egy példányát. Felhívja a figyelmet arra, hogy a tanulók az összes lapra írják fel kódnevüket, majd megkéri őket, hogyha kérdésük van, azt kézfelnagyítással jelezzék. A vv megválaszolja a felmerülő kérdéseket, majd ha minden gyermek végzett a tesztkitöltéssel, összegyűjti a lapokat, megköszöni a részvételt és távozik.

A vizsgálat harmadik részében a vv minden gyermekkel személyesen találkozik, hogy egy kétszemélyes szituációban meg tudják beszélni a gyermek rajzát, és a hozzá tartozó történetet. Fontos a barátságos, csendes környezet választása (jelen vizsgálat esetén üres tanterem), ahol zavartalanul dolgozhatnak. A rövid interjú célja a gyermek fejében lévő kép megismerése a rajzról és a hozzá fűződő érzésekről. Támpontot adhat hozzá a Madárfészekrajz többdimenziós kódrendszerére (Hátori & Djuroska, 2008-2010), de főként a saját rajzán megjelenő mintázatokra kell koncentrálnunk. A rajz és a történet megbeszélése után a vv a demográfiai információk kikérdezésére tér rá (lásd a mellékletben: Demográfiai kérdőív gyermek változat). Amennyiben minden szükséges adat elhangzott, a vv megköszöni a gyermeknek a részvételt, majd elválnak egymástól. (A kutatás forgatókönyvszerű leírását lásd a mellékletben.)

V. Eredmények

V.1. Az első hipotézis vizsgálata

Az első hipotézisem az volt, hogy a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyerekek szignifikánsan magasabb pontszámot érnek el a *HJEPQ neuroticizmus*, *pszichoticizmus* és *extraverzió* skálán, míg tendenciaszerűen alacsonyabbat a *hazugság/szociális kíváncsiság* skálán az országos átlaghoz képest. Ennek megvizsgálásához az Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőíven elért átlagpontszámokat az 1. táblázatban foglaltam össze, feltüntetve az országos átlagokat is (az országos átlagokhoz a *HJEPQ* standardizálásakor, az 1970-es években 13-15 éves diákokkal felvett tesztek pontszámainak átlagolásával jutottam):

	Mintaátlagok	Országos átlagok
HJEPQE	17,27	15,63
HJEPQN	12,4	9,48
HJEPQP	6,937	5,65
HJEPQL	10,5	10,55

1. táblázat

Az Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív egyes skáláinak mintaátlaga és országos átlaga

Az átlagok összehasonlításával a következő eredményre jutunk: a hátrányos helyzetű térségben élő gyermekek szignifikánsan extravertáltabbak (normalitás sérülése miatt Gayen-próba szignifikanciája $p=0,0015$; mediánt tesztelve Wilcoxon-próba $z=3,516$ $p=0,0004$), mint az országos átlag. Ezen felül átlagosan magasabb pontszámot produkálnak a *neuroticitás* ($t(47)=3,416$ $p=0,0013$) és a *pszichoticitás* (normalitás sérülése miatt Gayen-próba szignifikanciája $p=0,0000$; mediánt tesztelve Wilcoxon-próba $z=5,105$ $p=0,0000$) skálákon is. A *szociális kíváncsiság/hazugság (L)* skálán viszont nem találunk szignifikáns különbséget a mintaátlag és az országos átlag között ($t(47)=-0,070$ $p=0,9442$).

Az eredmények az *L skála* kivételével (ahol az előző kutatásban is csak tendenciaszerű eltérést találtam) igazolják a 2010-es vizsgálat (Sági, 2010) során tapasztaltakat. A hipotézist tehát, a *szociális kíváncsiság/hazugság* skálára vonatkozó résztől eltekintve meg tudom tartani.

V.2. A második hipotézis megvizsgálása

A második hipotézisem az volt, hogy a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek átlagosan alacsonyabb pontszámot érnek el az ASQ *biztonság a kapcsolatokban* skálán, valamint átlagosan magasabb pontszámot produkálnak a *kapcsolat, mint másodlagos tényező, elismerés iránti szükséglet, a közelség kellemetlen megélése* és a *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* skálákon (azaz a szorongás és elkerülés skálákon), mint az országos átlag. Az egyszerűbb áttekinthetőség érdekében a 2. táblázatban foglaltam össze az országos, illetve a mintában tapasztalt is, mind az öt skála esetében:

ASQ kérdőív skála		Országos átlag	Mintában tapasztalt átlag
Elkerülés	A kapcsolat, mint másodlagos tényező	15,9915	22,82
	Közelség kellemetlen megélése	27,1777	32,69
Szorongás	Elismerés iránti szükséglet	20,2279	25,73
	Túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal	27,5966	30,02
	Biztonság (hiánya) a kapcsolatokban	35,1891	34,35

2. táblázat

Az ASQ kérdőív egyes skáláinak mintaátlaga és országos átlaga

A táblázat alapján is látható, hogy az átlagok közt kiugró különbség a két elkerülés skála, illetve az egyik szorongás skála esetén adódott. A hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek szignifikánsan magasabb átlagpontszámot produkáltak a *kapcsolat, mint másodlagos tényező* ($t(48) = 8,318$ $p = 0,0000$), a *közelség kellemetlen megélése* ($t(48) = 5,228$ $p = 0,0000$) és az *elismerés iránti szükséglet* ($t(48) = 6,720$ $p = 0,0000$) skálákon, mint az országos átlag. Tendenciaszintű különbség mutatható ki a vizsgálatban résztvevő gyermekek *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* ($t(48) = 1,963$ $p = 0,0554$) skálán elért átlagpontszámai és az országos átlag között, míg a *biztonság (hiánya) a kapcsolatokban* skála esetében nem mutatható ki statisztikailag jelentős különbség ($t(48) = -0,936$ $p = 0,3538$).

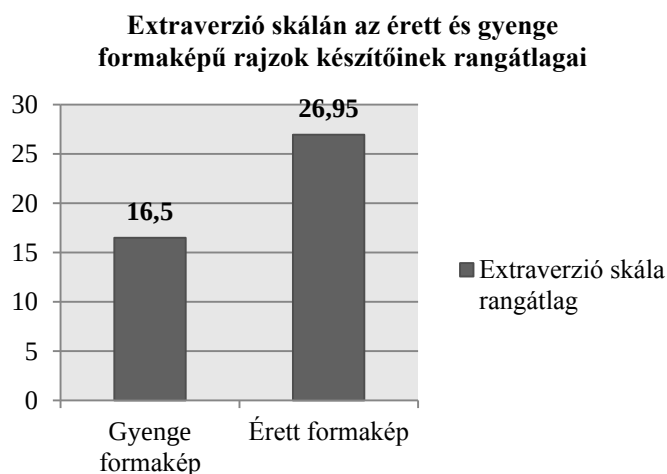
Mindezek alapján megállapítható, hogy három skála esetében (a *kapcsolat, mint másodlagos tényező, közelség kellemetlen megélése és elismerés iránti szükséglet*) biztosan megállja a helyét a hipotézis, míg a *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* skála esetében már óvatosabbnak kell lennem a hipotézis megtartásakor, hiszen a különbség itt csupán tendenciaszintű. A *biztonság (hiánya) a kapcsolatokban* skálára vonatkozóan el kell vetnem a hipotézisemet.

V.3. A harmadik hipotézis megvizsgálása

A harmadik hipotézis kapcsolatot feltételez a Madárfészekrajzokból nyert információk, adatok, megfigyelések és a *HJEPQ* kérdőíven elért pontszámok között. Az összefüggések átlátható bemutatása céljából az alábbi pontokban skálánként részletezem az egyes eredményeket.

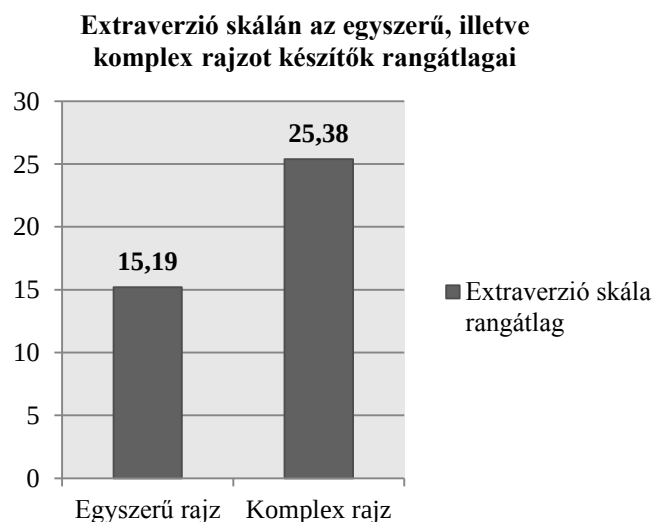
V.3.1. Az *extraverzió* skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal

Megállapítható, hogy azok, akik rajzának *formaképét* a megítélők érettnak minősítették, szignifikánsan többször érték el magasabb pontszámot az *extraverzió* skálán ($FPW(36,0)=-3,106$ $p=0,0037$; $BM(42,8)=-3,156$ $p=0,0029$), a gyenge rajzi formaképű minősítésben részesülő gyermekekhez képest.



3. diagram

Extraverzió skálán az érett és gyenge formaképű rajzok készítőinek rangátlagai



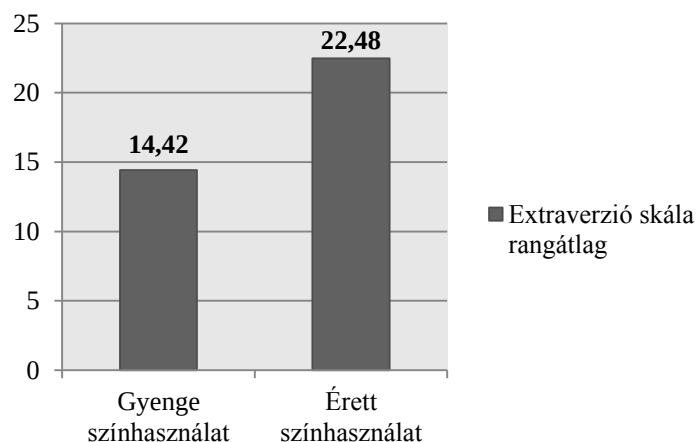
4. diagram

Extraverzió skálán az egyszerű, illetve komplex rajzot készítők rangátlagai

Ide kapcsolódóan még azt az összefüggést is meg kell említeni, ami a *komplexitás* szempont esetében jelentkezett: a komplexnek ítélt rajzok készítői szignifikánsan többször érték el magasabb pontszámot az *extraverzió* skálán az egyszerűnek minősített rajzot készítő gyermekekkel szemben ($Z=2,645$ $p=0,008$). Az említett eredményeket lásd a 3. diagramon (formakép) és a 4. diagramon (komplexitás).

Hasonló összefüggés található meg a *színhasználat* esetében is: érett színhasználat szignifikánsan többször járt együtt magasabb *extraverzió* pontszámmal a gyenge színhasználatához képest ($FPW(17,7)=-2,468$ $p=0,0240$; $BM(35,1)=-2,516$ $p=0,0166$).

**Extraverzió skálán a gyenge, illetve érett
színhasználattal elkészített képek
rajzolóinak rangátlagai**



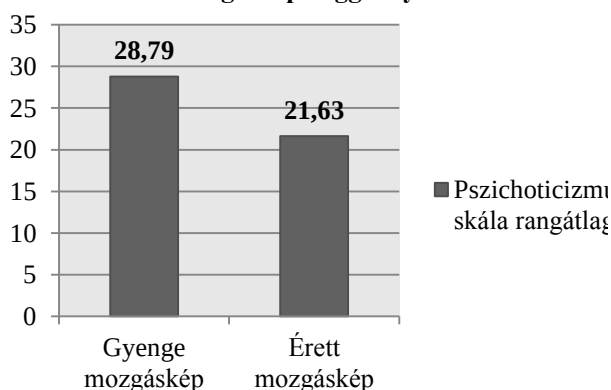
5. diagram

Az extraverzió skálán a gyenge, illetve érett színhasználattal elkészített képek rajzolóinak rangátlagai

V.3.2. A pszichoticizmus skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal

Megállapítható, hogy azok a gyermekek, akiknek *mozgásképét* a bírálók gyengének minősítették, tendenciaszerűen többször érnek el magasabb pontszámot a *pszichoticizmus* skálán, mint az érett kategória tagjai ($Z=1,655$ $p=0,098$). Ugyanilyen összefüggést találhatunk a *harmónia* dimenzió esetében, ahol ugyanis a diszharmonikusnak megítélt rajzok készítői tendenciaszerűen többször értek el magasabb pontszámot ezen a skálán, összehasonlítva a harmonikus rajzok gazdáival ($FPW(8,8)=-2,135$ $p=0,0624$).

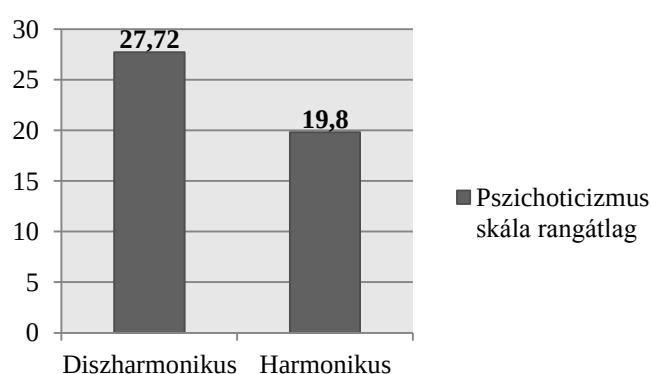
**Pszichoticizmus pontszámok rangátlagai a
mozgáskép függvényében**



6. diagram

*Pszichoticizmus pontszámok rangátlagai
mozgáskép függvényében*

**Pszichoticizmus pontszámok rangátlagai a
harmonikusság függvényében**

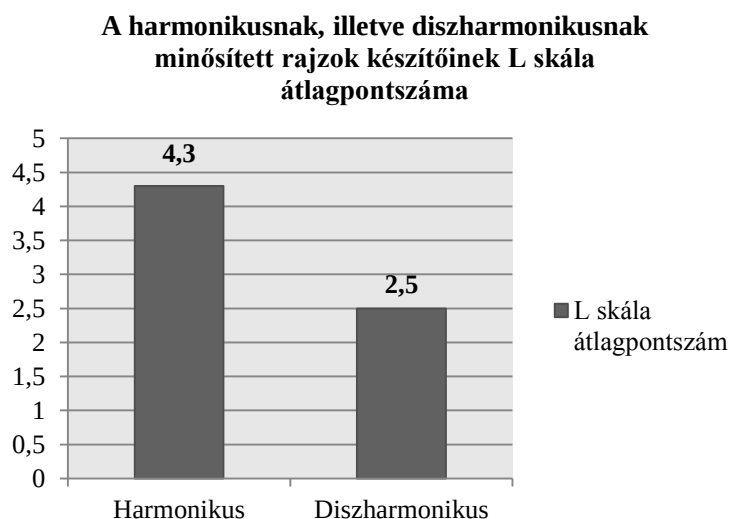


7. diagram

*Pszichoticizmus pontszámok rangátlagai a
harmonikusság függvényében*

V.3.3. A *hazugság/szociális kíváнатosság* skála összefüggései a projektív tesztből nyert adatokkal

Azok a gyermekek, akiknek a rajzát a független megítélők *harmonikusnak* minősítették, tendenciaszerűen átlagosan magasabb pontot értek el a *szociális kíváнатosság/hazugság skálán*, mint azok, akiknek a rajzait *diszharmonikusnak* ítélték ($t(40)=1,709$ $p=0,0953$). A 8. diagramon ábrázoltam a két csoport átlagát:



8. diagram

A harmonikusnak, illetve diszharmonikusnak minősített rajzok készítőinek L skála átlagpontszámai

V.4. A negyedik hipotézis megvizsgálása

A negyedik hipotézisem az volt, hogy az ASQ és H-PBI kérdőíveken produkált pontszámok összefüggést mutatnak a madárfészek egyéni ábrázolásával, rajzi jegyekkel. A hipotézis megvizsgálásához mind az egészesleges szempontokat, mind a többdimenziós szempontrendszer szerint kódolt pontszámokat figyelembe vettem. Az alábbiakban a statisztikailag jelentős, fontos eredményeket mutatom be.

V.4.1. Az ASQ kérdőív és az elemzési szempontok összefüggései

V.4.1.1. A *biztonság a kapcsolatokban* skála és az elemzési szempontok összefüggései

A *fészek karimájának/peremének kidolgozottsága* (FKA) szempont egyes kódjai a perem különböző mértékű kidolgozottságára utalnak: 0=nincs perem (1-es csoport); 1=sejthető (2-es csoport); 2=határozottan látható (3-as csoport); 3=túlzottan hangsúlyos (4-es csoport) (Hámori & Djuroska, 2010). Az elemzések szerint szignifikánsan eltérnek egymástól

az egyes kódokhoz tartozó *biztonság a kapcsolatokban* skála átlagpontszámok ($F(3; 45)=2,943$ $p=0,0430$). A 9. diagramon feltüntettem az egyes kódokhoz tartozó skála átlagpontszámokat:



9. diagram

A biztonság a kapcsolatokban skálán produkált átlagpontszámok az egyes FKA kódok esetében

Látható, hogy a legalacsonyabb átlagpontszámot az a csoport érte el, akik fészkének pereme/karimája túlsúlyozott volt (FKA kód:3; $n=13$). Annak a csoportnak az átlagpontszámát, aminek kódja „0” volt, azaz az ide tartozó gyermekek egyáltalán nem ábrázoltak peremet, nem tüntettem föl az alacsony elemszám miatt ($n=3$; átlagpontszámuk: 38,33). Hasonló átlagpontszámot értek el azok a gyermekek, akiknél a karima sejthető volt (1-es kód; $n=10$), vagy jól kivehető, határozott (2-es kód; $n=23$). Az elemszámból megállapítható, hogy a legtöbb gyermek olyan fészket ábrázolt, ahol a perem biztonságot nyújtó, jól kivehető ($n=23$), míg körülbelül egyenlő arányban voltak azok a tanulók (10 fő-13 fő), akik nehezen kivehető, vagy éppen ellenkezőleg, túlsúlyozott peremet rajzoltak.

V.4.1.2. A *közelség kellemetlen megélése* skála és az elemzési szempontok összefüggései

Tendenciaszintű együttjárást találunk a *közelség kellemetlen megélése* skálán elért pontszám és a *fészek környezetének kidolgozottsága* (FKÖ) ($\tau\text{-}b=0,217$ $p=0,0541$). Elmondható, hogy minél magasabb pontszámot ért el egy gyermek a skálán, annál valószínűbben rajzolta meg a fészek tágabb környezetét. Természetesen csak tendenciaszintű együttjárásról beszélhetünk, így az eredmény nem általánosítható.

V.4.1.3. A *kapcsolat, mint másodlagos tényező* skála és az elemzési szempontok összefüggései

Érdekes megfigyelnünk, hogy az ezen a skálán elért pontszám erős pozitív együttjárást mutat a *fészek környezetének kidolgozottságával* (FKÖ) ($\tau\text{-}b=0,311$ $p = 0,0059$). Ennek értelmében 99%-os bizonyossággal elmondhatjuk, hogy minél magasabb pontszámot ért el egy gyermek ezen a skálán, annál valószínűbben kapott az FKÖ szempont esetében is magas pontszámot, azaz annál hajlamosabb volt a fészek tágabb környezetét is megjeleníteni.

Ez az eredmény különösen akkor érdekes, ha figyelembe vesszük, hogy a másik elkerülés skála (*közelség kellemetlen megélése*) esetében is hasonló tendenciát találtam. Talán e két eredmény együtt jelezheti, hogy az elkerülő kötődési stílus és a fészek környezetének kidolgozottsága között ténylegesen állhat fenn összefüggés.

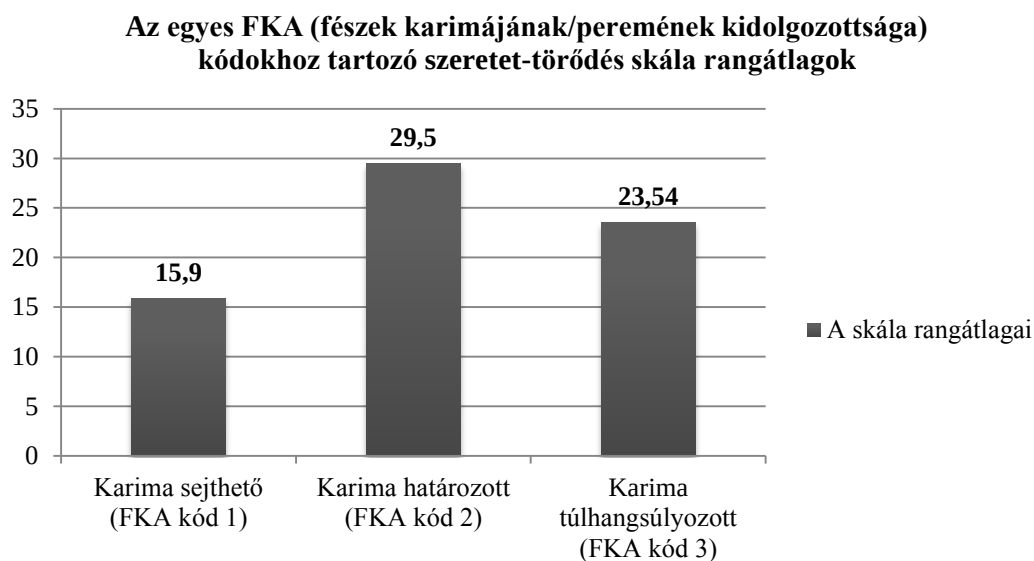
V.4.1.4. A *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* skála és az elemzési szempontok összefüggései

A túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal skálán elért pontszámok, illetve a fészek karimájának/peremének kidolgozottságának (FKA) mértéke között együttjárás tapasztalható ($\tau\text{-}b=-0,231$ $p=0,0410$). 95%-os bizonyossággal állíthatjuk, hogy a magasabb pontszám ezen a skálán együtt jár az FKA szempontra kapott alacsonyabb pontszámmal, azaz minél inkább hajlamos egy gyermek a kapcsolatokkal való túlzott foglalkozásra, annál valószínűbben rajzolja meg a fészek peremét/karimáját kevésbé hangsúlyosan, határozottan.

V.4.2. A *H-PBI* kérdőív és az elemzési szempontok összefüggései

V.4.2.1. A *szeretet-törődés* skála és az elemzési szempontok összefüggései

Megállapítható, hogy a *fészek karimáját/peremét* határozottan, jól kivehetően (2 pont; 3-as csoport) ábrázoló gyermekek szignifikánsan többször érnek el a *szeretet-törődés* skálán magasabb pontszámot, mint azok a tanulók, akik fészkének karimája pusztán sejtethető, kevésbé körülhatárolható (1 pont; 2-es csoport). ($A(2,3)=0,222$ $BM(23,4)=-3,107$ $p=0,0049$ Bonferroni szignifikancia: $p=0,0294$). A 10. diagramon ábrázoltam az egyes FKA kódokhoz tartozó rangátlagokat:

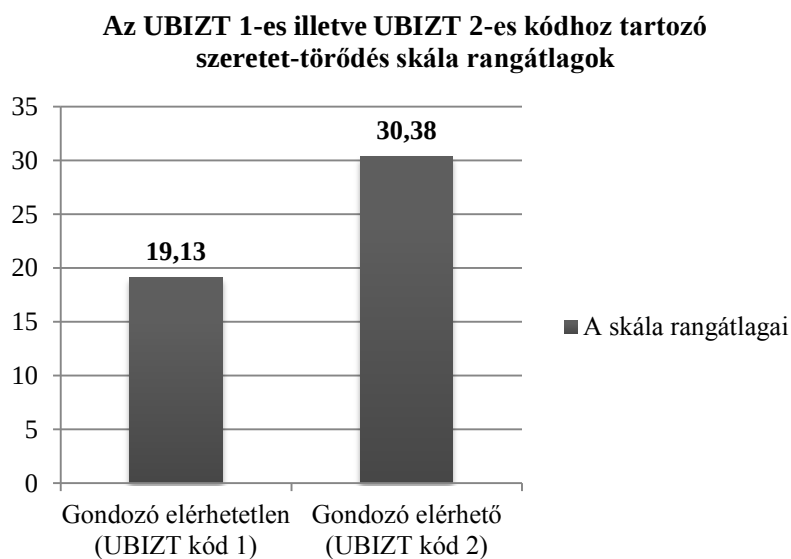


10. diagram

Az egyes FKA (fészek karimájának/peremének kidolgozottsága) kódokhoz tartozó szeretet-törődés skála rangátlagok

A fenti diagramon nem szerepel az *FKA 0* kódhoz tartozó rangátlag az alacsony elemszám miatt ($n=2$; rangátlag=16,25). Látható, hogy a legalacsonyabb *szeretet-törődés* skála rangátlaggal azok a gyermekek rendelkeznek, akik a fészek ábrázolásakor annak peremét nem ábrázolták jól kivehetően. Tőlük magasabb rangátlaggal azok a tanulók bírnak, akik épp ellenkezőleg, túlhangsúlyozták a karimát, míg a határozottan, jól kivehetően ábrázolt peremű fészkek gazdáinak legmagasabb a skála rangátlagja. A sztochasztikus homogenitást tesztelő Kruskal-Wallis-próba szerint a csoportok rangátlagai között tendenciaszintű különbség mutatkozik ($H(3)=7,737$ $p=0,0518$).

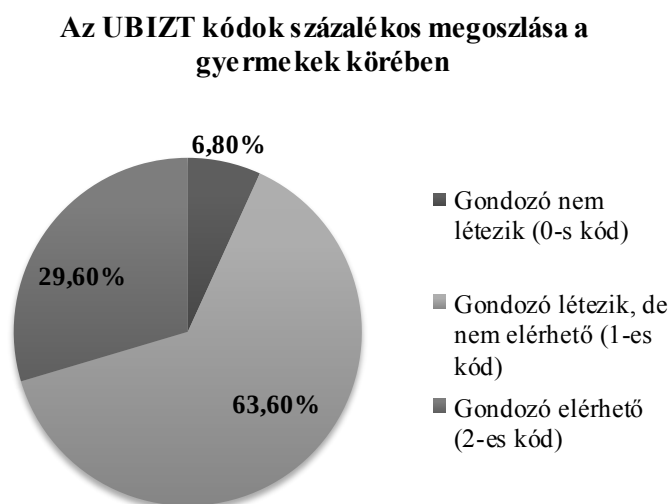
Ugyancsak a *H-PBI szeretet-törődés* skálával kapcsolatban kaptam azt az eredményt, hogy azok a gyermekek, akik a gondozót elérhetőnek ábrázolták, illetve képzeltek, szignifikánsan többször érték el magasabb pontszámot ezen a skálán, mint azok, akik esetében ugyan létezett a gondozó, de elérhetetlennek bizonyult. ($A(2,3)=0,245$ $BM(34,8)=-3,407$ $p=0,0017$ Bonferroni szignifikancia.: $p=0,0050$). A 11. diagram szemlélteti az UBIZT szempont egyes kódjaihoz (0=gondozó nem létezik; 1=gondozó létezik, de elérhetetlen; 2=gondozó elérhető) tartozó szeretet-törődés skála rangátlagokat (ugyancsak alacsony elemszám miatt ($n=3$; rangátlag=19,83) az UBIZT 0 kódhoz tartozó rangátlagot nem tüntettem fel).



11. diagram

Az UBIZT 1-es illetve UBIZT 2-es kódhoz tartozó szeretet-törődés skála rangátlagok

Az alábbi kördiagramon láthatjuk, hogy milyen arányban ábrázolták a gyermekek a gondozót elérhetőnek, elérhetetlennek. A tanulók jelentős százaléka habár megjelenítette a gondozót, vagy a beszélgetés során jelezte, hogy létezik, mégis elérhetetlennek mutatta be. A vizsgálatban résztvevő gyermekek mindössze 29,6%-a jelenítette meg a gondozót, s tette hozzá, hogy az elérhető az utódok számára.



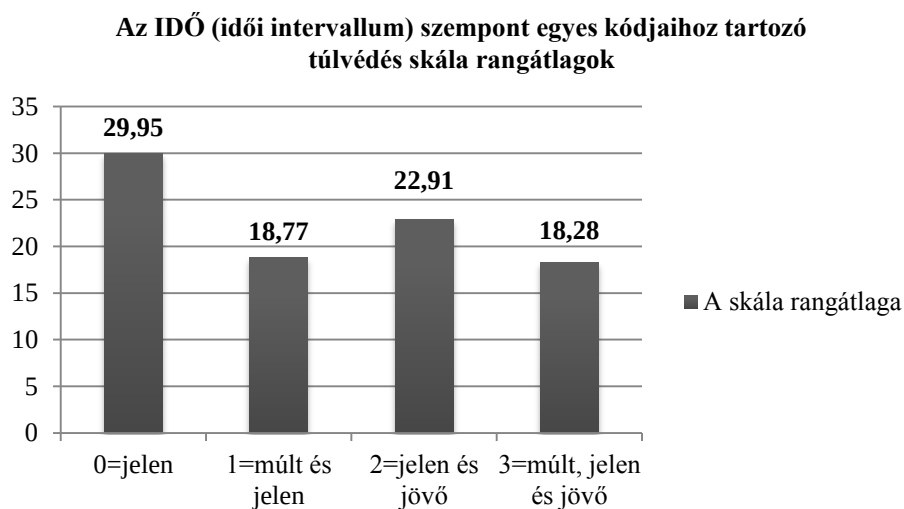
12. diagram

Az UBIZT kódok százalékos megoszlása a gyermekek körében

V.4.2.2. A túlélés skála és az elemzési szempontok összefüggései

Az elemzések szerint tendenciaszintű együttjárás mutatkozik a *túlélés* skálán elért pontszám és az ábrázolt *családi fejlődési szakasz* (CSA) között ($\tau\text{-}b=-0,195$ $p=0,0901$). A családi fejlődés szakaszai jól elkülöníthetően, lépésenként kódolódnak le a többdimenziós szempontrendszerben (a párkereséstől a tojásrakáson át egészen a fiókák kirepüléséig diszkusszió), így az eredmény jól értelmezhető. A magasabb *túlélés* pontszám kisebb CSA kódot vonhat maga után (legalábbis erre tendencia mutatkozik), ami azt jelenti, hogy az a gyermek, aki fokozottabban érzékeli túlélőnek szülei bánásmódját, hajlamosabb a családi fejlődés egy korábbi szakaszát megjeleníteni.

Ugyancsak tendenciaszintű különbség adódik a különböző *idő* intervallumokat (*IDŐ*) áttekintő gyermekek *túlélés* rangátlagai között (a szóráshomogenitás sérülése miatt itt a Korrigált rang Welch-próba eredményét tekintem: $rW3(3; 18,0)=2,425$ $p=0,0992$). A páronkénti sztochasztikus egyenlőség tesztelésekor láthatjuk, hogy tendenciaszintű különbség az 1-es (*IDŐ* kód: 0) és 2-es csoport (*IDŐ* kód: 1) között adódott ($A(1,2)=0,794$ $BM(14,9)=2,876$ $p=0,0116$ Bonferroni szignifikancia: $p=0,0695$). A 13. diagramon összefoglaltam az egyes *IDŐ* kódokhoz tartozó *túlélés* rangátlagokat. Az eredmények könnyebb értelmezése végett az *IDŐ* kódok a következők: 0=jelen; 1=múlt és jelen; 2=jelen és jövő; 3=múlt, jelen és jövő (Hámori & Djuroska, 2010).



13. diagram

Az IDŐ (idő intervallum) szempont egyes kódjaihoz tartozó túlélés skála rangátlagok

Látható, hogy azoknak a gyermekeknek a legmagasabb a *túlélés* rangátlaga, akik csak a jelent ábrázolták a történetalkotásban, míg azoké a legalacsonyabb, akik emellett még a múltat is, vagy a múltat és jövőt is átfogták. Azoknak a rangátlaga, akik spontán módon

áttekintették a jelen mellett a jövőt is, a 0-s kóddal, valamint az 1-es és 3-as kóddal rendelkező tanulók rangátlagai között helyezkedik el.

V.5. Az ötödik hipotézis megvizsgálása

Az ötödik hipotézisem az volt, hogy a gyermek szociokulturális háttere befolyásolja a madárfészek egyéni ábrázolását, azaz a szociokulturális háttér kérdőív alapján kialakított csoportok összefüggést mutatnak a gyermekek rajzaival, rajzi jegyeivel. Az ehhez kapcsolódó eredményeket az alábbiakban foglalom össze. Az egyik legbeszédesebb eredmény talán a következő összefüggés: fordított irányú együttjárás fedezhető fel a szociokulturális kérdőívén elért pontszám és az *FA (fészek alapjának helyzete)* szempont kódjai között ($\tau\text{-}b = -0,249$ $p = 0,0347$). Az *FA* szempont kódjai a következők (Hámori & Djuroska, 2010): 0=nincs környezet, és a fészek nem tölti be a rajzot; 1=nincs környezet, de a fészek betölti a rajzot; 2=a fészek valamin van, de helyzete/fekvése bizonytalan; 3=a fészek biztosan fekszik valamin. Látható tehát, hogy a szempont lépésenként kódolja le a fészek alapjának helyzetét a legbizonytalanabbtól kiindulva egészen a legbiztosabbig. Mivel a szociokulturális kérdőív úgy lett megszerkesztve, hogy a magasabb pontszám jelezze a hátrányosabb helyzetet, észre kell vennünk, hogy ebben az esetben ez azt jelenti, hogy a hátrányosabb helyzetű gyermekek hajlamosabbak voltak bizonytalanabb alapú fészkeket rajzolni.

V.6. Néhány érdekes eset bemutatása

Néhány érdekes esetről szólnék itt röviden, melyek igazolhatják a Madárfészekrajz teszt egyéni terápiás alkalmazhatóságát. Szeretném illusztrálni, mennyire hasznos lehet ez a projektív kötődésvizsgálati módszer. A Madárfészekrajz korhatár nélkül bárkivel felvehető,



érthető, egyszerű és legfőképp gazdag információforrás a rajzoló családról, családi kapcsolatokról alkotott képéről.

A bal oldali madárfészket egy 14 éves fiú rajzolta. A hozzá tartozó történet (szó szerint) a következő: „Ezt a fészket egy cinke pár építette. 5 tojást rakott egy közülük már kikelt egy pedig leesett. Ez a fészek egy orgonafára épült. Van benne fű,

gallyak és egy kis föld. A fészket 7 ág tartja, ami 1 vastagabb ágból ágazik 7 felé. A cinke pár éppen táplálékot szerezni van. A nyár közepén épült. Már épp ős van azért sárgulnak a levelek. A fészek elég magason van.” A fészekben tehát egy fióka és három tojás látható, ám a történetből tudjuk, hogy eredetileg öt tojás tartozott a fészekhez, csak egy kiesett. Az exploratív beszélgetés során kiderült, hogy a tojást az anyamadár lökte ki véletlenül, mert éppen a már kikelt fiókat etette, és nem figyelt oda. A kisfiú családjáról pedig az az információ derült ki a demográfiai kérdéssor megvitatása közben, hogy mozaik családban él az édesapjával és nevelőanyjával, ugyanis az édesanyja még kiskorában új kapcsolatot kezdeményezett egy másik férfival. Az eset különlegességét az jelzi, hogy az édesanya magával vitte a kisfiú testvérét, aki azóta is vele él, a rajzoló viszont az édesapjánál hagyta. Láthatjuk tehát, hogy a rajz és a történet meglepően direkt módon tárhatja fel a főbb családi eseményeket, melyek érzelmileg hatást gyakoroltak a rajzolóra.



A jobb oldalon látható képet egy 12 éves lány készítette (kódneve: Hangsíp). A hozzá tartozó történet címe *Rém rendes család*: „Azért ilyen, mert szeretem a színes dolgokat ezért rajzoltam egy madarat amit különböző színűre kiszíneztem. A madárfészek azért lett ilyen mert nekem ez a fajta fészek tetszik. A fát pedig azért rajzoltam oda, hogy legyen valami ami megtartja a fészket. Próbáltam az

egészet humorosan megrajzolni, mert én is ilyen vagyok. Próbáltam úgy megrajzolni, hogy látszódjon az, hogy én rajzoltam. Története pedig annyi: Az anya madár készül a kicsinyei megszületésére. Pontosan kiszámította mikorra születik meg a kicsi ezért már hozza is neki az élelmet. A kicsi kényelmesen és szépen kelik ki a tojásból. Az anyukája kényelmes fészket készített nekik. A másik tojás kisebb ezért annak még várnia kell, hogy világra jöjjön. Ez ősszel van próbáltam a fával megmutatni. A háttérba költöznek a madarak. A kicsi madár próbálja nem bepiszkolni a fészket.” Az exploratív beszélgetés során hasonló benyomásom támadt a lányról, mint amit ő maga is megfogalmazott: nyílt, humoros és extravertált. A

családjáról szívesen, szeretettel beszélt, úgy tűnt, biztonságban érzi magát köztük. Azonban észre kell vennünk egy kiugró motívumot a rajzán: a megcímkezett apamadarat. Az interjún elárulta, hogy ő költöző madár, és a rajzon is éppen készül elutazni. Elmondta, hogy a távolléte alatt mind az anyamadar, mind a fiókák nagyon hiányolják őt, s habár az apa sem szívesen marad távol tőlük, muszáj neki elmennie a többi költöző madárral. Ha viszont hazatér, akkor „a fiókák beleugranak a nyakába”. Mint utóbb kiderült, a lány édesapja gyakran vállal munkát hosszabb időre (7-10 nap) távol a lakhelyüktől. Kisebb korában ennél is hosszabb időkre távozott, amit a rajzoló nehezen szokott meg, sőt, mai napig hiányolja édesapját, ha az nincsen velük. Láthatjuk tehát, hogy az ő esetében is közvetlenül megfelel az ábrázolt jelenet a családja valóságának.



Végül egy olyan 14 éves fiú rajzának, vele készített interjújának és családi körülményeinek összefüggését mutatnám be, akinek nem olyan rég váltak el a szülei. *„Elhagyatott fészek. Régen verebek laktak benne. Mogyoróvesszőből és sárból van. Egy hatalmas fa tetején van.”*- írta a történetben. Habár a kikérdezés elején vállat vonva azt mondta, három madár lakott a fészekben (egy apa és két fiú), később sokszor hajlamos volt elfeledkezni a harmadikról, és csak az apáról, valamint egyetlen fiúról beszélt. Az anyamadarat egyszer sem hozta szóba, és később sem derült ki, hogy hol van, mit csinál. A családi körülményeiről a következő derült ki: a szülei azért váltak el, mert édesanyja egy másik férfival lépett kapcsolatba. A fiú az édesapjával maradt, s jelenleg így élnek együtt ketten.

VI. Diszkusszió

VI.1. Az eredmények értelmezése

VI.1.1. A HJEPQ kérdőívvel kapcsolatos eredmények áttekintése

A kutatás igazolta, hogy a hátrányos helyzetű térségekben nevelkedett gyermekek szignifikánsan labilisabbak, extravertáltabbak és neurotikusabbak, mint az országos átlag. Mint azt, ahogyan már korábban is írtam, Borsodnádason magas a munkanélküliség, rosszabbak a lakáskörülmények és alacsonyabbak az évi átlagjövedelmek, mint az országban általában. Ennek a feszültsége jelentkezhet a *neuroticitás* skálán elért magasabb pontszámban. A *pszichoticitást* illetően az eredmények alátámasztják Kálmánchey és Kozéki 1982-es vizsgálatában (Kálmánchey & Kozéki, 1982) megállapítottakat, miszerint a kisebb településekről származó gyerekek magasabb pontszámot produkálnak e skálán. Mirnics (Mirnincs, 2006) kiemeli, hogy a *pszichoticitás* magas értéke agressziót, ellenségeskedő viselkedést, impulzivitást, egocentrizmust és mások problémáira való érzéketlenséget jelölhet. Ebben a térségben, ahol a gyermekes családoknak számos nehézséggel kell szembenéznük, ezek kialakulására is nagyobb az esély. Több olyan család is él Borsodnádason, akiknek komoly gondot okoz a napról-napra való megélhetés biztosítása gyermekeik számára.

Az *extraverzió* kapcsán kapott eredmény ellentmond Kálmánchey és Kozéki 1982-es vizsgálatában (Kálmánchey & Kozéki, 1982) tapasztaltaknak. Mindazonáltal szerintem könnyen megérthető, miért figyelhetünk meg itt magasabb extraverziót a nagyobb fokú introverzió helyett: Borsodnádasd kevés lakosú település, a gyermekek mind ismerik egymást. Egyetlen általános iskola révén az oda járók szorosabb kapcsolatba kerülhetnek egymással, egyfajta állandó biztonságot nyújthat számukra az ismerősök viszontlátása nem pusztán tanidőben, de azon túl is. Így, azt gondolom, lehetőség nyílik számukra a véleményük szabad kifejezésére, a nagyobb bandák kialakítására, nem kell szégyenlősködniük idegenek előtt, hisz nincsenek idegenek. Az extraverzió itt párosulhat a falusias légkör sajátosságaival (mindenki, aki szembejön az utcán ismerős), az embereknek jobb lehetőségeik vannak az egymás felé nyitásra.

Az *L skála* (szociális kíváncsiság/hazugság) skála esetében nem találtam szignifikáns különbséget a mintaátlag és az országos átlag között. Ez ellentmond a korábbi vizsgálatom (Sági, 2010) eredményének, ahol azt tapasztaltam, hogy a hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek tendenciaszerűen alacsonyabb pontszámot produkálnak ezen a skálán, mint az országos átlag. Kálmánchey és Kozéki (1982) vizsgálatában pedig a vidéken élők szignifikánsan magasabb szociális kíváncsiság/hazugság pontszámot értek el. Edwards

(Edwards, 1957; idézi Matolcsi, 1988) felhívta a figyelmet arra, hogy vélt vagy valós szociális elvárások hatására emelkedhet a skála pontszáma, tehát a magasabb pontszám lehet a szociális konformitás jele is. Ez ugye visszafelé is hat: az alacsonyabb pontszám az alacsonyabb szociális konformitás jelzése lehet, mely egy hátrányos helyzetű térségben tökéletesen érthető. Előző kutatásomban azzal magyaráztam a tendenciózus különbséget, hogy egyszerűen nehezebb beilleszkedniük a rossz körülmények között élő embereknek az „átlagpopulációba”, hiszen olyan nehézségeket tapasztalhatnak, amelyeket mások nem, vagy kevesebbszer. Ez egy idő után nonkonformizmushoz vezethet, nem játsszák meg magukat, felvállalják milyenségüket, frusztrációjukat a helyzettől. Jelen vizsgálat (szerencsére) ennek ellentmond, és nem jelez efféle problémát.

Több összefüggést sikerült feltárni az *extraverzió* skála pontszámok, és az elemzési szempontok között is. Az *extraverzió* skála *formakép*, *színhasználat* valamint *komplexitás* szempontok egyes kategóriája közt fellépő pontszám különbségeinek oka az lehet, hogy az extravertáltabb gyermekek egyszerűen nyíltabban állnak a világhoz. Mernek kitérni, mernek „sokat” és „sokfélét” használni, szívesen megmutatják magukat. Így érthető, miért dolgoznak esetleg több színnel, miért élvezik azokat változatos módon használni, vagy miért alkotnak összetettebb rajzokat.

Sikerült összefüggéseket találni a *pszichoticizmus* skálán elért pontszám és az elemzési szempontok között is (*pszichoticizmus* és *harmonia*, *pszichoticizmus* és *mozgáskép*). A mozgásképet és harmonikusságot illetően azt a magyarázatot tudom megfogalmazni, hogy a *pszichoticizmus* skálán magas pontszámot elérő gyermekek agresszívak, mások szempontjára érzéketlenebbek, devianciára hajlamosabbak lehetnek, ezek a tulajdonságok pedig nem maradnak rejtve a rajzvizsgálat során. A létrehozó mozgás, a felvázolt vonalak és ábrák, a kép hangulata ekkor is tükrözi a benső feszültséget.

Azok a gyermekek, akiknek a rajzát a független megítélők harmonikusnak minősítették, tendenciaszinten átlagosan magasabb pontot értek el a *szociális kíváncsiság/hazugság skálán*, mint azok, akiknek a rajzait diszharmonikusnak ítélték. Ez könnyen megérthető, ha az *L* skálát, mint a *szociális kíváncsiság*, konformizmus jelzőjeként értelmezzük. Azok, akik konformabbak, tehát fontosabbnak tartják a szociális elvárásokhoz való alkalmazkodást, rajzoláskor is ugyanígy fognak eljárni, és harmonikus képet adnak ki a kezük közül.

VI.1.2. Az ASQ és H-PBI kérdőív, valamint a *Madárfészekrajz* kapcsolata

A hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek szignifikánsan magasabb átlagpontszámot produkáltak az ASQ *kapcsolat, mint másodlagos tényező, közelség kellemetlen megélése és elismerés iránti szükséglet* skálákon, mint az országos átlag. Tendenciaszintű különbség mutatható ki a vizsgálatban résztvevő gyermekek *túlzott foglalkozás a kapcsolatokkal* skálán elért átlagpontszámai és az országos átlag között, míg a *biztonság (hiánya) a kapcsolatokban* skála esetében nem mutatható ki statisztikailag jelentős különbség.

Látható, hogy jelentős eltérés a két elkerülés skála esetében, illetve az egyik szorongást mérő skála esetében jelentkezett. Ez várható volt, miután Brooks-Gunn, Britto és Brady (Brooks-Gunn, Britto, Brady, 2008) megfogalmazta, hogy a szegénység együtt jár a kevésbé konzisztens, gondoskodó és odafigyelő, ám a büntetésre sokkal hajlamosabb és kényszerítő szülői magatartással. Még Szilvási is kiemeli, hogy a mindennaposnak számító megélhetési problémák csökkentik a szülő válaszkészségét, melegségét, aláaknázzák a szülői felügyelet minőségét és gyakran következtlen és durva fegyelmezéshez vezetnek (Szilvási, 2008). Különösen fontosnak tartom kiemelni az *elismerés iránti szükséglet* megemelkedett átlagpontszámát, hiszen ez nagyszerűen illusztrálja, mire volna szükségük a gyerekeknek ahhoz, hogy megfelelően helyt tudjanak állni a hétköznapiakban. A dicséret, a biztatás az, ami képes arra, hogy ösztönözze, megnyugtassa őket, épp ezért azt gondolom, hogy ez az eredmény akár a hátrányos helyzetű térségben dolgozó pedagógusok számára is figyelemfelkeltő lehet.

Az ASQ és H-PBI kérdőívek skálái és a fészekrajzok között több tendenciaszintű, illetve szignifikáns összefüggést sikerült feltárni. Az eredmények megerősítése céljából érdemes volna a vizsgálatot egy nagyobb mintán megismételni, hogy a statisztikailag kevésbé jelentős összefüggések bizonyosságot, vagy épp cáfolást nyerhessenek. Elsőként az ASQ kérdőív skáláival kapcsolatos eredményekre térek ki.

A *biztonság a kapcsolatokban* skála átlagpontszámai közt szignifikáns eltérés adódott az *FKA (fészek karimájának/peremének kidolgozottsága)* kódok függvényében. Megállapítható volt, hogy azok a gyermekek érték el átlagosan a legalacsonyabb pontszámot, akik túlhangsúlyozták a fészek karimáját, míg közel egyforma átlagot produkáltak a sejtető karimát, vagy határozott peremet rajzoló tanulók. A határozott karima a biztonságos kötődésre utalhat, ha ugyanolyan hangsúllyal ábrázolt, mint a fészektest, ellenkező esetben azonban a család és a külvilág közötti túl merev határok észlelésére, vagy éppen az erősebb határok

meglétének vágyára utalhat (Hámori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011) a többdimenziós szempontrendszer leírása szerint. Látható azonban, hogy ebben az esetben ez kiegészül a kapcsolati bizonytalansággal is, ami felveti a kérdést, hogy a fészek pereme ábrázolásának köze lehet-e a közeli kapcsolatokban érzékelt biztonságossághoz. Ezt támasztja alá az is, hogy az eredmények alapján 95%-os bizonyossággal állíthatjuk, hogy minél inkább hajlamos egy gyermek a *kapcsolatokkal való túlzott foglalkozásra*, annál valószínűbben rajzolja meg a fészek peremét/karimáját kevésbé hangsúlyosan, határozottan. Ezen a skálán elért magas pontszám ugyanis szorongó kötődésre utalhat, ami egybevág az alacsony biztonságossággal. Hasonlóképp megerősíti ezt az elképzelést a *H-PBI szeretet-törődés* skálájával kapcsolatos eredmény is: a *fészek karimáját/peremét* határozottan, jól kivehetően ábrázoló gyermekek szignifikánsan többször érnek el a skálán magasabb pontszámot, mint azok a tanulók, akik fészkeinek karimája pusztán sejtethető, kevésbé körülhatárolható.

Érdekes összefüggésekre lehetünk figyelmesek a két elkerülő kötődést mérő ASQ skála esetében is: a *kapcsolat, mint másodlagos tényező* skálán elért pontszám szignifikáns, míg a *közelség kellemetlen megélése* skálán produkált pontszám tendenciaszerű pozitív együttjárást mutat az *FKÖ* szemponttal (*fészek környezetének kidolgozottsága*). Elmondható, hogy minél magasabb pontszámot ér el a gyermek a két elkerülő kötődést mérő skálán, annál nagyobb valószínűséggel ábrázolja a fészek tágabb környezetét is. A fészek környezete arról adhat információt, hogy a rajzoló hogyan látja a családját külvilággal való kapcsolatrendszerét, a világban elfoglalt helyét (Királdi & Hámori, 2009). Láthatóan az elkerülő kötődést mérő skálákon átlagosan magasabb pontszámot elérő gyermekek szívesebben foglalkoztak ennek kibontásával, nagyobb hangsúlyt fektettek rá, mint az átlagosan alacsonyabb pontszámot produkáló tanulók. Ez felveti annak lehetőségét, hogy a fészek környezete az elkerülő kötődéssel is kapcsolatban állhat. Az elkerülő kötődésű gyermekek szívesebben foglalkoznak többet a fészket körülvevő környezettel, mint a nem elkerülő kötődésű gyermekek, akik inkább kevesebb hangsúlyt fektetnek a környezet kidolgozására a fészek kidolgozásával szemben. Ez azért lehet különösen fontos, mert tudjuk, hogy Kaiser feltételezése szerint (Kaiser, 1996) a *fészek kidolgozottsága* az észlelt családi környezetről, a tagok közti kapcsolatokról, határokról nyújt információt, míg a *fészek tartalmából* arra következtethetünk, hogyan látja a rajzoló a családban betöltött szerepét, milyen mértékben érzi elérhetőnek a gondoskodást, illetve biztonságot és védelmet nyújtónak az elsődleges gondozót (Királdi & Hámori, 2009). Elképzelhető tehát, hogy az elkerülő kötődésű gyermekek inkább foglalkoznak szívesen a családi környezettel, semmint a családon belüli eseményekkel, kapcsolatokkal.

A H-PBI *szeretet-törődés* skálával kapcsolatban kaptam azt az eredményt, hogy azok a gyermekek, akik a *gondozót elérhetőnek* ábrázolták, illetve képzeltek, szignifikánsan többször érték el magasabb pontszámot ezen a skálán, mint azok, akik esetében ugyan létezett a gondozó, de elérhetetlennek bizonyult. Ez tökéletesen érthető annak alapján, hogy a gondozó elérhetősége jelzi a vele való kapcsolat biztonságosságát. Feltételezhetjük, hogy minél több szeretetet és törődést érez a gyermek a vele való kapcsolatában, annál szívesebben jeleníti meg őt a rajzán, vagy a történetben, mint gondoskodó, elérhető szülőt.

Az elemzések szerint tendenciaszintű együttjárás mutatkozik a *túlvédés* skálán elért pontszám és az ábrázolt *családi fejlődési szakasz* (CSA) között: a magasabb túlvédés pontszám kisebb CSA kódot vonhat maga után, ami azt jelenti, hogy az a gyermek, aki fokozottabban érzékeli túlvédőnek szülei bánásmódját, hajlamosabb a családi fejlődés egy korábbi szakaszát megjeleníteni. Ugyancsak tendenciaszintű különbség adódik a különböző *idői intervallumokat* (IDŐ) áttekintő gyermekek túlvédés rangátlagai között: a páronkénti sztochasztikus egyenlőség tesztelésekor láthatjuk, hogy a csak jelent ábrázoló gyermekek tendenciaszerűen gyakrabban érnek el magasabb pontszámot a túlvédés skálán, mint azok, akik a múltat és a jelent is átfogták. Mindkét eredmény magyarázataként azt tudom feltenni, hogy azok a gyermekek, akiket szüleik pszichológiailag túlvédnek, maguk is úgy ítélik meg, hogy óvatosabbnak kell lenniük a világban, hiszen ezt tanulják meg a gondozóiktól. Ha pedig a világ olyan hely, ahol vigyázniuk kell, akkor kevésbé mernek majd a szüleitől elszakadni (lásd korai családi fejlődési szakasz ábrázolása), és nagyobb időtávlatokban gondolkodni (lásd a jelenben való gondolkozás).

Úgy gondolom, hogy sikerült számos, egymáshoz is kapcsolódó eredményt felmutatnom a fészekrajz és a kötődési kérdőívek kapcsolatát illetően. Mindezek alapján úgy vélem, hogy merhetünk hinni e projektív kötődésvizsgálati módszer létjogosultságában. Valóban érdemes figyelmet szentelnünk rá, hiszen amellet, hogy gazdag információforrás, játékoságával, szimbolikus kommunikációjával megkönnyíti a rajzoló számára is a vizsgálatban való részvételt.

VI.1.3. A szociokulturális kérdőív és a Madárfészekrajz kapcsolata

A szociokulturális kérdőív és a Madárfészekrajz kapcsolatát illetően azt az összefüggést sikerült kimutatni, hogy a hátrányosabb helyzetű gyermekek hajlamosabbak voltak bizonytalanabb alapú fészkeket rajzolni. A fészek alapjának helyzete megmutatja, hogy a rajzoló mennyire érzi biztonságosnak a családját körülvevő közvetlen környezetet (Hátori

& Djuroska, 2010). Ez az a szempont, mely alapvetően kapcsolódik a szegénységhez, hiszen a hátrányosabb helyzet maga után vonhatja a környezet bizonytalanságát, kiszámíthatatlanságát, mely fenyegeti a család egészségét, jóllétét. Így érthetővé válik, miért hajlamosabbak a rosszabb körülmények között élő gyermekek bizonytalanabb fekvésű fészkeket ábrázolni. Ez az összefüggés szolgálhat bizonyítékkul arra, hogy a fészket körülvevő környezet valóban a család világban elfoglalt helyéről adhat információt, mint azt ahogyan Kaiser elképzelte (Kaiser, 1996).

VI.2. A kutatás során tapasztaltak összefoglalása

A vizsgálat alátámasztotta Kaiser (1996) feltételezését, miszerint a Madárfészkekrajz teszt nagyobb érzelmi távolságot enged meghagyni a rajzoló számára, és a személyek szívesebben vállalják ezt a feladatot, mint a családrajzot készítését. A gyermekek örömmel vettek részt az interjúkon is, könnyen fel lehetett oldani a gátlásaikat, ha arra kértem, mesét szőjenek a rajz köré. Őszintén tudtak beszélni akár a problematikusabb területekről is, mert a szimbolikus kommunikáció megvédte a családjukat. A korábbi (Sági, 2010) kutatás során jelentős problémának bizonyult a gyerekek félszége, a személyes tartalmak feltárása, mivel a tanulók nem szívesen beszéltek nyíltan gondjaikról. A Madárfészkekrajzot követő exploratív beszélgetés ettől sokkal fesztelenebbül, nyugodtabban zajlott, s mindezzel párhuzamosan megállapítható, hogy a diákok fejében nagyon is a saját családjukkal kapcsolatos fantáziák kezdtek működni. Többen elszólták magukat a kikérdezés során („Hát én... vagyis a kisfióka...”), vagy konkrét azonosításba kezdtek („Olyan az anyamadar és a fióka közti kapcsolat, mint az én anyukám és köztem.”). A meséről és rajzról való fokozatos tájékozódás feloldotta a feszültséget bennük, a rapport könnyebben kialakítható volt, és lehetőség nyílt arra is, hogy erős érzelmeket megmozgató eseményeket fejezzenek ki a gyermekek (három tanuló könnyezett a madárcsaládról való mesélés közben).

A képekhez készült történetekkel kapcsolatban meg kell említenem azt a nehézséget, ami észrevehetően végigvonult szinte az egész mintán: a gyerekek akadályozott, sokszor teljesen zavaros kifejezőkészsége, mely olykor lehetetlenné tette a történet kibogozását. Nem pusztán helyesírásbeli problémákkal, hanem alapvető nyelvtani (mikor használunk nagybetűt, írásjelet, ékezetet) hiányosságokkal találkoztam, többen nem odaillő, téves betűket használtak a szavakban. A problémát jól orvosolta a rajzfelvételt követő beszélgetés, mely során egyszerű tartalmak segítségével (madárcsalád, feladataik, környezetük) mély

összefüggésekről sikerült beszélgetnem azokkal a gyermekekkel is, akiknek kevésbé jó a verbális kifejezőkészsége.

A rajzokat, történeteket, interjúkat és valós családi helyzeteket utólag megvizsgálva meglepően sokszor találkozhattam olyan esetekkel, ahol a gyermekek szinte szó szerint leképezték jelenlegi családi körülményeiket. Mindazonáltal figyelembe kell vennünk, hogy a Madárfészekrajz megjeleníthet vágyott állapotokat, vagy félelmeket is, s nem feltétlenül tükrözi tökéletesen a valóságot, mint azt ahogyan a saját családrajztól elvárjuk. Itt megengedett, hogy a gyermek harmonikus madárcsaládot jelenítsen meg, ha ő maga is harmonikusnak éli meg saját családját, annak ellenére, hogy a szülei már nem élnek együtt. De ugyanígy természetes jelenség, ha egy teljes családból származó gyermek fészekrajza kevésbé idilli, mert attól tart, hogy a környezet fenyegető lehet számukra. Számtalan ezekhez hasonló esettel találkoztam, melyek meggyőztek arról, hogy a módszer rendkívül jól működik a családdal kapcsolatos egyedi fantáziák felderítésekor. *„A rajzban megjelenített kapcsolatok és az ehhez fűződött egyéni történetek tükrözhetik a személy aktuális vagy korai tapasztalatait, de éppúgy a vágyait és szorongásait is a fészekrajz felhívó jellegével összefüggésben. Ezeknek eldöntése csupán a rajzi jegyek, vagy a történeti elemek alapján nem lehetséges. Értelmezésük, kibontakozásuk egy folyamat része kell, hogy legyen, s mint ilyen, a terápiás, vagy konzultációs kapcsolat építésének segítője.”* (Hátori, Djuroska, Unoka & Nagy, 2011).

VII. Összegzés

Jelen kutatás egy projektív kötődésvizsgálati módszer, a Madárfészekrajz (Kaiser, 1996) alkalmazhatóságát vizsgálta hátrányos helyzetű térségben nevelkedett gyermekek esetében. A vizsgálat megerősítette, hogy a fészekrajz számos lehetőséget hordoz magában, mely megkönnyíti a gyermekekkel, rossz verbális kifejezőképességű személyekkel való együttműködést. Gazdag információforrásnak bizonyult, mely segíthet feltárni a rajzoló egyedi fantáziavilágát a családdal, családi környezettel kapcsolatban, tekintet nélkül a korra, vagy a szociális helyzetre. A tapasztalat azt mutatta, hogy a tanulók szívesen meséltek rajzaikról.

Sikerült továbbá több összefüggést feltárni a fészekrajzok és az Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív, a Kötődési Stílus Kérdőív, a Szülői Bánásmód Kérdőív és az általam szerkesztett szociokulturális kérdőív között. Az eredmények megerősítése végett célszerűnek tartanám a vizsgálat megismétlését egy hasonlóan hátrányos helyzetű térségben, nagyobb mintán. Összefoglalva tehát megállapítható, hogy a vizsgálat eredményesen zárult, és bizakodásra ad alapot a Madárfészekrajz teszt alkalmazhatóságát illetően.

Készítette:

Sági Zsuzsanna

Károli Gáspár Református Egyetem
BTK III. évfolyam pszichológia szak

Témavezető: Dr. Vass Zoltán
tanszékvezető, egyetemi docens
Általános Lélektani és Módszertani Tanszék

Budapest, 2012. április 14.

IRODALOMJEGYZÉK

- Atkinson, R. C. & Hilgard, E. (2005). *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó
- Bowlby, J. (1988/2009). *A biztos bázis – A kötődés-elmélet klinikai alkalmazásai*. Budapest: Animula Kiadó
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (2006). *Személyiségpszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó
- Cole, M., Cole, S. R. (2006). *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris Kiadó
- Darvas, Á. & Tausz, K. (2002). A gyermekek szegénysége. *Szociológiai Szemle*, 4, 95-120
- Djuroska, K., Hámori, E. & Pászthy, B. (2009). A kötődési kapcsolat dinamikája anorexia nervosában. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, 9(1), 67-81
- Erikson, E. H. (1998). Az életciklus: az identitás epigenezise. In: Erős, F. *Megismerés, előítélet, identitás*, Budapest: Új Mandátum – Wesley János Lelkészképző Főiskola
- Fintha, J. (2009). A gyermekkori kényszerbetegség és a korai szimbiotikus kapcsolat összefüggéseinek vizsgálata gyermekrajzokon. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, 9(1), 38-51
- Forgács, T. (2004). *Magyar szólások és közmondások szótára: Mai nyelvünk állandósul szókapcsolatai példákkal szemlélítve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó
- Francis, D., Kaiser, D. H. & Deaver S. P. (2003). Representations of Attachment Security in the Bird's Nest Drawings of Clients with Substance Abuse Disorders. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 20(3), 125-137
- Gerő, Zs. (2007). *A gyermekrajzok esztétikuma és más írások*. Budapest: Flaccus Kiadó
- Gyarmathy, É. & Fülöp, M. (2008). *Szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű tehetséges gyerekek fejlődése: kognitív, személyiségbeli és környezeti akadályok*. Munkabeszámoló. OTKA. <http://real.mtak.hu/1181/>
- Hámori, E. (2011). *Attachment Style Questionnaire leírása és magyar mintán történt adaptálásának első eredményei-kézirat*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem – Kötődés Kutatási Program
- Hámori, E. & Djuroska, K. (2008-2010). *A Madárfészekrajz többdimenziós kódrendszere – kézirat*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem – Fészekrajz kutatási program
- Hámori, E. & Djuroska, K. (2008-2010). *Madárfészekrajz – útmutató a fészekrajz felvételéhez 2011_kiegészített verzió – kézirat*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem – Fészekrajz kutatási program

- Hámor, E. & Djuroska, K. (2010). *A Fészekrajz Kötődésspecifikus Kódolásának Jelentése 3.1. Verzió – kézirat*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem – Kötődés Kutatási Program
- Hátori, E., Djuroska, K., Unoka, Zs. & Nagy, L. (2011). Kapcsolati zavarok és kötődés – A Madárfészekrajz többdimenziós értékelése és klinikai alkalmazása. *Lélekelemzés*, 6(2), 244-266
- Jármai, N. E. (2009). A hiperaktivitás és kontextuális megközelítése – összefüggések a hiperaktivitás és a kötődés között. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, 9(1), 52-66
- Kaiser, D. H. (1996). Indications of attachment security in a drawing task. *The Art in Psychotherapy*, 23(4), 333-340
- Kaiser, D. H. & Deaver, S. P. (2009). Assessing Attachment with the Bird's Nest Drawing: A Review of the Research. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 26(1), 26-33
- Kálmánchey, M. & Kozéki, B. (1983). Relation of personality dimensions to social and intellectual factors in children [Absztrakt]. *Personality and Individual Differences*, 4(3), 237-243
- Kálmánchey, M. & Kozéki, B. (1988). Az Eysenck-féle személyiség- kérdőív gyermek változatának hazai adaptációja (HJEPQ). In Mérei, F. & Szakács, F. Pszichodiagnosztikai Vademecum 1/2 (pp. 282-300). Budapest: Tankönyvkiadó
- Kárpáti, A. (2001). *Firkák, formák, figurák: A vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig*. Budapest: Dialóg Campus Kiadó
- Kárpáti, A. (2005). *A kamaszok vizuális nyelve*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Királdi, K. & Hátori, E. (2009). Az anya-gyerek kapcsolat korai fejlesztés tükrében igen kis súlyú koraszülött, 7-11 éves gyermekeknél. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, 9(1), 82-99
- Kiss, G. (2011). *Magyar Szókincstár: Rokon értelmű szavak, szólások és ellentétek szótára*. Budapest: Tinta Könyvkiadó
- Matolcsi, Á. (1988). Az Eysenck-féle Személyiség Kérdőív (EPQ) felnőtt változatának hazai adaptációja. In Mérei, F. & Szakács, F. Pszichodiagnosztikai Vademecum 1/2 (pp. 270-281). Budapest: Tankönyvkiadó
- Mirnics, Zs. (2006). *A személyiség építőkövei: Típus-, vonás- és biológiai elméletek*. Budapest: Bölcsész Konzorcium
- Molnár, A. (2009). Az asztma lélektana az anya-gyerek kapcsolat tükrében. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, 9(1), 20-37
- Oatley, K. & Jenkins, J. M. (2001). *Érzelmek*. Budapest: Osiris Kiadó

- Sági, Zs. (2010). *Hátrányos helyzetű kistérségben nevelkedett gyermekek vizsgálata – A projektív Gyurmateszt, Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív és STAI-C felvétele 7. és 8. osztályos borsodnádasi tanulókkal*. Fejlődéslélektan Műhelymunka. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem
- Szilvási, L. (2008). Egyenlőtlenségek és gyermeki fejlődés – beavatkozási lehetőségek. In Kerber (Ed.). *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmódel, a szülői viselkedés és a gyermekek fejlődésének összefüggései* (pp.13-37). Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság
- Szító, I. & Katona, N. (2007). Hátrányos helyzet, veszélyeztetettség és iskolai siker. *Mester és Tanítvány*, 14, 35-53
- Tóth, I. & Gervai, J. (1999). Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI): A Parental Bonding Instrument (PBI) magyar változata. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 54(4), 551-566
- Ujváry, Z. (2001). *Szólásgyűjtemény*. Budapest: Osiris Kiadó
- Vass, Z. (1996). A projektív rajzok előnyei, problémái és kutatási távlata. In Pléh, Cs. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 52, 81-100.
- Vass, Z. (2002). Bevezetés Gerő Zsuzsa gyermekrajz-pszichológiájába. In : Gerő, Zs. (2002). *A gyermekrajzok esztétikuma és más írások*. Budapest : Flaccus, 7-14.
- Vass, Z. (2003). *A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai*. Budapest: Flaccus Kiadó
- Vass, Z. (2006). *A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai: Projekció, kifejezés, mintázatok*. Budapest: Flaccus Kiadó
- Vass, Z. (2007). *Formai-szerkezeti rajzelemzés*. Budapest: Flaccus Kiadó
- Vass, Z. (2011). *A képi kifejezéspszichológia alapkérdései*. Budapest: L'Harmattan Kiadó

Mellékletek – 1. melléklet

Kutatási forgatókönyv

1. Csoportos *madárfészek rajz* tesztfelvétel

Az osztály valamelyik tanórán megrajzolja a madárfészek tesztet, csoportban.

Vv: Sziasztok! A nevem XY, pszichológia szakos hallgató vagyok. Azért vagyok itt, mert az egyetememhez szükséges kutatást ebben az iskolában végzem, a szüleitek pedig beleegyeztek, hogy Ti is részt vehessetek ebben a kis munkában. Mindenekelőtt szeretném megköszönni, hogy segítetek nekem, ez nagyban megkönnyíti a munkámat. Remélem, hogy érdekesnek találjátok majd a feladatokat, ezek közül egyik sem teljesítményteszt, tehát ne úgy gondoljatok rájuk, mint iskolai dolgozatokra. Itt nyugodtan elengedhetitek a fantáziátokat, addig dolgoztok, ameddig csak szeretnétek. Arra azonban határozottan megkérlek Benneteket, hogy az egyes feladatok végrehajtása közben ne tekintsetek rá a szomszéd munkájára, ne beszéljétek meg, mit-hogyan csináltok. Itt nincsen rossz megoldás, minden megoldás egyedi, s attól különleges, hogy a saját személyiségeteket viszitek bele. Így az csak hátráltatja a munkát, ha a többieket figyelitek. A feladatokat mindjárt elmondom, addig is volna-e valamilyen kérdésetek?

A vv vár, az esetlegesen felmerült kérdésekre válaszol. Ha meggyőződött afelől, hogy nincs további kérdés, folytatja:

Vv: Akkor elsőként körbemegyek az osztályban és mindenkinek kiosztok fejenként 2 db lapot és egy színes ceruza készletet. Arra kérnélek Benneteket, hogy egyelőre ne nyúljatok ezekhez az eszközökhöz, várjátok meg, míg körbeérek, s elmondom a feladatot.

A vv egyenként kioszt mindenkinek két db A4-es méretű fehér lapot, s egy 12 db-os színes ceruza készletet. Fontos, hogy úgy tegye le a gyermekek elé a lapot, hogy azzal ne befolyásolja a tanuló által preferált lapállást (vízszintes vagy függőleges). Célszerű ferdén odacsúsztatni, vagy így a kezébe adni.

Vv: Most mindenki kapott két db A4-es lapot és egy színes ceruza készletet. Miután elmondtam a feladatot, kérlek Titeket, hogy jelentkezzetek, ha bármilyen kérdésetek van! Én majd odamegyek, és megbeszéljük halkán a választ, hogy ezzel se befolyásoljuk a többiek munkáját. Mostantól fokozottan érvényes az is, hogy ne beszéljétek meg semmit, és ne figyeljétek a többiek munkáját. A feladat a következő: magatok elé vehetitek az egyik lapot, s kibonthatjátok a ceruzakészletet.

A vv megvárja, míg mindegyik gyermek így tesz, majd folytatja:

Vv: Rajzoljatok egy madárfészkét!

Az instrukció elhangzása után a vv elismételheti még egyszer a feladatot („A feladat az, hogy rajzoljatok egy madárfészkét! Fontos, hogy egyedül dolgozzatok!”), s a felmerülő kérdéseket megválaszolja (felelheti, hogy „ahogy Te szeretnéd”), majd hangsúlyozza, hogy addig dolgozhatnak, ameddig szeretnének.

Vv: Nyugodtan dolgozzatok, ha valaki úgy érzi, készen van, akkor azt kézfelnyújtással jelezze.

A vv csöndben vár, amíg a gyermekek dolgoznak, nem járkal köztük, nem ad plusz instrukciót. Amint egy gyermek jelzi, hogy készen van a feladattal, s úgy érzi, rajza így teljes, nem szorul már további

kiegészítésre, a vv odamegy hozzá, s halkán (úgy, hogy a többiek ne hallják), elmondja a következő instrukciót:

Vv: **Kérlek, írd le a madárfészek történetét, meséjét!** Kérlek, hogy továbbra is egyedül dolgozz. Ha készen vagy, mindkét lapra írd fel egy általad választott nevet. Ez ne a saját neved legyen, de legyen könnyen megjegyezhető, mert a további feladatok során is szükséged lesz rá. Van kérdésed?

A vv megválaszolja az esetlegesen felmerülő kérdéseket, majd hagyja tovább dolgozni a gyermeket. Minden egyes esetben hasonlóképp jár el, ha egy tanuló végez. Erre azért van szükség, mert feltehetően igen nagy egyéni különbségek adódhatnak a rajzolási idő tekintetében, így minden gyermeknek folyton van elfoglaltsága, nem zökken ki a ritmusból.

Ha egy gyermek minden feladattal végzett, akkor a vv átveszi tőle a papírokat, leellenőrzi, hogy a gyermek mindegyik lapra felírta-e a kódnevét. Majd megköszöni a segítségét.

Végül, ha a vv minden gyermek lapját megkapta, a következőképp szól:

Vv: Nagyon köszönöm mindenkinek a segítséget. Remélem, jól éreztétek magatokat. Ezzel a feladattal kapcsolatban még össze fogunk ülni egy rövid kis beszélgetésre, mindannyiőtokkal külön-külön, ahogy azt a szülői beleegyező nyilatkozaton esetleg már olvastátok. Remélem, az is tetszeni fog majd! Ezt követően pedig még egy tanórán találkozunk, amin más típusú feladat elvégzésére foglak majd titeket megkérni. Van valakinek kérdése?

A vv megválaszolja a felmerülő kérdéseket, majd a gyermekek kimennek a teremből. A vv összeszedi a színes ceruza készleteket, s a lapokkal együtt távozik.

2. Interjú a madárfészek tesztrel kapcsolatban

A vv és a vsz egy nyugodt, csendes és zavartalan helyen találkozik (lehetőleg iskolai üres teremben). A vv helyet kínálja a vsz-t, aki leül.

Vv: Köszönöm, hogy eljöttél. Meg tudnád mondani a kódnevedet? Az alapján kikeresem a rajzodat, és a hozzá írt történetet, így tudunk róluk beszélgetni. A beszélgetésre azért van szükség, hogy el tudd mesélni nekem, mit-miért rajzoltál.

Miután a vsz megmondja a kódnevét, a vv előveszi a rajzát, s a történetet, majd a vsz-nek adja.

Vv: Nyugodtan nézd át megint, mit írtál, mit rajzoltál. Szólj, ha kezdhethetjük.

A vv és a vsz közösen átnézik a történetet, és a rajzot, közben a vv projektív kérdéseket tesz fel. Célszerű, ha a vv közben jegyzetel, s elmagyarázza a gyermeknek, hogy erre azért van szükség, hogy később emlékezhessen rá, mit beszéltek meg.

A történet és a rajz megbeszélése után a vv rátér a demográfiai adatok kikérdezésére, melyeket a mellékletben csatolt kérdőív szerint rögzít. A beszélgetés végeztével a vv megköszöni a gyermeknek a közreműködését, s megkéri, hogy a többieknek ne meséljen arról, mit kérdezett, legyen ez mindegyikjük számára egy saját élmény. Majd elköszönnek, s a vv behívja a következő gyermeket.

3. *Csoportos tesztfelvétel (ASQ, HJEPQ, H-PBI, szociokulturális kérdőív)*

A gyermekek ismét egy tanteremben, együtt dolgoznak majd.

Vv: Sziasztok! Köszönöm az eddigi munkátokat, elérkeztünk a feladatok végéhez. Szeretnék megkérni Benneteket, hogy az eddigiekhez hasonlóan, most is önállóan dolgozzatok. Közben ne beszélgessetek, hiszen itt sincs „jó” válasz, bármilyen választ adhattok, amiről úgy érzitek, hogy rátok illik. Kiosztok Nektek három kérdőívet, ezek is tökéletesen névtelenek, tehát csak a kódneveket kell majd használnotok a válaszadáskor. Bátran válaszolhattok őszintén, senki sem fogja látni később a papírjaitokat rajtam kívül, és én is ugye csak a kódneveitekkel. Kérlek Benneteket, hogy addig ne kezdjétek hozzá, míg mindenki meg nem kapta a saját példányát.

A vv körbemegegy az osztályban, s kiosztja az ASQ, HJEPQ, H-PBI és szociokulturális kérdőívet (mindenkinek egyet-egyet). Mikor végzett, a következőket mondja:

Vv: Láthatjátok, hogy három kérdőívet kaptatok. Mindháromra írtátok fel a saját kódneveketek! /A vv vár, míg ez megtörténik./ Kérlek Benneteket, hogy olyan sorrendben töltsétek ki ezeket, ahogyan leraktam elétek /a lapok össze lesznek fűzve/. Olvassátok el őket figyelmesen, nyugodtan szóljatok, ha valami nem érthető, szívesen elmagyarázom. Mindössze annyit kérnék, hogy ezt kézfelnújtással jelezzétek, mert továbbra sem szerencsés, ha hangos beszélgetéssel zavarjuk a többiek munkáját. Van kérdésetek? Kezdhettek!

A vv hagyja, hogy a gyermekek önállóan, csendben dolgozzanak, ha valamelyikőjüknek kérdése van, akkor hozzá odamegy, s elmagyarázza a feladatot. Ha a vv úgy ítéli meg, hogy célszerű a kérdőíveket „közösen” kitölteni, akkor a következőképp jár el: minden kérdőív esetén felolvassa elsőként az instrukciót, ezt példákkal illusztrálja a könnyebb megértés végett. Ezt követően egyesével felolvassa az állításokat/kérdéseket, időt hagyva arra, hogy minden felolvasás után a gyermekek be tudják jelölni a válaszukat. Így elkerülhető a beszélgetés, és az esetleges féleltség is.

Végül a vv összeszedi a kérdőíveket, leellenőrzi, hogy minden kérdésre érkezett-e válasz. Majd megköszöni a gyermekek munkáját, hangsúlyozva, mekkora segítséget jelentett ez számára, majd távozik a teremből.

Tájékoztató Beleegyező Nyilatkozat

Tisztelt Szülő!

A nevem Sági Zsuzsanna, a Károli Gáspár Református Egyetem III. évfolyamos pszichológia szakos hallgatója vagyok. Azzal a kéréssel fordulok Önhöz, hogy engedélyezze számomra gyermeke bevonását egy pszichológiai kutatásba, mely a Pszichológia BA Szakdolgozatom, illetve a Személyiséglélektan Műhelymunka kurzus vizsgálati anyagának törzsét képezi.

A kutatás leírása: A kutatásban 7. és 8. osztályos gyermekek vesznek részt, mind a borsodnádasi Móra Ferenc Általános Iskola tanulói. A vizsgálat során a gyermekek az iskola által engedélyezett tanóra keretében egy rajzot készítenek, melyről egyéni találkozón (melyre nagy valószínűséggel az iskolában kerül sor) röviden beszélgetnek velem. Ezután három kérdőívet töltenek ki, ugyancsak engedélyezett tanórai keretek között: ASQ, HJEPQ, H-PBI és szociokulturális kérdőíveket. Ezen vizsgálatok 2011 októberében-novemberében zajlanának le.

A kutatás fő célja a használni kívánt rajzteszt produkciós felületén megjelenő mintázatok vizsgálata, illetve a hátrányos helyzetű térségekben felnövő gyermekekre irányuló figyelem felkeltése. Engedélye nagyban hozzájárulna munkám sikeres véghezviteléhez.

A kutatással kapcsolatos kérdésekkel az alábbi elérhetőségeken kereshet meg:

Kutatás vezetője: Sági Zsuzsanna

Telefonszám: 0670/385-7005

E-mail cím: sagizsuzsanna@yahoo.com

Alulírott, kijelentem, hogy engedélyezem gyermekem bevonását a fentebb leírt kutatásba. Megértettem, hogy adatait névtelenül kezelik, s azok kizárólag kutatási célokra használhatók. A kutatás lezárultával gyermekem azonosítása nem lehetséges, a kutatásban kódszámmal vesz részt. Az adatok publikálása esetén a szerzők a mindenkor szakmai etikai kódex szerint járnak el. Megértettem továbbá, hogy gyermekem részvételét bármikor, akár indokolatlanul is visszavonhatom. A kutatás vezetőjéhez bármikor segítségért fordulhatok, és gyermekem jogában áll bármelyik kérdést, feladatot figyelmen kívül hagyni. Engedélyemet aláírásommal hitelesítem.

.....
Szülő aláírása

Mellékletek – 3. melléklet

Engedélykérő lap

Tisztelt Sípos Sarolta Igazgató Asszony!

Alulírott, Sági Zsuzsanna, a Károli Gáspár Református Egyetem pszichológia szakos hallgatója, azzal a kéréssel fordulok Önhöz, hogy engedélyezze számomra a borsodnádasi Móra Ferenc Általános Iskolában a Pszichológia BA Szakdolgozat, illetve a Személyiséglélektan műhelymunka kurzus keretei között zajló vizsgálatot lefolytatni 2011. október-november hónapban.

A kutatás célja a hátrányos helyzetű térségben élő diákok több szemszögből való vizsgálata, illetve a Madárfészek rajzteszt produkciós felületén megjelenő mintázatok feltárása. A vizsgálatban 7. és 8. osztályos gyermekek vennének részt, szülői beleegyezéssel. A vizsgálat során a tanulók objektív papír-ceruza tesztekkel töltenének ki (két kötődés kérdőív, gyermek személyiség-kérdőív, szociokulturális kérdőív), valamint egy projektív tesztet is elvégeznének (Madárfészek rajzteszt). Mind a papír-ceruza tesztekkel, mind a projektív tesztet csoportosan venném fel, ez utóbbit követően pedig egy rövid beszélgetést folytatnék a gyermekekkel egyénenként.

Nagyban segítené munkámat, ha engedélyezné számomra az iskolában lefolytatni kívánt vizsgálatot, illetve a csoportos tesztfelvételek idejére engedélyt adna osztályonként két-két tanóra igénybevételére, amennyiben erre a tananyag lehetőséget biztosít.

Borsodnádasi, 2011-10-20

Tisztelettel,

.....

Sági Zsuzsanna

Károli Gáspár Református Egyetem

III. évf., pszichológia szak

Alulírott, Sípos Sarolta Igazgató Asszony, engedélyezem Sági Zsuzsannának, hogy a Pszichológia BA Szakdolgozat, illetve a Személyiséglélektan műhelymunka kurzus keretei között kutatást végezzen a borsodnádasi Móra Ferenc Általános Iskolában.

.....

Sípos Sarolta Igazgató Asszony

Mellékletek – 4. melléklet

Demográfiai kérdőív – gyermek változat

DEMOGRÁFIAI KÉRDŐÍV – GYEREK VÁLTOZAT

GYERMEK

1. Kikkel laksz együtt? (szülők, egy szülő, nevelőszülő, nagyszülő stb.)
2. Hány testvéred van? Milyen neműek és korúak?
3. Volt-e már párkapcsolatod? Ha igen, mennyi ideig tartott? Ez hosszú-e vagy rövid szerinted? Jelenleg van párkapcsolatod? Ha igen, mióta és milyennek találsz?

SZÜLŐK

1. HA a szülei EGYÜTT ÉLNEK, de nem házasok:
 - 1.1. hány éve vannak együtt?
 - 1.2. volt-e ezelőtt más párkapcsolatuk? ha igen, meddig tartott?
2. HA a szülei HÁZASOK:
 - 1.1. Mióta házasok? Hány éve?
 - 1.2. Előtte mennyi ideig éltek együtt?
 - 1.3. Volt-e előtte más párkapcsolatuk? (Ha igen, mennyi és meddig tartott?)
3. HA a szülei ELVÁLTAK/SZAKÍTOTTAK:
 - 3.1. Mikor váltak el? Hány éves korodig éltek együtt?
 - 3.2. Hány évig éltek együtt/voltak házasok?
 - 3.3. Házasság előtt hány évig éltek együtt?
 - 3.4. Melyik szülővel élsz együtt?
 - 3.5. A másik szülővel tartod-e a kapcsolatot?

Ha a gyermek nem a szüleivel él együtt, akkor rákérdezni, hogy alakult így, szüleivel mi történt, hogyan érintette ez őt stb.

Életedben ki volt az a személy, akire úgy gondolsz, hogy legnagyobb **pozitív hatással** volt Rád?

Életedben ki volt az a személy, akire úgy gondolsz, hogy legnagyobb **negatív hatással** volt Rád?

Mellékletek – 5. melléklet

Szociokulturális kérdőív

Kódnév:..... Nem:..... Kor:..... év

Kérlek, hogy a kérdéseket arra a háztartásra vonatkozóan töltsd ki, amelyben élsz, illetve azokra a személyekre vonatkozóan, akikkel ebben a háztartásban együtt laksz.

1. Van-e otthonodban vezetékes víz?igen nem
2. Van otthon internet hozzáférése?igen nem
3. Voltál-e az elmúlt egy évben a családdal nyaralni?igen nem
4. Voltál-e az elmúlt három hónapban moziban, vagy színházban, vagy koncerten (ha bármelyiken voltál, akkor a válasz „igen”)?igen nem
5. Van-e otthon 20-nál több saját könyved (nem tankönyv)?igen nem
6. Van-e állandó munkahelye családot minden felnőtt tagjának?igen nem
7. Szerinted megfelelő nagyságú a ház, vagy a lakás, amelyben éltek?igen nem
8. Van-e otthon fürdőszoba?igen nem
9. Van-e mindenkinek saját ágya a családdban?igen nem
10. Van-e autótok?igen nem
11. Van-e a családdban olyan személy, akinek legalább érettségije van?igen nem
12. Van-e a családban valakinek felsőfokú végzettsége?igen nem
13. Van rá lehetőséged, hogy mindig időben, és rendszeresen be tudd szerezni az iskolához, munkavégzéshez szükséges felszerelést (füzet, ceruza, könyv, iskolatáska, munkaruha stb.)?igen nem
14. Van-e otthon számítógépek?igen nem
15. Van-e otthon hűtőszekrények?igen nem
16. Van-e állandó munkahelye legalább egy felnőttnek a családdban?igen nem
17. Van a családdnak saját lakása, vagy háza?igen nem
18. Van-e a családot tulajdonában több ingatlan?igen nem
19. Alkalmaztok-e házvezetőnőt, vagy bejárónőt otthon?igen nem
20. Van-e otthon medence, vagy jacuzzi, vagy szolárium, vagy szauna (bármelyik megléte esetén „igen” a válasz)?igen nem
21. Van-e otthon több fürdőszobátok?igen nem
22. Bármelyik ruhát megveheted, ami tetszik, legyen az akármilyen márkás? ...igen nem
23. A családdban van olyan személy, aki nem mindennapi szabadidős tevékenységet űz: például lovagol, búvárkodik, sárkányrepül, quadozik, golfozik stb.igen nem
24. Voltál-e az elmúlt fél évben múzeumban, vagy kiállításon (ha bármelyiken voltál, akkor „igen” a válasz)?igen nem

Mellékletek – 6. melléklet

Néhány fészekrajz történetekkel együtt



A fészek

Egyszer volt, hol nem volt volt egyszer egy fészek tele tojásokkal méghozzá különleges kék pöttyös tojásokkal! A négy kis tojáska nem volt végtelen voltak szüleik. Egy nap kikeltek a tojásból nagy öröm volt. Már mind kikelt kivéve egy nagyon izgultak hogy most mi van hol van már. Teltek a napok és másnap reggel újj csipogásra ébredtek és így lett az ő neve csípi a leghamarab kikel az gyorsika lett a neve lasika, lusti. És ennyi volt a mese mára holnap új mese vár rád.

12 éves lány



Ezt a fészket a madarak lehullott nyírfaágakból és szénából építették. A kezdeti 6 tojásból már csak három maradt a többi ellopták a mókusok. De a kikelő fiókák sincsenek biztonságban ugyanis egy korhadt fára építették a fészket és a gallyat is csak a szentlélek tartja. Ennek a madárnak a tojásai akkor lennének biztonságban ha egy másik fészekbe rakták volna át őket.

13 éves fiú



A három rossz madár

az egy modór fészek eszt én ezért rojzoltom mert ez nemek (nekem) nagyon szimpatikus. A modár fészek szolmóból készült hórom tojós von.

(az „a” és „á” betűket következetesen „o” és „ó”-nak jelölte, ez lehet az ő egyedi írásképe is, mindenesetre egyértelműen „o”-nak és „ó”-nak látszanak, kivéve a történet elején „az” szócskában)

13 éves fiú



ez egy egyszerű fészek nem lakja senki se. aki készítete ott hagyta mert nem tecet neki oszt csinált egy másikat.

14 éves fiú



Ez a madár a tűzmadár. A tojásai kékek. Ez a madárnak a tojásai igen értékesek. A mese úgy tartja (aki) ha emberi kéz érinti a tojásokat arannyá változik. Ezért indult el 3 ember hogy megkarints a tojásokat. De az erdő az állatok mind vétték a fészket. A 3 embernek az vót az eredeti terve hogy gyorsan megszerzik a tojásokat. De ez nem jött össze. Az állatok hősiezen védték így a három ember terve megghiúsult. Így a tojások és a fészek megmenekültek.

12 éves fiú

Mellékletek – 7. melléklet

Ábrajegyzék

TÁBLÁZATOK

- 1. táblázat: Az Eysenck-féle gyermek személyiség-kérdőív egyes skáláinak mintaátlaga és országos átlaga 35
- 2. táblázat: Az ASQ kérdőív egyes skáláinak mintaátlaga és országos átlaga..... 36

DIAGRAMOK

- 1. diagram: Életkori gyakoriságok a vizsgált mintában 23
- 2. diagram: A szociokulturális teszten elért pontszámok alapján alakított csoportokba tartozó gyermekek száma 27
- 3. diagram: Extraverzió skálán az érett és gyenge formaképű rajzok készítőinek rangátlagai 37
- 4. diagram: Extraverzió skálán az egyszerű, illetve komplex rajzot készítők rangátlagai 37
- 5. diagram: Az extraverzió skálán a gyenge, illetve érett színhasználattal elkészített képek rajzolóinak rangátlagai 38
- 6. diagram: Pszichotizmus pontszámok rangátlagai mozgáskép függvényében 38
- 7. diagram: Pszichotizmus pontszámok rangátlagai a harmonikusság függvényében 38
- 8. diagram: A harmonikusnak, illetve diszharmonikusnak minősített rajzok készítőinek L skála átlagpontszámai 39
- 9. diagram: A biztonság a kapcsolatokban skálán produkált átlagpontszámok az egyes FKA kódok esetében 40
- 10 diagram: Az egyes FKA (fészek karimájának/peremének kidolgozottsága) kódokhoz tartozó szeretet-törődés skála rangátlagok 42
- 11. diagram: Az UBIZT 1-es illetve UBIZT 2-es kódhoz tartozó szeretet-törődés skála rangátlagok 43
- 12. diagram: Az UBIZT kódok százalékos megoszlása a gyermekek körében 43
- 13. diagram: Az IDŐ (idő intervallum) szempont egyes kódjaihoz tartozó túlvédés skála rangátlagok 44