

Farkas Vera

BA levelező tagozat- gyógypedagógia- látássérültek pedagógiája szakirány

Rehabilitációs pedagógiai program, éves tervek, heti tervek és egyéni fejlesztési tervek a fejlesztő nevelés, oktatásban- jó gyakorlatok

~

*Projekthét megvalósítása a fejlesztő nevelés-oktatásban
(Egy komplex tervezés bemutatása, megvalósítása, tapasztalatai)
TDK pályamunka*

Intézmény: Eötvös Loránd Tudományegyetem

Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar

1097 Budapest, Ecseri út 3.

Gyógypedagógiai Módszertani és Rehabilitációs Intézet

Témavezető: Dr. Márkus Eszter- oktatási ügyekért felelős dékánhelyettes

Budapest

2022. február.28.

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm témavezetőmnek, Dr. Márkus Eszternek, hogy a fejlesztő nevelés-oktatás területén végzett eddigi gyakorlatomban megerősített, bátorított és segített első publikált jó gyakorlatom elkészítésében, továbbá a dolgozat elkészítése során a sok-sok pozitív megerősítést.

Tartalom

1. Bevezetés.....	4
1.1. A dolgozatom témáját adó meseprojekt kialakulása	5
1.2. Témaválasztás	6
2. A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók fejlesztő nevelése- oktatása.....	9
2.1. Törvényi szabályozások alakulása, a fejlesztő nevelés-oktatás létrejötte	9
2.2. Nemzeti Alaptanterv és SNI irányelv	11
2.3. Intézményi dokumentumok	12
Pedagógiai Program	13
Rehabilitációs pedagógiai program	13
Éves munkaterv	14
Állapotmegismerés.....	14
Egyéni fejlesztési terv, állapotleírás	15
Hetiterv, Témahét terve, Projekt- hét terve	15
3. A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókról.....	17
4. A kutatás célkitűzése	19
4.1. A kutatás kérdései	19
4.2. Alkalmazott módszerek	20
5. A meseprojekt bemutatása	23
5.1. Célcsoport bemutatása, saját csoportom	25
6. A meseprojekt elemzése	29
7. Összefoglalás	47
8. Szakirodalom jegyzék	49
9. Mellékletek.....	54
1. melléklet.....	54
2. melléklet.....	65
3. melléklet.....	66
4. melléklet.....	69

„Isten minden kis tücskének akad hely a kórusban.

Némelyik hangja mély, a másiké magas.

Megint másik hangosan ciripel a telefondróton,

és aki csak tapsolni tud, olyan is akad.”

Margaret Martle

1. Bevezetés

Az 1993. évi közoktatási törvény 2003-as módosításai lehetővé tették az addig szegregált ellátást biztosító iskolák számára az EGYMI- vé alakulást. Jelenlegi munkahelyem, a több mint 40 éve fennálló, kisvárosi, szegregált oktatást biztosító iskola, jelenleg Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény is 2004-ben ezt az utat választotta. A jogszabályban foglaltak szerinti feladatellátások széles skáláját biztosítja: gyógypedagógiai óvoda, fejlesztő nevelés-oktatás, általános iskola, speciális szakiskola, készségfejlesztő szakiskola, kollégium és utazó gyógypedagógiai ellátás.

Az intézményben 2006-ban kezdtem el dolgozni, frissen végzett konduktorként. Ebben az évben a törvényi változások lehetővé tették a súlyosan halmozottan fogyatékos tanulók számára a mindennapos iskolába járás lehetőségét, elindulhatott a fejlesztő iskolai oktatás. „A közoktatási törvény 2006-ban eltörli a képezhetetlenség fogalmát, a súlyosan, halmozottan fogyatékos gyermekek tanköteles koruk elérésével fejlesztő iskolai oktatásban (vagy egyéni fejlesztő felkészítésben) részesülnek. Megjelenik a fejlesztő felkészítés, majd a fejlesztő iskolai rendszer.” (Kiss 2018. In FSZK szerk.: 5)

Ácsné Máté (2012)– volt kolléganőm-, szakdolgozatában részletesen ír a fejlesztő iskola létrehozásához vezető útról. A 2006-os évet megelőzően, vélhetően az integrációs törekvésekből adódóan intézményünk tanulói létszáma a tanulásban akadályozott tanulókat illetően évről- évre csökkent. Az értelmileg akadályozott és egyéb társuló diszfunkciókkal rendelkező tanulók száma nőni kezdett, például értelmileg akadályozottsághoz Down szindróma-, súlyos epilepszia társult, tanulásban akadályozottsághoz siketség. Az intézmény akkori igazgatója rugalmasan alkalmazkodott a több színtéren is megjelenő változásokhoz. Ezek voltak: a tanulói létszám csökkenése, melyek az iskola mindennapjait befolyásolták, a gyógypedagógia szemléletváltozása, mely elkezdett nyitni a súlyosan- halmozottan fogyatékos gyermekek irányába, illetve a törvények adta lehetőségek. Szilvia és egy gyógypedagógus kollégája 2006 tavaszán-, nyár elején részt vettek a Kézenfogva Alapítvány által szervezett „Súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekek és felnőttek egész életét átfogó gyógypedagógiai kísérése” című 120 órás akkreditált pedagógus-továbbképzési programon. A

nyár a két gyógypedagógus részéről szervezéssel, családok látogatásával, tájékoztatásával, a mindennapi feladatok-, éves program megtervezésével telt (Ácsné Máté 2012: 4, 29-30). Az iskola igazgatója pedig pályázati forrás nélkül, önerőből teremtette meg a feltételeket, hogy egy csoport 5 tanulóval elindulhatott 2006. szeptember 1-én. Én, mint a mozgásfejlesztésért felelős szakember csatlakoztam a csapathoz, továbbá egy fő gyógypedagógiai munkát segítő munkatárs.

Az elmúlt, 2020-2021-es tanévben 4 fejlesztő iskolai csoport működött, összesen 25 tanulóval. A 2021-2022-es tanévtől az 5. csoport a közeli ápoló- gondozó otthon falai között lett megszervezve, a közösségbe nehezen beilleszthető illetve az egészségi állapotuk miatt nem szállítható tanulók számára. Így az öt csoportban 29, az óvoda tagozaton pedig egy súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulót lát el intézményünk.

A fejlesztő nevelés-oktatásban eltöltött több mint 10 évem során fokozatosan kerültem bele a tagozat éves munkájának tervezésébe, adott csoportra jellemző éves munkaterv elkészítésébe. Eleinte csak egy –egy „tantárgy” éves megtervezéséért voltam felelős, mostanra már, több éven keresztül, osztályfőnökként a csoportom tanulóira írom az éves tevékenységeket. A tagozaton dolgozó pedagógusok tudása, képzettsége széles spektrumot lefed, mely alapja a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókkal való munkának. Minden tanév elején törekszik minden csoportvezető pedagógus a tartalmak új köntösbe helyezésére, a tanulók sokszínű képessége miatti mindig egyénre szabott megoldásmódok tervezésére. Ezeket a dokumentumokat, mint jó tapasztalatok, jó gyakorlatok mindig egymás között megosztjuk. Az iskolában dolgozó munkatársak számára is, belső tudásmegosztás keretében a tagozaton folyó munkáról rendszeresen tájékoztatást adunk.

A dolgozatomban bemutatandó megalkotott és megvalósított projektemben ötvöződik mindaz, amit az eltelt időszak alatt gyakorlatban tapasztaltam, tanultam a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókkal való mindennapos munka során. A megvalósítás tapasztalatait taglalva a dolgozatom elemzés részében látszódní fog, hogy még mindig előkerülnek olyan elemek, melyekre nem lehet felkészülni, vagy lehetne másképpen, esetleg még jobban is tervezni, megvalósítani.

1.1. A dolgozatom témáját adó meseprojekt kialakulása

Munkahelyemen, egy legutóbbi pályázatunk során, melynek célcsoportja a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók voltak, önállóan illetve team-ben szakmai anyagokat

készítettem. A dolgozatomban bemutatásra kerülő jó gyakorlatom megírásához, ez a pályázati tevékenységben szerzett rutin is hozzájárult. Magának az írásos anyagnak a keletkezése a gyógypedagógiai alapképzésem részeként, egy tantárgyhoz kapcsolódó beadandó megírásával kezdődött. A „Súlyosan- halmozottan fogyatékos személyek nevelésének elmélete és módszertana” című tantárgyhoz készült beadandóként egy meseprojekt, 2020 májusában. A meseprojekt alapját pedig egy korábbi, éves programomban szereplő mese alapján írtam. Mindig havonta egy mesét szoktunk a csoport tanulóival feldolgozni, de nem annyira komplexen, mint amit a projekt keretében leírtam. A történetet tehát egy új köntösbe helyeztem, és egy ünnepkörhöz, iskolai eseményhez kapcsoltam. Dr Márkus Eszter tetszését a beadandóm elnyerte. Egyéb okok miatt alapképzésen folytatott tanulmányaimat 2020 szeptemberétől halasztottam. Ekkor, október végén érkezett a megkeresés tanárnő részéről, hogy egy pályázatba a meglévő anyagomat szeretné, ha bekerülne. Az tanárnő által instruálva a projektemet jó gyakorlattá dolgoztam át. A jó gyakorlatom „Mesélj velem” címmel került bele a hazai kiadványba. (1)

Miután elkészültem a jó gyakorlatommal elhatároztam, hogy a megírt programot végig viszem a saját csoportommal. Hogy ez velük megvalósítható legyen, ismét át kellett alakítanom. Egyrészt az aktuális tanulócsoportomra kellett szabnom a tevékenységeket, a tartalmakat, eszközöket, differenciálást, másrészt a tervezett napok számát is csökkentenem kellett, mivel akkor is befolyásoló tényező volt a vírushelyzetből adódó több korlátozó intézkedés. A 2021. januárban elkészített és megvalósításra váró tervezetet ismét módosítanom kellett ahhoz, hogy a rendelkezésre álló idő alatt meg tudjam valósítani. A foglalkozások egymásutániségén igen, de a tartalmán nem változtattam.

1.2. Témaválasztás

A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók számára szolgáló oktatási forma, a köznevelési rendszerben, a mindennapos iskolába járást biztosító fejlesztő iskolai nevelés-oktatás 15 éves múltja tekint vissza. 2006-tól kezdték meg az országban több helyen a tanulókat ellátó csoportok a működésüket. A tanulók részére a heti maximum 20 órás ellátási formát a Köznevelési Törvény 1993.évi LXXIX. 2006. január 1-én érvénybe lépett módosítása tette lehetővé. A Kézenfogva Alapítvány által szervezett 120 órás akkreditált pedagógus-továbbképzési program bemutatta és információt szolgáltatott e tanulócsoport sajátosságairól, illetve adott segítséget az első csoportok megszervezéséhez, a lehetséges tevékenységekhez és

azok tartalmának megtervezéséhez, a speciális bánásmódhoz, eszközökhöz, differenciálási- és terápiás lehetőségekhez az akkor már pályán lévő gyógypedagógusoknak. Az 1993. évi Köznevelési törvényben kimondott „képzési kötelezettség” a súlyosan- halmozottan fogyatékos gyermekekre, fiatalokra irányította a figyelmet. „A sürgető igény a megfelelő tudományos háttérre, elméletre elindította a súlyosan-halmozottan fogyatékos emberek nevelésének- oktatásának témáját a magyar gyógypedagógus szakmában. Konferenciákat, továbbképzéseket szerveztek, tanulmányok, kézikönyvek, külföldi szakirodalmat megjelentető szemelvénygyűjtemények jelentek meg, a gyógypedagógus képzésbe szinte minden szakterületen bekerült a súlyosan-halmozottan fogyatékos emberek fejlesztésének, nevelésének, kísérésének témaköre, ...” (Ácsné Máté 2012: 10). 2006-ban tehát megfelelő elméleti és szakmai tudás állt rendelkezésre az akkori nevén fejlesztő iskolai oktatás mindennapjainak megszervezéséhez, az első éves programok elkészítéséhez. Emlékszem, az első éves terveink még 20-25 oldalasok voltak, míg mára a saját csoportomra elkészített éves munkaterv 100 oldalas. Tartalmát tekintve nagymértékben bővült, egyrészt a központilag szabályozott formai követelményeknek eleget téve, de a korábbiakhoz képest sokkal részletesebben megjelennek benne a tanulók egyéni képességeire vonatkozó differenciálások is, minden „tantárgy” esetében.

Az eltelt 15 évben a fejlesztő nevelés- oktatás területén dolgozó szakemberek részéről, országos szinten egyre több tudásmegosztás, szakmai anyag készült. Egy legutóbbi pályázat, az EFOP-3.1.6- 16. „A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése” (2) keretében hasznos szakmai anyagok készültek, például a Mozgáskorlátozottak Somogy Megyei Egyesülete Napsugár Gyógypedagógiai Módszertani Központ (3) által, DNRE Immánuel Otthona és Fejlesztő nevelés- Oktatást Végző Iskolája (4) által, saját intézményem tankerülete (5) által. A jó gyakorlatom pedig, több másik szakmai anyag mellett „A Győri Tankerületi Központ célzott fejlesztési terve az SHF tanulók az SNI tanulók hatékonyabb ellátása és a megyei pedagógiai szakszolgálat szakmai megújulása érdekében” (6) címet viselő projekt keretében készült kiadványban szerepel.

Az elkészült és megosztott szakmai anyagok segédletként, irányvonalként, illetve saját csoportra való adaptálásként mind remek lehetőségek, és nagy segítség a területen dolgozó szakemberek számára.

Témahét és jó gyakorlatok témakörében is számos, jól használható anyag található. Estenként a megvalósulás tapasztalatairól is lehet olvasni. Mégis, az volt az érzésem, ha a mások által bemutatott témahetet a saját tanulócsoporthal megvalósítanám, sem a lebonyolítás sem a végeredmény nem lenne ugyanaz. Vagy egyáltalán átalakítás nélkül használhatom-e? A

megvalósítás során milyen tapasztalatokkal (pozitív és negatív) találkozhatom szembe magamat? Be merem-e vallani magamnak vagy a „közönségnek”, hogy valami nem sikerült? A sikertelenségeket vagy a nagyon pozitív dolgokat hogyan és hol tudom a későbbi munkában felhasználni?

A dolgozatom témaválasztásához nagyban hozzájárult a megírt meseprojektem, a fenti gondolatok mentén, hogy ez megvalósítva miként is nézhet ki. Az elméletben megalkotott tervezet, melynek megírásánál legjobb tudásom szerint mindent figyelembe vettem (a tanulók egyéni sajátosságát, képességeiket, rendelkezésre álló időt, eszközöket, személyi feltételeket, a saját képességeimet), mennyire működőképes a gyakorlatban. A saját kíváncsiságom a megvalósulás folyamatáról, tapasztalatairól, hogy mennyire lesz élményszerű a gyerekek számára, vezettek ebbe az irányba, hogy mindebből egy dolgozat születhessen.

2. A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók fejlesztő nevelése- oktatása

2.1. Törvényi szabályozások alakulása, a fejlesztő nevelés-oktatás létrejötte

„1993-ig a súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekek a tankötelezettség alóli felmentés miatt tehát kikerültek a gyógypedagógiai nevelési-oktatási rendszerből, és vagy a családban maradtak, vagy Egészségügyi Gyermekotthonba (ma: a személyes gondoskodást nyújtó, tartós bentlakást biztosító intézmények közé sorolt Fogyatékosok Ápoló, Gondozó Otthona) kerültek. Ezek a nagy létszámú intézmények közigazgatásilag sokáig a mindenkori egészségügyi ellátásért felelős minisztériumhoz tartoztak, ebből következően az intézmények elsősorban egészségügyi szempontokat tartottak szem előtt.” (Márkus 2005: 22) Márkus (2005) a történeti és tudományos háttérben összefoglalja azokat a törekvéseket az egészségügyi és szociális feladatellátás területén, melyek az ellátottjaik gyógypedagógiai foglalkoztatására irányultak. A szociális ellátáson belül, új területként a nappali intézmények kezdtek megjelenni, melyekben nagy számban jelentek meg a súlyosan-halmozottan fogyatékos fiatalok. Ezek többségét gyógypedagógus szakemberek vezették, így az ellátottjaik nevelhetőségébe vetett hitük nem volt kérdés. Civil szervezetek is hasonlóan nyitottak voltak az ellátás megszervezésére, továbbá közoktatási intézményeknek esetében is megfigyelhetők voltak törekvések. Például a Mozgásjavító Általános Iskola és Diákotthon Halmozottan Fogyatékos Gyermekeket Oktató – Nevelő – Mozgásfejlesztő (Csillagház) Tagozata, illetve a Vakok Batthyány László Római Katolikus Gyermekotthona, Óvoda, Általános Iskola, mely egészségügyi gyermekotthonból vált közoktatási intézménnyé (Márkus 2005: 22-24).

„A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény az első, amely a súlyosan fogyatékos gyermekek részére is ellátást biztosít. [...] A fejlesztő felkészítés bevezetésével új szolgáltatást teremtett, a tankötelezettség időtartama alatt valamennyi súlyosan fogyatékos gyermek számára alanyi jogon biztosítja ezt az ellátást,... [...] A fejlesztő felkészítésben való részvételi kötelezettséget nevezzük képzési kötelezettségnek. A képzési kötelezettség a tanév rendjéhez igazodik, a tankötelezettség fennállásának végéig tart,...” (Nagy 2006, In Hoffmann, szerk.: 172). „A fejlesztő felkészítés több formában, módon valósulhat meg, a képzési kötelezettség teljesítése nem kötődik kizárólag a közoktatás valamely- e célra létesített-intézménytípusához.” (Nagy 2006, In Hoffmann, szerk.: 173). A törvény tehát beemelte a közoktatásba a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók nevelésének- oktatásának feladatát, képzési kötelezettséget határoz meg heti 3-5 órában, egyéni vagy kiscsoportos fejlesztő

felkészítés formájában, 5-18 éves korú gyermekek számára. Nagy (2006, In Hoffmann) következő lépésként a 14/1994. (VI.) MKM rendeletet említi, mely az ellátó tevékenység szervezési feltételeit, a szakemberek képesítési előírásait, felülvizsgálatok és tanügyi dokumentáció rendjét szabályozza (Nagy 2006, In Hoffmann: 174).

2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve részben foglaltakat a fejlesztő nevelés- oktatás megszervezésének alapjául rendeli el, továbbá részletezi benne mindazt, melyek figyelembevételével szervezhető meg az ellátási forma.

A szerzők (Márkus- Jenei- Révész 2015) egy projekt keretében szerkesztett kiadványukban további jogszabályok mentén foglalják össze az intézményi ellátás alakulását. Az 1993.évi LXXIX. törvény 2006. január 1-én érvénybe lépett módosítása eltörli a „képzési kötelezettség” fogalmát, és tankötelesnek minősíti a súlyosan-halmozottan fogyatékos gyerekeket. Ellátásukat heti maximum 20 órában állapítja meg, melyben 6-18-(20) éves korig vehetnek részt. 2006-tól ez lehetőség, de a törvény kimondja, hogy 2010-től minden súlyosan-halmozottan fogyatékos, tanköteles korú gyermek kapja meg ezt a heti 20 órás ellátási formát. A törvény az átmeneti időszakra még lehetőséget ad a heti 3-5 órás, fejlesztő felkészítés formájában történő ellátásra. A 2011. évi CXC. törvény 2013. január 1-ig biztosítja a fejlesztő felkészítés keretében történő ellátási formát, például fogyatékosok ápoló, gondozó otthonában nyújtott gondozás-, gyermekotthonban nyújtott gondozás-, gyógypedagógiai tanácsadás-, korai fejlesztés és gondozás-, konduktív pedagógiai ellátás keretében. (2011. évi CXC. törvény, 97.§ (5)) A fejlesztő iskolai oktatás megszűnt 2014-ben, helyette kötelezően, 2014. szeptember 1-től fejlesztő nevelés-oktatást határoz meg a törvény (2011. évi CXC. törvény), melynek megszervezése gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézmény feladata, heti legfeljebb 20 órában. Ugyanakkor a törvény szerint biztosítható a 2013/2014-es tanévtől ugyanennek a nevelési-oktatási formának a megszervezésére gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményen túl, otthoni ellátás, vagy más (szociális) intézmény keretei között. 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról, az 52. pontjában fogalmazza meg a fejlesztő nevelés-oktatás további szabályait (Márkus- Jenei- Révész 2015: 30-34).

„A súlyosan-halmozottan fogyatékos tanulók iskolai neveléséhez, oktatásához nem áll rendelkezésre központi kerettanterv. Nincsenek előre megadott tantárgyak, azokhoz rendelt óraszámok, nincsenek tanévekhez kötött kimeneti minimum kritériumok. Nincsenek osztályfokok vagy iskolai szakaszok – ezek a tankötelezettség bevezetése óta folyamatosan alakulnak ki a gyógypedagógiai intézményekben a tanulók fejlődésével és életkori sajátosságaik változásával.” (Márkus 2020: 20). A Nemzeti alaptanterv és a Sajátos nevelésű

tanulók irányelve az a két dokumentum, mely tartalmilag segítséget ad a fejlesztő nevelés-oktatás mindennapjainak megszervezésében, illetve törvényi szabályozás, mely megnevezi az elkészítendő dokumentumokat.

2.2. Nemzeti Alaptanterv és SNI irányelv

A 2020-as Nemzeti Alaptantervben olyan alapelveket találunk, melyek alkalmazkodnak nem csak a többségi társadalom diákjaihoz, de a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókhöz is. A különleges bánásmódot igénylő tanulók esetében a tananyag feldolgozásánál a pedagógusnak figyelembe kell vennie a tantárgyi tartalmaknak a tanulói sajátosságokhoz való illesztését, adaptálással kell lehetővé tenni az egyéni haladási ütem biztosítását, valamint a differenciálás, személyre szabott nevelés- oktatás és egyéni módszerek alkalmazása szükséges. Az aktív tanulást segítése feltételezi a tanuló különleges nevelési-oktatási szükségleteinek vagy fogyatékoságának típusához igazodó szakképzettséggel rendelkező szakembert. Az eredményes tanulás segítésének elveiben, a tanulási környezetet illetően megfogalmazza, hogy illeszkedjenek az osztályba járó tanulók korosztályi és egyéni szükségleteihez, valamint nyugodt, biztonságos és támogató tanulási környezetet teremtsenek valamennyi tanuló számára. A tanulási tevékenységekben a tanulók aktív részvétele kulcsfontosságú, ezért ennek előmozdítása érdekében a pedagógusoknak mindvégig a tevékenységközpontú tanulásszervezési formákat kívánatos előnyben részesíteniük. Az egyénre szabott tanulási lehetőségek biztosításával lehet a tanulókat egyéni képességeiknek megfelelően támogatni. Éppen ezért olyan fejlesztési célokat kell kijelölni, amelyek nemcsak a tanulót illesztik a tanulási környezethez, hanem a tanulási környezetet alakítják a tanuló egyedi jellemzőihez. Az iskolának biztosítania kell a tanulás egyéni lehetőségeit és a személyre szabott nevelés-oktatás során megszerezhető tanulási tapasztalatokat, lehetőség szerint enyhíteni és kiküszöbölni a hátrányok hatásait. A hátrányok kompenzálása érdekében a tanuló egyéni sajátosságaihoz illeszkedő módszertani eljárások (eszközök, módszerek, terápiák, a tanulást-tanítást segítő speciális eszközök, egyéni fejlesztési terv készítése és rendszeres ellenőrzése) alkalmazása szükséges (1. melléklet az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelethez: 293-294).

Az SNI tanulókat ellátó iskolák pedagógiai programjuk és helyi tantervük elkészítésénél figyelembe kell, hogy vegyék többek között a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvényt, a Nemzeti alaptantervet és az Irányelv rájuk vonatkozó előírásait. Az irányelvben megfogalmaznak olyan szükséges pedagógiai feltételeket, mint például speciális gyógyászati,

valamint tanulást, életvitelt segítő technikai eszközök hozzáférhetővé tétele, vagy az egyéni szükségletekhez igazodó környezet, speciális bútorok, fejlesztő helyiségek kialakítása (SNI Irányelv 2020: 1-4). A súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók fejlesztő nevelésének-oktatásának irányelvei az a rész, mely a tanulókkal folyó munkának minden téren az alapját képezi. Meghatározza a súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók körét, magyarázza tanulási sajátosságait. Olyan alapelveket fogalmaz meg és részletezi jelentőségüket, melyek szem előtt tartása rendkívül fontos. Például a kommunikáció és interakció elve, melynél a közös kommunikációs akadályozottságot, mint központi problémát nevez meg. Éppen ezért úgy tudunk segíteni, hogy a világ jelenségeit, tárgyait, személyeit, eseményeit intenzív testi kontaktuson keresztül közvetíteni kell a tanulók felé. Látszik, hogy nemcsak magyarázza az alapelv jelentőségét, hanem megoldást is kínál. A Nat alkalmazhatósága szempontjából a tanulási és nevelési célokat, kompetenciaterületeket a súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók nevelése, oktatása, fejlesztése során másképpen kell értelmezni, úgy, hogy azok a tanulók személyiségállapotához igazítottan, elsősorban a szükséges képességek és készségek megalapozása, kialakítása útján valósulnak meg. Például a testi és lelki egészségre nevelés fontosságát a súlyos és halmozottan fogyatékos emberek életében alapvető, pedagógiai jelentőséggel bíró feladatként fogalmazza meg. A médiatudatosságra nevelést is kiemeli, mely e tanulók életében és életvezetésében egyre nagyobb jelentőségre tesznek szert. Fontos szerepük van az informatikai, számítástechnikai eszközöknek a beszédet kiegészítő vagy azt helyettesítő kommunikáció terén, a mindennapos helyzetekben való eligazodás, a személyi függetlenség és az egyénileg elérhető legmagasabb szintű önállóság biztosításában. A fejlesztő nevelés-oktatás területeire vonatkozó ajánlások részben az Irányelv minden tanulási térhez részletes módszertani útmutatást kínál, valamint leírja a gyógypedagógusi teendőket is (SNI Irányelv 2020: 132-140; Márkus 2020: 22).

2.3. Intézményi dokumentumok

„Központi előírás hiányában az intézmény rehabilitációs pedagógiai programja tartalmazza a fejlesztő nevelés-oktatás intézményi szabályozását, így az intézményeknek nagy a szabadságuk abban, hogy hogyan alakítják a fejlesztő nevelés-oktatás szervezeti kereteit, tartalmait, hogyan szervezik meg az oktatást.” (Márkus 2020: 20)

Pedagógiai Program

„A sajátos nevelési igényű tanuló fejlesztésére vonatkozó célokat, feladatokat, tartalmakat, tevékenységeket, követelményeket meg kell jeleníteni: (a) az intézmény pedagógiai programjában, (b) a helyi tantervben, (c) a tematikus egységekhez, tervekhez kapcsolódó tanulási-tanítási programban (pl. tanmenet, óraterv), (d) az egyéni fejlesztési tervben. ” (SNI Irányelv 2020: 3) Intézményünk Pedagógiai Programjában kitér a súlyosan-halmozottan fogyatékos tanulókkal folytatott pedagógiai munka alapelveire, céljaira, kulcskompetenciák értelmezése és kompetenciafejlesztésére, személyiségfejlesztéssel kapcsolatos pedagógiai feladatokra.

Rehabilitációs pedagógiai program

Intézményünk Pedagógiai Programjának egy teljes melléklete szól a fejlesztő nevelés-oktatás rehabilitációs pedagógiai programjáról. A mi intézményünkben kialakított, bevált tapasztalatok alapján elkészített szabályozó dokumentum, melynek irányvonalát a NAT és az SNI irányelv adja. Tartalma az éves munka tervezésének alapját adja.

A fejlesztő nevelés-oktatás területei részben részletesen az alábbi területek vannak kifejtve:

- Kommunikáció – a másik ember megértése, az önkifejezés és az interakció fejlesztése
- Mozgásnevelés – A testséma kialakítása, a mozgás örömeinek átélése és az önálló cselekvés ösztönzése
- Az érzékelés-észlelés és az értelem fejlesztése, a valóság kognitív birtokbavétele – A dologi, az emberi és a természeti világ jelenségeinek megértése
- Kreativitásra, játékra, szabadidős tevékenységekre nevelés – Az emberi lét esztétikai dimenziójának megtapasztalása és a kreatív tevékenységek ösztönzése
- Érzelmi és szociális nevelés – Az én pozitív megtapasztalása, megnyílás a közösség felé, a kommunikáció kulturált formáinak elsajátítása
- Fejlesztő gondozás – Önkiszolgálásra, egészséges életmódra nevelés, az önállóság és önellátás képességének elsajátítása, az emberiség szükséglet-kielégítés kultúrájának megismerése.

Foglalkozások/tantárgyak nevei: mozgásnevelés, finommotorika- manipulációfejlesztés, általános ismeretek, kézműves foglalkozás, mese-bábfoglalkozás, zenefoglalkozás, reggeli és bűcsükör, játék, mindennapos tevékenységek. A foglalkozások céljai, feladatai és témakörei részletesen kidolgozottak a rehabilitációs pedagógiai programunkban (A fejlesztő nevelés-

oktatás rehabilitációs pedagógiai programja, 2021., In Móricz Zsigmond EGYMI Pedagógiai Programja: 6-18, 21-42).

Éves munkaterv

Ezt én tulajdonképpen a csoport éves „tanmenetének” nevezném, „tantárgyakat” azokhoz rendelt témaköröket, tevékenységeket tartalmaz. Minden évben módosul, mindig a csoport sajátosságaihoz alakul. A témaköröket évről-évre ismétlődően dolgozzuk fel, ugyanazon vagy más tartalmi elemekkel, így a megszerzhető ismereteket, elsajátítandó készségeket koncentrikusan bővítve. Vannak állandó tartalmi részei, melyek tanulása és gyakorlása, illetve egyre magasabb önállósággal történő végzése a fejlesztő nevelés- oktatás teljes időtartamában (6-23 éves kor) változatlanul jelen van. Ezek a mozgásfejlesztés „tantárgy” mozgásfejlődési szakaszait végig kísérő elemei, az állapotfenttartáshoz szükséges napi teendők, pozicionálások, az önellátási és önkiszolgálási tevékenységek. Az éves tervben megjelennek az intézményi ünnepek, azokra való készülődés, részvétel (karácsony, farsang, nemzeti ünnep, húsvét, gyermeknap).

Állapotmegismerés

„A tanulókról készült szakértői vélemények rendszerint egy adott pillanatban észlelhető statikus állapotot rögzítenek. A differenciált egyéni tervezéshez azonban a gyógypedagógusnak további részletes folyamatdiagnosztikát kell végeznie. A pedagógiai állapotfelméréshez számos eszköz (fejlődési skálák, felmérőlapok, kérdőívek) áll rendelkezésre,... [...] A pedagógiai felmérés célja annak feltérképezése, hogy mit tud a tanuló, azt hogyan tudja, illetve melyek a személyes szükségletei. [...] Az állapotmegismerés a súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók esetében nem egyszeri vizsgálatot, hanem folyamatdiagnosztikát jelent: a korábbi életszakaszra vonatkozó információk megszerzése mellett 8–12 hetes megfigyelési időszaknak kell eltelnie ahhoz, hogy alapos információkat szerezzünk a tanulóról, a tanuló képességeiről.” (A fejlesztő nevelés-oktatás rehabilitációs pedagógiai programja, 2021, In. Móricz Zsigmond EGYMI Pedagógiai Programja: 45-46).

A felmérés és állapotmegismerés során láthatóvá válik a tanuló képesség struktúrája, a meglévő erősségek és a funkciózavarok, az aktuális fejlettségi szint. Ezek a részletes ismeretek adják az alapját az egyénre szabott, reális célkitűzések megfogalmazásának, az egyéni fejlesztési terv elkészítéséhez.

Egyéni fejlesztési terv, állapotleírás

„A tanuló komplex állapotfelmérésének (folyamat-diagnosztikájának) eredményei határozzák meg az egyéni fejlesztési terv alappilléreit, a tanulás individuális támogatásának módszereit is, valamint az egyéni és csoportos foglalkozásokon való részvételét.” (Márkus 2020: 20) Az elkészített egyéni fejlesztési terv, minden tanuló esetében tartalmazza a nevelés-oktatás célkitűzéseit, fő fejlesztési területeit, tartalmait. Az elkészítéshez az SNI irányelv ad útmutatást.

Az egyéni fejlesztési terv összhangban van a csoport számára kidolgozott éves tervvel, hiszen a tanuló számára kitűzött célok megvalósulásának színtere a tervezett foglalkozások és tevékenységek. Illetve egy visszaható eleme az éves terv megírásának, hogy az egyes foglalkozásoknál tervezett differenciálások figyelembe veszik a tanulók egyéni sajátosságait.

Minden tanuló egyéni fejlesztési tervének elején egy részletes állapotleírás van. Ezt a 8-12 hetes megfigyelési időszak alatt tapasztaltak és a felmérések alapján készíttem el. Minden esetben hasonlítom az egy évvel korábbi állapotleíráshoz, a változásokat pedig a szerint fogalmazom meg. Ez a részletes leírás összehasonlítási alapot képez a tanév során a félévi és év végi értékelések elkészítéséhez is.

A fentebbi oldalakon bemutatott szabályozás (törvények, alapelvek, irányelvek, intézményi szabályozó dokumentumok) mentén elmondható, hogy nem kevés kritériumnak kell megfelelni a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulót ellátó pedagógusnak a tervező munkája során. Mindamellet, úgy gondolom nagyon sok információ, tanulmány, szakmai segédlet (szabályozó dokumentumok tartalmilag is segítséget jelentenek) áll már rendelkezésre ahhoz, hogy jobbnál- jobb tevékenységeket lehessen tervezni a tanulók számára. Fontos tényező mindamellet a pedagógus személyisége (rugalmasság, megújulásra való törekvés, szenzitivitás, önreflexió). Másik lényeges tényező még a tárgyi, személyi és környezeti feltételrendszer, melynek keretei között lehet az elképzeléseket, terveket megvalósítani. Esetemben, egy majdnem ideális feltételrendszer keretei között volt lehetőségem a projektet megvalósítani.

Hetiterv, Témahét terve, Projekt- hét terve

A 2020-as NAT-ban az eredményes tanulás segítésének elvei között szerepel „Az aktív tanulási alapelvek szerint szerveződő, több tantárgy, tanulási terület ismereteinek integrálását igénylő témákat, jelenségeket feldolgozó tanórák, foglalkozások, témnapok, témahetek, tematikus hetek és projektek alkalmazása segíti a tanulót a jelenségek megértésében, a

problémák komplex módon történő vizsgálatában.” (1. melléklet az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelethez: 294) A fenti idézett részt ajánlásként, lehetőségként értelmezem, témahét tervre vagy projekt terve, mint komplex tervezésre vonatkozóan. Ezekre megkötést, kötelezően elkészítendő dokumentumként említést nem találtam. Ugyanígy formai követelményt, előírást sem találni. A bemutatott komplex tervem tartalmát és formáját saját magam a konduktor-tanítói illetve a gyógypedagógiai tanulmányaim során kapott és elvárt formai követelmények szerint írtam, ötvözve a saját éves tervemben megjelenő formai és tartalmi elemekkel. Mondhatni egy sajátos dokumentum. De ha bárki kezébe kapja, megnézi, úgy érezheti az alapján akár ő is képes lenne a megvalósításra.

3. A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókról

A súlyosan- halmozottan fogyatékos gyermekek körének leírásáról, fogalmi meghatározásáról, magyarázatáról több tudományterületen is olvashatunk.

Orvosi szempontból legsúlyosabb fogyatékoság alatt a testi vagy pszichés károsodás különösen súlyos fokát értik, ahol a gyógyíthatatlanság hosszú távú és nagyarányú ápolási szükséglet, tartós felügyelet, intenzív személyi segítséget von maga után. *Pszichológiai szempontból* a halmozott vagy súlyos fogyatékoságot az életkori sajátosságoktól való jelentős elmaradással jellemzik már a legkorábbi életkortól kezdve, illetve sérült identitásként értelmezik. *A perszonális szempont* az életvezetést, tanulási folyamatokat, világ megismerését, a társadalmi életben való részvétet extrém nehézségként állítja figyelem középpontjába. *Szociológiai szempontból* a súlyosan-halmozottan fogyatékos embert és környezetének (család, munkahely, társadalmi környezet) kapcsolatát tárgyalja mindkét fél szemszögéből (Márkus 2009, In Könczei: 36).

A 2020-ban megjelenő Sajátos nevelésű tanulók Irányelvében a súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók meghatározására a következőt olvashatjuk: „A súlyos és halmozott fogyatékoság az egész élet során fennálló állapot, amelyre jellemző, hogy a testi struktúrák károsodása következtében az alapvető humán funkciók – mint a kommunikáció, a mozgás, a megismerő funkciók, az érzékelés-észlelés és az önkiszolgálás – minimálisan két területén súlyos vagy legsúlyosabb mértékű funkciózavar tapasztalható. Ennek következtében az érintett személy pszichofizikai teljesítményei extrém mértékben eltérnek az átlagtól, így tevékenységeiben erősen akadályozottá válik, és társadalmi részvételében jelentősen korlátozott lehet.” (SNI irányelv 2020: 132)

A többféle funkciózavar egyénenként kombinálódik, illetve változó súlyossággal jelenik meg. Ebből kiindulva az egy csoportba járó tanulók képességbeli összetétele nagyon is különböző lehet. „A súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók (továbbiakban: súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók) esetében a leggyakrabban a súlyos kommunikációs zavar, a különböző súlyosságú mozgásszervi fogyatékoság (mozgáskorlátozottság) és a különböző súlyosságú értelmi fogyatékoság (intellektuális képességzavar) igen változatos kombinációit találjuk. Ezek mellett előfordulhat látási fogyatékoság (látássérülés), hallási fogyatékoság (hallássérülés), figyelemzavar, magatartás-szabályozási zavar, autizmus spektrumzavar, továbbá egyéb társuló rendellenességek (pl. epilepszia). [...] E tanulók speciális segítséget igényelnek szükségleteik kielégítése, egészségük megtartása, az emberi, a dologi és a természeti világhoz való viszonyuk kialakítása és a társadalom életében való aktív részvétel érdekében.

Egész életükben a környezet fokozott mértékű és folyamatos, komplex segítségére, támogatására utaltak; személyiségük kibontakoztatása és életminőségük javítása érdekében komplex fejlesztő nevelésre-oktatásra van szükségük.” (SNI irányelv 2020: 132)

Egy részletet említenék, mely számomra összefoglalja azt, hogyan is lehetünk segítségükre a nem mindennapi képességekkel és lehetőséggel rendelkező, súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekeknek. Márkus Eszter fordításában, Andreas Fröhlich, Életterek- Életálmok részben ír:

„Mire van szükségük?

- Szükségük van testi közelségre, hogy közvetlen tapasztalatokat gyűjthessenek.
- Szükségük van testi közelségre, hogy más embereket érzékelhessenek- észlelhessenek.
- Szükségük van emberekre, akik a környezetet a legegyszerűbb módon közel hozzák.
- Szükségük van emberekre, akik a helyváltoztatást és a helyzetváltoztatást lehetővé teszik számukra.
- Szükségük van emberekre, akik beszéd nélkül is megértik őket, megbízhatóan ellátják és gondozzák őket.” (Fröhlich, In Márkus 1996: 19)

4. A kutatás célkitűzése

A dolgozatomban bemutatott komplex tervezés, egy meseprojekt, melynek megvalósításánál tulajdonképpen akciókutatást végeztem. Részletesen szeretnék reflektálni mindarra, amiket figyelembe kellett vennem a program megtervezésénél, valamint azok gyakorlatban történő megvalósulására. A kitűzött célok összhangban voltak-e az elgondolt tevékenységekkel, megvalósultak-e a folyamat során? Kellett-e változtatnom a tervezeten és ha igen miért, illetve a megvalósulás folyamatában mik indokolták az eszközölt változtatásokat. A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók állapota, hangulata, aktuális képessége nem mindig ugyanolyan, ezért nagyfokú szenzitivitást igényel a pedagógustól, hogy észrevegye a jeleket, illetve rugalmasságot az eltervezett munkájában. Nem szabad kőbe vésettnnek lennie annak, amit kigondolunk.

„A súlyosan-halmozottan fogyatékos tanulók megismerése, nevelése és oktatása a jelentős egyéni eltérések miatt folyamatos megfigyelésre, reflexióra és önreflexióra készíteti a gyógypedagógust. A pedagógusi reflektivitás hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló tanulási folyamatait mélyebben megértsük, és ahhoz rugalmasan alkalmazkodjunk.” (Márkus 2020: 13) Ezt a nagyfokú rugalmasságot megkövetelő tervező, szervező, végrehajtó pedagógiai munkának a folyamatát szeretném bemutatni a dolgozatban.

4.1. A kutatás kérdései

- A) Milyen tényezőket, szempontokat kellett figyelembe vennem, mely ismeretekkel kellett rendelkeznem a tanulókról, hogy a projektet meg tudjam tervezni a saját csoportom számára?
- B) Mi indokolta a tervezet újbóli megváltoztatását, illetve a megvalósítás folyamatában szükséges változtatásokat?
- C) A meseprojekt kitűzött céljai hogyan, és milyen mértékben tudtak megvalósulni?
- D) Előhozott-e a tanulókból a komplex „tevékenységfolyam” addig nem tapasztalt reakciókat? Ezek milyen helyzetekben és hogyan jelentek meg?
- E) Mik voltak azok a lényeges tapasztalatok, tényezők, melyeket a megvalósítás után a tanulócsoportommal való további munka tervezésénél felhasználhatok? A reflektív tanítás hasznossága.

4.2. Alkalmazott módszerek

Havas Péter (2004) cikkében megfogalmazza, hogy az akciókutatás elsősorban az elvégzett tevékenységre irányuló reflexiókat foglalja össze. Az akciókutatás kiindulópontja egy kritikai, értékelő- önértékelő szempont, melynek célja a tevékenység javítása. A kritikai gondolkodás, folyamatos önreflexió egy jobbító szándék, mely fókuszál az eredeti célokra. A pedagógiai gyakorlatban tehát ez a fajta kutatás egy adott tanulási-tanítási tevékenység célját veti össze a megvalósult eredménnyel. Ez az összevetés a pedagógus nevelőmunkájának részeként saját tevékenységének mélyebb, elemzőbb és tudatosabb megismerését teszi lehetővé. Az akciókutatás részei a tervezés, cselekvés, megfigyelés, reflektálás, melyeknek egymásutánisága nem ciklikus, nem szabályszerű, hanem egy oda-vissza ható folyamat. (Havas 2004)

Az akciókutatásom célja főként az volt, hogy egy komplex tevékenység, amit kimondottan saját csoportomra terveztem, az egyéni sajátosságok figyelembe vételével, a megvalósítás közben hogyan alakul, milyen hatással lesz a tanulókra, csoport szinten és egyenként is, mi- és hogyan hat rám a folyamatban. A kitaláló és a mozgatórugó én voltam, nyomon követtem és reflektíven lejegyeztem mindent a megvalósítás során.

„A reflektív tanítás a pedagógiai tevékenységet tudatosan elemző gondolkodás és gyakorlat, mely biztosítja az oktató- nevelő tevékenység folyamatos önellenőrzését és ezen alapuló fejlesztését. A reflektivitásnak alapvetően két irányát különböztetjük meg: a tanulók, a tanulócsoport történéseire, illetve a tanár saját személyére, nézeteire és tevékenységére irányuló reflexiókat.” (Szivák 1998, In Falus: 498) A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulókkal való munka során mindkét irány nagyon fontos. Egyrészt figyelnem kell a gyermekek egyéni és csoport közegben lezajló történéseit amelyeket a tevékenységgel váltok ki, majd ezekre reagálva a saját elképzelésemen kell alakítanom, beismerve az erősségeket vagy gyengeségeket a tervezett folyamatban.

A megfigyelést nem klasszikus formájában értelmezem az akciókutatás során, hiszen nem volt szempontsorom, ami alapján ezt tettem volna. Inkább a reflektív tanítás részeként, mint folyamatos „monitorozást”, a tanítási módszer eszközt értelmekem. A megfigyeléshez a viszonyítási alapot a gyerekek ismerete, részletes szöveges jellemzésük, és a felmérősorok adták.

A tanulók mérését minden tanév elején és végén ismételjük. A csoportom tanulóinál két mérősort használok. „Andreas Fröhlich- Ursula Haupt féle fejlődésdiagnosztika (Fröhlich – Haupt, 1996) a súlyosan- halmozottan fogyatékos gyermekek pillanatnyi fejlettségi

szintjének megállapításához, megismeréséhez nyújt lehetőséget. A megismerés után reális célt lehet kialakítani a következő fejlődési szint eléréséhez.” (Farkas 2020, In Márkus: 102) „A vizsgált funkcióterületek: (1) Az anya, az apa (gondozó) és a gyermek közötti kapcsolat. (2) A gyermek reakciója a beszédre. (3) A gyermek nyelvi közlései. (4) A gyermek reakciója külső ingerekre (szomatikus érzékelés, hallás, látás). (5) Kézfunkció (manipuláció). (6) Nagymozgások (fekvés, ülés, állás, járás). (7) Ivás és evés.” (Márkus 2006, In Zsoldos: 208) „A vizsgálósor a tanulócsoport legsúlyosabban fogyatékos (súlyosan mozgáskorlátozott, súlyos kommunikációs zavarral küzdő, a súlyos értelmi fogyatékoság tüneti képét mutató) gyermekeinek esetében alkalmazható. Állapot felmérés mellett, állapot változás megfigyelésére is alkalmas, értékelő lapján öt oszlop található egymás mellett, a vizsgálatok között pedig legalább két hónapnak kell eltérnie.” (Farkas 2020, In Márkus: 102) A tanév elején minden terület felmérésére sor került, a projekt esetében az ivás és evés rész nem volt lényeges, hiszen ennek fejlesztése nem volt cél.

Másik felmérősor, a TARC- módszer. „Értelmileg akadályozott és súlyosan fogyatékos gyermekek készségeinek és viselkedésmódjainak felmérésére szolgáló eljárás a nevelő, oktató, fejlesztő munka tervezésének és értékelésének megkönnyítésére. A TARC-kérdőív „pillanatfelvételt” ad a gyermekről, fiatalról, az állapotfelvétel segíti a célok, feladatok pontos kijelölését, a fejlesztendő területek meghatározását.”(Márkus, 2006, In Zsoldos, p.209.) „Vizsgált funkcióterületek: mindennapos tevékenység, motoros ügyesség, kommunikációs képesség, szociális magatartás. Ennél a felmérősornál, a projekt végeztével, a mindennapos tevékenységek visszamérését nem gondolnám szükségesnek, hiszen ennek fejlesztése most nem volt cél.” (Farkas 2020, In Márkus: 103) „A felmérő eljárás hátránya, hogy nincs teljes mértékben tekintettel az érzékszervi fogyatékosagra és/vagy mozgáskorlátozottságra,...” (Márkus 2006, In Zsoldos: 209) Ezek miatt is fontos a részletes tanulói jellemzés, hiszen amit a gyermek korlátozottságából adódóan nem tud, vagy más úton teljesít, azt feljegyezhetjük.

Írásos dokumentáció maga a tervezet, mely digitális és kinyomtatott formában is rendelkezésemre állt, hiszen abból tudtam napi szinten előkészülni, felkészülni, nyomon követni az aznapi folyamatot. A digitális formájú tervezetbe illesztett linkek segítségével a foglalkozásokhoz szükséges zenék, videók hamar elérhetőek voltak. További óravázlatok megírását nem tartottam szükségesnek, mivel a projekt tervet elég részletesen készítettem el. Az írásos dokumentáció részét képezik a tanév elején elvégzett felmérőskálák papír alapú formái. Szintén papír alapon tett szülői nyilatkozatok, melyben engedélyt kérek tőlük a projekt során fotók készítéséről és azok dolgozatomban történő felhasználásáról.

A projekt során készült fényképeket a saját számítógépemen tárolom. A szülők részére készítettem egy videót, képeket rendeztem össze diavetítésbe, amivel a projekthez mutattam be számukra.

Minden nap végeztével, foglalkozásonként reflexiót írtam, az aznapi történésekről, szintén digitális formában.

5. A meseprojekt bemutatása

A meseprojekt témája egy jól ismert mese, A három kismalac és a farkas. Ebbe a köntösbe lett bújtatva minden tevékenység.¹ Tervezete a mellékletben látható. Jól áttekinthetősége miatt táblázatos formában készítettem el. Ha valaki kezébe veszi, láthatja, hogy tagolt, elkülönülő részei mekkora segítséget adnak a lebonyolítás során is. Adott téma mellett a részletes tevékenységleírás, a hozzá rendelhető eszközök, illetve a megjegyzés résznél a még egyénre szabottabb segítségadás és megoldásmód is szerepel. Minden foglalkozás mellett feltüntettem a fejlesztési célokat is.

A tervezésénél először is, az SNI irányelvben meghatározott alapelvek érvényesülését vettem figyelembe.

„A kommunikáció és interakció elve fokozottan érvényesül a tervezett projekt időtartama alatt. Egy társadalmi eseményt, népszokást próbál közel hozni és érthetővé tenni a súlyosan sérült gyermek számára. Helyzetek-, szituációk megteremtésével, lehetőség szerint valóságos tárgyakkal, melyeket a tanulók közvetlen testi kontaktusban is megtapasztalhatnak, hozza közel az esemény megismerését és megértését. A pedagógus és a gyermek folytonos interakciós kapcsolata révén, a külvilág a pedagógus közreműködésével megértheti a gyermek „kommunikációját”, valamint a gyermek is megtanulhatja szándékossá és érthetővé tenni közléseit (ez lehet testi reakció, egy gesztusjel, kép, tárgy...) a szűkebb- és tágabb közössége felé.

A komplexitás, a személyiség-központúság, a szükségletorientáltság és a rehabilitáció elve - mint az irányelvben-, itt is átfogóan valósul meg. A projektben megvalósuló oktatás alatt ismeretátadás, megtapasztaltatás, tanulás történik a népszokásról. Fejlesztés, mint legfőképpen a mozgásfejlesztés több területe (egyensúly, tartási funkciók, alapmozgások, ülés, állás, járás, ...fejlesztése). Megjelenik továbbá az érzékelés-, észlelés fejlesztése, önindított- és akaratlagos mozgások illetve annak következményei- ezek felfedeztetése. Jelek- és jelenségek megértése, a valóság ábrázolása (közös éneklés, kísérő mozdulatok, szimbolikus játék, szerepjáték, kézműves foglalkozás).

Ami pedig az egészet áthatja, az a differenciálás és individualizáció elve, hiszen minden tanuló egyéni képességeinek megfelelő módon vesz részt a meseprojekt minden feladatában.” (Farkas 2020, In Márkus: 66)

¹ A mesét nem olvastam fel, hanem könnyebben érthető szöveggel és gesztusokkal kísérve közvetítettem a tanulóknak. (A feldolgozott mese általam felhasznált forrása a szakirodalom jegyzékben megtalálható.)

Eddigi munkám során minden évben egy vagy két hetes témákban dolgoztam. Az adott téma, minden „tantárgyi” tevékenységben jelen van, mondhatni mini projektek zajlanak a tanév során. A bemutatott terv ezekhez viszonyítva nagyszabású, így alaposabb tervezést, előkészítést, lebonyolítás közben pedig fokozott figyelmet, nagyobb energiabefektetést igényel. A projekt módszer minden egyes lépése érvényesül a mesehét során. A megvalósítás folyamán a „farsang témájában a gyerekek teljesen elmélyülhetnek, beleélhetik magukat. A jobb értelmi képességgel bíró gyermekek szerepbe beleélő képessége elmélyülhet, megérthetik a farsang jelmezbe, álarcba bújás élményét lényegét, egy fokozottabb pozitív izgalmi, érzelmi állapotba kerülhetnek ezáltal.” (Farkas 2020, In Márkus: 67-68.) A bemutatás rész, mely a projekt zárása is egyben, az iskolai farsangon való részvétel. Így a „súlyosabb funkciózavarokkal rendelkezők számára a közösségi esemény, az iskolai farsangolás, jelmez felvétel egy számukra elfogadható esemény részévé válik, nem rettennek meg sem a beöltöztéstől, sem a részvételtől, hiszen a projekt keretében felkészülhetnek rá (a más illatokra, a sok emberre körülöttük, a más öltözékre saját magukon, a hangosabb zajokra, zenére...).” (Farkas 2020, In Márkus: 68) Értékelés, véleményezés és visszacsatolás rész pedig megjelenik a folyamatos reflektív szemléletben, a tanulók apróbb addig nem látott pozitív reakcióiban, magában a kedélyállapotuk változásában, hogy jól érzik magukat a folyamatban és a záró eseményen is.

Az élménypedagógiai módszer is megjelenik az egyes foglalkozásokon történő „ismeretsajátításban”. A módszer a közvetlen tapasztalatszerzésen, aktív cselekvésen alapszik. A tevékenységközpontú tapasztalati tanulás élményszerű és célszerű is egyben. A súlyosan halmozottan fogyatékos tanulóknál a dologi világ, amennyire lehetséges valóságos formáját szükséges hogy megismerjék. De nemcsak közvetítjük, vagy kezükbe adjuk a valóságos, megismerendő tárgyakat, hanem lehetőségük van saját elképzeléseik, képességeik szerint megtapasztalni, megvizsgálni, megismerni, kísérletezni is azokkal.(7) Az élmény adja a motivációt a cselekvéshez, ami talán a legfontosabb, hogy a látszólag magukba záródó gyermekeket felébresszük.

A mese kiválasztásánál több szempontot is figyelembe vettem. Az egyszerű és élményszerű történet kerestem. Szerepeljenek benne ismertebb állatfigurák, tárgyak, melyek megjelenítése jelmezzel is egyértelmű legyen. Könnyen átélhető érzelmek jelenjenek meg a mesében. Minél több olyan anyagról legyen benne szó, amiket valóságosan is a gyerekek kezébe tudok adni (szőrme, tégl, kő, szalma, fa), amihez kiegészítőket könnyen tudok keresni. A költséghatékonyság is szempont volt, minél több házi megoldású lehetőség.

A projekt kezdésének időpontját az iskola farsangi eseményéhez határoztam meg, hogy az utolsó nap, a záró rész egybe essen az eseménnyel.

A foglalkozások, hogy mely típusok (mese-, kézműves-, zenefoglalkozás) hogyan kövessék egymást, szintén alapos átgondolás tárgyát képezték. Ugyanígy a feldolgozandó tartalom kiválasztása is. Valamennyire az eddig kialakított és megszokott napirendhez, foglalkozástípusokhoz kellett, hogy illeszkedjek. A táblázatos forma első és második oszlopa mutatja, hogy mely napokon milyen foglalkozásokat terveztem, a pontos tartalommal, tevékenységeirással együtt. A minden nap zajló reggeli kör alatt fokozatosan megismerkedhettek a farsang tipikus alakjával (saját magam bohócnak öltözve), zenéivel, kellékeivel, hangszereivel, viselkedéssel. Általános ismeret és kézműves foglalkozásokon a mesében szereplő állatokról és házak építőelemeiről szereztek tapasztalatokat, illetve készültek el kellékek a mesedramatizáláshoz, saját jelmezhez. Zenefoglalkozásokon tovább mélyíthették tapasztalataikat a természetes anyagokkal kapcsolatban, illetve a zenés mulatozás is előkerült. Mesefoglalkozáson megismerkedtek a történettel, szereplőkkel, eseménnyel. Mozgásfoglalkozáson, mely szintén mindennap zajlott, a természetes anyagok használatával és mesébe ágyazottan is gyakorolták a fejlesztendő mozgásos területeket.

A projekt hét tervében a fekete írással készült heti terv volt az eredeti elképzelés, a piros pedig az, ahogy tényleges egymásutániségben zajlottak a foglalkozások. Az eredeti tervben az egyszerűtől, a ráhangolódástól, a korábbi ismeretek felelevenítésétől indítottam, mesével. A meséket, történeteket mindig nagyon szerették a gyerekek, a foglalkozások jó hangulatban, és aktívan szoktak telni. Majd a mesén keresztül anyagokat, azok tulajdonságait, használhatóságukat ismerték meg. Van, amiből kellék és van, amiből jelmez keletkezett. A csendestől a hangosabbig, az ismeretlentől az ismerősig, a kisebb „felfordulástól” a nagyobb „felfordulásig”, fokozatosan építettem fel a 10 napot felölelő, egymás után következő és egymásra épülő foglalkozások tartalmát. Az eredeti terv megváltoztatását az élet hozta, a dolgozat későbbi részében ezt még kifejtem.

5.1. Célcsoport bemutatása, saját csoportom

A csoportomba hat tanuló jár, de a projekt ideje alatt öt tanuló volt jelen. A tanulócsoporthat a funkciózavarok egyéni kombinálódása terén, súlyossági fok és életkori szempontból is heterogén. A tanulókat fantáziánéven említem, állapotukról a leírás viszont valóságos.

Martin- 14 éves, tetraplégias, intellektuális képességzavara a súlyos és a közép-súlyos határán mozog. Családból érkezik. A világról rengeteg ismerete van, nem beszél, képen sok mindent

felismer, kezét és ujjait nehezen mozogva, de megmutat mindent. Hangadással és mozdulatokkal, mutatóssal jelez, ha szeretne valamit, eldöntendő kérdésekkel egy szóban forgó témáról lehet vele röviden „beszélgetni”. Társait és a felnőtteket név szerint ismeri, képen megmutatja. Eseményképeket kevés hibával sorbarendezi, képeken a kért dolgokat, eseményeket megmutatja; színeket, alapformákat ismeri, szétválogat. Egyszerű szabályjátékok játszhatók vele. Zenét nagyon kedveli, dalokat akár dúdolva, hangszerről is felismer. Gyors-lassú tempót felismeri, megkülönbözteti, ritmushangszerrel kivitelez. Saját kerekesszékekben, székre rögzített modulban biztonságosan ül, széken ültethető (támlás és támla nélkül) rövidebb ideig segítség nélkül is. Kerekesszékekkel a kezek mozgásai miatt nagyon lassan és nehezen halad. Movitában (8) önállóan, illetve vállnál vagy csípőnél segítve járatható. Alapmozgásokat, gurulást, átfordulást, körbefordulást hason és háton önállóan-, mászást sok segítséggel kivitelez. Apróra darabolt ételt segítséggel elfogyaszt, sportkupakos üvegből tud inni, szintén segítséggel.

Beni- 7 éves, hemiplégiás, jobb testfél érintett, intellektuális képességzavara a súlyos övezetbe tartozik. Családból érkezik. Mindenkivel nagyon barátságos, felnőttekkel és társaival is kezdeményez kapcsolatot. Szituációkhoz kötve sok mindent megért. Minden érdekli, „ia” hangsorral hangosan üdvözl mindenkit. A foglalkozások iránt érdeklődő, mindenbe bevonható, mindenben tevékenyen szeretne részt venni, mindent kipróbálni. Figyelme csapongó, de motivációval fenntartható. Kissé akaratos, nagyon szereti bejárni a teret (mászva gyorsan közlekedik), mindig ott akar lenni ahol történés van. Ha valami nem úgy történik, ahogyan az ő szeretné, megfeszíti magát, könny nélküli hisztivel ellenkezik. Kéréseit rámutatással jelezi. Igent-nemet egyértelműen jelez. Kedvelt játékait a polcra előveszi, társaival is együtt játszik. Néhány szituációs játékába társakat, felnőtteket bevon. Játékokat kérésre összepakol, elviszi a helyére, a polcra. Önállóan mászik, féloldalasan, mászása gyors, jobb kezét csak figyelmeztetésre teszi le, lábait nem alternálva rakja mászásnál, ugrásszerűen mozditja mindkettőt. Ülésbiztonsága stabil, támla nélküli széken is. Kapaszkodva önállóan is feláll, állása kapaszkodva stabil, fogó ereje a jobb keze esetében gyenge. Járókerettel tanul közlekedni, hamar elfárad, alsó végtagi keresztezés nagyon erős, és feszes járásnál, jobb lába erősen befelé fordul, lépéskor elakad a bal lábában. Járását folyamatosan facilitálni kell. Önállóan étkezik, kanalat, villát ételnek megfelelően választ, pohárból kevés mellé folyással önállóan iszik.

István- 8 éves, családból érkezik, értelmileg súlyosan érintett, autizmussal élő, nem beszél (néhány szót használ csupán), ikerpár egyik tagja. Leginkább a felnőttekkel kezdeményez kapcsolatot. Felnőtteket és gyermektársait névről ismeri, megmutatja őket, képen is. Felnőtt

kérésére társának odavisz valamit, elkér, segít. Önállóan mozog, jön, megy, futni közepes iramban tud, hamar elfárad, futása „macis”, ritmustalan. Kapaszkodva váltott lábbal lépcsőzik felfelé, lefelé mellé lépve. Labdát dob, célba dob, elkap, rúgja. Helyben páros lábbal ugrál, álló- és járó egyensúlya nehezített terepen is stabil. Manipulációja két kezes, étkezésnél, manipulációs tevékenységeknél megfigyelhető a jobb kéz gyakoribb használata. A fejlesztő játék szabályát segítséggel alkalmazza. Képen hétköznapiabb dolgokat felismer, kérésre megmutat. Saját maga által mutatott dologról saját nyelvén „mesél”. Azonos képeket párosít, szabálynak megfelelően szétválogat, rendszerez összekevert tárgyakat. Egy- két gesztusjellel kommunikál, angol szavakat vagy azok szótagjait használja, illetve magyarul néhány szó előtagját. Ha szeretne valamit „néni” szóval jön és mutogat. Zenét, éneket, hangszert kedveli, mozgásokat igyekszik lekövetni, ritmust is viszonylag jól követ, gyors- lassú tempót, halk- hangos hangerőt érti, játékban szabálynak megfelelően tudja váltani. Önellátásban kevés segítséggel boldogul. Helyzethez kötötten tevékenységeket jól ért és elvégez, tevékenységek tárgyait ismeri.

Olivér- 15 éves, családból érkezik, intellektuális képességzavara a súlyos övezetbe tartozik, autizmussal élő, beszél, de nem mindig adekvátan. Önállóan mozog, jár, kezével manipulál. A csoport megszokott rendjében biztonságban érzi magát, eltérő történésekre tétovázó magatartással és hangoskodással reagál. Helyzethez kötötten több adekvát válasza van már. Beszéde gyors, hadaró, nehéz megérteni. Tevékenységeit (mindennapiak, mozgásos feladatmegoldások, fejlesztő tevékenységek, manipulációs tevékenységek) nagyon nagy lendülettel, gyorsan, kapkodva végzi. Tevékenység végzéshez mindig a külső utasítást, megerősítést várja. Társai közeledését elfogadja, de nem igen keresi. Szívesen és figyelmesen hallgatja a verseket, meséket. Tetszését mosollyal illetve a dalokhoz, mondókákhoz rendelt mozgásokkal is kíséri. A tanult versekből, dalokból részleteket segítséggel elmond. A manipulációval kapcsolatos fejlesztő eszközöket, tevékenységeket kedveli, azokkal hosszasan képes tevékenykedni. Képet tárggyal, képet képpel egyeztet, képen a mutatott dolgot megnevezi (mindennapi tárgyakat, gyümölcsöket, állatokat, közlekedési eszközöket, főbb testrészeket). Önállóan étkezik. Étrendje néhány féle ételre terjed ki, illetve teát, kakaót cumisüvegből elfogyaszt. Új ízek, ételek ellen tiltakozik, ha meg is nyal valamit, azt azonnal letöröli, vagy a felnőtt, társ szájához nyújtja.

Bálint- 7 éves, családból érkezik, intellektuális képességzavara a súlyos övezetbe tartozik, mozgáskorlátozott, fokozott nyaki és háti hipotónia jellemző, nem felmérhető mértékű látássérülés. Barni Stokke székre rögzített ültetőmodulban hosszabb ideig biztonságosan ültethető. Ha elfárad, elkezd „tekeregni”, kesereg hangosan, ekkor a földre vagy babzsákfoltelbe

helyezve megnyugszik. Kacarászással, több, dallamos hangsort hallatva jelzi, amikor jól érzi magát. A csoport életének passzív „szemlélője”. Csendben hallgatózik, próbálja az érzékszervein keresztül történő tapasztalatokat minél koncentráltabban befogadni. Látása a hozzá nagyon közel vitt tárgyakra korlátozódik. Váratlan érintésre, zajra összerezzenéssel reagál. Bárhol, ha megérintjük szélsőségesen reagál, ujjjaival karmol, belecsíp az emberbe, vagy elrántja végtagjait az inger elől. Egyelőre a simogatásra is így reagál. Háton fekszik, mindkét oldalra önállóan elfordul, fejét vállát ebben a helyzetben önállóan emeli. Segítséggel átfordul hasra, onnan vissza hátra már önállóan. Ülésbe húzáskor, azonnal emeli fejét és vállát, de függőleges helyzetbe érve a törzse kifotikussá válik, feje előre billen. Hason fekvő helyzetben, tenyértámaszt segítve fejét megemeli, néhány másodpercig tartja. Térdkézláb helyzetbe hozáskor csípőjét emeli 1-2 másodpercig, de többször is próba jelleggel ismételi a mozgást. Térdkézláb helyzetbe hozva, csípőnél facilitálva, fejét emeli, így képes rövid ideig a helyzetet megtartani. Háttámasz nélkül nem ültethető még. Keze ügyébe kerülő tárgyakat véletlenszerűen megfog, hamar elengedi, esetenként puhább tárgyat (plüss, tapintókesztyűk) hosszabb ideig is megfog. Cumisüvegét határozottan fogja, emeli, lengeti. Zenés foglalkozásokat, inkább az énekkel kísértetkedvel, ritmushangszereket halkabban kell hallatni, hangjuktól összerezzen. Ülő helyzetben pépes étellel etethető. Kanálra segítséggel ráfogva, ill. a szájhoz emelést segítve rövid ideig így is etethető. Jóllakottságát, és ha nem kér több ételt, azt határozottan jelzi.

A tanulók alapos ismeretéhez nem csak a felmérősorok járultak hozzá, hanem nagymértékben a több éves velük eltöltött munka. A két, hét éves tanuló az elmúlt tanévben kezdett új gyermekként a csoportban. Esetükben a megismerésükhöz felmérősor, a korábban velük foglalkozó óvónőtől kapott információk, szöveges értékelések és az eseményig eltelt néhány hónap tapasztalatai járultak hozzá. Azt mondanám, hogy az egész akkori tanév során, így a projekt ideje alatt is a megismerésük még folyamatban volt, a tervezett tevékenységek esetében a cselekvéseik, reakcióik még számomra is bizonytalan kimenetűek voltak.

6. A meseprojekt elemzése

A) Milyen tényezőket, szempontokat kellett figyelembe vennem, mely ismeretekkel kellett rendelkeznem a tanulókról, hogy a projektet meg tudjam tervezni a saját csoportom számára?

Pályázati anyagomban „A jó gyakorlat tartalma és a megvalósítás módszerei részénél” (Farkas 2020, In Márkus: 68) foglaltam össze azokat a szempontokat, melyeket a projekt-terv összeállításánál figyelembe kellett vennem. Ezeket az alábbiakban bontom ki részletesen.

A tanulók állapotának megismerése, egyéni képességeik felmérése.

A csoportomba járó tanulók a funkciózavarok egyéni kombinálódása terén, súlyossági fok és életkori szemponttól is nagyon eltérőek. Az egységes témakör és tevékenység, mindvégig egyéni megoldásmódokat, egyéni utakat rejt magában.

Minden tanév elején 8 hét áll rendelkezésre, hogy a tanulókat megfigyeljük, felmérjük, elkészítsük a dokumentációs anyagikat. A több éves munka ugyanazokkal a tanulókkal hozzájárul az alapos megismeréshez. De elegendő egy új társ a csoportban, és addig megszokott viselkedése a tanulónak megváltozik. Akár egy hosszabb kiesés, műtét, masszív betegség vagy nyári szünet után a visszatérés számos változást hozhat, mely ismét a gyermek alapos megismerését igényli. Ezért a felmérősorok minden tanév elején elengedhetetlenek, hiszen ezekkel követhetőek pontosan az ezirányú változások. A szöveges leírást pedig minden évben az egyéni fejlesztési terv elején rögzítem, melyet mindig az előző évvel hasonlítok össze, belefoglalva azokat a pontokat, ahol változást történt.

A ténylegesen megvalósított projekt esetében mindez a következőképpen történt. 2020. októberben elvégeztem a tanulók év eleji felmérését (TARC felmérősor, Fröhlich fejlődésdiagnosztika). November hónapban hosszabb időre (2020. 11. 12- 2021.01. 11-ig) online oktatásba kerültek a tanulóim, a COVID miatti intézkedések részeként.

A pályázati kiadványba kerülő projekt tervemet (mely több csoport, valós diagnózisokkal rendelkező tanulóira készült) módosításokkal a saját csoportomra decemberben átírtam. Ezzel terveztem dolgozni februárban. 2021. január 11-én visszaérkeztek a gyerekek a csoportba. Ismét elővettem a felmérősorokat, és a részletes szöveges jellemzést és összehasonlítást végeztem az októberben tapasztaltakkal. Sok időm nem volt, hiszen újabb hiányzások következtek a hónap második felében. A tapasztalt változások miatt az egyéni feladatmegoldásokban pontosításokat írtam a tervembe. Például Bálint esetében, tudtam, hogy

otthon leginkább fekvő pozícióban időzik a nap legnagyobb részében, ezért a csoportba érkezést követően rövidebb ideig tolerálta ismét az ültető helyzetet. Ezért a foglalkozások (kézműves, reggeli kör, ének) tervezésénél kényelmesebb, félig fekvő alkalmatosságokkal módosítottam a modulos ültetését (babzsákfotel, Wesco szivacs elem, Wesco tölcser). Beninél, aki otthon nem használ járókeretet csak az iskolában, esetében ennek visszaépítését gondoltam fontosnak. Ezért mozgásos- és mesefoglalkozásoknál ennek gyakorlását, járókerettel történő állással és járással történő részvételeket módosítottam.

A projekt hét témájának megtervezése

A farsang témája bármely korosztály számára izgalmas, élményekkel teli időszak lehet, de az oktatásban szerintem különösen így van. Ez mindig is különleges időszakot jelent gyerekek, felnőttek, szabadságot, önfeledt bohóckodást egy szabályokkal teli rendszerben. Egy súlyosan- halmozottan fogyatékos gyermek ezt hogyan is élheti meg? Felborul a napirend, zajos-, hangos körülöttük minden, ismeretlen arcok, harsány színek, valamit fel kell venni, magára kell öltetni, ami számára lehet kellemetlen, csillog- villog- csörög- zörög az egész világ. Mondhatni csupa bizonytalanság, a megszokottól eltérő történések időszaka ez számukra. Ha így szemléljük, akkor bizony nem lehet könnyű egy ilyen témát feldolgozni a tanulókkal. Éppen ezért az egészet egy „meseköntösbe csomagolva” és apránként „adagolva” az impulzusokat, közel hozható, megértethető, de ha más nem, elviselhető lesz maga az időszak, az esemény.

A mese témáján keresztül számos új tapasztalatot gyűjthetnek a tanulók. Természetes anyagokról (kő, szalma, fa- kismalacok házainak építőanyaga), tárgykészítésről (ritmushangszer), saját maguk kelthettek zajokat, állatokkal ismerkedtek (malac, farkas). Számukra kiszámítható, biztonságos környezetben tudták megismerni a farsangi „viselkedést”, kellékeket, melyekkel fokozatosan és minden nap találkozhattak a téma feldolgozása során. Olivér, aki a megszokott rendhez ragaszkodik, viselkedési anomáliák jelennek meg, ha változás van, a megszokott rendben ismerkedhetett az újdonsággal a „változással. Számára segítség volt, hogy látta szintén autista társán, hogy ő jól érzi magát a foglalkozásokon, a farkasszerepben, amikor játszhatott. Bálintnál, pedig aki nehezen viseli az öltözködés, a hangokat, szintén számára biztonságos, kiszámítható környezetben zajlottak a közvetített impulzusok.

A farsangi téma mellett magának a mesének is segítő szerepe van a folyamatban. Két példán keresztül magyaráznám. Isti, aki bizalmatlan az iskola többi tanulója, de sokszor a másik csoportba járó társak iránt. Ő a farkas szerepet kapta. Magára öltve a jelmezét, beleélte magát a szerepbe, erősnek és félelmetesnek érezte magát már a csoportban történő játék közben is. Az eseményen, mit farkas jelenhetett meg, aki bátor, nem ijed meg senkitől. Bálint esetében, azt

tapasztaltam a korábbi mesefoglalkozások során, ha nyugodt környezetben, kényelmesen elhelyezem, akkor jobban elfogad dolgokat. Ebben, a mesefoglalkozásokon kialakított nyugodt pozíciójában lehetett ezt a hangos- harsány eseményt közvetíteni feléje. A mese „anyagait” (szörme, fa, kő, szalma) illetve hangjait (állat- és az anyagok keltette hangok, síp, papírtrombita) az ő kis védett világában tapasztalhatta meg.

Az egyes foglalkozások tartalmának megtervezése

A foglalkozástípusok megtervezésénél az eddig megszokott mapirendhez ragaszkodtam, illetve ahhoz, ahogyan a nap folyamán egymásután következnek.

Minden napot Reggeli körrel kezdünk, így minden nap első foglalkozásának ezt megtartottam, tartalmában nem változtattam az időszak alatt. Inkább a farsang hangulatához illeszkedett, a kellékekről, jelmezbe bújásról, a jókedvről, bohóckodásról szólt, a mese maga nem jelent meg.

Ugyanígy Mozgásnevelés foglalkozás is minden nap szerepel, így abból is minden napra terveztem, de témáját már igazítottam, ahogyan a gyerekeknek sikerült megismerkedni a mesével, szereplőkkel, anyagokkal. A mozgásnevelésben megjelentettem „dramaturgiai” elemeket, menekülés a farkas elől (akadálypályán végig haladás), bottal elpáholni az ordast (labda kiütése karikából tornabottal), illetve a „házépítéshez” szükséges (kézműves foglalkozások alapanyaga) anyagok összegyűjtését, hordását, testfelülettel megtapasztalását. Általános ismeretek foglalkozásból kettőt terveztem. Első foglalkozáson a mesében előforduló anyagokkal való megismerkedés történt. A valóságos tárgyak irányított és szabad felfedezése, majd tulajdonság szerinti csoportosítása. A második foglalkozáson pedig a mese állatszereplőivel ismerkedtek meg a gyerekek, hangok hallgatásával, képek és videók, illetve jellemző tárgyakkal (plüss, szörme, valódi bőr) segítségével.

Mesefoglalkozásból is két alkalmat terveztem. Első alkalommal, a történettel ismerkedtek meg a gyerekek, de a mesélés közben már mozdulatokat, hangsúlyokat, jellemző viselkedések mozdulatait, anyagokat is közvetítettem a tanulók felé, mindig az aktuális résznél megállva. A második foglalkozást a projekt hét vége felé terveztem, közvetlen a farsang napja elé. Egyrészt azért, hogy az elkészült jelmezeket, kellékeket a mese „dramatizálásával” már használni tudjuk. Másrészt pedig a jelmezbe öltözést (ennek procedúráját) kipróbálhassák, átélhessék a gyerekek, hozzászokjanak a viseléshez, legyen idejük azokban szabadon mozogni, beleélni magukat a szerepbe. A farsang napján ne legyen idegen tőlük a készülődéssel járó napirend megváltozása.

Ének- zenefoglalkozásból is kettőt terveztem. Újból előkerültek a mesében szereplő „házépítő elemek”. Itt most főleg a természetes anyagokkal való zajkeltés, létrehozott hangok megtapasztalása, és az önálló kísérletezés volt ismét a lényeges. Továbbá hangszerkészítés, melyeket a reggeli köröknél és a következő zenés foglalkozáson terveztem használni. A második zenés foglalkozáson magával a farsangi kellékekkel, hangot adó eszközökkel, vidám zenékkal, a mulatozás hangulatával ismerkedtek a gyerekek. Ez a foglalkozás is a nyüzsgő, hangos iskolai eseményre készítette, hangolta a kis diákokat.

Kézműves foglalkozásból három alkalmat terveztem. Két foglalkozás egymást követő napokra tettem, miután előző napokban már megismerkedhettek a gyerekek azokkal a természetes anyagokkal, melyek a házak alkotóelemei, amikkel a foglalkozáson szintén dolgozni fognak. Két kellék készült el közös munkával (szalma- és faház). A harmadik, kőházat én készítettem el, mivel a kavicsok felrögzítéséhez ragasztópisztoly kellett, mely balesetveszélyes, nem tudtak volna aktívan tevékenykedni az elkészítésben. A harmadik kézműves foglalkozást pedig a farsanghoz közelebb tettem, mivel ezidőre már megismerkedhettek kellékekkel, jelmezekkel. A foglalkozáson a három malacka jelmeze készült el, textilfestékekkel mintázták a pólókat. Ez a technika különlegesnek mondható, hiszen nem jellemző, hogy valódi ruhát „összefirkálhatnának” vagy festhetnének a gyerekek.

Az egyes tanulók esetében a differenciálás megtervezése (eszközök, módszerek, feladatok végrehajtásának egyéni módjai)

A tanulók egyéni képességeinek ismeretében terveztem meg a foglalkozások fő vonalán belül az egyéni differenciálást. Minden tanuló ugyanabban a témában dolgozott, végig csoportban vagy kiscsoportban, de egyénre szabottan. Két foglalkozás kapcsán mutatom be ennek megtervezését. Az említett eszközöket, egyéni pozicionálást, megoldásmódokat, fotókon a 2. számú melléklet tartalmazza.

Reggeli kör foglalkozáson már az elhelyezkedés is egyénileg történik. Isti és Olivér képes széken ülni, nekik normál szék adható. Ugyanígy Beni is képes stabilan ülni, de neki a láb alátámasztása fontos ezért, Stokke (2. melléklet, 1. kép) széken ültetem. Martin, akinek törzskontrollja kialakult, de a testszerte feszes izomtónus miatt lecsúszik, a stabil megülés még kialakulóban, ezért a Stokke széken ültetéshez még egy „házi készítésű” textil kötővel segítem a biztonságos ülését (2. melléklet, 2. kép). Bálint, aki testszerte hipotón izomzatú, fej és törzskontroll nehezített, modulban annak pántjaival rögzítve ül, illetve mivel a talp alátámasztása is fontos ezért a moduljával együtt Stokke széken van elhelyezve (2. melléklet, 3. kép). Valamint terveztem egyéb ültetéseket Bálintnál, a napi hangulatával-, tűrőképességével

számolva, így babzsákfotelben vagy földön ültetve blokkmodul elemmel a hátát támasztva (2. melléklet, 4-5. kép). A közös dal éneklésénél, a közös kormányzás (hullahopp karika), hogy mindenki részt vehessen, szintén egyéni segítségadás van tervezve. „Segítségadás és vezetett mozgásokkal vesznek részt a mozgásos tevékenységekben (Bálint-ráfogást és fogás megtartást segítve, Beni és Martin- kétkezes ráfogást segítve). Isti, Olivér önállóan.” (1. melléklet: 54) Saját dal, tanulók köszöntése, heti tábla (2. melléklet, 6. kép) áttekintése, adott nap kártyája, illata (2. melléklet, 7-8. kép) - ezek a tevékenységek Bálintnál egyénileg zajlanak. „Bálinthoz személyesen odafordulva, arcát, kezét simítva (saját dal, heti tábla, nap kártyája), vezetett mozgással a tapintó feladatoknál.” (1. melléklet: 55) A kommunikáció egyéni megsegítése a következőképpen látható a tervezetben, „Beszélő, „beszéddel próbálkozó” tanuló rámutatással, illetve a kért megnevezendő dolgok, szavak első szótagjait, egész szót próbálja meg kimondani (Olivér, Isti, Beni).” (1. melléklet: 55) Illetve a csempekommunikátor (2. melléklet, 9. kép) használata, ami kifejeztem Martinnak és Beninek segítség, de természetesen a többieket is rendkívül érdekli, így nem csak ők ketten használják. A nap színével megegyezik a kommunikátor színe, így könnyebb egyeztetni is a megbeszéltek alapján. Egy, a cselekvésben való részvételt segítő megoldás, „Ernyőlengetésnél segítjük a fogást (Martin, Beni, Bálint), vagy kevésbé mozgó társat elhelyezzük alatta (Bálint).” (1. melléklet: 55) Bálint számára nemcsak a biztonságos, és kényelmes fekvő pozíció a lényeges, hanem a lengetés által keltett légmozgás, ennek érzete és hangja, hogy ráterül egész testére valami, az onnan felemelkedik, változik a fénymenyiség. Mondhatni részére a Bazális stimuláció módszerével biztosítunk plusz érzékelési tapasztalatokat.

Másik foglalkozás az első öt napra tervezett mozgásnevelés. Itt a legszembetűnőbb mindjárt az, hogy két csoportba osztottam a tanulókat. De csoporton belül is további differenciálást terveztem. Bálint és Beni került egy csoportba. Az egyenetlen felületen gurulás Bálintnál nagyobb jelentőséggel bír, szintén a Bazális stimuláció módszerével kap benyomásokat, tapasztalatokat saját testéről. A segítségadás is kétféleképpen történik, „Beni és Bálint egy segítővel dolgozik, átfordulást, gurulást, iránytartást segítve illetve a felületek által kiváltott reakciókat megfigyelni. Bálintot a teljes mozgássor kivitelezésében segíteni kell.” (1. melléklet: 58) A lábbal történő anyagok megtapasztalását is kétféle pozícióban terveztem, Bálintnak babzsákfotelben, mely kényelmes és biztonságos pozíciót nyújt. Beninek pedig tornaszámolyon ülve. Míg Bálintnál a tapasztalatok begyűjtése volt a lényeges, addig Beninél a lábak váltott emelése, illetve a járókeretnél történő felállás, és állás is. Ezután egyidőben két helyszínen, kétféleképpen dolgoztak a gyerekek. Míg Bálint száraz zuhany alatt szerezhette az anyagokról további tapasztalatokat, és a nyúlás fogás akaratlagos kivitelezését gyakorolta,

addig Beni fokosszék mögött felállva szedegette a szalmaszálakat. Másik csoportba Isti, Olivér és Martin dolgoztak. Két önállóan járó tanuló és egy segítséggel. A csoporton belül is további differenciálások voltak szükségesek. A feladatmegoldásban és a segítségadás mértékében való differenciálást mutatja, hogy amíg Martin segítséggel végzett feladatmegoldásai történtek (gurulás, zsámolyon ülve fogás-, elengedés gyakorlása) addig vele párhuzamosan, szóbeli irányítás mellett Isti és Olivér a mozgásos pályán haladtak. Majd amikor Martin kapott önállóan végezhető feladatot, akkor a másik két tanuló munkájának „ellenőrzésével” terveztem. A feladatok nehezítését is beterveztem (mennyiségi és minőségi differenciálás), hogy az öt nap során ne legyen egyhangú a feladatsor Olivérnek és Istinek, „(A 3-5. nap variálom a feladatsort: kevesebb pályaelem után, egyensúlyozó korongon/rugós lapon megállva kell a vödörbe a köveket gyűjteni, a kövek egy széken vagy a földön vannak.)” (1. melléklet: 59)

A részletes, példákon keresztül történő magyarázatból az is látszik, hogy az egyéni differenciálások annak a lehetőségét is megteremtették, hogy minden tanuló a közös feladatmegoldás során, nem csak egyéni képességeihez mérten tudott dolgozni ugyanazon a feladaton, hanem a saját, egyéni fejlődését célzó megoldásokkal gyakorolhatta azt.

Feltüntettem, hogy szerencsésebb, ha három felnőtt van jelen a foglalkozáson. Erről még a későbbiekben írok, említem majd a „megvalósítás folyamatában szükséges változások” résznél.

A tartalomhoz illeszkedő dalok, mondókák összegyűjtése

Talán ez volt a tervező munka legkönnyebb része. Az interneten a témának megfelelően a keresőszó beütése után számtalan dalt, mondókát, zeneszámot találtam. Egyrészt megvoltak az állandó dalok és mondókák, melyeket eddig megszoktak a gyerekek, így azokon nem változtattam, például: Hétfő, kedd... - a hét napjaihoz, Jön a kocsi..., Négy vándor jár... - reggeli kör foglalkozás állandó dalai. A témának megfelelő, hangulatkeltő dalokat válogattam az egyes foglalkozáshoz, szerepel így mondóka, gyermekdal, klasszikus zenei darab, könnyűzenei műfaj. A gyermekek életkorát is figyelembe vettem, hiszen az autista 15 éves Olivér kedveli ugyan a gyermekdalokat, de koránál fogva mást is jó, ha hallgat. Beni és Bálinthoz a mozgással is kísért mondókák, gyerekdalok állnak közelebb, számukra a könnyűzenei műfaj egyfajta kitekintés. Szempont volt még a válogatásnál, hogy a tevékenység tartalma jelenjen meg a szövegben.

A súlyosan- halmozottan fogyatékos tanulók esetében a kiszámíthatóságot, a napirendben való tájékozódást segíti, ha minden foglalkozástípusnak saját zenéje, kártyája, tapintható eszköze van. A reggeli kör esetében állandó az ének és a közös mozgás, a többi, a projekt keretében történő foglalkozáshoz inkább a témának, hangulatnak megfelelően

választottam a zenéket. Zenét a tanév során nem használtam a foglalkozások megkülönböztetéséhez, hanem tárgyakat. Ezekkel a projekt során a zene mellett, előre jeleztem a soron következő foglalkozás típusát. A mondókákat, dalokat, zenéket az adott foglalkozásnál is megjelenítettem a tervezetben, illetve a végén linkgyűjtemény formájában is.

A lehetséges és szükséges eszközök összegyűjtése, kiválasztása, beszerzése, elkészítése

Könnyű helyzetben voltam, hiszen kisvárosi családiházban lakva, illetve ismerősök, munkatársak a környező településeken, tehát nem volt nehéz az alapanyagok beszerzése. Fahasáb, fakéreg, gallyak, tégladarab, kövek, ezek mind saját ház körül fellelhetők voltak. Kollégától szalma, karton érkezett. Saját ruhatárból szőrmés mellény a farkasnak.

Az intézményben és a csoportokban rendelkezésre álló eszközök ismeretében terveztem a foglalkozásokhoz, ezek a bútorzat (speciális asztalok és székek), modulok, mozgásfejlesztő- és kézműves tevékenység eszközei. Volt, amit terveztem, de még nem dolgoztam a technikával, például a pólófestés, így azt ki kellett próbálnom otthon még a megvalósítás előtt. Több saját készítésű és módosított használatú eszközt is terveztem. Így például egy hagyományos ruhaszáritóból szalmás, szárazzuhanyt készítettem. Beninek, amikor a szalmát kellett összegyűjtenie állás közben, magasra nyúlva, neki a fokosszék fokaira ragasztottam fel a szalmaszálakat. Néhány hullahopp- és más karikából, egymás mellé helyezve, pléddel letakarva érzékelő felületet alakítottam ki. Mesedramatizálásnál a kéményből a forró vizes fazékba zuhanó farkas kellékeit egy tornaszámoly és egy meleg vizes lavór adta.

A tervezésnél olyan eszközök elkészítését gondoltam, melyek a csoporttal közös vagy saját produktum. Teljesen közös készítésű kellékek a szalma- és faház, a malackák pólója. Egyénileg elkészült produktum pedig a ritmushangszer. Az elkészített dolgoknak mind funkciója volt a későbbi foglalkozásokon.

Voltak olyan kellékek, melyeket idő hiányában, vagy nehézsége miatt otthon készítettem el, például a házak kartonból kivágott formáját és a teljes közházat. A házakhoz illő papírcsákókat és állatos fejdíszeket, munkatársammal ketten készítettük el.

A megvalósítás során használt eszközökről képeket a 3. melléklet tartalmazza. (Mozgásos pályák, érzékelőfelület, Movita, száraz zuhanyok, használt anyagok, pólófestéshez henger és textilfilc, golyófürdők, tapintókesztyűk, közösen készített házak, ritmushangszerek.)

B) Mi indokolta a tervezet újbóli megváltoztatását, illetve a megvalósítás folyamatában szükséges változtatásokat?

Az első tervezetet 2020 decemberében készítettem el részletesen, mialatt tanulóim online oktatás miatt otthonukban voltak. Ennek alapját a korábban említett, Jó gyakorlatok gyűjteményébe készített Mesélj velem... című projekt tervem adta. Amikor megírtam, még nem voltam biztos abban, hogy egyáltalán megvalósíthatom-e, mivel nem tudtam mikortól érkezhetnek a tanulók vissza. 2021. január 11-én jöttek újból iskolába a gyerekek, de a hetek folyamatosan egy vagy több tanuló hiányzásával teltek, volt, hogy a szállítószolgálat helyzete miatt nem tudtak jönni. Február 5-én (pénteken) vált biztossá, hogy a szállító szolgálat munkája helyreáll, és 8-án hétfőn minden tanulóm megérkezik a csoportba. Tehát egy hétvégén kellett döntenem, hogy elkezdem a projektet, illetve alkalmassá tegyem a tervezetet a megvalósításhoz. A foglalkozások egymásutániségén változtatnom kellett, mivel láttam, hogy nem tudom a farsanggal pont a 10. napon zárni a projektet, és nem lehet közös iskolai esemény. A megváltoztatott sorrendet a tervezetben piros színnel jelöltem. A hiányzások miatt, mivel nem volt rendszeres a közös együtt tevékenykedés, a mesefoglalkozás helyett általános ismerettel és zenefoglalkozással kezdtem. A foglalkozások két nap alatt az irányban is segítették a tanulókat, hogy felfedezzék újból milyen közös asztalnál ülni, egymást figyelni és odafordulni, egymástól elkérni tárgyakat, közösen kipróbálni- felfedezni- zajt csapni, közösen zenélni. A harmadik napra a mesével való ismerkedés, az egyes mozzanatok megjelenítése társsal együtt már sokkal bátrabban sikerült. A házak, jelmezek elkészítését is előrébb kellett hoznom, hogy a farsang napján ezek mind rendelkezésre álljanak. A kellékeket is úgy készítettük, hogy a farsang napját megelőzően már fel tudják próbálni a tanulók. A második hét a farsang jegyében telt. Kedden, farsang napján, a másik három csoporttal közösen, forgószínpad szerűen terveztünk programokat. A hét többi része mókával, bohóckodással, zenéléssel telt, majd pénteken a mese jelmezes előadásával, időt nem sajnálva erre az eseményre. Tehát a foglalkozások módosításával az első héten segítettem a tanulók vissza és egymáshoz szokását, a második héten pedig egy nap helyett egy hétig farsangoltunk. A projekthét az eredeti tervezettől eltérően is maximálisan jól sikerült.

A megvalósítás folyamatában további rugalmas változtatásokkal kellett élnem, hol a tanuló reakciója, fizikai és hangulati állapota indokolta, vagy a rendelkezésre álló idő, de a személyi feltétel alakulása miatt is.

Bálint esetében volt szükséges a legtöbb változtatás, reagálásom az ő megnyilvánulásaira. Túlérzékenysége a testét ért hatások miatt, az érzékelő felületet, melyen gurulnia kellett, pléddel

takartam le, hogy tompítsam az őt ért hatásokat. A takarás vastagságát a hét végére csökkentettem. További esetek, amikor Bálint szélsőséges reakcióját a foglalkozáson le kellett reagálnom. A történet és a megoldást a reflexiómból idézem:

„Ének- zene foglalkozás. Az anyagok felkeltették most is a gyerekek figyelmét, alig várták, hogy megtapogathassanak mindent. Engem utánozva szinte azonnal egymáshoz kopogtatták a különböző anyagokat. A kővel kopogásnál, mivel hangos volt, Isti befogta a fülét viccesen, mosolyogva, ezzel is jelezte, hogy a hallott hang hangos. Megbeszéltük, hogy melyik anyag szólal halkán, melyik hangosan, segítséggel szétválogattuk az anyagokat. Bálint ekkor már nehezen tolerálta az ülő pozíciót, tapintani sem szívesen tapintotta az anyagokat, erősen tiltakozott, a hangok is nagyon zavarták, fejéhez és füléhez kapott. A foglalkozás második felében babzsákfotelbe ültetettük és megkaphatta a cumis üvegét, amivel megnyugodott.”²

„Mesefoglalkozás. A foglalkozás csak részben tudott megvalósulni, mivel a mozgásos óra miatt kicsit később tudtunk kezdeni. A mese hangsúlyozó felolvasása után egy videó megnézésével ismerkedtek meg a gyerekek a történettel. Az egyes mozzanatokat, amikor a farkas morog, fúj, jajgat ezeket jelképes mozdulatokkal „eljátszottuk”. A videót mindig megállítottam, megbeszéltük a látottakat, majd eljátszottuk a mozzanatokat. Bálintot felültem a foglalkozáshoz a székébe, de szinte azonnal elkezdett keseregni. Asszisztens kolléganő ölében megnyugodott, innen hallgatta a történeteket. Feléje is közvetítettem amit tapasztalni lehetett (megfújtam, lábait mozgatva „toporzékolttam”, meleg vízbe mártottam a kezét, megtapintattam vele az anyagokat). A tapintásokat most sem végezte szívesen.”

Fontosnak tartom, hogy csak annyit közvetítsük a gyermek felé, amennyit képes befogadni, tolerálni. Bálint számára rendkívül intenzív volt a két hét, a hosszabb otthon tartózkodás után mondhatni rengeteg impulzus érte, hamar elfáradt, telítődött a tapasztalatok befogadóképessége.

Ami miatt folyamatosan további változásokat kellett eszközölnöm, az pedig az időhiány, a folyamatos csúszás volt. A reggeli körök első foglalkozások lévén mindig nyugodtan, vidáman, az idő megtartásával történtek. Ez után a tízórai következik mindig, amikor is gyakorolják a közlekedést (csaphoz, asztalhoz), a munkafeladatokat (alátét kiosztás, elvitel), étkezés és toaletthasználat zajlik. Már ennek lebonyolítása után a második foglalkozások kezdési ideje csúszni szokott. A második foglalkozások keretében történt a témával kapcsolatban a legtöbb ismeretátadás, tapasztalás, tevékenykedés. Ezen foglalkozások időtartamán nem rövidítettem, sokszor 45 percesek is voltak. Rendszerint a harmadik,

² A dőlt betűs, idézőjelbe tett hosszabb szövegrészek a folyamatot kísérő reflexiós naplóból származó idézetek.

mozgásos foglalkozásokat rövidítettem, a tervezett feladatokból válogattam. A tervezett mozgásos foglalkozásokból azok tudtak maradéktalanul megvalósulni, amikor volt segítő harmadik pedagógus mellettem.

Személyi feltételek terén kizárólag másodmagammal terveztem, ezért a tevékenységeket is úgy választottam, hogy azt ketten segíteni tudjuk. A kilenc nap alatt négy alkalommal volt segítségem, és csak adott tanórában. Emiatt foglalkozásokat cseréltem meg, a mozgásos feladatokat tettem korábbra, mivel ott jött legjobban a plusz segítség.

A farsang napját, történéseit szintén a reflexiómból idézem. *„Farsang napja. A reggeli kört a szokásos módon megtartottuk reggel, én be voltam öltözve bohócnak, úgy vezettem a foglalkozást. Bálint most is sokáig fogta az indító dal alatt a karikát és a csempekommunikátort is egyik kezéből a másikba átvéve, néha megnyomva sokáig megtartotta. A csörgés- zörgés alatt most kevésbé zavarta a hangzavar, mint eddig. A bohóckodásomon jókat nevettek, értették a vicceket.*

A többi csoporttal közösen, osztály szinten terveztük a farsangolást. Egyik teremben, ahol interaktív tábla is van, zenére lehetett táncolni, bulizni; másik teremben szemüvegeket, álarcokat lehetett színezni, díszíteni; és volt egy harmadik terem ahol a csendes helyre vágyó gyerekek tudtak pihenni. Az osztályban beöltöztünk a pólókba, fejdíszekbe, a „házak” elfoglalták a helyüket a házaikban, csáköval a fejükön. Kis malackák is sorra megtekintették a házaikat. A farkas próbaképpen gyakorolta a házak elfújását.

Majd egy kicsit egymás között táncoltunk farsangi zenékre. Bálint a fejdísz nem tűrte meg a fején. Ekkor már türelmetlenebb volt, sok lehetett a szokatlan mozgolódás körülötte, mert amikor felvettem ölbe, azonnal megnyugodott. Amikor pedig visszatettem a székébe azonnal keseregni kezdett. Őt a pihenő csoportban, babzsákfotelben hagytam pihenni.

A többiekkel a szomszéd csoportba mentünk „bulizni”. Beni teljes önkívületben volt, hogy kaphasson másik jelmezt (ő ház volt, a csáköja folyton leesett) és mehesse a másik csoportba ahol történés van. Így ő felvette a malacka jelmezemet, Martin pedig a bohócot (a házakat nehéz lett volna vinni, a csákok pedig mindig leestek). Beni minden formában (négykézláb, széken ülve, kapaszkodva állva), hihetetlen jól érezte magát. Mindannyian jót mulattunk a többi csoport tanulóival, felnőtteivel, Isti, Olivér, Martin is.”

Minden eszközölt változás annak érdekében történt, hogy a tanulók leginkább biztonságban és jól érezzék magukat, hogy a legideálisabb mértékben kapjanak segítséget. Ha a tevékenység nagyon lekötötte a figyelmüket, nem szakítottam meg azzal, hogy lejárt a tanóra, kezdjük a következő foglalkozást, hanem az utána következőből csíptem le részeket. Volt, ahol a helyzet adta, hogy amit elgondoltam az nem igen, vagy nem úgy működött (Bálint esetében a

legtöbbször). A reflektív „tanítási” szemlélet nagyon fontos volt a folyamatban. A tevékenységeim által kiváltott reakciókat minden egyes tanulónál folyamatosan figyelni kellett. Azonnali visszacsatolásokat, pozitív megerősítéseket kellett adnom számukra, észrevennem ha diszkomfort érzés van akár a kért tevékenység, a csoportos cselekvés vagy éppen a pozíció miatt. A biztonságot, a nyugalmat kellett fenntartani, az egyéni megoldásmódokat figyelni, hogy azok hasznosak, fejlesztők is legyenek, ne csak „el legyen végezve”. Folyamatosan fenntartani a motiváltságot, az egyéni kezdeményezéseknek keretek között teret adni.

C) A meseprojekt kitűzött céljai hogyan, és milyen mértékben tudtak megvalósulni?

A tematikus tervemben megfogalmazott célokat, azok hol jelentek meg, és hogyan megvalósultak meg, négy csoportba szedve fogom ismertetni.

A farsang jellemző eszközeinek megismerése, a farsang hangulatának pozitív megélése.

Ismét a reggeli kört említem, mivel ez a napindító, elmaradhatatlan foglalkozás, nagyobb részben álladó, kisebb részében pedig változó tartalommal. Már az első nap, a farsang tipikus alakját én jelenítettem meg számukra öltözékkel és viselkedéssel. Az első csodálkozás után, mosolyogva, rám mutogatva vették tudomásul a változást. A „bohóckodó” viselkedésemre is nagy vidámság volt a reakció. Minden reggeli foglalkozáson a bohócos rész volt a fénypont. Csörgőkkel, ritmusbottal, majd az énekfoglalkozáson elkészített saját ritmushangszereket használtuk a zajkeltéshez, ének kíséréséhez. A kellékeket és jelmezeket közösen készítettük el, így nem volt idegen a gyerekek számára. Mivel mesét is dolgoztunk fel egyszerre, így a jelmezbe bújás, farsang és mese is volt egyben. A farsang hetében további bohócos, farsangi kellékekkel ismerkedhettek meg a gyerekek (óriáscipő, bohós kalapok, álarc, szemüveg, óriás nyakkendő, paróka, trombita, síp). Mindent megfoghattak, felpróbálhattak, megszólaltathattak. Viselkedhettek ők is bohócként, malacként, farkasként, bebújhattak a házakba.

A hangulatot mindenképpen sikerült megteremteni, és a két hét során ezt a vidámságot megtartani. Sok kelléssel is megismerkedhettek, amiket testközelből is megtapasztalhattak. A farsangi esemény nem iskola, de többségi szintén zajlott, láthatóan nem okozott problémát, hogy jól érezzék magukat a gyerekek. Bálint számára, aki alig lát valamit, intellektuális képessége súlyos övezetbe tartozik, ő mindenképpen nehezen tudja befogadni, integrálni az őt ért hatásokat, a legtöbb esetben ezért ő diszkomfortosan érezhette magát.

A tevékenységek iránti érdeklődés felkeltése, az aktív figyelem és motiváltság folyamatos fenntartása, aktív cselekvésre ösztönzés.

A használt alapanyagok, kézműves technikák, a sokféle tevékenység, eszközök, kellékek, zenék, mind-mind újdonság volt minden tanuló számára, így nagy motiváló erővel bírtak. Ahogyan zajlottak egymás után a foglalkozások, a napok, mondhatom nem volt „üres járat” szinte egy percre sem. A cél minden tanulónál más és más segítségadás mellett valósulhatott meg. Isti és Beni esetében nem is kellett motiválnom, szinte azonnal és minden érdekelte őket, jöttek, kértek, cselekedtek, kísérleteztek, figyelmüket hosszan lekötötték a tevékenységek. Martin számára a mozgásának nehezítettsége miatt egyénileg kellett segítenem. Dolgok hozzá közelebb hozásával, hogy elérhesse, ráfogás és fogás megtartást, együtt cselekvéssel, differenciált feladatadással. A feladatot, amit számára megfelelő formában biztosítottam, azzal motiváltan, tartós figyelemmel tudott dolgozni. Olivér arcáról mindent lehet olvasni, ha valami nagyon érdekli, vagy egyáltalán nem, azt is. Viszont magától semmihez nem nyúlna, nem menne oda, semmivel nem kezdene el tevékenykedni. Tekintetével mindig a külső „engedélyt” várja. Számára mindent mondani kell, erre folyamatosan figyelnem kellett. Amiben motivált volt, például a labdakísérés tornabottal egyenesen vagy szlalomban, azt folyamatosan és szívesen végzi, önmagától ismételtet, próbálgat, ha valamit nagyon nem szeretne, azt nagyon gyorsan megcsinálja és erőteljes hangadással jelzi, hogy részéről ennyi volt. Olivér új dolgokat mindig nehezebben fogadott el, ez itt is megmutatkozott, több egyéni bátorítás, a dolgok többszöri felkínálása, együtt cselekvés volt célravezető nála. Bálint motiváltsága erősen változó volt végig, kevés dolgot illetve ugyanazt többszöri kínálásra fogadta csak el. Voltak esetek, amikor a kényelmes pozícióba helyezés után volt csak befogadóbb. A vízágyon fekvés felette szárazzuhany volt számára a leginkább motiváló, ahol ellazultan a szalagokkal, gyöngyökkel simogathatta a kezeit.

A cél minden tanuló esetében egyéni utakon valósult meg.

Alapmozgások gyakorlása. Szem- kéz és szem- láb koordináció fejlesztése. Nyúlás, fogás, megtartás, elengedés gyakorlása. Ülő-, álló- és járóegyensúly fejlesztése.

A tanulók mozgásos képessége nagyon különböző a csoportban, ezért a tevékenységeket ennek megfelelően kellett terveznem. Így a célok mindenkinél más feltételek, feladatok és elvárások mentén teljesülnek.

Alapmozgások gyakorlása, nyúlás, fogás, megtartás elengedés gyakorlása leginkább Beninél, Bálintnál és Martinnál volt cél. Átfordulást, folyamatos gurulást gyakoroltak mindhárman, de ezeket is mesekörnyezetbe, „nehezített” felületre terveztem a mozgásnevelés

foglalkozások során. A segítségadás mértéke mindhárom tanulónál szintén különböző volt, így további differenciálásra volt szükség, hogy a feladatot végre tudják hajtani, gyakorolni. Beni a mozgásforma kivitelezésére önállóan is képes, de a jobb oldal feszesége miatt a jobb kar helyzetét a mozgássor alatt manuálisan korrigálni kellett. Martin feladatmegoldásának segítése megint másképpen történt. A hasról hátra átfordulást önállóan kivitelezte, viszont a hátról hasra történőt már manuálisan facilitálva tudta végrehajtani. Bálintot viszont a teljes mozgássorban, végig manuálisan segíteni kellett.

A kézfunkciók gyakorlásán mindhárom gyermek esetében számos foglalkozáson valósult meg. Mozgásfoglalkozásokon, amikor kérgeket, szalmákat kellett szedegetni, fokosszék fokát fogni, pálcát fogni azzal lufit ütni. Általános ismereten, amikor az anyagokkal ismerkedtek, tapintották, fogták, pakolgatták. Kézművesen mikor festőhengert fogva festettek, textilfilccel mintáztak, kérget és szalmát ragasztottak a házakra. Zenefoglalkozásokon fákat, köveket ütögettek össze, ritmus hangszereket kézben fogva zörgettek, kavicsokat pakolgattak a saját hangszerek készítésekor, kellékeket emeltek ki. Reggeli körön pedig a karikát vagy az ernyőt fogtuk közösen. Minden esetben egyénileg segítve a gyerekeket.

Szem- kéz koordináció fejlesztése mondhatni minden gyermeknél minden tevékenységen megjelent. A koncentrált figyelem arra irányulóan, hogy mit is csinálok a kezemmel, mindenkinél más szinten van jelen. Isti, aki ebben a leginkább ügyes, de ez is függ a motivációtól. Ha kevésbé érdekli a kézzel végzett tevékenység, akkor figyelme elkalandozik és nem követi, amit éppen a kezével végez, vagy nagyon pontatlan a „figyelem” mellett végzett tevékenysége. Esetében a cél teljes mértékben megvalósult, mivel az eszközök, tevékenységek nagyon motiválók voltak számára. Olivér szeret hamar „túl lenni” dolgokon, ezért leginkább másodpercekig hajlandó követni tekintetével, amit a kezével kell végezni, nála ez a cél folyamatos szóbeli irányítással, vagy együtt cselekvéssel tudott megvalósulni. Martin esetében a folyamatos szem-kéz koordináció a tevékenységei közben elengedhetetlen, esetében az aktív figyelem, erős koncentráció miatt hamar elfárad. Számára fontos a folyamatos szóbeli irányítás, valamint tekintetével folyamatosan szereti kontrol alatt tartani a felnőttest, hogy figyelemmel kíséri-e az ő tevékenységét. Ezek miatt pont, hogy csapongóvá válik a szem- kéz koordinációja. Beni aktív figyelme, tekintetével a saját manipulációs tevékenységének kísérése jól működik, de szintén csapongó is, mivel nagyon érdeklik a körülötte zajló események. Bálint esetében, aki nem lát, számára a hangok és azok iránya a fontos, mielőtt bármi a kezébe kerülne. Mindent óvatosan előre jelezve kellett biztosítanom, először a kezét érintettem, „megszólaltattam” a tárgyat, majd úgy adtam a kezébe. Nem volt jellemző, hogy a tekintetét, fejét irányba fordítaná, ezért ezt is segíteni, szóban megerősíteni kellett nála. A cél elérése érdekében egy szabadon

tevékenykedő helyzetben is gyakorolhatott, amikor haton fekvő helyzetben, felette a kétféle szárazzuhanyról lelógó dolgokat érintett és fogott meg. A testét (arcát, kezét) ért inger hatására indult a célirányos felfedezés, nyúlás, a háton fekvő helyzetben pedig a tekintés iránya adott volt.

Szem- láb koordinációját fejlesztette Olivér és Isti számára a mozgásos pálya teljesítése. A megvalósítás során történt változásokból adódóan, a pályaelemekkel először részenként ismerkedhettek meg, ez így végül jobbnak is bizonyult. Egy- egy elem megismerésére több idő jutott. A bizonytalan (pl. rugós lap), vagy szűk felületre (pl. lépőkövek, alacsony gerenda) való fellépés, rajta megállás, egyensúlyozás vagy végig haladás, lelépés gyakorlására több idő jutott. Így amikor egész pályává állt össze az elemsor, a rajtuk való végig haladás már sokkal összerendezettebb szem- láb koordinációt eredményezett. Olivér is, aki mindig gyorsan túl szeretne lenni mindenen, összepontosítottabb figyelemmel haladt végig a pályán. Martinnál és Beninél a lábak stimulálásával (szalmán, kérgen való tapicskolás) történt a cél megvalósítása, főleg Beninél lényeges ez, a féloldali érintettsége miatt, hiszen jobb oldaláról gyakran „elfeledkezik”. Közvetlenül a bőrérzékelésen kerül történő tapasztalatot és a lábra irányított figyelem kialakítását szolgálta a feladat Bálintnál is. Míg Beninél és Martinnál a tudatos odafigyelés volt a cél és az elvárando teljesítmény, addig Bálintnál a stimulálás kiváltotta reakció, a saját testre, lábra történő figyelem ráirányítása volt a lényeges.

Ülő-, álló- és járóegyensúly fejlesztését célzó feladatok is szinte minden foglalkozáson megjelentek. Bálintnál az ülőegyensúly kialakításának előfeltétele a háti és nyaki izomzat erősítése, a fej emelése és megtartása, ő ezt gyakorolhatta a második héten a mozgásfoglalkozás adott feladatánál. Beni ülésbiztonsága stabil, álló- és járóegyensúlyát fejlesztették a fokosszéknél végzett feladatok és a járókerettel történő közlekedés. Martin ülő egyensúlyát az ülés módok (háttámlával és anélkül) változtatásával és mozgásfoglalkozásokon további ülve végzendő feladatokkal fejlesztettem. Isti és Olivér esetében a mozgásos pálya feladat szolgálta az álló és járóegyensúly fejlesztést. Az ülő-, álló- és járóegyensúly fejlesztése a napirend folyamán, a foglalkozások között is folyamatosan jelen van, például kerekesszékből székre átülés, kézmosás helyszínére való közlekedés, asztalhoz ültetés, foglalkozásokhoz való ültetés.

Kommunikációs és interakciós megnyilvánulások palettájának szélesítése.

E szempont megválaszolását a következő kérdésfeltevésben bontom ki, mivel a legtöbb eddig nem tapasztalt megnyilvánulás ennek a célnak a megvalósulását bizonyítja.

A kitűzött célok, a tanulók alapos ismeretével és képességeik figyelembevételével reálisak és teljesíthetők voltak. A célok megvalósulását segítették az egyénre szabott feladat- és segítségadások, az eszközök, elvárando egyéni megoldásmódok. Nehezített feladathelyzetekben is jól alkalmazták a tanulók meglévő képességeiket.

D) Előhozott-e a tanulókból a komplex „tevékenységfolyam” addig nem tapasztalt reakciókat? Ezek milyen helyzetekben és hogyan jelentek meg?

Szinte minden gyereknel volt olyan megnyilvánulás ami számomra újdonságként hatott, és leginkább pozitív irányú megnyilvánulásokat tapasztaltam.

Először is reggeli kör foglalkozáson a csempekommunikátor használata, mennyire jól bevált. Nagyon motiváló hatással volt, minden alkalommal, mindenki azzal szerette volna a nap nevét „mondani”. Bálint is szívesen érintette meg magát az eszközt, nem elsőre, de az idő előrehaladtával többször, határozottan kezébe fogta, megtartotta. Több olyan eset is volt, ahol azt vettem észre, hogy a sima, kellemes tapintású felületeket Bálint jobban elfogadja, van, hogy kezét ismételve ő tette a felülethez. Az olyan helyzeteknél, amikor Bálint testét érte inger, a többszöri ismétléssel már elfogadóbb volt. Egy olyan szituáció is adódott, amikor is Bálint jelezte igényét arra, hogy újból vegyük ölbe, amikor saját kocsijába visszatettük miután megnyugodott. Korábban végig azt tapasztaltuk nála, hogy ölben nem lehet nyugtatni.

Istinél számos meglepő reakció, viselkedés volt tapasztalható. Egyrészt jobban odafigyelt társaira, kezdeményezőbb lett velük, például az érzékelőkesztyűbe kezét belebújtatva Bálint kezét simította, mindezt önmagától. Kérésre olyan társának is segített, akitől tartani szokott, Martin gyakran harcias viselkedéssel viszonyult feléje. Több tevékenységnél viszont most tudtak együtt dolgozni, például kipakolás feladatnál Isti megfogta a zacskót amíg Martin kiszedte belőle a fakérgeket. Ami a leginkább meglepett, az egy játék volt, amikor is ő tarthatta a reggeli kör bohócos részét. Teljesen leutánczolt engem ahogyan vicceskedtem. A beszédére pedig oly módom hatott az időszak, hogy bátrabban próbálkozott szavak után mondásával, vagy a hallottak alapján szavak előtagját a tárgyat mutatva ő mondta önállóan.

Beni tevékenységeiben és viselkedésében voltak olyan megnyilvánulások, melyek megleptek. A reggeli körben őt is engedtem a bohócos részben játszani, szűkebb repertoárral, de ő is jól eljátszotta a bohócot, ahogy tőlem láttam. A helyzetre adott adekvát cselekvése és játékossága (szerepjátéka) egyből megmutatkozott, amikor az elkészült szalmaházat a földre helyeztem. Miután megnéztük, megbeszéltük ő az asztaltól lemászott a földre, bebújt a ház mögé és onnan kukucskált kifelé, figyelemfelkeltő hangos „ia”-val szólalogni minket. Isti értette, mivel ő volt

a farkas a mesében ezért azonnal ijesztgetni kezdte a házban lévő Benit. Ő eljátszotta, hogy kijön, megijed, majd elbújik a házban. Az utolsó nap a mese dramatizálásánál „tüntettet”, folyamatosan eldöntötte a házát, csákóját ledobta, mivel ős szeretett volna lenni a farkas. Mindent Istire mutogatással és arckifejezésével jelezte. A mese végén minden farkasos mozzanatot vele is el kellett játszani.

Martinnál azt tapasztaltam, hogy a közös tevékenységek alatt társaival nemcsak kezdeményezett, hanem szándékosan incselkedett is. A háttámla nélküli, zsámolyon ülésnél az ülésbiztonsága a cselekvés alatt is stabilabbnak bizonyult, mint azt korábban feltételeztem.

Olivér általában együttműködő, kívánságát nemigen fejezi ki, ellenkezését annál jobban. A bohócos kellékekkel ismerkedésnél látszott a leginkább, tekintetéből, mimikájából, mosolyából, hogy az eszközök rendkívül érdekelték, leginkább a trombita, kipróbálását nagyon szerette volna. A paróka, szemüveg, sapka felpróbálásakor is vidáman mosolyogva jelezte, hogy tetszik számára az esemény.

Kommunikáció és társas interakció terén volt a legtöbb újonnan tapasztalható változás, megnyilvánulás a gyerekek részéről. A megszokottakhoz képest az újdonság, a szabadon tevékenykedés és felfedezés, különleges eszközök hihetetlen motiváló hatása egymásra is ráirányította a figyelmüket. Nem csak egymás mellett voltak, tevékenykedtek, hanem együtt. Engem is egy új szituációban, viselkedéssel, öltözékkel ismerhettek meg, ami szintén nagyon jó hatással volt. Meglepő, hogy ami tetszik azt, milyen jól képesek leutánozni. Az új eszköz (csempekommunikátor) is jól „vizsgázott”, újdonságából adódóan nagy motiváló hatása volt. Szélesebb körben való használhatósága miatt is jó eszköznek bizonyulhat a későbbiekben.

E) Mik voltak azok a lényeges tapasztalatok, tényezők, melyeket a megvalósítás után a tanulócsoportommal való további munka tervezésénél felhasználhatok? A reflektív tanítás hasznossága.

Felsorolás szerűen és fontossági sorrend nélkül említem a tapasztaltakat, azok hasznosságát a későbbi tervezésre vonatkozóan. Sajnos olyan tapasztalatok is szerepelnek, feltételeket illetően, melyek megléte nem az én hatásköröm.

A tanulók terhelhetőségét illetően, azt tapasztaltam, hogy a motiváció ereje nagyban befolyásolta ezt. Összehasonlítva ezt az intenzív időszakot a „szürke” hétköznappal, ég és föld volt a különbség a tanulói aktivitás, terhelés szempontjából. A harmadik foglalkozás végére kezdtek a gyerekek elfáradni, ebéd utánra teljes volt az elpilledés. Egyénenként szemlélve Bálint volt, aki kevésbé tolerálta ezt az időszakot. A későbbiekre vonatkozóan Bálint egyéni

szükségletét ez irányban figyelembe kell vennem. Vagy folyamatosan nyugodt, kényelmes helyzetben közvetítem számára az intenzív időszak történéseit a többiek mellett, vagy egyéniben kell gondolkodni vele, ha az állapota azt indokolja. Sajnos nálunk az egyéni foglalkozásoknak a csoportossal párhuzamosan nincsenek meg a személyi feltételei.

Időbeosztás tekintetében írtam, hogy több nap is a foglalkozásokkal csúszásban voltam. A tervezésnél ragaszkodtam, hogy a megszokottak szerint minden nap legyen meg a három különböző foglalkozás. A megvalósítás során derült ki, hogy az órákat sokkal tartalmasabbra terveztem, mint azt a gyerekek vagy én megszoktam eddig. Ezt figyelembe véve, nem ragaszkodhatok a hétköznapi megszokottakhoz, mivel amúgy is egy eltérő időszak a projekthét, ezért egy foglalkozások összetételében és időtartamában is eltérhetnek. Például összevonhatok két tanórát egy foglalkozás lebonyolításához.

Az eszközi felszereltsége az iskolának szerencsés, gazdag, de a rendelkezésre álló tér sajnos már nem. Vannak nagyon jó, de nagy helyet elfoglaló eszközeink (például járást segítő korlát; Rilla Gym elemek- center, csúszda, sétáló). Ezek felállításához a csoportszoba teljes átrendezésével lenne lehetőség, de egy-egy különleges alkalommal és a foglalkozás olyan irányú megszervezésével lehetne velük tervezni. Viszont egy olyan programban, amit bemutattam, külön terem nélkül nem érdemes tervezni ekkora eszközökkel. A könnyebben mozgatható, kisebb helyre kirakható és tárolható elemek részesíthetők előnyben a hétköznapiakban.

Személyi feltétel terén véleményem szerint hatékonyabban lehetne dolgozni, ha két pedagógus szervezné a foglalkozásokat felosztva, hogy ki melyikért felelős. A foglalkozást vezető pedagógus mellett pedig a pedagógiai munkát segítővel együtt a másik pedagógus is közreműködhetne. Egyszemélyben nagyon fárasztó volt a két hét, hogy mindenre nekem kellett tervezni, felkészülni, előkészülni, eszközöket biztosítani, berendezni, figyelni a folyamatra, irányítani, és még a foglalkozások mellett az önellátást és önkiszolgálást is bonyolítani a gyerekekkel. A pedagógiai munkát segítő kolléganő állandó a csoportban, gyakran kellett őt magára hagynom a gyerekekkel, hogy be tudjak rendezni, és csak olyan tanulók mellé tudtam tenni segítőnek, akik önállóbbak.

Ilyen nagyszabású projekthetet nem lehet folyamatosan tartani, egyrészt ez egy pedagógusnak rendkívül fárasztó, másrészt a gyerekek számára is nagyon intenzív, ingerdús. Évente egy vagy két ilyen időszakot tartanék reálisnak. Saját lehetőségeimből kiindulva iskolai eseményhez köthető, vagy iskolaudvaron bonyolítható projektzárásokkal tudnék tervezni.

A tanulói reakciókra reflektálva a későbbiekben több tapasztalatomra is építeni tudok majd. Először is az igényeknek a fokozottabb figyelembe vételét. Beni esetében, hogy ő

választhasson, és ne én szabjak meg számára akár tevékenységet, akár szerepet. Bálint igényét arra, hogy ne akkor történjen az új esemény, befogadandó inger, amikor még az ülés tanítását is célul tűzöm ki, hanem egy számára komfortos helyzetben. Istinél tapasztalt utánzási készség, melyet a tanulási folyamataiban nagyon jó fel tudok majd használni. Martinnál a stabil ülés háttámla nélküli alkalmatosságon, ami összetettebb mozgásos tevékenységek gyakorlását teszi lehetővé ülő helyzetben. Olivér esetében kiemelkedő reakció nem volt, de mindenképpen tapasztalni lehetett nála, hogy lehet új dolgokkal is próbálkozni, többszöri ismétléssel.

7. Összefoglalás

A bemutatott tervezet egy többszörösen átalakított dokumentum, mely végül a saját tanulócsoporthoz és a megvalósítást megelőző aktualitásokra lett szabva. De dolgozatomban bemutattam, hogy még így sem volt végleges, hiszen a végrehajtás folyamata felülírta az eltervezettségét. A folyamat legfőbb módosítói pedig a gyerekek voltak. A fejlesztő nevelés-oktatásban pont az a leglényegesebb, hogy minden a tanulók egyéni képességéhez igazodjon, és ne féljünk emiatt menet közben módosítani. Néhány fontosabb tényezőt foglalnék össze, melyeket lényegesnek tartok egy folyamat tervezésénél és bonyolításánál, amit a súlyos-halmazozottan fogyatékos tanulók szempontjából nem szabad figyelmen kívül hagyni. Ezek lényeges szerepét mind megtapasztaltam a projekthét kapcsán. Az alábbiak elengedhetetlenek: a tanulók alapos ismerete, fizikai biztonságuk és komfortérzetük megteremtése, állandó támpontok megtartása a napirendben, egyszerű és kézzelfogható eszközökkel való tevékenység tervezés, kevesebb újdonság, inkább az ismert mozzanatok más kontextusba helyezése, egyénre szabott differenciálás és megsegítés mely a motivált magatartáshoz is hozzájárul.

Tapasztalataim szerint egy alapos tervezet megalkotásánál és a lebonyolításánál elengedhetetlen a tanulók alapos ismerete. A minden tanév elején elvégzett 6-8 hetes időtartam alatti megfigyeléssel, és felméréssel pontos képet lehet kapni a tanulók aktuális készségeinek és képességeinek szintjéről. A használt TARC felmérősor és a Fröhlich féle fejlődésdiagnosztika alapos pillanatképet ad a tanulókról, segítve a célok, feladatok pontos kijelölését és a fejlesztendő területek meghatározását a tanév során vagy egy komplex program tervezésénél is, továbbá ezek mentén tudtam részletesen bemutatni csoportom tanulóit. Ez a megismerés és felmérés csoportba belépő új gyermeknél nagyon fontos. Véleményem szerint egy kezdő csoportnál, ahol új a csoport összetétele, több új tanuló a „régiben”, vagy a csoporttal újonnan kezdő pedagógusnak nem szerencsés egy ilyen projekt lebonyolítása az első együtt töltött tanévben. A sok-sok hétköznapi szituáció keresztül történő kölcsönös megismerés, és a közös idő mennyisége is lényeges tényező egy ilyen program végrehajtásához. A tanulók objektív és szubjektív megismerése annak biztosítéka, hogy a megfelelő és egyénre szabott differenciálást meg lehessen tervezni. Úgy éreztem a megvalósítás során, hogy a megfelelő szintet vártam el tanulóimtól, és ehhez a megfelelő módon biztosítottam az egyéni megoldásmódokat.

Fontos tényező, hogy a kialakított napi rutint egy ilyen komplex tevékenységfolyam ne borítson fel. Legyen meg a keret, esetemben a napindító reggeli kör foglalkozás, étkezés utáni pihenő, szabadidő. A napi teendők, önállósítási tevékenységek gyakorlása az időszakos

programba illesztve is kell, hogy megvalósuljanak, továbbá a rá szánt időmennyiség, nyugodt légkör szintén ne szenvedjen csorbát.

A projekt kettős célt is szolgált. Egyrészt egy zajos esemény meseköntösbe helyezése, mely felkészítette a tanulókat a közösségi törtézésre. Viselkedésmintákkal találkozhattak, eszközöket saját maguk próbálhattak ki vagy közösen készíthettek el. Az élményszerű feldolgozás, tapasztalás, közös cselekvések mind közelebb vitték a tanulókhöz azokat a dolgokat, melyek egy ilyen „alapozás” nélkül esetleg félelmet, bizonytalanságot, vagy a helyzet nem értését váltanák ki. Másrészt sok eszközzel volt lehetőségük megismerkedni, megtapasztalni, dolgozni, melyekkel a hétköznapiakban nagy valószínűséggel nem találkoznának. Számomra nagyon szép pillanatok voltak, amikor láttam, hogy mennyire élvezik a tevékenységeket, mernek kérni, odanyúlni, kíváncsiskodni, engem utánozni, egymással kacérkodni.

A pedagógus személyisége is lényeges tényező a folyamatban. Nagyfokú rugalmasságot kívánt tőlem a lebonyolítás, azonnali észrevételt, reagálást, átalakítást, módosítást, összeségében reflektív a szemléletet. Nem szabadott megtorpannom, elkeserednem, amikor azt láttam, hogy a foglalkozás elhúzódott és nem jut idő a következő maradéktalan lebonyolítására.

Végezetül azt merném mondani, hogy mivel nincs tartalmi és formai kötöttség a fejlesztő nevelés- oktatásban, bátran lehet tervezni egy tanévben egy vagy két nagyobb horderejű projektet. A gyerekekben az élmény megmarad, saját csoportommal ezt úgy tapasztaltam meg, hogy az idei tanév elején a mesét ismételve, nem kellett irányítás az eljátszáshoz, mert emlékeztek a szerepekre, cselekvésekre, kellékekre.

8. Szakirodalom jegyzék

Ácsné Máté Szilvia (2012). *A fejlesztő iskolai oktatás megszervezése és tapasztalatai Lentiben, a Móricz Zsigmond Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben.* (szakdolgozat). ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. Budapest.

Farkas Vera (2020). Mesélj velem... In Márkus E. (szerk.) *Súlyosan halmozottan fogyatékos gyermekek/tanulók ellátása az Európai Unió tagállamaiban és Magyarországon, potenciális jó gyakorlatok felmérése, adaptációs javaslatok kidolgozása - Hazai jó gyakorlatok és ígéretes jó gyakorlatok a SHF gyermekek és tanulók komplex gyógypedagógiai támogatásában.* Készítette: Kreatív- Én Kft. Budapest. 2020. november 30. 63-113.

[https://eltehu-](https://eltehu-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/markus_eszter_barcsi_elte_hu/ES0Z3NINII9MkCMJdbcuWEMBCLFZ_h8ZTsqu_2FEg0ULjQ?rtime=M_UuZBah2Ug)

[my.sharepoint.com/:w:/g/personal/markus_eszter_barcsi_elte_hu/ES0Z3NINII9MkCMJdbcuWEMBCLFZ_h8ZTsqu_2FEg0ULjQ?rtime=M_UuZBah2Ug](https://eltehu-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/markus_eszter_barcsi_elte_hu/ES0Z3NINII9MkCMJdbcuWEMBCLFZ_h8ZTsqu_2FEg0ULjQ?rtime=M_UuZBah2Ug)

Fröhlich, A. Életterek-Életálmok In Márkus Eszter (1996). (szerk.) *Halmozottan sérült, súlyosan mozgáskorlátozott gyermekek nevelése, fejlesztése.* Szemelvénygyűjtemény. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai tanárképző Főiskola. Budapest. 15-25.

Havas Péter (2004). Akciókutatás és a tanulás fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle*, 2004. június
<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00082/2004-06-ta-Havas-Akciokutatas.html>
(letöltve: 2022.02.07.)

Horváth Tibor (szerk.) (1990). *A három kismalac és más mesék.* Juventus. Budapest. 1990.

Kiss László (2018). Állami felelősségvállalás a fejlesztő nevelés-oktatás kialakításában In Kiss L., Márkus E., Selek D., Tóth M., Élő F., Győri Zs., ... Varróné Borzsák A. (2018). *Tíz év a fejlesztő nevelés-oktatásban.* FSZK Nonprofit Kft. Budapest. 5-8.
<https://www.nfszk.hu/kiadvanyok/egyenlo-eselyu-hozzaferes-temajaval-foglalkozo-kiadvanyok/tiz-ev-a-fejleszto-neveles-oktatasban>

Márkus Eszter (2005). *Súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekek nevelésének elméleti és gyakorlati problémái. (doktori értekezés).* ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola (kézirat). Budapest.

Márkus Eszter (2006). Az értelmi fejlettség alacsony szintjén lévő, súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekek számára ajánlható vizsgálati és fejlesztő eljárások In Zsoldos Márta (szerk.). *(Gyógy)pedagógiai diagnosztika és tanácsadás*. Budapest. 204-212. Készült az Oktatási Minisztérium és a Fogyatékos Gyermekek, Tanulók Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány támogatásával.

Márkus Eszter (2009). A súlyosan-halmozottan fogyatékos gyermekek bemutatása In Könczei György, (szerk.). *A súlyos és halmozott fogyatékossgal élő emberek helyzete Magyarországon*. tanulmánykötet – második rész. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. Budapest. 34-41.
<http://mek.oszk.hu/09500/09512/09512.pdf>

Márkus Eszter- Jenei Andrea- Révész Rita (2015). *Utazó gyógypedagógusi, utazó konduktori ellátás jellemzőinek valamint a súlyos és halmozottan sérült gyermekek, tanulók ellátása jellemzőinek feltárása és a hiányterületek vonatkozásában fejlesztési javaslatok megfogalmazása- PR5: Elemzett/másodelemzett hazai kutatások és/vagy dolgozatok és/vagy helyzetfeltárások súlyos és halmozottan fogyatékos gyermekek, tanulók ellátásával, összefüggésben*. MENTOR Informatika Kft. és ERUDITIO Oktatási Szolgáltató Zrt. Konzorciuma. 30.34.

Márkus Eszter (2020). *Tantervi és módszertani útmutató füzetek, Hogyan támogassuk az intellektuális képességzavart mutató gyermekeket? A súlyos- halmozott fogyatékossg következményei*. 8-13. Tanulásszervezési kérdések. 20-22.
<https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-a-sulyosan-halmozottan-fogyatekos-tanulok-integralt-nevelesehez..pdf>

Nagy Gyöngyi Mária (2006). A fogyatékos gyermekek, tanulók ellátására vonatkozó jogi szabályozás. *Gyógypedagógiai alapismeretek*. ELTE. 2000. 359-376. In Hoffmann Judit. szerk.. *Gyógypedagógiai szöveggyűjtemény*. 163-185.
Második, átdolgozott és bővített kiadás. Comenius Kft. Pécs. 2006

Szivák Judit (1998). A kezdő pedagógus In. Falus Iván, (szerk.) *Didaktika Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 1998. 489- 511.

Szerző nélküli dokumentumok, internetes források:

<http://palyazatok.org/wp-content/2018/06/hatranyos-helyzetu-efop.pdf> (letöltve: 2022.02.07.)

<https://kk.gov.hu/efop-3-1-6-16-2017-00031> (letöltve: 2022.02.07.)

Móricz Zsigmond Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola, Fejlesztő Nevelés-Oktatást Végző Iskola, Kollégium és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény Pedagógiai Programja, 2021.

<https://moricziskola.edu.hu/dokumentumok> (letöltve: 2022.02.07.)

2. sz. melléklet: A fejlesztő nevelés-oktatás rehabilitációs pedagógiai programja, 2021. (belső iskolai dokumentum)

Szövegben számmal jelölt hivatkozások:

(1) Súlyosan halmozottan fogyatékos gyermekek/tanulók ellátása az Európai Unió tagállamaiban és Magyarországon, potenciális jó gyakorlatok felmérése, adaptációs javaslatok kidolgozása - Hazai jó gyakorlatok és ígéretes jó gyakorlatok a SHF gyermekek és tanulók komplex gyógypedagógiai támogatásában, Dr. Márkus Eszter, szerk.

<https://eltehu->

my.sharepoint.com/:w:/g/personal/markus_eszter_barcsi_elte_hu/ES0Z3NINI9MkCMJdbcuWEMBCLFZ_h8ZTsqu_2FEg0ULjQ?rttime=M_UuZBah2Ug (letöltve: 2022.02.07.)

(2) Felhívás: A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése

<http://palyazatok.org/wp-content/2018/06/hatranyos-helyzetu-efop.pdf> (letöltve: 2022.02.07.)

(3) A Napsugár gyógypedagógiai Módszertani Központ kiadványai

<https://msme.hu/m%c3%b3dszertani-k%c3%b6tet/> (letöltve: 2022.02.07.)

(4) A DNRE Immanuel Otthona és Fejlesztő nevelést- Oktatást Végző Iskolája szakmai anyagai

<https://www.immanuelotthon.hu/dokumentumkategoria/3/4/szakmai-anyagok/szakmai-anyagok> (letöltve: 2022.02.07.)

(5) Zalaegerszegi Tankerületi Központ- <https://kk.gov.hu/efop-3-1-6-16-2017-00018> (letöltve: 2022.02.07.)

(6) Győri Tankerületi Központ- <https://kk.gov.hu/efop-3-1-6-16-2017-00031u> (letöltve: 2022.02.07.)

(7) Élménypedagógia (online tananyag)

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/92_lmnypedaggia.html
(letöltve: 2022.02.08.)

(8) „A guruló járássegítők a koordinációjukban és egyensúlyukban gátolt gyermekek, illetve felnőttek részére ajánlott. Akik járókerettel nem képesek önállóan mozogni, a guruló járássegítők segítségével ők is részesülhetnek a mozgás örömeiben. Az eszköz stabil ülést biztosít, felálláskor és járáskor a kéz fogó- és támaszkodó funkciójának károsodása esetén is megfelelő támasztékot nyújt.”

<https://www.drorto.hu/2015/07/24/a-benult-es-mozgasserult-betegek-mindennapi-segedeszkoei/> (letöltve: 2022.02.08.)

Törvények, rendeletek:

- A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény
<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079.TV> (letöltve: 2022.02.21.)
- A művelődési és közoktatási miniszter 14/1994 (IV.24.) MKM rendelete a képzési kötelezettségről és a pedagógiai szakszolgálatokról
<http://www.jogiportal.hu/index.php?id=ec3lhc5qk0276oja9&state=20041116&menu=view> (letöltve: 2022.02.21.)
- 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve
<https://njt.hu/jogszabaly/2005-2-20-45> (letöltve: 2022.02.21.)
- A 2011. évi CXCV. törvény
<https://njt.hu/jogszabaly/2011-190-00-00> (letöltve: 2022.02.21.)
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm> (letöltve: 2022.02.21.)

- melléklet az 5/2020. (I. 31.) Kormány Rendelethez, Magyar Közlöny, 2020. évi 17. szám
<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (letöltve:2022.02.07.)
- A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei
A súlyos és halmozottan fogyatékos tanulók fejlesztő nevelésének-oktatásának irányelvei (pp. 132- 168.)
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alapprogramok (letöltve:2022.02.07.)

9. Mellékletek

1. melléklet

Tematikus terv

A foglalkozások megnevezése és egymásutánisága a 10 napos időtartamban:

1. nap	2. nap	3. nap	4. nap	5. nap	6. nap	7. nap	8. nap	9. nap	10. nap
Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör	Reggeli kör
Szűkebb-tágabb környezet Mese-foglalkozás Általános ismeretek	Szűkebb-tágabb környezet Általános ismeretek Ének-zene	Szűkebb-tágabb környezet Ének-zene Mese-foglalkozás	Szűkebb-tágabb környezet Kézműves foglalkozás (szalma ház)	Szűkebb-tágabb környezet Kézműves foglalkozás (malacka pólok)	Szűkebb-tágabb környezet Általános ismeretek Kézműves fogl. (fa ház)	Szűkebb-tágabb környezet Ének-zene Farsang	Szűkebb-tágabb környezet Kézműves foglalkozás Általános ismeretek	Szűkebb-tágabb környezet Mese-foglalkozás Ének-zene	Farsang napja, csoportban megünneplelve Mese-foglalkozás
HÉTFŐ	KEDD	SZERDA	CSÜTÖRTÖK	PÉNTEK	HÉTFŐ	KEDD	SZERDA	CSÜTÖRTÖK	PÉNTEK
Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	Mozgás-nevelés	

Célok:

- A farsang jellemző eszközeinek megismerése, a farsang hangulatának pozitív megélése.
- A tevékenységek iránti érdeklődés felkeltése, az aktív figyelem és motiváltság folyamatos fenntartása, aktív cselekvésre ösztönzés.
- Alapmozgások gyakorlása.
- Szem- kéz, szem- láb koordináció fejlesztése.
- Nyúlás, fogás, megtartás, elengedés gyakorlása.
- Ülő-, álló- és járóegyensúly fejlesztése.
- Kommunikációs és interakciós megnyilvánulások palettájának szélesítése.

Foglalkozás neve	Foglalkozás tartalma, (részletezett tartalom)	Fejlesztési területek	Módszerek, tevékenységek	Eszközök	Megjegyzés
Reggeli kör 1- 10. nap	Minden napnak a kezdő pontja, van egy állandó rész, mely minden nap ugyanaz, csupán a napok múlását érekeltejtük. Majd a témakörnek megfelelően egy dalt, vagy mondókat ismétlünk. - Közös egy nagyméretű karikat fog mindenki, amit ide-oda „kormányzunk”. (1)Jön a kocsis most érkezünk... dal éneklése - Minden tanulónak eléneklek a saját dalát, ismerje fel, jelezzen, hogy az ő dala hangzott el. Odamegyek hozzá, kezdet fogok, megsimítom és köszönök neki, illetve ő is köszönjön vissza. - Saját fotók, társ fotója. Mutatom a képeket, ismerje fel magukat, társukat, mutassák meg hol ül. Köszönjenek neki. - Heti tábla körbevitel, aktuális nap végig simítása énekre, majd a napi kártya tenyérhez simítása énekre. (2)Hétfő, kedd... Két kártya közül mutassa meg mindenki a mai napot. Majd a kártya táblára feltűzése.	Elemi kapcsolatfelvételi kialakítása. Kommunikáció beszédértés, szókincs bővítés. Tájékozódás térben, időben. Emlékezet, figyelem, gondolkodás. Érzékszervi működés (látás, hallás, szaglás, tapintás, bőrérzékelés) fejlesztése. Összefüggések felismerése. Emlékezet. Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.	Kommunikációs technikák alkalmazása. Motiválás. Együttműködés elvárása a begyakorolt tevékenységekben. Magyarázat, szemléltetés, bemutatás, ismeretnyújtás cselekvésbe ágyazva. Személyre szóló segítségnyújtás, differenciálás. Értékelés, dicséret. Megerősítés Mozgásszerűlt tanulóknál, egyénileg, pozicionált ültetés kialakítása, megtartása a foglalkozás időtartama alatt Bazális stimuláció-taktikus, haptikus, vizuális, akusztikus ingerek közvetítése	- a hét napjait jelképező tábla, - tapintható napok, - illóolajok kis flakonokban vattapamacsra cseppentve - csempe kommunikátor - STOKKE szék, ültető modul - blokkmodul híd elem, babzsák fotel - gyerekek fotói - ejtőernyő - kő az ablakpárkányról - plexi lap/buborékfűző/esernyő/pléd Dalok, versek, mondókák: - Jön a kocsis most érkezünk... - Hétfő, kedd... - Fújja szél a fákat... - Süss fel nap... - Esik az eső... - Aki fázik vacogjon...	Elhelyezkedés egy ablak előtti szőnyegen. Ültetések: STOKKE széken (Beni, Martin-textilpánttal az ülésnek rögzítése), STOKKE székre rögzített modulban (Bálint) VAGY földön ültetve blukmodul híd elemmel a háta mögött VAGY babzsákfotelben/ normál széken (Isti, Olivér) Segítségadás és vezetett mozgásokkal vesznek részt a mozgásos tevékenységekben (Bálint-ráfogást és fogás megtartást segítve, Beni és Martin- kétkézes ráfogást segítve).

	Csempekommunikátor segítségével is megbeszéljük a napokat. - Ablaknyitás, függöny elhúzása. Aktuális időjárás megbeszélése. Napi időjárási elemnek megfelelően cselekvések, mondóka (egy sima nagyobb kő az ablakban van kívül, aminek a hőmérsékletét megvizsgáljuk minden nap) hideg van: kezek, karok, lábak végig dörzsölése, topogás (Aki fázik vacogjon...), és fúj a szél is: Fújja szél a fákat (mondóka mozgással+plexi lappal szél keltés, gyerekek legyezése), borús idő: egyenként takaró alá bújás, nap süt: buborék fújás, eső esik: esernyő forgatás és ének, hó esik: vattapamacsok cémára fűzve, ezzel a gyerekek érintése - Nagy színes ernyő lengetése (az ernyőben az évszak érzékeltetésére most vattapamacsok vannak) ének: (3)Négy vándor jár körbe, körbe...-téli versszak A foglalkozás változó része, mely a kéthetes témakörben ugyanaz: - Megbeszéljük, hogy farsang közeleg, álarcokat veszek elő, én egy			- Négy vándor jár körbe, körbe... - Itt a farsang... - álarcok - bohóc sapka, csörgők - elkészült fejdíszek, jelmezek	Isti, Olivér önállóan. Beszélő, „beszédvel próbálkozó” tanuló rámutatással, illetve a kért megnevezendő dolgok, szavak első szótagjait, egész szót próbálja meg kimondani (Olivér, Isti, Beni). Bálinthoz személyesen odafordulva, arcát, kezét simítva (saját dal, heti tábla, nap kártyája), vezetett mozgással a tapintós feladatoknál. Állni tudó tanuló az ablakban állva (Isti, Olivér), segítséggel állva (Martin, Beni): kinéz, fákat megnézi, kidugja a kezét, megnézi vizes/havas- e a párkány... Ernyő lengetésnél segítjük a fogást (Martin, Beni,
--	---	--	--	--	---

	nagy bohócsapkát, és csörgőket. Éneklés: (4)Itt a farsang áll a bál... Ahogy haladunk az álarcok, jelmezek elkészítésével, úgy azokat már használjuk, felvesszük.				Bálint), vagy kevésbé mozgó társat elhelyezzük alatta (Bálint). Ének alatt körbejárva csörgő-zörgők minden kisgyereknek, figyelem a reakciókat, és hogy figyel-e a történetre (Bálint).
Szűkebb-tágabb környezet 1. nap Mese foglalkozás 3. nap	- Mese: A három kismalac és a farkas A mese egyszerű eldramatizálása, legfőképpen a felnőttek jelenítik meg a szereplőket (farkas és egy malacka lesz 1-1 felnőtt). Egyszerű és jelképes jelmezekkel, egyszerű és hangsúlyos mondatokban beszélve. A karaktereket jellemző hangon, hangjaitékkal megjelenítve. Eljátszás a gyerekeknek, a gyerekek bevonásával. Ráhangoló zene: (5)Prokofjev: Péter és a farkas zenéje - kismalac megjelenítése (kunkori farkas, fülek fejdísz, vékony hang)- felnőtt játssza	A gyermekek kommunikációs motiváltságának felkeltése. A figyelem felkeltése és folyamatos fenntartása. Érzékelési funkciók széles körű fejlesztése, bekapcsolása (látás, hallás, tapintás), így hozva közel a gyermekhez a történetet. Irodalmi alkotás a gyermekek számára befogadható formába öntése. A történet által közvetített érzelmek (aggódás, menekülés,	Bemutató – előadás, gyermekek bevonása a mesejátékba. Dramatizálás. Cselekvésbe ágyazottan zenei és irodalmi élmény nyújtása, ismeretek bővítése, passzív- és aktív szókincs fejlesztése. Pozitív érzelmi ráhatás.	Eszközköz: Fejdísz-malac, farkas, malac farkinca szalma, kő/tégla, fadarab laptop babzsákok nagyobb edény, melegvíz szőrös mellény, szőrös farkok (farkas), „farkasfog” - blokkmodul híd elem - babzsák fotel - torna zsámoly	A gyerekek a reggeli kör helyszínén, a szőnyegen helyezkednek el, minél kényelmesebben. Babzsákfotelben (Martin), szivacslemmel a háta mögött pozícionálva földön ül (Bálint), földön vagy tomaszmolyon ül (Isti, Olivér, Beni). Beni továbbá ahol lehet járókereténél állva.

	A házak építése résznél a gyerekek megtapasztalhatják az anyagokat: - szalmaház építés- szalma tapogatás - faház építés- fadarab tapogatás - téglaház építés- kő/tégladarab tapogatás Majd, egy-egy gyermek lesz a ház, oda menekül a malacka. Megjelenik a farkas, morog, toppogat (szörméjét, farkasfogát a gyerekek is megtapogatják), üldözőbe veszi a malackát. Ezután erősen fogja fűjni a „házakat”- másik felnőtt játssza - fazék, víz (melegebb víz, nem forró, ebbe a gyerekek kezének beledugása), „leforrázza” magát a farkas - örömtánc a végén, megmenekülés a farkastól	összefogás, izgalom, feloldódás) megélés, átélése. Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.			A házak a projekt keretében fognak elkészülni, most egy-egy gyerek csak jelképesen jeleníti meg a házat.
Szűkebb- tágabb környezet 2. nap Általános ismeretek 1. nap	Anyagokkal való ismerkedés- kellemes és kellemetlen tapintású anyagok: (Kellemes vagy kellemetlen inger, érzés, ennek jelzése, reakciók kiváltása, tapasztalatok megfogalmazása.) Ráhangelő mondóka (kicsit módosítva): Egyszer voltam nálatok, Leszakadt az ágyatok,	A gyermekek kommunikációs motiváltságának és érdeklődésének felkeltése. A figyelem fenntartása. Érzékelési funkciók széles körű fejlesztése, bekapcsolása (látás, hallás, tapintás),	Meglévő tapasztalati ismeretek aktivizálása, újak beépítése. Magyarázat Cselekedtetés Differenciálás Bazális stimuláció- taktilis, haptikus, akusztikus, vizuális ingerek közvetítése	Eszközök: szalma, fadarab, kő, tégladarab, csontból faragott fog, szörme, puhább textil anyag, zsák, papír/fadoboz - STOKKE szék, - állítható magasságú asztalok, dönthető lapú asztal - tapintó kesztyűk	A gyerekek egy asztalt ülnek körbe közösen: - Martin STOKKE széken ülve, dönthető asztalánál, - Beni STOKKE széken ülve láb alatt támasszal - Bálint STOKKE székre rögzített

	Fája ripegett- ropogott, A szalmája szotyogott. (A mondóka végén szalmaszákot zörögtetünk.) - Tapintó kesztyűvel a gyerekek karjainak simítása - A mesében előforduló anyagok tulajdonságainak megtapasztalása (kellemes vagy kellemetlen inger, érzés, ennek jelzése). Anyagok: szalma, fadarab, kő, tégladarab, csontból faragott fog, szörme, puhább textil anyag A gyerekekkel sorra áttapintatom az anyagokat, egymáshoz ütögetjük, kopogatjuk, ha tudjuk akkor összegyűrjük. Figyelem a reakciókat. A kiváltott reakciókat megfogalmazom, adekvát reakciókat megerősítem. Két gyerek Martin kap egy dobozt, Isti kap egy zsákokcskát, ezekbe fogjuk közösen szétválogatni az anyagokat. Az anyagokat a másik 3 gyerek között szétosztom. Martin gyűjti a dobozba a kemény dolgokat. Isti gyűjti a zsákba a puha dolgokat.	tárgyak felületének anyagminőségének megtapasztaltatása. Válaszreakciók kiváltása, adekvát megerősítése. Gondolkodási funkciók: csoportosítás, rendszerezés emlékezet, figyelem fejlesztése. Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.	Segítségnyújtás Ellenőrzés, értékelés, dicséret.		moduljában, láb alatt támasszal, - Isti, Olivér normál széken ülve Az anyagok kipakolásában is részt vesznek a gyerekek.
--	--	---	--	--	--

	A szétválogatás végén: mindenki előtt a doboz tartalmát jól megzörgettem, majd a kezeket beletéve áttapintatom a tartalmát. Ugyanígy a zsákkal is, azt is megrázom, majd mindenki kezét beledugom a zsákba.				
Szűkebb- tágabb környezet 3. nap Ének-zene 2. nap	Ráhangelő zene: (6)Farsangi móka Téma: Zajkeltés a már ismert anyagokkal: - vékony falecek összeütögetése, - kövek egymáshoz kocogtatása - szalmával töltött kis zsákok zörgetése Ezeket külön- külön megvizsgáljuk, megszólaltatjuk, megfogalmazzuk az észrevételeket. Hangszerkészítés: - apró kavicsokat/kéregdarabokat (aki szeretne választhat) rakosgatnak a gyerekek maci sajtos dobozba, majd mindenkiét, többféle színű szigetelő szalaggal/mintás celluxal körberagasztgatom. Közös zörgetés, zenélés: Farsangi hangulatú dalok és a meséhez illő dalok éneklése, hallgatása, közben a készített hangszerrel „aláfestés”- aki tud a zene ritmusának megfelelően	Zenei kompetenciák: egyenletes löktetés, ritmusosság, spontán hangadás, érzelmi azonosulás, érdeklődés, esztétikai és zenei élmény nyújtása, kialakítása. Finommanipuláció fejlesztése. Hallási differenciálás fejlesztése. Korábban megismert anyagokról ismeretek bővítése.	Bemutató, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, cselekvésbe ágyazott zenei élmény nyújtása. Kétféle hangzást adó természetes anyagból ritmushangszer készítése. A zene ritmusának, megéreztetése, ritmus lekövetése. A közös zenélés örömeinek átélése, a lehetőség biztosítása. Bazális stimuláció-taktilis, haptikus, akusztikus, vizuális ingerek közvetítése	Eszközök: fakéreg, falec, nagyobb kövek, sok kisebb méretű kavics, maci sajtos doboz, szigetelő szalag/mintás cellux (többféle minta és szín) - fokosszék, - hátszámoly, - lábzsámoly - kapaszkodó - ültető modulok	Asztalnál ülve tevékenykednek a gyerekek. (A korábbi foglalkozásokon leírt ültetési, pozicionálási módokkal. Kivéve Bálint, ő babzsákfotelben a többiek asztala mellett). Együtt cselekvéssel (Bálint, Martin és Beni részben, de több önálló munka), szóbeli irányítással és önálló tevékenykedéssel (Isti, Olivér) vesznek részt a foglalkozáson.

Szűkebb- tágabb környezet 4-5. nap Kézműves foglalkozás 4-5. nap	<u>Szalmaház elkészítése (4. nap)</u> Ráhangelő dal: (7)Nád a házam teteje... (először csak a lassú rész) Textil zsákban szalmát zörgetek, mindenki a zsákot is megtapogatja, megnyomkodja. (Figyelem a reakciókat. A kiváltott reakciókat megfogalmazom.) Isti kioldja zsákon a madzagot. Szalmát potyogtatok a gyerekek karjaira, illetve végig simítjuk vele. Előveszem a kartondobozt, (a belebújáshoz a részek már ki vannak vágva) ezt is megtapogatja mindenki, megkopogtatjuk, megsimítjuk a kezekkel. Tapétaragasztó (ez is előre elkészítve), ezt is megnézzük a gyerekek a kezükkel, ujjukkal, illetve megszagolják. Ezután a ház forma ragasztóval való bekenése, és szalmával megszórása következik. Isti, (Olivér) ollóval vághatja apróbbra a szalmát. Mindenki együtt cselekvéssel részt vesz a ragasztókenésben és a szalmaszórásban. Foglalkozás lezárása: Nád a házam teteje dal, egyre gyorsuló tempójának mozgással lekövetése.	Különböző technikák bemutatásával, gyakorlásával, hozzáfűzött, a tanulók értelmi képességeinek megfelelő magyarázattal az „én is létre tudom hozni, képes vagyok rá” élménynek nyújtása. Közösségi élmény, közös produktum létrehozása. Csoporton belüli aktivitás ösztönzése. Korábban megismert anyag egyfajta hasznosíthatósága. A maradandóság átélésének biztosítása (kirakjuk a teremben a kész produktumot, majd felhasználjuk). Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.	Esztétikai érzék fejlesztése. Alkotás élményének nyújtása. Együtt tevékenykedés, cselekedtetés. Érzékelési funkciók széles körű fejlesztése, bekapcsolása (látás, hallás, tapintás), Bazális stimuláció-vizuális, auditív, taktilis, haptikus ingerek közvetítése Differenciálás Ellenőrzés, értékelés, dicséret.	Eszközök: zsák, szalma, kartondoboz, olló, alátétfólia, tapétaragasztó, ecset, laptop - STOKKE szék, - ültető modul	Asztalnál ülve tevékenykednek a gyerekek. (A korábbi foglalkozásokon leírt ültetési, pozicionálási módokkal). Mindkét napon ugyanígy. Aki képes rá, az mozog és utánozza a dalnak megfelelő mozgásokat, a többiek segítségével, együtt cselekvéssel vesznek részt a mozgások lekövetésében. A házakat dobozokból készítjük, nagyobb kartonlap félbehajtva, belebújósan, az ablakokat előre már ráfestjük/rajzoljuk. A háztető a gyerek fején lévő csákó lesz (a házhoz illő anyagból dekorálva)
--	--	---	---	---	--

	<u>Faház elkészítése (5. nap)</u> Ráhangoló mondóka: (8)Pista bácsi fűrész... A mondóka alatt szemben vagyunk a gyerekekkel (1 felnőtt 1 gyerekkel), kezüket megfogva váltva húzogattuk, a darabolós szövegénél, a gyermek kezét tenyerével érintve „feldaraboljuk”. Minden gyerek elé teszek: egy fahasábot, egy vastagabb gallyat, egy vékonyabb léccet, egy nagyobb fakérget. Segítségrel ill. önállóan tapintsák át a kapott dolgokat. (Figyelem a reakciókat. A kiváltott reakciókat megfigyelem.) Kopogtassanak össze mindent mindennek. Milyen hangokat tapasztalnak. Előveszem a második kartondobozt, (a belebújáshoz a részek már ki vannak vágva) ezt is megtapogatja mindenki, megkopogtatjuk, megsimítjuk a kezekkel. Apróbb és vékonyabb fakérgek vannak egy dobozban, megzörgetem a gyerekek előtt, minden gyerek kezét beleteszem egyenként, turkáljon benne, majd vegyen ki néhány darabot.			Eszközök: fahasáb, gally, léccet, fakérgek (vastagabb, vékonyabb), kisebb, nagyobb, erős ragasztó, kartondoboz	Ezt előre elkészítettük. Házak lesznek: Martin, Beni és egy felnőtt Malacok lesznek: Bálint, Olivér és egy felnőtt Farkas lesz: Isti Pista bácsi fűrész - Döntőgető — vers Pista Bácsi fűrészrel, Dolgozik a fűrészrel Húzza, tolja, húzza, tolja, Most a bükköt darabolja! Isti játszhatja a mondóka mozdulatait Martinnal, vagy Benivel is. A tapintásokat és fogásokat minden esetben segítjük Bálintnál illetve Beninél a sérült kezénél, Martinnak csak a ráfogásnál kell segíteni.
--	--	--	--	---	---

	A ragasztást én végzem, de a kéregdarabokat a gyerekek teszik a felületre segítségével. (Elszórta, minden gyerek néhány darab kérget illeszt a házra.) Foglalkozás lezárása: fahasáb és léccet segítségével újra elmondjuk, eljátsszuk a mondókat.				
Mozgás-nevelés 1-5. nap	Ráhangoló zene: (9)Egy kis malac... A történetbe ágyazottan zajlik a foglalkozás, mindenki malacka lesz. (csoportbontással feladatmegoldás) A házak építőelemeinek „beszerzése” lesz a cél. 1. Csoport: Beni, Bálint „Ők a szalmát fogják gyűjteni.” - Gurulás különböző felületeken. (Az eszközök plédrel vannak letakarva, hogy ne legyen nagyon durva a felület) Pályaelemek egymás után szorosan elhelyezve: tornaszőnyeg- rugalmas karikák elszórta elhelyezve- talajmasszázsút- tornaszőnyeg. - A gurulás után Bálintot babzsákfotelbe ültetjük, Beni torna zsámolyon ül. Cipőt, zoknit levesszük, nadrágot feltűrjük. Bálint-lábak simítása szalmával, kéreggel,	Figyelem-, motoros képességek-, mozgáskoordináció-, és nagymozgások fejlesztése. Szem-kéz koordináció fejlesztése. Járóképesség fenntartása, járás gyakorlása. Ülőhelyzet kialakítása és megtartása, ülőegyensúly fejlesztése. Érdekes feladatokkal, eszközökkel, történetbe ágyazva a mozgás iránti igény felkeltése, és fenntartása. Türelem, tolerancia Együttműködési képesség fejlesztése.	Bemutató, gyakorlás, magyarázat, együtt cselekvés. A mozgás megszerettetése játékos formában. Motiválás. Csoportos és egyénre szabott feladatok, segítségnyújtás. Bazális stimuláció- szomatikus, taktilis, haptikus, vizuális, akusztikus ingerek közvetítése Differenciálás. Értékelés, dicséret.	Dal: Egy kis malac... Eszközök: laptop szalma, kéreg, kövek, papírdobozok - tornaszőnyeg 2 db, - hullahopp karikák, - masszázst, - babzsákfotel, - tornazsámoly - ruhaszáritó állvány - szárazzuhany (fonalak, szalma, raffia, cellux) - fokosszék, járókeret	A feladatok megoldásához szerencsésebb a három felnőtt segítő, két segítővel a pályákat egymás mellé szervezve lehetne dolgozni. Beni és Bálint egy segítővel dolgozik, átfordulást, gurulást, iránytartást segítve illetve a felületek által kiváltott reakciókat megfigyelni. Bálintot a teljes mozgássor kivitelezésében segíteni kell. A száraz zuhany alatt lehet hagyni

	kövekkel (az anyagokat a napok során változtatni lehet, mindig 1 vagy 2 anyag legyen). Beni- talpak alá helyezve ugyanezeket, taposás rajta, illetve járókeretnél állva is. - Ezután Bálintot szőnyegre fektetjük, ruhaszáritó állványból „házat” alakítunk és alá helyezzük. A „háza” szárazzuhany van felerősítve (sok fonalszára erősített szalmaszálak/raffia). Beni a szalmaszálakat fokosszéknél felállva és nyújtózva szedi össze (fokaira vannak erősítve a szalmaszálak). (A 3-5. napon fokosszék segítségével felállás után magasabb asztalról szed le köveket, kéregdarabokat). 2. Csoport: Isti, Olivér, Martin Ők gyűjtik a fát és a köveket. - Martin végig gurul a felületeken Beni és Bálint előtt. Ezután Martin felül egy torna zsámolyra, előtte egy „házikó” áll (szék/kisebb tanulópad). Martinnak a házikón lévő kéregdarabokat kell megfogni, és a földön lévő vödörbe ejteni. Ezután „el kell menni köért”: járás, Martin Movitában akadályokat kikerülve a folyosó végére. - Ezzel párhuzamosan Isti és Olivér járó feladatokat old meg.	Egymásra odafigyelés képességének-, egymástól tanulás képességének fejlesztése. Közös tevékenység végzése. Egymás közötti kommunikáció kialakítása. Önindította mozgások kivitelezése. Fogások, nyúlások gyakorlása. Érzékelési, észlelési lehetőségek biztosítása.		További eszközök: - fakéreg, kövek, szalma, - kis vödörök - fokosszék, - Movita, - stabilitás tréner/egyensúlyozó korongok - lépőkövek - rugós deszkák - masszírozó lépegető - libikóka, billenő rács, emelkedő és lejtő elemek - bolyák	időt, hogy az ön indította mozgások megfigyelhetők legyenek; Beni szóbeli irányítással illetve az állását (helyes lábtartást, kapaszkodást) facilitálva dolgozik. A három fiúhoz szerencsés ha van 2 segítő. Olivér és Isti ügyesebb, szóban jól irányítható, Martinnak több manuális segítségadás szükséges, ülőse sem teljesen stabil. Járásnál Olivérnek és Istinek elég a szóbeli irányítás. Martin a Movita segítségével már önállóan boldogul, elég a szóbeli irányítás.
--	--	--	--	---	--

	Pályaelemek egymás után: stabilitás tréner- lépőkövek- rugós deszka sor- masszírozó lépegető sor- tornapad- billenőrács- lejtő és emelkedő- libikóka. Kis vödört kapnak, a pályát többször ismételtetik, a pálya végén mindig felvehetnek egy kérget, amit a pályán visszafelé haladva egy közös vödörbe gyűjtik. Addig ismétlik, amíg el nem fogy a kéreg. (A 3-5. nap variálom a feladatsort: kevesebb pályaelem után, egyensúlyozó korongon/rugós lapon megállva kell a vödörbe a köveket gyűjtetni, a kövek egy széken vagy a földön vannak.) Legvégén mindenki a csoportszobába érkezik vissza és hozzák amit gyűjtöttek.				Amíg Martin Movitával közlekedik, addig a másik két tanulónak lehet segíteni, és ellenőrizni a feladatmegoldást.
Szűkebb- tágabb környezet 6. nap Általános ismeretek 8. nap	A gyerekek a reggeli kör helyszínén helyezkednek el, minél kényelmesebben. Először a (10)malac hangját játszó le. Meghallgatjuk többször. Plüss malacokat adok mindenkinek a hallgatás alatt. Ezután megbeszéljük a hallottakat, a plüss segítségével tapasztaltakat	A gyermekek kommunikációs motiváltságának és érdeklődésének felkeltése. A figyelem felkeltése és folyamatos fenntartása. Érzékelési funkciók széles körű fejlesztése, bekapcsolása (látás,	Meglévő tapasztalati ismeretek aktivizálása, újak beépítése. Magyarázat Cselekedtetés Differenciálás Bazális stimuláció- taktilis, haptikus,	Eszközök: - babzsákfotel - torna zsámoly - blokkmodul híd elem - laptop, - bördarab, szőrös mellény, - malac és farkas plüssök,	A gyerekek a reggeli kör helyszínén, a szőnyegen helyezkednek el, minél kényelmesebben. Bálint földön ül szívacsellel a háta mögött,

	(színe, testrészei,...) Ezután bőrdarabot viszek körbe, mindenki megszagolja, megismítja vagy én simítom a végtagokon. Malac képről felismerés (Martin, Olivér, Isti, Beni is). Letesszük a földre a plüssöket. Következik a <u>farkas</u>. (11)Farkas hang hallgatása, többször. Plüss farkasokat adok mindenkinek a hallgatás alatt. Ezután megbeszéljük a hallottakat, a plüss segítségével tapasztaltakat (színe, testrészei,...) Ezután szörmet viszek körbe, mindenki megismítja vagy én simítom a végtagokon. Farkas képről felismerése (Martin, Olivér, Isti, Beni is). Bálint keze ügyébe adok bőrdarabot, szörme anyagot, mindig a szóban forgó állat megbeszélésénél. Állathangok hallgatása újból (farkas, malac), a két állat hangjának elkülönítése, felismerése. Mindkét plüss állat a gyerekeknél van. Amelyik állat hangját hallják, azt mutassák fel. Előveszem a színes ernyőt, leterítem. Utoljára a malac hangját játszom le.	hallás, tapintás), tárgyak felületének anyagminőségének megtapasztaltatása. Hallásélményhez tapintási tapasztalat kötése. Válaszreakciók kiváltása, adekvátak megerősítése. Gondolkodási funkciók: csoportosítás, rendszerezés emlékezet, figyelem fejlesztése. Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.	akusztikus, vizuális ingerek közvetítése Segítségnyújtás Ellenőrzés, értékelés, dicséret.	- képek malacról és farkasról - cjtőernyő	Martin babzsákban, Beni torna zsámolyon, Olivér és Isti földön ül. Bálint segítségével végzi a feladatokat, együtt cselekvéssel szerzi a tapintós tapasztalatokat. Hallás utáni felismerésnél, „közösen segítünk” nekik, társakkal együtt. Az ernyő lengetésénél segítséggel fogja és tartja az ernyőt.
--	--	--	---	--	---

	Dobják azt a plüss az ernyőre, amelyik hangját hallják. Ezután közösen, malacokról szóló zenére (9)Egy kis malac...) megtáncoltatjuk a plüss malackákat.				
Szűkebb-tágabb környezet 7. nap Ének-zene 9. nap	Farsangi énekek, farsangi bolondozás. A gyerekek a reggeli kör helyszínén helyezkednek el, félkörben. Ráhangoló zene: (6)Farsangi móka Bohócjelmezben vezetem a foglalkozást. A ráhangoló zene alatt körbejárok, csörgők- zörgők, trombitát fújok. Hozok egy zsákot, amiben több tárgy is van (többféle álarc, színes paróka, bolondos szemüveg, csörgő, papír trombita, kereplő, szerpentin, egy zacskó konfetti) Megzörgetem mindenki előtt a zsákot és meg is tapogatjuk közösen. Ezután egyenként a gyerekek közreműködésével kivesszük a tárgyakat. Mindent megvizsgálunk (kopogatjuk, zörgetjük, tapintjuk, szagoljuk,...). Fel is próbálhatják a gyerekek amit szeretnének. A trombitát és kereplőt is megszólaltathatják. Zene alatt bolondozás	Zenei kompetenciák: ritmusosság, spontán hangadás, érzelmi azonosulás, érdeklődés, esztétikai és zenei élmény nyújtása, kialakítása. Ülésbiztonság fejlesztése. Fogás-megtartás- elengedés gyakorlása. Finommanipuláció fejlesztése. Hallási differenciálás fejlesztése. Ritkán használt tárgyakról tapasztalatok nyújtása, ismeretek bővítése.	Bemutató, magyarázat, szemléltetés, gyakorlás, cselekvésbe ágyazottan zenei élmény nyújtása. Farsanghoz köthető, tipikus tárgyak és hangjuk. A közös zenélés örömeinek átélése, a lehetőség biztosítása. Bazális stimuláció- taktilis, haptikus, akusztikus, vizuális ingerek közvetítése	Eszközök: - STOKKE szék - babzsákfotel - laptop - zsák, többféle álarc, színes paróka, bolondos szemüveg, csörgő, papír trombita, kereplő, elkészített hangszerek, szerpentin, egy zacskó konfetti - felfújt lufik - egyensúlyozó tölcser	Isti, Olivér normál széken ül, Beni STOKKE széken, Martin STOKKE széken, Bálint babzsákfotelben. Figyelni kell a reakciókat, a kereplő és a trombita nem lehet nagyon hangos és ijesztő. Bálint együtt cselekvéssel veszi ki tárgyakat a zsákból, ill. tapintós tapasztalatokat szerez. Segítünk a választott kellékeket felvenni, Bálintnak és a több

	Zene: (6)Farsangi móka Ki mit szeretne azt felveszi, segítünk egymásnak is választani, ill. ha valaki trombitálni vagy kerepelni szeretne, saját korábban elkészített hangszerével zörögni, azt is lehet. Bálintot 1 nagy tölcserbe fektetjük át, neki is választunk kelléket. Zene alatt forgatjuk, billentjük, hintáztatjuk, a többiek szabadon mozognak. Zene alatt serpentin, konfetti dobálás (csak mértékkel), lufi dobálás. Zene: (12)Alma Együttes: Itt a farsang áll a bál... Bálint most is a tölcserben van. Akin van jelmez, az maradhat rajta. Egymásra lehet dobni a serpentineket, illetve a lufikat egymásnak dobni, ütni.				gyereknek is, önállóan vagy közösen választunk. Martin székén ülve, karokkal lábakkal mozoghat. Isti és Olivér szabadon állhat, táncolhat, Beni elé fokosszéket vagy járókeretet teszünk, ha állva szeretne mulatni. Mindenki úgy mulat ahogy az kényelmesebb, állva vagy ülve. Bálintot megszorjuk serpentinrel, Kezére konfettit szórunk, ill. több lufit „dobunk” egyszerre a tölcserbe.
Szűkebb-tágabb környezet 8. nap Kézműves foglalkozás	Malackák jelmezének elkészítése, póló mintázás (A mintázó henger házilag is elkészíthető, hagyományos festőhenger a legkisebb fejjel. Ezt Folpackkal szorosan körbe tekerjük, erre pedig vastagabb kötözőszinórt tekerünk. Ezt a felületet mártjuk	Különböző technikák bemutatásával, gyakorlásával, hozzáfűzött, a tanulók értelmi képességeinek megfelelő magyarázattal az „én is létre tudom hozni,	Észleltikai érzék fejlesztése. Alkotás élményének nyújtása. Együtt tevékenykedés, cselekedtetés. Érzékelési funkciók széles körű fejlesztése,	Eszközök: - STOKKE székek - ültetőmodulok - hungarocell lap, színes fejtű gombostű, újságpapír, textilfesték, előre elkészített mintázóhengerek (3	Asztalnál ülve tevékenykednek a gyerekek. (A korábbi foglalkozásokon leírt ültetési, pozicionálási módokkal).

6. nap	textilfestékekbe. Fehér pólóra rózsaszín festékekkel mintázunk.) A gyerekek két csoportban dolgoznak, két asztalnál ülnek, 1-1 felnőtt segítőtől. 1. Csoport: Isti, Bálint (1 póló készül) 2. Csoport: Martin, Beni, Olivér (2 póló készül) Közösen megbeszéljük, megtagadjuk mi- micsoda: megszorgoljuk a festéket, megtagadjuk a pólót, szárazon görgetjük rajta a mintázóhengert. 1. csoport tevékenységei: - póló hungarocell lapra fektetése, - újságpapírral kibélelése, - segítséggel, gombostűvel rögzítés a hungarocellhoz, - mintázóhenger textilfestékekbe mártása - póló mintázása 2. csoport: - készen kapják a 2 lapra feltűzött és újsággal kibélelt pólót - mintázóhenger textilfestékekbe mártása - póló mintázása A pólók mindkét felét lehet festeni, mintha „szőrös” lenne a póló, olyan	képes vagyok rá” élményének nyújtása. Közösségi élmény, közös produktum létrehozása. Csoporton belüli aktivitás ösztönzése. A maradandóság átélésének biztosítása (kirakjuk a teremben a kész produktumot, majd felhasználjuk). Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt. Fogás- megtartás- elengedés gyakorlása, karokkal végzett nagymozgás gyakorlása.	bekapcsolása (látás, hallás, tapintás), Bazális stimuláció- vizuális, auditív, taktilis, haptikus ingerek közvetítése Differenciálás Ellenőrzés, értékelés, dicséret.	db), fehér pólók (3 db), vállfák - laptop - malacka fejdíszek, a három háztető csákó, farkasnak szőrös mellény	<u>A jelmezek körül felhívott készíti el:</u> - a köházat és a csákóját, a másik két csákót (ha nincs rá lehetőség a gyerekekkel közösen), - a fejpántokat, 3 malacka fül, 1 farkas fül, a kunori farkincákat, a farkas farkát, farkasnak továbbá egy sötét színű szőrös mellény kell, egy fog nyakláncan. Isti végzi a póló kibélelést, a mintázást, ill. Bálintnak a henger festékekbe mártását. Bálint együtt cselekvéssel dolgozik. Beni egyedül is tud hengerezni- 1 pólót ő készít. Olivér és Martin közösen készítenek 1
----------------------	---	---	--	---	--

	hatást szeretnénk elérni, de ha csupa rózsaszín lesz, az sem baj. Munka végétével vállfára helyezzük a 3 pólót, Isti és Olivér kiakasztja a csoportban egy látható helyre. (A vasalásos műveletet, a száradás után, otthon felnőtt végzi el.) Foglalkozás lezárása (ha nem lesznek túl masztosak a gyerekek): Zenére- bármelyik eddigi farsangos dal-, a szerepek szerinti fejlődésben vidám mozgás.				pólót, Martinnak segíteni kell a fogást, de a hengerző mozdulatot már tudja, Olivérnek pedig a henger festékebe mártását segítjük. (Textilfestékekkel festés előtt az internetről és a festék címkéjéről érdemes tájékozódni a használatáról.)
Szűkebb- tágabb környezet 9. nap Mese- foglalkozás 10. nap	Most már beöltöztve játszunk el a történetet, a gyerekek aktív résztvevők, egy-egy a történet szempontjából lényeges, jelképes mozzanat produkálásával. Pl.: - Isti a farkas, neki kell morogni, topogatni, jó erősen ráfűjni a házakra, ő ül/lép bele a „forró vízzel teli” fazékba. - Bálint és Olivér lesznek a malackák akik mindig a következő házba menekülnek (Bálint guruló székben, modulban ülve) és egy felnőttel - Beni, Martin és egy felnőtt lesz a három ház: a fiúk STOKKE széken ülnek, a dramatizálásnál ők lesznek a	A figyelem felkeltése és folyamatos fenntartása. Narrálással, jelmezbe öltöztetéssel, cselekménnyel a gyermekhez közel hozni a történetet. Irodalmi alkotás a gyerekek számára befogadható formába öntése. A történet által közvetített érzelmek (aggódás, menekülés, összefogás, izgalom, feloldódás) megélése, átélése. Hely és helyzetváltoztatásokkal	Bemutató – előadás, gyerekek bevonása a mesejátékba. Együtt cselekvéssel a történés reprodukálása. Dramatizálás. Cselekvésbe ágyazottan irodalmi élmény nyújtása, ismeretek bővítése, passzív- és aktív szókinés fejlesztése. Pozitív érzelmi ráhatás. Viselkedésminták, utánzás gyakorlása.	Eszközök: elkészített jelmezek, kellékek, ültetőmodul, kerekesszékek, - STOKKE szék	Ennek a mesélő és a narrátor, a segítő együtt cselekvéssel segíti a gyereket a mozgások, mozdulatok kivitelezésében. Isti aki szóbeli irányítással, szerepében mozog, Martin és Beni STOKKE széken ülnek, tartják a földre támasztott kerekesszéket. Bálint forgószékben, moduljában ül, őt a

	szalma és a fa ház, ami jelképesen eldől (eldöntik a földre a kerekesszéket), felnőtt lesz a téglaház, aki stabilan állni fog, ill. a vizes fazekat is ő teszi a farkas lába alá - Isti, mint farkas egy zsámbékoló „mászik” fel (ez lesz a kémény), innen lép bele a „fazékba”	a mese cselekményének reprodukálása, a gyerekek számára érzékelhetővé tétele. Megfelelő és pozicionált testhelyzet, reflexgátló testhelyzet biztosítása a foglalkozás alatt.			felnőtt mozgatója a szerepek megfelelően.
Mozgás- nevelés 6-9. nap	Ráhangelő zene: (9)Egy kis malac... A történetbe ágyazottan zajlik a foglalkozás, mindenki malacka lesz. (csoportbontással feladatmegoldás) 1. Csoport: Martin, Isti, Olivér (egy segítővel) Nekik „menekülni kell” a farkas elől, illetve felvenni a harcot- meg kell tanulni jól bánni a bottal, hogy elláthassák a farkas baját. - Martin Movitá-ban járva, labdát lábával rugva haladás a folyosó másik feléig, Isti és Olivér ugyanezt, a legkönnyebb medicinlabdával. Oda és vissza, többször. - Lufi ütő kézzel, körben állva, segítő- Isti- Olivér- Martin. (Martin itt még Movitában áll). Lehetőleg Martin felé ütni a lufit, hogy elérje, visszaüthesse.	Figyelem-, motoros képességek-, mozgáskoordináció-, és nagymozgások fejlesztése. Szem-kéz koordináció fejlesztése. Járóképesség fenntartása, járás gyakorlása. Ülőhelyzet kialakítása és megtartása, ülőegyensúly fejlesztése. Érdekes feladatokkal, eszközökkel, történetbe ágyazva a mozgás iránti igény felkeltése, és fenntartása. Türelem, tolerancia	Bemutató, gyakorlás, magyarázat, együtt cselekvés. A mozgás megszerettetése játékos formában. Csoportos és egyénre szabott feladatok, segítségnyújtás. Motiváció. Bazális stimuláció- szomatikus, taktilis, haptikus, vizuális, akusztikus ingerek közvetítése Differenciálás. Értékelés, dicséret.	Eszközök: Movita, kis súlyú medicin labda, labda, sok lufi, terápiás szoba, labdafüldő, szalagok, csengők, szivacs, pléd laptop Dal: Egy kis malac... További eszközök:	A két fiú, egy segítővel a folyosón és a teremben oldja meg a játékos feladatokat. Martin több manuális segítséget és szóbeli irányítást igényel, Isti, Olivér szóbeli irányítás mellett dolgozik.

	- Majd Isti és Olivér a földön lufit, műanyag bottal ütögetve juttat el rövidebb távon, szalomban, karikákon átütve. Martin pedig székre átültetve, hasonlóképpen, pálcát fogva próbál lufit kiütni földön lévő karikából. - Felfüggesztett lufi ütése, műanyag bottal, Olivér, Isti állva, Martin széken ülve. 2. Csoport: Bálint, Beni Ők játékos kismalacok lesznek, játszanak, virgonekodnak, jól érzik magukat. - közös labdafüzdő - Ez után Bálint hátán fekvé, rácsra felfüggesztett színes szalagokból száraz zuhany (fényes anyagból csíkok, krepp-papír, textil szalagok, sokféle színű), vizágyon fekvé (egyidőben először Bálint van a száraz zuhany alatt, Beni a másik rész alatt, majd helyet cserélnek- Beninél az érintett kéz nyújtása, ujjak nyújtása a fontos) - rácsra (ruhaszárító állvány, alatta szivacs) felfüggesztett színes papír lampionok, közöttük csengők, karokkal, kezekkel nyúlás felé, megmozgatás, csengők megmozgatásával hang keltés	Együttműködési képesség fejlesztése. Egymásra odafigyelés képességének-, egymástól tanulás képességének fejlesztése. Közös tevékenység végzése. Egymás közötti kommunikáció kialakítása. Önindította mozgások kivitelezése. Fogások, nyúlások gyakorlása. Érzékelési, észlelési lehetőségek biztosítása.		- mászóalagút, - skogym készlet elemei, - gimnasztikai karikák, - Nimbo hátul támasztós járókeret, - fürdetőzsámoly, - fokosszék, - lábzsámolyok - szék	Martin elsősorban fürdetőzsámolyon ül, de ülhet fokosszéken is. Bálint és Beni, terápiás szobában oldják meg a nekik szánt feladatokat (1, segítő közreműködésével). Szárazzuhanynál, Bálintnál lehetőleg trikóban (vagy anélkül, akkor a hőmérsékletre figyelni kell), és pelusban vagy rövid nadrágban. Lényeg, hogy minél több, nagyobb
--	---	--	--	--	--

	- tölcsérbe vagy a vizágyra fektetjük őket, majd több lufit szórunk rájuk (üssék le, vagy próbálják megfogni, elérni). - Bálint ezután az átfordulást, és gurulást gyakorolja, majd a tenyértámaszt és fejemelést (kisebb méretű fiziball labda segítségével) - Beni ezután mászó alagútban mászva ill. karikákon (skogym elemek) keresztül mászva juttasson át lufikat egyik oldalról a másikra, (oda- vissza mászás). Járókeret segítségével menjen el Martinhoz, ahol torna zsámolyon ülve ő is kap egy lufit karikában, ahonnan pálcá segítségével ki kell ütni.				testfelületen érintkezzenek a tárgyakkal- szalagokkal, lufival. Beninek a mászó feladatnál bemutatása után szóbeli irányítás is elegendő. A felálláshoz és kerettel járáshoz segítség.
Iskolai farsangi ünnepség (csoport keretben) 10. nap 7. nap	Jelmezbe öltözés, egymás előtt felvonulás, mozgás a jelmezhez illő zenére. Játékos feladatok (lufi ütés, lufi dobálás, emyőben lufi vagy labda dobálás közösen, konfetti fűzés, bekötött szemmel trombita hangjának követése,...) Közös buli (zenére tánc, szabad mozgás)	Közösségi alkalmon való aktív részvétel segítése.		Eszközök: Elkészített jelmezek.	Úgy öltöznek be a gyerekek, hogy fizikailag érezzék a jelmezt (pl. ne a kocsijára legyen csak felerősítve a ház).

Dalok:

- (1) Jön a kocsi... <https://www.youtube.com/watch?v=0JFDgkd0Cjw> (letöltve: 2020.10.21.)
- (2) Hétfő, kedd... https://www.youtube.com/watch?v=VVW_mYo3RLI (letöltve: 2020.10.21.)
- (3) Négy vándor jár... <https://www.youtube.com/watch?v=DyWtv4O0qJs> (letöltve: 2020.05.22.)
- (4) Itt a farsang... <https://www.youtube.com/watch?v=Q6Mu8FLMhuQ> (letöltve: 2020.05.22.)
- (5) Prokofjev: Péter és a farkas <https://www.youtube.com/watch?v=Ik4BO0TDiRQ> (letöltve: 2020.05.22.)
- (6) Fülemlő zenekar: Farsangi móka https://www.youtube.com/watch?v=gqLCuR_kCYI (letöltve: 2020.05.22.)
- (7) Nád a házam teteje... <https://www.youtube.com/watch?v=leaKgBHISdr> (letöltve: 2020.05.22.)
- (8) Pista bácsi fűrészel... (mondóka) <https://egyszervolt.hu/vers/kerekito-dontogeto.html> (letöltve: 2020.10.22.)
- (9) Egy kis malac... <https://www.youtube.com/watch?v=zGgnD8fQCwo> (letöltve: 2020.05.24.)
- (10) Malac hang <https://www.youtube.com/watch?v=3uJ6nBFuX60> (letöltve: 2020.10.24.)
- (11) Farkas hang <https://www.youtube.com/watch?v=0JE4WXw4VF8> (letöltve: 2020.10.24.)
- (12) Alma Együtt: Itt a farsang áll a bál... <https://www.youtube.com/watch?v=WGEyGn6Ij80> (letöltve: 2020.10.24.)

2. melléklet

1. kép



2. kép



3. kép



4. kép



5. kép



6. kép



7. kép



8. kép

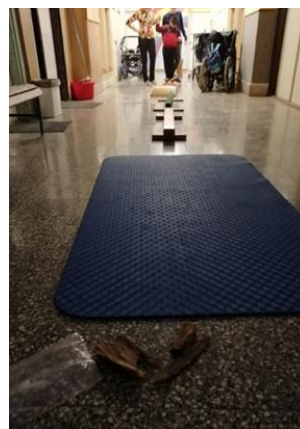


9. kép



3. melléklet

Mozgásos pályák



Movita



Száraz zuhany



Golyófürdők



Tapintókesztyűk



Pólófestéshez henger és textilfilc



Elkészült házak és ritmushangszerek



Használt anyagok, kellékek



4. melléklet

Nyilatkozatok

Az Európai Unió általános adatvédelmi rendelete alapján nyilatkozni kell a tanulók személyes adatainak kezeléséről.

Adatkezelés hozzájárulási nyilatkozat

Alulírott _____ (szülő/ törvényes képviselő olvasható neve) (törvényes képviselő anyjának neve: _____, lakcíme: _____) hozzájárulok, hogy _____ (gyermek/tanuló neve) nevű gyermekemről, Farkas Vera által vezetett foglalkozásokon fényképek, videófelvevételek készüljenek, illetve az elkészített felvételeket a készülő dolgozatában felhasználhatja.

Az adatkezelés hozzájárulás nyilatkozata a későbbiekben visszavonható, a visszavonás nem érinti a visszavonást megelőző adatkezelés jogszerűségét.

Kelt: _____

szülő/ törvényes képviselő aláírása

Tanú 1

Név: _____ (nyomtatott írás)

Lakcím: _____

Szem.ig. szám: _____

(aláírás)

Tanú 2

Név: _____ (nyomtatott írás)

Lakcím: _____

Szem.ig. szám: _____

(aláírás)

Nyilatkozat

Alulírott kijelentem, hogy az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon benyújtott

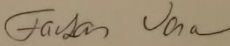
Projekthét megvalósítása a fejlesztő nevelés-oktatásban
(Egy komplex tervezés bemutatása, megvalósítása, tapasztalatai)

című

szakdolgozatomban foglaltak más személyek jogszabályban vagy a Gyógypedagógiai Kutatás-és Alapelvekben lefektetett jogait nem sértik.

Dolgozatom önálló szellemi tevékenységem eredménye, amelyben mások elméleti és kutatási eredményeit jogosulatlan módon és hivatkozás nélkül nem használtam föl.

Dátum: 2022. február 25.


Aláírás

Témavezető ellenjegyzése: