

**Kreatív program: Az én filmem, mint fejlesztő módszer az autizmus
spektrumzavarral élő serdülők életében**

Témavezető

Dr. Orbán Réka adjunktus

Végzős hallgató

Vencel Tímea

Tartalomjegyzék

Kivonat.....	1
Bevezetés	1
Az elméleti háttér áttekintése a kutatás releváns területein belül.....	2
Az autizmus spektrumzavar meghatározása.....	2
Szociális kommunikációs képességek.....	5
Szociális képességek	6
A viselkedés-szervezés és az érzelemszabályozási képességek.....	7
A kutatás bemutatása.....	9
A „peer buddy megközelítés”.....	9
Videó-terápia és terápiás filmkészítés.....	10
Videómodellezés és filmvetítés terápiás elemekkel.....	11
Képességfejlesztés művészetalapú terápiás elemekkel	13
A jelen tanulmánnyal kapcsolatos főbb kutatások	16
A kutatás céljai	19
A kutatás hipotézisei	21
Módszerek.....	21
A kutatás résztvevői	21
A résztvevők bemutatása.....	22
R.K. adatai	22
K.K. adatai.....	26

Szociodemográfiai és anamnesztikus adatok	29
A felhasznált eszközök bemutatása	29
Eszközök a felméréshez és után követéshez	30
Audiovizuális eszközök.....	33
Vizuális művészeti eszközök.....	34
Kutatási design	34
Eljárások.....	35
Tájékozott beleegyezés és a családi rendszer értékelése	35
Kreatív filmkészítési folyamat	36
Terápiás elemekkel történő mozizás és video konfrontáció.....	37
Az eredmények bemutatása	37
Következtetések	43
Korlátok és javaslatok	45
Bibliográfia	48

Kivonat

A jelen tanulmányban két autizmus spektrumzavarral (ASD) élő serdülő vett részt, amely során egy kreatív filmkészítési folyamat résztvevői voltak. A kutatás fő célkitűzései a két fiú szociális képességeinek, szociális kommunikációjának és érzelemszabályozási képességeinek fejlesztése volt, amelyet a „peer buddy” megközelítés révén hajtottunk végre, melynek célja, hogy a két résztvevőnek a közös munka és egymás segítése révén minél nagyobb lehetősége legyen a fejlődésre. A program során felhasználásra kerültek különböző audiovizuális eszközök, valamint művészetalapú terápiás elemek beemelését is előnyben részesítettük. A videó- és filmkészítés folyamata során megtanulták a videokamera/ fényképezőgép használatát vizuális támogatás és képkártyák alkalmazásával, ezt követően pedig egymásról és saját magukról készített videófelvételekből, képekből összeállítottunk egy-egy rövidfilmet. Ezt a folyamatot egy terápiás elemekkel történő mozizás, majd egy videókonfrontáció zárta. Az egyszemélyes kísérleti dizájn által a fejlődés menet folyamatos monitorozását vettük alapul. Az eredmények a változók pozitív irányú fejlődését mutatták ki az összes mért területen.

Bevezetés

Az autizmus spektrumzavarral élők megsegítése és fejlesztése egy komoly feladat a szakemberek számára. Ahogy a tipikusan fejlődő személyeknél is, a serdülőkor egy izgalmas, viszont megpróbáltatásokkal, krízisekkel teli időszak. Az ASD egyének támogatása ebben a szakaszban rendkívül fontos, hiszen őket is változások érik nemcsak fizikailag, hanem identitásuk keresésében is. Az általunk kivitelezett vizsgálat egy előzetes kutatásra épül, melyben a fiatalok egy filmkészítési projektben vesznek részt. A rövidfilm elkészítésében az ASD elsődlegesen érintett területeinek fejlesztése a fő cél, melyben nemcsak szereplőként, hanem rendezőként is kipróbálhatják kreativitásukat.

A vizsgálat az úgynevezett „peer buddy” megközelítésen keresztül történik, mely során a résztvevők interaktív módon vonódnak be az audiovizuális eszközökkel és művészeti elemekkel színesített kreatív foglalkozásba. Az eszközök által kifejezhetik önmagukat, emellett társas közegben szerezhettek tapasztalatokat. A fejlesztés keretein belül a szociális és kommunikációs képességek kapnak hangsúlyt az együttműködés és társakkal való interakciók során, valamint az érzelemszabályozási képességek fejlesztése is fontos faktor. A videó- és filmkészítés, mint pszichológiai narratív folyamat jelenik meg, melyre jelentős hatással van az önbizalom, az autonómia és a tudatosság. Az önkifejezést művészetalapú módszerek eszközeinek bevonásával segíteném elő. A tanulmány célja az érintett kompetenciák fejlesztése az audiovizuális eszközök jótékony hatásainak vizsgálata révén az autizmussal élő személyek támogatásában.

Az elméleti háttér áttekintése a kutatás releváns területein belül

Az autizmus spektrumzavar meghatározása

Az autizmus a születéstől kezdve, egész életen át ívelő zavar, amely hatással van a személy fejlődésére és viselkedésére az élet minden területén. Főként genetikai háttérrel rendelkezik, mely során a központi idegrendszer és az agy eltérően fejlődik. Ez befolyásolja a kognitív rendszert, az információk feldolgozásának folyamatát, emiatt a környezeti ingereket másképpen dolgozzák fel. Ez meghatározó nyomot hagy viselkedésükben, reakcióikban, gondolkodásukban, mely a tipikustól eltérő. Előfordulási gyakorisága 1%, a tünetek változatossága és egyedisége

személyenként rendkívül különböző, e sokszínűség alapján használatos az autizmus spektrum zavar (ASD) elnevezés (Jáspér & Kanizsai-Nagy, 2011).

Először Leo Kanner volt az, aki leírta és kidolgozta a gyermekkori autizmus szindróma, más néven autisztikus zavar, infantilis autizmus jelenségét 1943-ban. Az általa vizsgált gyermekeknél az affektív érintkezés zavarait állapította meg, mivel a tipikus fejlődésű csecsemőkhöz viszonyítva a vizsgált résztvevőknél hiányzott a tipikus esetben megjelenő érdeklődés a társas interakciók és az érzelmek reakciók iránt (Volkmar et al., 1994). 1 évvel később Hans Asperger az Asperger-szindróma fogalmát vezette be, amely tünetegyüttes keretében társas nehézségekről és az érdeklődési kör behatároltságáról beszélt (Volkmar et al., 2005).

Lorna Wing és Judy Gould voltak azok, akik bevezették az autizmus spektrumzavar tüneteinek triászát, amely alapján már diagnosztikai kritériumok is felállíthatók. Az autisztikus károsodások a következő területeket érintik: szociális képességek (főként az interperszonális faktorok terén), nyelvi- és kommunikációs képességek (verbális és nonverbális téren), valamint gondolkodási és viselkedési képességek szintje. A WHO (World Health Organization) és az APA (Amerikai Pszichiátriai Szövetség) által létrehozott DSM-IV diagnosztikai kritériumai is erre a triászra épülnek (Jordan & Powell, 2009).

A DSM-IV diagnosztikai könyv az autisztikus zavart a pervazív fejlődési zavarok alá sorolja, és jellemzőként a szociális interakciókban, a kommunikációban lévő minőségileg meghatározott károsodást, emellett a viselkedés, érdeklődés és tevékenységek szintjén megjelenő repetitív, sablonos mintákat sorolja fel. A kritériumok szerint már három éves kor előtt abnormális funkcionális vagy lemaradás tapasztalható a szociális kommunikációban alkalmazott beszéd, szimbólikus vagy képzeletbeli játék szintjén és a szociális érintkezés során. A DSM-IV-ben az autizmust diagnosztikai alkategóriákra bontja, amelyek a következők: autisztikus zavar, Rett-féle zavar, gyermekkori dezintegrációs zavar, Asperger-féle zavar, pervazív (átfogó) fejlődési zavar MNO (ide tartozik az atípusos autizmus) (APA, 2000). Ehhez képest a DSM 5-ben már az

autizmus az idegrendszeri fejlődések egyik alcsoportja, viszont nem bontották le több alkategóriára, hanem a típusokat egységesen az autizmus spektrumzavar diagnosztikai kategóriához sorolták. Az újabb kutatások alapján újraértelmeződött a triász fogalma, itt már az autisztikus diád kifejezést használják, amely szerint a vezető tünetek két csoportban jelennek meg: a szociális interakciók és társas kommunikáció terén többféle helyzetben, állandóan jelentkező hiányosságok, illetve a korlátozott, sztereotip viselkedésmintázatok, tevékenység vagy érdeklődés előfordulása. A tünetek megjelenését a korai fejlődés időszakához kötik, amelyek jelentős károsodást mutatnak az aktuális működésben (APA, 2013).

A DSM-5 három súlyossági szint szerint osztályozza az autizmus spektrumzavarral élő személyeket: az első szinten lévők támogatást igényelnek a mindennapjaikban, képesek a kommunikációra, viszont hiányzik a kölcsönösség az interakciók során, rugalmatlan viselkedés jellemző. A második szinthez tartozóknak jelentős támogatásra van szükségük, társas, mások közeledésére atipikusan reagálnak, kezdeményezési készségeik is csökkentek, kommunikációjuk egyszerű és ragaszkodnak a megszokotthoz. A harmadik súlyossági szinthez tartozó személyek nagyon jelentős segítséget igényelnek, a működés minden területére kiható tünetek jellemzőek – túlzottan ragaszkodnak a rutinhoz, számukra a tevékenységek közötti váltás nagyon nehezített, és minimális kezdeményezés áll fenn kapcsolataikban (APA, 2013).

Az ASD-s személyek túlnyomóan három terület sérülésében érintettek, melyek igen széles spektrumon nézve különböző formában és mértékben jelentkeznek: a reciprok kommunikációban, a szociális interakciókban, illetve a rugalmas viselkedés-szervezésben. Ezek hatással vannak a személyiség egészére és funkcióira is. A kognitív és értelmi képességeket tekintve az egyének között nagy különbségek fedezhetők fel a részképességek változatossága miatt, populációnak körülbelül 25-40%-át tekintik intellektuális képességzavarral élőknek (Cseri & Zsarkó, 2018). Az etiológiai tényezőket tekintve elsősorban biológiai, genetikai okokat említ a szakirodalom, azonban a kutatók még nem jutottak el a molekuláris háttér teljeskörű megismeréséhez, fontos

aspektusnak bizonyul a környezeti faktorok és az epigenetika hatása is (Győri et al., 2015). A jelen tanulmány a szociális kommunikáció, a szociális képességek és az érzelmi regulációs képességek konstruktumait vizsgálja a fejlesztő beavatkozás révén az autizmussal élő személyek esetében.

Szociális kommunikációs képességek

A szociális kommunikáció a szociális viselkedés egyik elemi eszköze, mely hozzájárul különböző társas kölcsönhatások létrejöttéhez. A szociális kommunikációnak több alapfunkciója is van, mint például a szociális szervezés vagy a kontaktuskezelés (Gál, 2015). Az ASD személyek esetén ez a terület jelentősen érintett. Ez főként a beszédre vonatkozik, van, aki egyáltalán nem, vagy csak keveset beszél, szavakat ismételtet, mások rendelkezhetnek hihetetlen választékos szókinccsel is. A károsodás minősége változó lehet személyenként, a beszédfejlődés késése, megakadása is előfordulhat (Győriné Stefanik, 2005). Ilyen helyzetben a gyermekek nem alkalmaznak metakommunikációt a kompenzálás érdekében, csak ha elsődleges szükségleteiket szeretnék kifejezni. Viszont sok esetben nem maga a beszéd a gond, sokkal inkább a kommunikációs eszközök megléte vagy alkalmazása, hiszen ezek leredukálódnak. Problémájuk lehet a metaforikus nyelvhasználattal, a kérdés és a kérés közötti különbség észlelésével, a beszédértéssel vagy az írásbeli kifejezéssel is (Skultétiné Annók, 2018).

Az ASD gyermekek kommunikációs képességei a teljesen non-verbálistól a teljes mondatokat használó erősen verbális fokozatig terjednek. Általában nehézségei vannak a szociálisan irányított verbalizációval, akadályozottabb a verbális kommunikáció „spontán” megkezdése, mások kérdéseire, megjegyzéseire való reagálás, stb. Emellett egyes ASD-s gyerekek echolikus beszédet, vagyis a múltban hallott szavak és kifejezések ismétlését, önirányított beszédet, beszédmonológokat használnak ahelyett, hogy társadalmilag irányított kommunikációban, információmegosztásban vennének részt (Kaur et al., 2021). Az előzetes kutatások azt is igazolják, hogy a szociális kommunikáció területe több más képesség minőségével is összefügg. Egy előzetes kutatás során a szakemberek összefüggéseket találtak az ASD-vel

küzdő óvodáskorú gyermekek szociális kommunikációs és motoros készségei között, amely alapján kiderült, hogy a nagyobb motoros károsodások gyengébb szociális kommunikációs képességekkel mutatnak együttjárást (Craig et al., 2021). Továbbá a szakemberek arra is fényt derítettek, hogy A szülői kommunikációs nehézségek, az autistákhoz hasonló tulajdonságok az első két életévben számos gyermek viselkedésével járnak együtt, beleértve a szociális-érzelmi nehézségeket 6 és 24 hónapos korban, az alacsonyabb kommunikációs és kialakuló kognitív képességeket 24 hónapos korban (Loncarevic et al., 2021).

A nem verbális kommunikáció szintjén többségében jellemző a kifejezéstartalomban mimika, hiányoznak a gesztusok, azonban ennek másik véglete is megjelenhet, illetve mások gesztusait, arckifejezését is nehezen értelmezik (Jáspér & Kanizsai-Nagy, 2011). A korai szociális kommunikációs skálák alkalmazásával körvonalazódott, hogy az ASD-vel küzdő gyerekek nem követik mások tekintetét vagy mutató gesztusait, ritkábban reagálnak rájuk, problémákba ütköznek a közös, spontán figyelem területén is (Kaur et al., 2021).

Szociális képességek

A társadalmi jelek észlelése és értelmezése, az interakciókba való bekapcsolódás motivációjának megtalálása, a kezdeményezés, a kölcsönösség fenntartása vagy lezárása is komoly kihívást jelent számukra, mely jellemzők fenotípusonként rendkívül változatosak (Uljarević et al., 2020). Lehetnek visszahúzódoak, zárkózottak, mások passzívok, de bizarr módon közeledők, szokatlan viselkedésűek is (Jáspér & Kanizsai-Nagy, 2011). A szociális készségek területén a szokások, szabályok követése nehezített, a már kialakult szabályokhoz viszont mereven ragaszkodnak, a mindennapi feladatok abbahagyása, más tevékenységre való váltás körülményes számukra. Van, hogy egyedül játszanak, és saját játékukba nem engednek bevonódni másokat. Az autizmussal élő embereknél az agy eltérő funkcionálása következtében az információfeldolgozás megváltozik, ezért más módon is válaszolnak a környezetük jelzéseire (Keresztesiné Szabó & Rácz, 2018). Érintett a szociális történések értelmezése (Jordan & Powell, 2009), nehezebben

ítélik meg, mi a fontos vagy kevésbé lényeges információ, nem tudják mások szemszögéből látni a világot, megérteni mások érzéseit, gondolkodásmódját. Ezek mind olyan hátrányok, amelyek a társas szituációkban való adaptív működést segítik, hiszen azok a készségek-képességek érintettek, amelyek a közös tevékenységekhez nélkülözhetetlenek. Mások viselkedéseinek, szándékainak értelmezése nagyfokú gondot okoz számukra (Keresztesiné Szabó & Rácz, 2018). Az ASD-ben szenvedő személyek életében megjelenik a társak közötti kapcsolatok kialakításának és a tapasztalatok megosztásának nehézségei, valamint a szemkontaktus, a kölcsönös figyelem és a mások iránti érdeklődés rendellenességei (Kodak & Bergmann, 2020).

A viselkedés-szervezés és az érzelemszabályozási képességek

Ezt a területet vizsgálva autizmus spektrumzavarral élők esetében szintén nehézségek lépnek fel. Gondolkodásuk, viselkedésük gyakran merev és rugalmatlan. Egy vizsgálat eredményei szerint az autistáknak nincs ráérzésük a feladatok kereteinek meghatározásra, nem módosítják alkalmazkodási stratégiájukat mások ösztönzései ellenére sem (D’Arc et al., 2020). Tevékenységek szempontjából sokszor adott témák, területek felé kifejezetten orientálódnak, erős kötöttséget éreznek irántuk, lehet az akár mások számára furcsa érdeklődési tényező is. Ragaszkodnak a rutinhoz, egyes tárgyakhoz, megszokott dolgaikhoz, melyek megtörése, felülírása hatalmas feszültséget, negatív érzelmeket kelt bennük (Jáspér & Kanizsai-Nagy, 2011). Ez a játékuk során is észrevehető, van, hogy az eszközöket nem használják funkcionalitásuk szempontjából, folyton ismétlik játéktevékenységüket. Gyakran repetitív mozgások is jellemzőek, a tevékenységek effektív, logikus tervezésének nehézségében egyes gondolkodási funkciók sérülése a kiváltó tényező. Megjelenhet a hipo-, akár a hiperérzékenység is pl. szenzoriális szinten (fények, hangok, szagok, stb. esetén). Akadnak köztük kiemelkedő tehetségek a memóriára vagy művészeti ágakra vonatkozóan, amely területek fejlesztésükben hatékonyan felhasználhatóak. Az egyenetlen képességstruktúra is megfigyelhető egyes ASD személyeknél, akiket “savant”-oknak

is neveznek – egyes területeken belül átlag feletti teljesítményük van, míg a többi doméniumban gyengébb eredményeket érnek el (Skultétiné Annók, 2018).

Egy előzetes tanulmányból kiderült, hogy a DLS (daily living skills), vagyis az életvezetéshez szükséges elengedhetetlen képességek színvonala az életkortól elvárt szint alatt van az ASD-vel küzdő serdülőknél, részben azért, mert vulnerábilisabbak a viselkedési problémák megjelenésére. Az adaptív készségek képzésének beépítése és viselkedéskezelési stratégiák jelenlegi beavatkozásokba történő beépítése szolgálhatja a serdülők felkészítését a felnőtt életre (Baker et al., 2021). A viselkedés problémák kezelése a családok számára nagy kihívást jelent, viszont az életminőség javítása pozitívan befolyásolja pl. az agresszív vagy autoagresszív tüneteket. Sok esetben a kiváltó ok a szorongás (az érzelmi zavarok egyik típusa), amely összefüggésbe hozható az ASD-vel együtt járó receptív és expresszív kommunikációs képességek hiányosságaival is (Johnson et al., 2016).

A végrehajtó funkciók alulműködése hatással van a szervezési készségekre, az impulzuskontrollra, a nem megfelelő válaszok gátlására is, nehézségekhez vezet a feladatokon belüli lépések megszervezésében és sorrendjében (akár a feladat kezdő és végpontjának azonosításában), valamint a viselkedési és érzelmi szabályozásban (Torrado et al., 2017). Habár az ASD gyermekek képesek az erős érzelmi reakciók kinyilvánítására (Jordan & Powell, 2009), affektív/emocionális kifejezési és szabályozási zavarokkal rendelkeznek. Lehetnek furcsa/lapos arckifejezéseik, vagy kevés érzelmi kifejezőmódot hasznosítanak a társaikkal való játék és interakciók során (Kaur et al., 2021). Sok esetben felmerül az érzelemészlelés és -kifejezési területek hiányosságai, nem könnyű számukra kifejezni belső érzéseiket szavakkal illetve más módon, vagy megérteni más emberek érzelmeit (Xiao et al., 2020). A szociális hátrányok különösen serdülőkorban jelentenek nagy kihívást, amikor megnövekedik a baráti kapcsolatok kiépítésének fontossága. A tevékenységekben való részvétel azonban növeli az esélyét a barátságok kialakulásának (Dovgan & Mazurek, 2019). Mivel az emóció-reguláció és a viselkedés

kéz a kézben járnak, a jelen tanulmány egyik alapvető célja a résztvevők érzelem-szabályozási képességeinek fejlesztése, mivel ez hozzájárulhat ahhoz, hogy a serdülők önálló, teljes életet élhessenek a későbbiekben.

A kutatás bemutatása

A „peer buddy megközelítés”

A serdülők célja saját autonómiájuk kialakítása, identitásuk megtalálása a társaikkal való progresszív összehasonlítás és a fokozatos leválás révén. A fő adatok azt mutatják, hogy a késői serdülőkorban a társadalmi készségek nagyobb mértékben növekednek, mint korábban. A fejlesztések különböző aspektusokat érintenek, mint például az expresszív kommunikációs készségeket, egy vizsgálat szerint az ASD serdülők 93% -a esetében javulnak a nyelvi és kommunikációs készségek, valamint növekszik a nonverbális kommunikáció, például a gesztusok és arckifejezések egybevágó használata. A kortársakkal folytatott pozitív interakciók növelik a szociális készségeket és a jólétet az ASD serdülőknél (Ratto & Mesibov, 2015).

A kortársak mélyrehatóan befolyásolhatják a gyermekek pszichológiai, szociális és fiziológiai működésére, beleértve az ASD-vel küzdő egyéneket is (Corbett et al., 2016). A „peer-buddy” megközelítés leggyakoribb formája a „peer-tutoring”, a kölcsönös tanulást és tanítást elősegítő rendszer. A résztvevők párban tevékenykedve fejlődnek együtt készségeikben. A megközelítés hatással van a családi rendszerre, egyén autonómiájának megítélésére is. Emellett a pozitív társas kapcsolatok magasabb életminőséggel mutatnak együtt járást. Néhány tanulmány bebizonyította, hogy az ASD serdülők közötti „kortárs” kapcsolatok hatékonyan képesek enyhíteni a társadalmi elszigeteltséget, a szorongást és a félelmet (Saladino et al., 2020). Egy előzetes tanulmány az ASD gyerekek baráti kapcsolatok kialakításának dimenzióit figyelte meg: 90 résztvevővel végezték a kutatást, két csoportra osztva aszerint, hogy a barátjuknak volt-e ASD diagnózisa (nem vegyes diád), vagy hogy az általuk megjelölt barát tipikusan fejlődő gyermek volt-e (vegyes diád). A következtetései szerint a legtöbb autizmussal élő résztvevő barátsága

viszonzott volt, viszont az elemzések jelentős különbségekre utaltak a barátság minőségének megítélésében a diád partnereken belül, függetlenül a diád típusától. Az autizmussal élő gyermekek barátságról alkotott felfogása lényegesen eltérő lehet, mint partnereiknek, ezért fontos a reciprok kapcsolatok további kutatása (Petrina et al., 2016).

A kortársok által közvetített intervenció (PMI – Peer mediating intervention) egy az előzőekben tárgyalt megközelítés egyik gyakorlata, amelyet az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szociális készségeinek fejlesztésére használnak. Egy kutatás során a szakemberek a társadalmi kezdeményezések, válaszok és interakciók javítását célozták meg a modell által, az eredmények pedig azt mutatták, hogy a PMI-k sok ASD-s gyermek esetében hatékonyak. A kutatás javasolja a modell alkalmazását pl. iskolai környezetben, mert jelentős eredmények érhetőek el (Chang & Locke, 2016). A jelen kutatás olyan résztvevőkre irányul, akik egy fejlesztési környezetben vannak, és a “peer-buddy” megközelítés jelentősen javíthat a társas interakcióik pozitív irányba való elmozdulására. A jelen kutatás ezáltal figyelembe veszi az előzetes eredményeket is, amelyek szerint az ASD személyeknek kapcsolataikban fontos, hogy ismerjék társukat, mivel egy ismerős kortárral való interakció kevesebb stressz faktort vált ki (Corbett et al., 2016). Még kevés információ áll rendelkezésünkre az ASD serdülők között kialakult kapcsolatokról, és az interakciókon alapuló fejlesztési lehetőségekről, így fontos ezek további vizsgálata.

Videó-terápia és terápiás filmkészítés

A videó-terápia olyan videó felvételi technikákat alkalmaz, mint például a videó konfrontáció, annak érdekében, hogy megmutassa a sérülteknek a saját képüket a pszichés szorongással összefüggő negatív tünetek csökkentése érdekében, valamint a gyermekek és felnőttek pozitív viselkedésének szorgalmazása érdekében. A videó-terápia, amelyet dokumentumfilmnek is nevezhetünk, hangsúlyozza az életrajzi és önéletrajzi tartalom fontosságát, bemutatva az ember és az őt körülvevő világ közötti kapcsolatokat (Saladino et al., 2020).

A terápiás filmkészítés egy másik jól ismert audiovizuális technika, amely a részvételi akciókutatás modelljén alapul, és gyakran csoportalapú tevékenységként definiálják, amely arra ösztönzi a résztvevőket, hogy kreatívan használják a videó készülékeket saját videóik elkészítéséhez. A terápiás filmkészítés megkönnyíti az ön-narratív folyamatot: a sérülteket az önkifejezés felé irányítják, mint saját audiovizuális narratíváik főszereplőit és filmkészítőit. A digitális filmgyártás hozzáférhetősége miatt a kreatív videó-produkció a terápiában már bizonyítottan hatékony, különösen gyermekeknél, hasonlóan a színház alapú beavatkozásokhoz (Corbett et al., 2016).

Az audiovizuális eszközök és a művészeteken alapuló terápiás megközelítések stimulálják az önkifejezést, az aktív részvételt és a képzeletet, gyógyító szerré válva az érzelmi kifejezés szempontjából (Saladino et al., 2020). A tanulmány koncepciója a fent említett technikák az általunk kivitelezett vizsgálati folyamatba történő integrálásán alapul, kiemelve a következőkben említett kulcsfontosságú pontokat: a részvétel és a kreativitás ösztönzése egy narratív folyamat révén, amelyben a személyek párban dolgoznak - kreativitásuk részvételi és nézői vonulata (filmkészítés terápiás elemekkel). A résztvevők megfigyelheti önmagát egy videó sorozatban, amely az saját történetét reprezentálja, beleértve az önéletrajzi és fantázia narratívákat (videó konfrontáció), emellett a beavatkozás része a mozizás terápiás elemekkel, a nézői élmény környezeti jellemzőit nyújtva.

Videómodellezés és filmvetítés terápiás elemekkel

Több előzetes kutatás is szorgalmazza a digitális eszközök bevezetését a gyermekek oktatásában, valamint az SNI-s személyek és neurodevelopmentális rendellenességek, például az ASD támogatásában. A video modellezés (VM) például egy bizonyítékokon alapuló kezelési eljárás, amely abból áll, hogy a gyerekek olyan videókat néznek, amelyek pozitív példákat mutatnak be felnőttekről, kortársaikról vagy magukról (videó önmodellezés - VSM). Ebben az utánzás útján történő tanulást a videó közvetíti, és célja a társadalmi-kapcsolati készségek

fejlesztése. A VM és a VSM hatékony beavatkozási stratégiák a szociális, kommunikációs készségek elsajátításában és a viselkedési működés megvalósításában az ASD-s fiataloknál (Dueñas et al., 2019). A beavatkozás során a résztvevők megfigyeléssel tanulási mechanizmusok révén fejlődhetnek a motoros viselkedés, az arckifejezések és az erkölcsi ítéletek területein is. Az autizmussal élő gyermekek könnyebben képesek tanulni vizuális stratégiák hasznosításával, gyakran utánozzák a televízióban, videókon látottakat, így a videómodellezés hasznosítja ezt a potenciált, viszont egyénre szabott tervezést igényelnek (Charlop et al., 2018).

Az egyik kutatásban (T. A. Cardon & Wilcox, 2010) az utánzási készségeket fejlesztették a szakemberek videómodellezés és utánzásos beavatkozás segítségével ASD-vel élő gyermekeknél. Az eredmények azt mutatták, hogy mind a hat résztvevő különböző mértékben fejlődött az utánzási készségeit illetően, és az utánzás generalizálódott az alapvonalnál magasabb szinten a kezelés után. A jövőbeli kutatásokban fontos lenne megvizsgálni, hogy a résztvevők hogyan reagálnak mind a RIT-re, mind a VM-re, emellett szükséges felállítani egy viselkedési profilt, amely segít meghatározni, hogy a gyerekek milyen típusú utánzási beavatkozásokra reagálnak a legjobban. Egy másik tanulmány (Cardon et al., 2019) vizsgálata "a peer modell" alkalmazása révén történő videómodellezés (VM) és az óvodás korú gyermekek szociális kommunikációs céljainak fejlődése közötti kapcsolatra irányult, ahol pozitív együttjárásról számoltak be a kutatók. Koncepciójuk a virtuális gépek és a kortárs mentorok bevonása volt, az eredmények pedig azt mutatták, hogy az osztálytermi társakkal, mint videómodellekkel rendelkező virtuális gépek hatékony és inkluzív beavatkozási stratégiát mutathatnak az ASD óvodáskorú tanulók szociális kommunikációs képességeinek elsajátítására. Jövőbeni javaslatként más korcsoportok, pl. serdülők körében alkalmazott "peer-buddy" modell hatékonyságát is érdemes lenne vizsgálni a szociális kommunikáció, szociális készségek és emóció-reguláció szintjén.

Mivel a jelen kutatásban a résztvevők saját életük egy narratív történetét fogják elkészíteni, majd együtt kiválasztják a végső film jeleneteinek összességét, a VSM hozzájárul a kreatív folyamat megvalósulásához.

A vetítés-terápia a mozi vizuális és környezeti jellemzőinek replikálásából áll, ahol a résztvevőket bevonják egy olyan szituációba, mintha a moziban ülnének. A vetítés-terápiát széles körben alkalmazták a pszichológiai rendellenességekben és viselkedési problémákkal élő fiatalok és felnőttek esetében a diszfunkcionalitás csökkentésére. A vetítés-terápia az aktivált tanulási folyamat - a vetítés és a karakterrel való azonosulás mechanizmusait hangsúlyozza a moziban való filmnézés értékes tapasztalásaival (Saladino et al., 2020). A moziterápia egyaránt tartalmaz egy történetet, cselekményt és témát, amelyen belül a szereplők események sorozatát élik meg (Eğeci & Gençöz, 2017), és széles körben alkalmazzák a pszichés problémákkal küzdő fiatalok és felnőttek diszfunkcionális viselkedésének csökkentésére (Lorusso & Venturini, 2020).

Képességfejlesztés művészetalapú terápiás elemekkel

A vizsgálat során központi szerepet kap a kreatív folyamat, melyet fő vonalként a film- és videó készítés képvisel. Mindemellett a művészetalapú terápiás módszerek elemei több kutatás, tanulmány során hatékonyak bizonyultak az autizmus spektrumzavarral élők fejlesztésében (Park, 2021), ezért egyes elemek foglalkozásba való ültetését fontosnak tartjuk, mely során nemcsak a kreativitás, a részvétel, a képzelet, hanem az önkifejezés is terítékre kerül (Saladino et al., 2020).

Az egyik elem a vizuális művészeti eszközök használata lenne, melyre kiváló példaként szolgál Sándor Éva (Sándor, 2006) által kifejlesztett terápiás módszer. Erős érzelmi vonalat képviselve, közvetlen megfigyelés során olyan esztétikai alkotások születnek a gyerekek kezei alatt, amely újbóli kreációkra sarkallja őket. Az alkotás biztonságos térben, pontos határok között, a gyermek igényeihez igazodva zajlik, halk zene szól a háttérben, a gyermekek szóban is bemutatják műveiket (Tamás, 2008). Ezt az intenzív élményt követően vizes-alapú technikával

festik le fantáziájuk szüleményeit, melyben szintén hangsúlyos a sokoldalú taktilis ingerek, szabad kísérletezés (Tamás, 2019). Gyerekek esetében általában az életkoruknak megfelelően a rajzoláson, festésen keresztül való expresszió a külvilág megismerésével való megküzdés egyik módja. Például a homokba való ujjakkal történő rajzolás útján rájönnek, hogy mozgásukkal nyomot tudnak hagyni maguk után (Notbohm et al., 2016). Ez pozitív értéket képvisel számukra, amely segít a problémákkal való megbírkózásban. Az alkotás serkenti az ötletek gyarapodását, a motoros készségek fejlődését, a feladatorientációt, az ok-okozati összefüggéseket, a térbelítést, az alakfelismerést, átélhetik önmaguk megtapasztalását a környező térben (Schweizer et al., 2014). Egy másik technika az ujjal festés, amely nagyfokú szenzoros élményt biztosít, viszont az autizmussal élők esetében sokszor a taktilis élmények sokasága félelmet kelthet érzékenységük miatt. A szakemberek javaslata alapján apró lépésekben érdemes dolgozni, először pl. szivaccsal, gumikesztyűvel, majd ha kényelmes számukra ez a tevékenység, akkor jó ötlet levágni a kesztyű ujjait és úgy kezdeni a munkát. Lehet hasznosítani házilag elkészített festékeket (pl. víz, liszt és ételszínezék hozzáadásával, vagy kukoricakeményítőből és glicerinnél), emellett papír helyett falevelekre, kövekre is lehet festeni, vagy más viszkozitással rendelkező anyagokat bevonni (pl. pudding, rizs, stb.) más szenzoros tapasztalások érdekében (Notbohm et al., 2016).

Az érzelemszabályozás magában foglalja többek között a frusztrációs toleranciát, önellenőrzést/értékelést, a kontrollt, a fantázia kontra valóság megközelítését, énképet, az érzelmek kifejezését is, amely szempontokat vizsgálták művészetterápia hatásfaktorain keresztül is. A kutatók eredményekről számoltak be, amely szerint a résztvevők az érzékszervi kollázson és az absztrakt rajzok készítésén keresztül tapasztalhattak a szociális interakciók területén, gyakorolhatták az arckifejezések és érzelmek felismerését, ez elősegítette önkifejezésüket, valamint az új érzékszervi tapasztalatok integrálódását (Van Lith et al., 2017). Az alkotás során számos alkalom nyílik a kommunikáció fejlesztésére is (Schweizer et al., 2019). A szakemberek szerint a rajzolás történetek megalkotására is hasznos eszköz, használni lehet pl. szereplők bemutatására, a történet jeleneteinek megformálására is (Notbohm et al., 2016). A vizuális

művészeti eszközök használatát bevonnánk a jelen a filmkészítési folyamatba, mint önkifejezési elem és a rugalmasság fejlesztési eszköze, amely segítené narratív történetük karaktereinek részletes megformálását, képzeletük erejének kibontakozását.

A szakemberek megalkottak egy "Images of Self" programot, amely kifejezetten művészetterápiát alkalmaz az ASD gyermekek fejlesztésére (rajzolás, festés kedvelt témáik alapján különböző technikák bevonásával, alkotás, barkácsolás, kézműveskedés, stb.). Javulást értek el a résztvevők többségénél a rugalmasság, szociális képességek, kommunikáció területén, könnyebben tudtak segítséget kérni, ill. több önbizalmat mutattak. A kvalitatív eredményekből az is kiderült, hogy a gyerekek boldogabbak és stabilabbak voltak a beavatkozás után. Javaslatként megemlíthető, hogy szükség van több bizonyítékokon alapuló kutatásra, mivel ebben a programban többnyire súlyos problémákkal küzdő ASD gyermek vett részt, fontos lenne más súlyossági kategóriákban is vizsgálatokat folytatni (Schweizer et al., 2020). A művészeti foglalkozásokon több szempontot is érdemes követni a szakemberek szerint, mint pl. a tevékenység megkezdéséhez tartozó rituálék bevezetése, a művészeti irányelvek szemléletes bemutatása (pl. vizuális képek, videók használata inspirációs forrásként), jutalmazás, pozitív megerősítés alkalmazása (pl. játékok művészeti anyagokkal, szabad alkotás), világos kommunikáció (verbális és nem verbális kifejezés összehangoltsága), a választás lehetősége, figyelem és kíváncsiság felkeltése (túlzott reakciók játszása, hang- és fényeffektusok), változásokra való felkészülés - pl. mi várható a következő foglalkozáson (Van Lith et al., 2017).

Továbbá, előzetes kutatások bebizonyították, hogy a zene pozitív viszonyulásokat vált ki az ASD egyéneknél (Kern, 2014). Az autizmussal élő populáción belül kimutatták, hogy rendelkezhetnek fokozott zenei képességekkel, érzékenyek a zenei elemek iránt, és mindegyikük életében jelentős lehet a zeneterápián alapuló beavatkozásokon való részvétel (American Music Therapy Association, 2015). A zene alkalmazása a beavatkozásban jótékony hatással van többek között az ASD egyének koordinációjára (Cibrian et al., 2020), szociális magatartásukra (Pater et

al., 2021), az érzelmek kifejezésének és azonosításának fejlődésére, valamint kommunikációjára (American Music Therapy Association, 2015). A hang ingerek csökkentik a szociális szorongást, az (auto)agresszív viselkedések megjelenését, önbizalom növelő erővel bírnak, mivel több sikerélményben lehet részük. Emellett, mivel az autizmusban a ritmus egy állandósági tényező (jellemzően megjelenik állandó ritmusra való ringatás, mozgások), a zene változatossága által biztonságos keretekben élhetik meg a változás aspektusait (Skultétiné Annók, 2018).

A jelen tanulmánnyal kapcsolatos főbb kutatások

A teljesség igénye nélkül a témával kapcsolatosan fontos lenne kiemelni néhány alapvető kutatást, amelyek kiindulópontként szolgáltak a jelen tanulmány céljainak és hipotéziseinek felállításához. A főbb részleteket a Táblázat 1. szemlélteti.

Táblázat 1.

A témával kapcsolatos előzetes kutatások összefoglaló táblázata

Kutató/év	Mért változók/Eszköz	Résztvevők	Eredmények
Loncarevic et al., 2021	Érzelmi és szociális képességek, viselkedés problémák, expresszív és nonverbális kommunikáció, repetitív viselkedések, kognitív képességek/ Autism-Spectrum Quotient (AQ), Communication Checklist - Adult (CC-A), Social-Emotional (ASQ-SE), Communication and Symbolic Behaviour Scales - Developmental Profile Caregiver Questionnaire (CSBS-DP CQ), Repetitive Behaviour Scales-Revised (RBS-R)	2 csoport: 32 család, ahol már jelent meg az ASD (HR csoport), emellett 45 család alacsony kockázattal az ASD megjelenésére (LR csoport)	Az eredmények szerint a HR csoportban a szülők nagyobb kommunikációs nehézségeket mutattak, mint az LR csoportban lévő szülők, A szülői kommunikációs nehézségek együttjárnak a gyermekkori szociális-érzelmi, kommunikációs nehézségekkel és az alacsonyabb kognícióval.
Park, 2021	Stressz, szülői kompetencia / Korean Parenting Stress Index	Kontroll csoport – 15 személy,	A művészeti program pozitív hatással volt a

	(K-PSI), Korean-Parenting Efficacy Test (K-PET), Demográfiai kérdőív	kísérleti csoport – 17 ASD gyermeket nevelő személy	magas szintű stresszre, A kísérleti csoport stresszel kapcsolatos pontszámai szignifikánsan változtak, mint a kontroll csoport pontszámai.
Craig et al., 2021	Kommunikációs képességek, motoros képességek, maladaptív viselkedések, szociális kölcsönösség / Movement Assessment Battery for Children 2 (MABC-2), Psychoeducational Profile, Third Edition (PEP-3),	Két csoport - 46 ASD gyermek 3-6 és között (klinikai csoport), 30 tipikusan fejlődő gyermek (kontroll csoport)	Az ASD-vel küzdő gyerekek gyengébb motoros készségeket mutattak, mint tipikusan fejlődő társaik, emellett a nagyobb motoros károsodások gyengébb szociális kommunikációs képességekkel járnak együtt.
Schweizer et al., 2020	Végrehajtó funkciók, önészlelés, viselkedés értékelése, érzelemszabályozás, rugalmasság, szociális képességek, illetve az említett változók terapeuta általi fejlesztésének támogatási mértéke /Behavior Rating Inventory of Executive Functioning (BRIEF), Observation in Art Therapy of a child diagnosed with ASD ((OAT-A), Evaluation of the actions of the Art Therapist working with a child diagnosed with ASD (EAT-A)	12 személy: ASD-vel diagnosztizált, 6-12 év közötti gyermekek, IQ $\geq$ 80, emellett 7 művészetterapeut a	Javulást értek el a résztvevők többségénél a mért változók mentén, és több önbizalmat mutattak. A kvalitatív eredmények azt mutatták, hogy a gyerekek boldogabbak és stabilabbak voltak a beavatkozás után.
Saladino et al., 2020	kölcsönös interakció, szocio-emocionális kölcsönösség, játék és viselkedés (öntudat, érzelmi és szociális készségek, rugalmasság)/viselkedés megfigyelése - kognitív és	4 személy: 10 és 13 év közötti olasz serdülő, két lány és két fiú, autizmus spektrumzavarral	A tanulmány eredményei alapján mindkét résztvevő pár javulásáról számoltak be a szociális és kapcsolati készségek

	szisztémás pszichoterápiákban alkalmazott módszer szerint létrehozott négy pontos skála	érintettek	terén, melyet a videóterápiás eszközként történő használata stimulált.
T. Cardon et al., 2019	Szociális kommunikáció/GARS- 3 (Gilliam Autism Rating Scale- 3), Behavior Assessment for Children- 3 (BASC- 3), Withdrawal design – százalékos arányok szerinti mérés	8 ASD, integrált személy: 7 fiú, 1 lány, 3-4 év között, minden személynek volt egy neurotipikus társa	Mindegyik kezelési csoport tanulója növekvő tendenciát mutatott a beavatkozások során. A videómodellezés pozitív hatással van a szociális kommunikáció fejlődésére.
Dovgan & Mazurek, 2019	Barátság változó, internalizációs problémák, tevékenységek, kommunikáció, szocializáció, intelligencia/ CBCL, VABS-II -Vineland-féle Adaptív Viselkedést Mérő Skála II., Early Years/ School-Age Differential Ability Scales–Second Edition, Wechsler Scale	129 autizmus spektrumzavarral diagnosztizált gyermek, 6-18 év között, 68 %-uk fiú	A több tevékenységben résztvevőknek nagyobb valószínűséggel volt legalább egy barátjuk. Az intelligencia erős összefüggést mutat a barátsággal és a belső problémákkal.
Skultétiné Annók, 2018	szociális képességek, szociális kommunikáció, verbális és nonverbális kommunikáció, motiváció, felfedező viselkedés, az egyéni és csoportos szabadidő eltöltéséhez szükséges képességek, a szociális közösségi készségek/ Kathleen Ann Quill Cheklist	6 ASD személy egy csoportban	A szociális és kommunikációs képességek fejlődtek, főként a kommentálás és az információcsere területét érintve. Emellett a zenei szakkörön való részvétel fejlesztette a résztvevők érzelmeinek kifejezési és megértési képességeit is.
Petrina et al., 2016	Barátság minősége/ Friendship Quality Questionnaire (FQQ)	90 gyerek, 6,4-10,4 év között: 45 ASD személy (37 fiú, 8 lány), 45 tipikusan fejlődő személy. 2 csoport: vegyes diád (51 %) és	A következtetések mentén az autizmussal élő résztvevők nagyrésznél a barátság viszonzott volt, viszont az eredmények lényeges különbségekre hívták

		nem vegyes diád barátságok csoportja (49 %)	fel a figyelmet a barátság minőségének megítélésében a diád csoportokon belül.
T. A. Cardon & Wilcox, 2010	Szociális, kommunikációs kéességek, mindennapi életvitel, motoros készségek/Vineland Adaptive Behavior Scales (VABS)	6 ASD gyermek (20-48 hónap), 3 tipikusan fejlődő gyermek (20-24 hónap)	A beavatkozás és a videómodellezés hatékonyan elősegítette az ASD résztevők utánzási kéességeinek fejlődését.

Az autizmus spektrumzavarral (ASD) kapcsolatos korábbi kutatások megmutatják, hogy mennyire nehéz őket támogatni és gondozni, különösen serdülőkorban. Egy tanulmányban egy pszichoterapeuta és két ASD személy vett részt egy filmterápiás projektben, építve személyes jellegüket egy rövidfilm keretén belül. A történetnek vannak rendezői és főszereplői is a „peer buddy” megközelítésen keresztül. Ellentétben pl. az előzőleg bemutatott kutatással, amelyek a videót utánzó eszközként alkalmazták, itt a tanulmány célja a résztvevők bevonása egy audiovizuális kreatív folyamatba. A kutatás eredményei szerint a hipotézisek igaznak bizonyultak, a résztvevők jelentős fejlődésen mentek keresztül. Ez a tanulmány lehet az első lépés a klinikai kezelésbe integrált audiovizuális eszközök hatásának értékelésében, mely elősegíti az autizmus spektrumzavaros személyek fejlesztését. A jövőbeni fejlődés érdekében nagyobb számú résztvevőre kellene kiterjeszteni az elemzést, hogy értékelje a terápiás filmkészítést, a filmterápiát és a videó konfrontáció hatását erre a sajátos rendellenességre, elősegítve az ASD-s fiatalok pszichés jólétét (Saladino et al., 2020). Mindemellett fontos lenne más személyek esetében is a módszer hatékonyságának vizsgálata különböző konstruktumok mentén.

A kutatás céljai

A jelen kutatás fő célkitűzése az autizmus spektrumzavarral élő serdülők mindennapi életének néhány pszichológiai és viselkedési változásának értékelése a javasolt kutatási-

beavatkozási protokollban való részvétel után. Az értékelési folyamat a viselkedés megfigyelésén valamint releváns mérőeszközök bevonásán alapszik, melynek eljárása részletesen kifejtésre került a kutatási módszer bemutatásában. A vizsgálat fejlesztő foglalkozásai a szociális készségek, szociális kommunikáció, repetitív viselkedések és emócióreguláció területeire összpontosítanak. A részletes értékelés és nyomon követés mentén az alapszint, a fejlődést követő és a fejlesztés utáni mérések közötti különbségek a következőkben tárgyalt konkrét célkitűzésekben kerülnek vizsgálatra.

A jelen tanulmány elméleti célja az előzetes kutatások elméleti szintetizálása és összehasonlítása: a vizuális művészeti eszközök és a videómodellezés elméleti meghatározások pontosítása, összekapcsolása. Ez kifejezetten fontos, mivel egy olyan területről van szó, amelyek hatékonyan hozzájárulhatnak az ASD serdülők fejlődéséhez, melyhez elengedhetetlen a fogalmak tisztázása és a mélyebb betekintés a témába.

Módszertani célkitűzéseinkhez tartozik elsősorban a kreatív folyamat (videómodellezés és filmkészítési módszer művészeti eszközökkel kombinálva, valamint a mozi terápiás elemeinek és a videókonfrontációnak módszere), mint újszerű fejlesztési eljárás hatékonyságának bizonyítása az adott populációban. Emellett a szociális képességek fejlesztése: magasabb szintű interakciók, együttműködés kialakulása a társas kapcsolatokban a “peer buddy” modell alkalmazása révén a serdülő ASD személyek esetében. Továbbá a különböző vizuális eszközök (művészeti és audiovizuális) ötvözetének használata a beavatkozás során.

A kutatás gyakorlati célja az érzelemszabályozási képességek, valamint a szociális kommunikáció fejlesztése a kreatív folyamat (film és videó alkalmazása, művészeti eszközök bevonása) által. A használt módszerek és eszközök révén olyan képességek fejleszthetőek az ASD személyek esetében, amelyek számukra nehézséget okoznak, így a módszertan használata segítséget nyújthat számukra, hogy könnyebben boldoguljanak a mindennapjaikban. Mivel a

beavatkozás résztvevői párban dolgoznak, együtt vesznek részt az alkotásban, az egész beavatkozás fejlődési lehetőséget nyújt számukra a szociális viselkedés és kommunikáció terén is, amelyet később is kamatoztathatnak.

A kutatás hipotézisei

A tanulmány során a következő hipotézisek kerültek megfogalmazásra:

1. Az én filmem, mint fejlesztő módszer pozitív hatással van az autizmus spektrumzavarral élő serdülők szociális kommunikációs képességeire (Cardon et al., 2019)
2. Az ASD személyek esetében a „peer buddy” modell alkalmazása pozitívan befolyásolja a szociális képességek fejlődését (Saladino et al., 2020)
3. Az én filmem, mint fejlesztő módszer pozitív hatással van az autizmussal élő serdülők érzelmszabályozási képességeire és szociális készségeire (Schweizer et al., 2020).

Módszerek

A kutatás résztvevői

A minta két, 11 és 12 éves magyar serdülőből, két fiúból áll, akiket autizmus spektrumzavarral diagnosztizáltak. A családi és iskolai rendszer közvetett módon bekerül a beavatkozási folyamatba, mint érzelmi támogatás a résztvevők számára, valamint az szükséges anamnesztikus, szociodemográfiai adatok és a felmérésekbe foglalt információk megosztói.

A résztvevők bemutatása

R.K. adatai

A jelen kutatás egyik résztvevője R.K., aki 2009. október 15.-én született, 12 éves fiú. Az anamnézishez szükséges adatokat édesanyja, R. K. szolgáltatta. Elmondása szerint fiánál 2 évesen vált észrevehetővé, hogy fejlődési rendellenesség állhat a háttérben. 3 évesen diagnosztizálták nála az autizmus spektrumzavart. Az édesanyjának korán feltűntek a jelek, mivel K. fejlődése jóval másabb volt a nagyobb testvéréhez képest. A főbb megjelenési tünetek a beszédfejlődés megkésése, a szobatisztaság kialakításának nehézsége és a szemkontaktus hiánya voltak. Emellett nem érdeklődött játékok iránt, nem használta azokat funkcionálisan, a játék alkotóelemeivel foglalkozott főként, vagy sorba rendezte őket. A szülőknek kevés információjuk volt az autizmusról kezdetben, viszont folyamatosan igyekeznek tájékozódni a témában, hogy fiúk megfelelő fejlesztési lehetőségekhez jusson.

Első házasságból született, második gyermekként. A terhesség során nem jelentek meg különösebb problémák, a szülés viszont nehézkes körülmények között zajlott le. Hivatalosan koraszülöttként volt nyilvánítva, 38. héten született 3600 grammal. Az anyánál nem jelentkeztek fájások a magzatvíz elfolyása után, így orvosi közreműködésre volt szükség (perfúzió, stb.), végül a szülés természetes úton történt. Az anya emlékei szerint gyermeke később sírt fel, az orvosok enyhe oxigénhiányra gyanakodtak. Apgar értéke 8/10 volt. 5 hetes koráig táplálták anyatejjel, később tápszerrel. 2 éves korában gégegyulladás volt, asztmát állapítottak meg nála, egy évig kezelték, a tünetek teljesen eltűntek. Régen étkezés szempontjából nagyon válogatós volt, viszont az iskolában ezt a viselkedést kinőtte.

A beszédanamnézis alapján elmondható, hogy K.-nál beszédfejlődési késés volt tapasztalható. Kb. egy éves korában próbált szótagokat, szavakat produkálni, viszont évekig ezen a szinten maradt. Testvéréhez képest gagyogása ritkább volt. Hallási figyelmét már újszülött

korban megfelelőnek gondolták, inkább a szemkontaktus tartásában jelentkeztek eltérések. Első szavai rövidek voltak, a szükségleteinek kifejezésére használta őket pl. „anya”, „víz”, stb. A speciális óvodában/ iskolában a folyamatos fejlesztés hatására kezdett el többet beszélni, ma már kérdésekre főként egyszavas válaszokat ad, viszont motiválás hatására mondatokban is kommunikál, ritkán ismétli mások szavait, mondatait vagy echolál. Beszédmegértése megfelelő. A kommunikációban segítségére vannak a PECS képcserés kommunikációs kártyák, melyekkel gond nélkül tudja követni a napi teendőket, és mondatokat is képes használni, azáltal, hogy képekben kirakja. Mozgásfejlődése többnyire megfelelően alakult, a hasra fordulás 6-7 hónaposan jelent meg, szeretett mászni, bútorzatok mellett felállt. 1 év 2 hónaposan tette meg az első lépéseket önállóan. Az alvási ritmusával nem voltak problémák. 6 évesen lett szobatiszta. Kezével nagyon szeret babrálni, sokáig egy cukorkáspapírt hordott mindig magával, amelynek a tapogatása megnyugtatta. Ugrálás, forgó mozgások iránti érdeklődés jellemző. Érzékeny a nagyobb zajokra, a hangos beszédre, ha túl sok inger éri befogja a fülét.

Munkatempóját a gyorsaság és a pontosság jellemzi, viszont ez függ az érdeklődésétől is. Vannak olyan helyzetek is, amikor ő kezdeményez és szeretne önszántából dolgozni, leginkább a puzzle kirakása esetében fordul ez elő. Iskolai feladatait összességében elvégzi, és ha jutalmazták, dicsérik nagyon büszke magára és örül a sikerének. Főként íráskészsége fejlődött sokat, mivel a tanult betűk nagy nyomtatott változatát olvashatóan írja, képes ezeket a betűket megnevezni is. Az összeolvasásban még rengeteg fejlesztést igényel, ahogy a matematikai készségek terén is. Ceruzafogása még nem helyes, merev és görcsös, de motoros készségeit gyógytornász fejleszti heti egy alkalommal. 2012 óta tanul speciális intézményen belül. A beilleszkedés nehézkes volt, sokat sírt, viszont a rutin kialakulásával megszerette.

Az emlékezete átlagosnak mondható, tehát megfelel életkori sajátosságainak, a többi területen megkésett vagy átlag alatti szintet mutat. Következtetéseken nagyon nehezen tud levonni, logikai kapcsolatokat egyáltalán nem vagy csak nagyon kevés esetben ismer fel. Ezeket

a hiányosságokat az egyéni alkalmak során van lehetőség fejleszteni, mivel K. esetében egy nagyon lassú, de biztos fejlődésmenetről beszélhetünk. Minden új ismeret megtanulása hosszabb időt vesz igénybe, és rengeteg gyakorlás szükséges, de ha egy olyan személy közelében történik ez, akihez kötődik, akkor fogékonyabb és motiváltabb is.

A szociokulturális- pszichés anamnéziséből kiderült, hogy egy szerető, harmonikus családban nevelkedik, van egy 19 éves bátyja, akivel szoros kapcsolatban áll. Habár testvére már az ideje nagy részében nincs otthon, amikor tehetik, rengeteg időt töltenek együtt. K. egy családi kertes házban lakik együtt szüleivel és testvérével, valamint egy udvaron belül, másik háztartásban velük élnek az apa szülei is. K.-nak külön szobája van, ahol van lehetősége egyedül is időt eltölteni. Az anyagi viszonyokat tekintve stabil helyzet áll fenn. A szabadidőt a család a hétköznapiakat az édesapa nélkül tölti el, mivel az apa egy másik, távoli városban dolgozik kőművesként csoportfelelősként, csak hétfőként jár haza. Az édesanya hivatalosan K. gondozója, megszületése előtt több munkahelye is volt, dolgozott fodrászként, varrónőként is. A közös időt sokszor szánkózással, az udvaron való játékkal, focizással, szabadtéri mozgással töltik, a sport a család életében fontos szerepet játszik. Gyakran meglátogatják közeli rokonaikat, akikkel egy faluban élnek. Nyaranta úszni, kutyát sétáltatni, gyógynövényt gyűjteni járnak vagy meglátogatják a nagyszülőket. K. iskola időben egy éjszakát mindig a városban marad az édesanyjával az ott lakó nagyszülőknél. A család az ünnepeket is a rokonok körében tölti, viszont más baráti köreik nincsenek, akikkel szoros kapcsolatot ápolnának. A gyermek nevelésében közreműködő személy elsősorban az édesanya, ha szükséges, a nagyszülők is a segítségére vannak. Az apa szigorúbb nevelési elvet követ, viszont a szülők jól kiegészítik egymást. Az apa és K. közötti kapcsolat a távolság ellenére is szeretetteljes, K. mindig besegít az otthoni teendőkben is, pl. asztalterítés, sepregetés, stb. A szülők elégedettek a munkájukkal és az életkörülményeikkel, az egymáshoz való viszonyuk is megfelelő annak ellenére is, hogy az apa távol van. Szocializációját tekintve folyamatos fejlődés észlelhető, gyakran játszik már társaival az iskolában, és hajlandó egy légtérben lenni olyan társaival is, akiket kevésbé szeret.

Idegenektől nem fél, nem húzódik el, viszont a háziállatoktól fél. A szülőknek eleinte nagyon nehéz volt elfogadni a diagnózist, ma már az édesanya maximálisan támogatja fiát, úgy érzi elfogadta és feldolgozta a helyzetet, az édesapának is sikerült elérnie egy adott szinten az elfogadást, viszont nem szeret nyíltan beszélni a témáról. A nagyobb fiútestvér is teljesen elfogadta testvérét, sosem szégyellte magával vinni társaságba, természetesnek veszi a másságát, amely érezhető is kettejük közötti szoros kapcsolaton. K. nagyon szereti testvérét. A speciális iskolán kívül nincsenek otthon kortársai, barátai, akivel K. időt tölthet együtt, viszont jól megtalálja a hangot a testvére baráti körével. A rokonok között lévő kisebb gyermekekkel is ritkán lép kontaktusba, általában külön játszanak – inkább az idősebbekkel játszik. Egyik kedvenc időtöltése a hintázás, a trambulinozás, szeret játszótérre járni, a család nyaralni, kirándulni is szokott az országon belül.

Régen K. érzelmi-akaratit életére jellemzőek voltak a dührohamok, az autoagresszió, sírás is, viszont mára már ezek a tünetek teljesen leépültek. Esetenként, ha nem sikerül helyesen megoldania egy feladatot, vagy valami nem úgy történik, ahogy szeretné, dacos, mérges lesz, szavakban ki is fejezi érzelmeit, pl. „Mérges vagyok!”, de félrevonul és magától lenyugszik. Többnyire mosolygós gyermek, rengeteget kacag, örömet, izgatottságát mozgásával is kifejezi, pl. tapsol, mozgatja a kezeit, felugrik. A büntetés általában az Internet, televízió, tablet megvonása szokott lenni, ennek hatására szót fogad, megteszi, amit kérnek tőle. Jutalmazni a kedvenc dolgaival, édességgel, szóbeli dicsérettel szokták. Szülei többnyire engedelmesnek, nyugodtan tartják. Nagyon szereti a testi érintést, gyakran ölelgeti, puszilgatja szeretteit. Általában engedi, hogy megvigasztalják. Összességében elmondható, hogy Krisztián egy motivált, szorgalmas, de ugyanakkor ingadozó hangulatú fiú, akinél folyamatosan tapasztalható a fejlődés és, ha megfelelően viszonyulnak hozzá képes önállóan tevékenykedni.

K.K. adatai

A kutatás másik részvevője K.K., 11 éves fiú, aki 2010.06.18.-án született, 7 éves lánytestvérével, szüleivel és nagymamájával él együtt egy kertes családi házban. Az édesanya, A.A. elmondása szerint akkor kezdtek aggódni K. állapota miatt, amikor furcsa repkedő, ugrálással kísért mozdulatok jelentek meg nála, emellett a beszédfejlődésben is problémák voltak tapasztalhatóak. Először 3 éves korában fordultak szakemberhez, kezdetben neuropszichológushoz vitték, majd 4,5 évesen pszichológushoz, ezt követően autisztikus tünetek megjelenését diagnosztizálták nála. Édesanyja ápolónőként, édesapja biztonsági őrként dolgozik.

K. az anya első terhességéből, megfelelő időre született, viszont a nem megfelelő fekvés miatt császármetszéssel jött a világra. A fiú nem kapott megfelelően levegőt, ezért 1 hétig inkubátorban volt. Az édesanyjának semmilyen problémája nem volt a terhesség alatt, csak a szükséges vitaminokat szedte. K. nem sírt fel azonnal, 8-as Apgar értéke volt, 3200 gramm-al és 51 cm-el született. Újszülöttként nagyon sokat sírt, légúti fertőzései voltak, viszont jól fejlődött. Az édesanya részben hibáztatja magát, szerinte a császármetszés befolyásolta fia állapotát. K. anyatejjel volt táplálva 9 hónapos koráig, a leválasztás nem jelentett nehézséget. Nem szeretett egyedül aludni, mindig az anyával aludt.

Mozgásfejlődését tekintve 6 hónaposan ült fel először, nagyon szeretett mászni, 1 évesen állt fel először. Az első lépéseit 1 éves 4 hónapos korában tette meg. Eleinte a kezeit egyformán használta, később a jobb kéz lett a domináns. Szokatlan mozgásai jelentek meg, folyamatosan ugrált, rázta a kezét, billegett. A beszédanamnézisből kiderült, hogy megkésett beszédfejlődés volt tapasztalható a fiú esetében, Az első hangjai, hangkapcsolatai 1,5 éves kor körül jelentek meg, amelyek főként kiabálás formájában történtek, de jobban preferálta a nonverbális kommunikációt. Gagyogása gyakori volt, viszont monoton. 2 éves kora után sem indult el a beszéd, szükségleteit gesztikulálással, mutogatással fejezte ki, általában megfogta a szülő kezét és odavezette a kívánt

dologhoz. Első szavai a “tejci”, vagyis “tej” és a “mámi”, vagyis “mama” voltak. Nagyon igényelte a figyelmet, sokat utánczolt, nem szeretett egyedül maradni. Ritkán fogalmaz mai napig is mondatokban, 3 év után kezdte utánczolni, általában 3. személyben fejezte/fejezi ki magát, pl. “K. megy az iskolába”, stb. Sokat ismétli a szülők kérdéseit, máskor egy-egy szóban válaszol. Mostanra kiáltja a dolgok nevét, amit megszeretne kapni. A szókincse nagyon gyengén fejlődött, különleges szavai nem voltak, viszont sokat javult a speciális oktatásnak köszönhetően. Echolália volt jellemző, 4 évesen kezdett összefüggően beszélni. Keveset beszél, de ösztönzésre, kérdésre válaszol, ő sosem kérdez. Eleinte nehezen érthető volt a beszéde, néha most is rosszul ragoz, de már tisztán beszél. Magyar és román nyelvezetű környezetben élnek, a fiú nagyon szereti az idegen nyelveket, több szót, dalt is tud pl. angolul, egyik hobby-ja, hogy Interneten keres különböző nyelvű dalokat, zenéket pl. oroszul, amelyeket meg is tanul. A beszédmegértése megfelelő, az expresszív kommunikáció területén vannak nehézségei. Kedvenc elfoglaltsága az éneklés, viszont csak az iskolában hajlandó, otthon nem, emellett szeret képeket, televíziót nézni, olvasni is tud, szereti a meséket. A szülők folyamatosan segítik, javítják a kiejtését, amelyet a gyermek jól fogad, rögtön korrigálja a hibáit.

A szobatisztaság ki van alakulva, viszont régen nem tudták rávenni, hogy leüljön a WC-re, azonban mostmár nincs ezzel probléma. Önállóan étkezik, a tisztálkodásban csak kis segítségre van szüksége, nyáron egyedül felöltözik. Az öltözködéssel télen vannak problémák, az anya elmondása alapján, sok probléma van ezen a téren iskolába indulás előtt, viszont ha az apa kéri, vagy amikor a nagymamával van egyedül, aki nem tud segíteni. akkor megteszi. Ha az anya jelen van, akkor elvárja, hogy segítsen neki. Sosem voltak furcsa szokásai étkezés terén.

A szociokulturális-pszichés anamnézis alapján megtudtuk, hogy K. a testvérével van egy szobában, viszont nem akarnak a szülőktől sokszor külön aludni. A gyermeknek van lehetősége olyan helyen tevékenykedni, ahol nem zavarják, mosmár főként egyedül szeret lenni, játszani, sokszor szüleit el is küldi. Nincsenek furcsa tevékenységei vagy tárgyai, amelyekhez ragaszkodik.

Sok háziállatuk van, K. kapott a szüleitől egy saját kiskutyát, mivel félt tőlük, ezzel próbálták a szülők megszerettetni vele az állatokat, ami sikerült is. Van 1 macskájuk és 2 másik kutyájuk, a családnak közös program szokott lenni a kutyasétáltatás, természetjárás a közeli erdőben. A család anyagi viszonyai jók, elégedettek az életkörülményeikkel. A szülők közötti viszony harmónikus, a gyermekekkel való kapcsolat is békés, sok időt töltenek együtt, kulturális szempontból is győkeznak a lehető legértartalmasabban tölteni a mindennapjaikat. K. az édesapjával jár ATV-zni az erdőre, kedvenc játékai a lego, a puzzle, emellett régen gitározni is tanult az egyházi közösségben. A gyermek nevelésében a szülők és a nagymama vesz részt, gyakran meglátogatják a közelben élő többi családtagot is. Az anya furcsának tartja, hogy K. apjára sokkal jobban hallgat, vele mindig ellenkezik, engedetlen, az anya szerint férje sokkal szigorúbb tekintéllyel rendelkezik. A szülők legfőbb problémája is ez, szeretnék, ha szófogadóbb lenne, mivel nem hajlandó önállóan dolgozni, ha az anyja jelen van. A nevelés eszközei dacosság, sírás esetén verbális úton történik, a szülők felemelik a hangjukat, melyre K. kiabálással reagál. A szülők nevelési elvei egyeznek, összedolgoznak ahol kell. Eleinte nem értették a beszédét, kéréseit, nem tudták miért sír, hogyan oldják meg ezeket a helyzeteket, viszont idővel megszokták, adaptálódtak. Teljes mértékben elfogadják gyermeküket. Ha ideges, akkor ölbe vevéssel nyugtatható meg. Jutalmazásként kider csokit, K. kedvelt tárgyait szokták odaadni, zenét kapcsolnak neki, a büntetés az Internet megvonása, laptop töltő elrejtése szokott lenni. Nagyon ritkán volt dührohama, viszont ma már nincs más alkalmazkodást nehezítő viselkedése. Az iskolában sokkal aktívabb, mint otthon.

A gyermek napirendje rutin szerint működik, párhuzamosan 2 iskolába jár. 3 napot a helyi összevont osztályba, ahová a szülők kísérik, 2 napot pedig speciális oktatásban vesz részt. Az óvodát is ebben a formában járta ki, viszont jövőre csak a speciális intézménybe szeretnék átiratni. A többségi óvodába nem tudott beilleszkedni, ha próbálkozott is kapcsolatba lépni a többiekkel, azok kirekesztették. egy barátja volt, viszont az utóbbi időszakban a vírushelyzet miatt megszakadt a kapcsolat. Az iskolába sem tudott beilleszkedni, mások furcsának tartják, viszont a speciális osztályban jobban alkalmazkodik, ösztönzésre játszik a többiekkel, bekapcsolódik a

tevékenységekbe. Testvérével sokat időt töltenek együtt, de sokszor a fiút zavarja, pl. testvére éjjeli hangadásai, ujjszopás hangjai, ami miatt nem akar vele aludni, néha veszekednek a játékokon is.

K. taktilisan nagyon érzékeny, nem szereti az egyes ruhák anyagát, vél az anyagok elektromos töltöttségétől, nehezen hagyja, hogy idegen hozzáérjen. Sokszor auditívan is zavarják a hangosabb zajok, szereti megszagolni a dolgokat, embereket. Képes önállóan vásárolni, az Internetet a szülei szerint túl sokat használja. Nagyon szépen énekel, jó memóriával rendelkezik, átlagos intelligencia szintje van. Önállóan tanult meg számítógépet kezelni, nagyon jó tájékozóképességgel rendelkezik, és megfelelően tartja a szemkontaktust. A szülők szerint gyermekük hangulata általában jó, viszont zárkózott, nem mindig figyel a szüleire vagy a hozzá intézett beszédre. Együttműködő, gyors olyan tevékenységekben, amelyeket szeret. Nem érzékeny a fájdalomra vagy a dorgálásra sem, néha nagyon közelről nézi a televíziót, sokszor járkál fel-alá a házban, ringatózó mozgásai vannak.

Szociodemográfiai és anamnesztikus adatok

A kutatás szociodemográfiai és anamnesztikus adatait interjú során vettük fel anamnézis kitöltésén keresztül. Az interjút szülőkkel és pedagógusokkal történő beszélgetés során valósítottuk meg az információgyűjtés időszakában, melynek része volt a szocio- kulturális anamnézis és a beszédanamnézis. Ezek révén részletes beszámolót kaptunk a két résztvevő szociális, kulturális helyzetéről, személyes és családra vonatkozó adatairól, a serdülők korai fejlődési időszakairól, valamint a kommunikációs fejlődés lépcsőfokairól.

A felhasznált eszközök bemutatása

A tanulmány megtervezése a kiválasztott viselkedések különféle helyzetekben történő megfigyelésén, valamint az interjúkon és felmérő eszközökön alapszik a munkafolyamat során. Többszöri előmérés, a foglalkozás során használt, a felmérések itemei alapján készült megfigyelő

lap, és egy 1 hónappal később felvett többszöri utómérés alapján vontuk le az eredményeket és következtetéseket.

Eszközök a felméréshez és után követéshez

Szociális Kommunikációs Kérdőív (SCQ)

A kutatáshoz a Szociális Kommunikációs Kérdőívet (SCQ) alkalmaztuk, amely szülői kikérdezésen alapszik. A 40 tételből álló kérdőívet Rutter és munkatársai (2003) alakították ki, két változata ismert: az éppen aktuális, jelenlegi állapotra vonatkozó („Current”), és a gyermek élettörténetére vonatkozó („Lifetime”) változatok. Minden kérdőívtétel esetében az igen/nem válaszok közül kell megjelölni a személyre jellemzőt. A mérőeszköz 3 alskálát néz: reciprok szociális interakciók, kommunikáció és a repetitív, sztereotíp viselkedésmintázatok területét, melyek az autizmus spektrumzavar triászában is megjelennek (Gál, 2015). Az alskálák emellett az Autizmus Diagnosztikus Interjú (ADI-R) mérőeszközének területeihez is illeszkednek, 4 éves kortól alkalmazható, a teszt kitöltési ideje kb. 10-15 percet vesz igénybe. Mindkét verzió esetén szülő vagy gondozó értékeli a személy megnyilvánulásait a kétfokú skála alapján (Rózsa et al., 2020). A 40 tétel közül 17 item a szociális interakciókra, 13 item a kommunikációra, 9 item pedig a sztereotíp viselkedésmintázatokra vonatkozik (Brooks & Benson, 2013). A jelen kutatásunkban a „Current”, vagyis jelenlegi állapotra vonatkozó kérdőívet használtuk. Az adott kérdőívet a kutatáshoz magyar nyelvre adaptáltuk, valamint online formátumban került kitöltésre a szülőkkal.

Az SCQ (eredetileg ASQ, vagyis Autism Screening Questionnaire) pontozása az összesített pontszámok mentén értelmezhető, valamint szem előtt tartják a 15-ös cut-off pontszámot. Ha a pontszám 15 feletti, akkor az eredmény az autizmus spektrumzavar tüneteinek erőteljesebb jelenlétére utal. Ezt a leválasztási számot 85%-os szenzitivitás, illetve 75%-os specificitás jellemzi (Rózsa et al., 2020). Az atipikus viselkedés megléte esetén 1 pontot kap a személy, a hiánya alapján pedig 0 pontot. A beszélt nyelvvel rendelkezők maximális pontszáma 39 (az első item nem kerül bele a pontozásba), azoknak, akik nem képesek verbális kommunikációra, a maximális pontszám

33, melyet az első kérdés szűr, így más-más algoritmus érvényesül esetenként (Brooks & Benson, 2013).

A pszichometriai aspektusokat tekintve, előzetes adatok alapján, az összpontszámok esetében magas belső konzisztencia állt fenn, a Cronbach-alfa-együttható értékek 0,81 és 0,93 közöttiek voltak (Rózsa et al., 2020). A validitást nézve az ADI-R-el vetették össze a mérőeszközt, ahol a korrelációs együttható 0,71 volt, míg az alsókálák korrelációs értékei 0,55-0,89 között jelentek meg (Berument et al., 1999).

Az SCQ eszköz által felvett eredmények kiértékelése a jelen kutatásunkban a következőképpen alakult: az itemekhez nyerspontokat rendeltünk, így az elért maximális pontszám 39 volt (az első item nem kerül pontozásra, mindkét résztvevő képes a verbális kommunikációra). Mindemellett figyelembe vettük a fordított itemeket is. Az itemek pontozása az eredeti szerint alakult, vagyis az autizmusra utaló viselkedés jelenléte esetében 1 pont, a hiánya szerint 0 pont rendelhető az adott kérdéshez. Az itemek 3 doméniumba sorolhatóak: az egyik a C (Communication), amelyek a kommunikációs képességekre vonatkoznak, 13 item tartozik ide (2-6, 20-25, 34-35). A másik az S (Social interaction), amely a szociális interakciókat fedi le, ide 17 item sorolódik (9-10, 17, 19, 26-33, 36-40). A harmadik terület az R (Repetitive and restricted behaviour), amely a repetitív, sztereotíp viselkedésmintázatokra utal, 9 itemet foglal magába (7-8, 11-16, 18) (Surén et al., 2019). A 2., 9., 19. - 40. voltak a fordított itemek, melyek esetén az egyén 1 pontot kap a nem válasza, 0 pedig igenre; a többi tételnél (azaz a 3-8. és 10-18. tételeknél) az egyén igennel 1-et, a nemmel 0-t kap. Ezeknél az itemeknél az 1-es pontszám, szemben a 0-val, mindig magasabb ASD- kockázatot jelez, és nincs szükség a pontszám megfordítására (Wei et al., 2015).

Érzelemszabályozás és Szociális Készségek Kérdőív (ERSSQ)

Mindazonáltal felhasználnánk az Érzelemszabályozás és Szociális Készségek Kérdőívet (ERSSQ) melynek szülői és tanári változatát dolgozta ki Beaumont és Sofronoff 2008-ban az

autizmussal élő gyerekek és serdülők számára. Az itemek olyan speciális képességekre vonatkoznak, amelyekről kimutatták, hogy nehézséget jelent az ASD személyek számára, a kérdőív méri – többek között – a gyermek kapcsolatkezdeményezésének képességét, az arckifejezések azonosítását is, stb. Továbbá, az eszköz kiterjed a szarkazmus felismerésére, a beszélgetés témájának megváltoztatására is, részletesebb értékelést nyújt az érzelemszabályozásról, egy összetett szociális készségről (pl. 4. Hatékonyan kontrollálja haragját az iskolában?, 5. Vannak dührohamai?, stb.), amely befolyásolhatja az egyén más társas viselkedési formáit, végső soron a hatékony interperszonális kommunikációt és a pozitív társadalmi interakciókat (Butterworth et al., 2013). Az ERSSQ-T verzió 25 társas viselkedést vizsgál, mindegyiket egy 5 fokú Likert skálán, amelynek tartománya a viselkedés megjelenésének gyakoriságára vonatkozik: a soha (0)-tól a mindig (4)-ig terjed. A kérdőív az elemzések alapján jó belső konzisztenciával rendelkezik, a Cronbach-alfa 0,89 volt (Beaumont & Sofronoff, 2008).

Egy másik előzetes kutatás a kérdőív két verziója közötti (ERSSQ-P és ERSSQ-T) reliabilitást is vizsgálta, amely eredmények alapján elmondható, hogy magas belső konzisztencia volt jellemző, ahol a Cronbach-féle együttható 0,90 és 0,92. A konkurens validitás Pearson-féle korrelációi szignifikánsak voltak szülői és tanári változatok esetén egyaránt. Erős korreláció mutatható ki az ERSSQ-T tanári értékelései az SSQ-T (Social Skills Questionnaire- Teacher form) értékelései között: $r = .85$, $p < .001$, $n = 79$ (Butterworth et al., 2014).

A jelen kutatásban a kérdőívet résztvevők tanáraival vettük fel, figyelve a kutatás releváns mutatóit, mindemellett online kitöltési formában, magyar nyelvre adaptálva használtuk. A pontozás a kutatásunk esetében ennél az eszköznél is nyerspontok hozzárendelésével történt, figyelembe véve a fordított itemeket a statisztikai feldolgozásban. A pontozás 0-100 közötti terjedelemben számolható, ERSSQ-T 5. és 13. tételei fordított pontozása után az itemeket összegeztük, így egyetlen pontszámot kaptunk, amely a gyermek érzelmi és szociális készségeit

képviseli. A magasabb pontszámok magasabb szintű szociális készségeket jeleznek (Butterworth et al., 2013).

Megfigyelőlap a folyamatos fejlődés követéséhez

Az SCQ és az ERSSQ kérdőívek alapján létrehoztunk egy Megfigyelő lapot, amely a pre- és poszttesztek itemeiből, és azok lebontásából áll, 3 pontos skálán mérve az eredményeket. Ahhoz, hogy a fejlődést folyamatosan nyomon tudjuk követni, szükség volt egy megfelelő eszközre, amelyet minden beavatkozási alkalom után kitöltöttünk a résztvevők tanáraival. Ezáltal nagyobb lehetőség nyílt arra, hogy meg tudjuk figyelni a fejlődés szintjeit lépésről lépésre, és pontosabb eredményeket nyerjünk a kutatás során. A kutatás eredményei a pre- és poszttesztek nyerspontjainak összehasonlításából vonhatóak le minden résztvevő esetében, valamint figyelembe vettük a megfigyelőlap eredményeit is.

A jelen kutatás esetében a pretesztek során az összes item pontozásra került, viszont a statisztikai adatokba, illetve a további felmérések során csak azon itemeket értékeltük, amelyeknél a résztvevők ASD-re magasan jellemző eredményeket értek el. Az itemek kiválasztásánál egységesítettük a résztvevők tesztjeit, és azon kérdéseket választottuk ki, amelyek olyan területekhez tartoznak, ahol a legkisebb fejlődési szinten lévő résztvevőnek még tanulásra, fejlődésre van szüksége. Ezeket az itemeket kiemeltük, és alapul szolgáltak a fejlődés folyamatos követésében alkalmazott megfigyelőlap esetében. A jelen tanulmány résztvevőinél az SCQ kérdőívből 26 item, míg az ERSSQ kérdőívből 25 item volt releváns a fejlődés követéséhez, illetve a poszttesztekhez.

Audiovizuális eszközök

A tanulmányban több változatos technikai eszközre volt szükség. Az audiovizuális eszközök közé tartozik a fényképezőgép, amelyen kamera funkció is található. Ezt bemutatás által ismerhették meg a résztvevők, majd rendezői szerepben használhatták is. A videó modellezéshez

szükség volt reprezentatív kisfilmekre, videókra, valamint a kivetítéshez szükséges eszközökre. Emellett a forgatást követően jelenetek kiválasztásához, filmvágáshoz szükség van egy laptopra is. Mindemellett különböző zenei audioanyagot is felhasználtunk a beavatkozáshoz, valamint a mozizás szakaszában egy erre alkalmas teremben szintén kivetítő segítségével nézhetik meg a személyek a film végleges változatát. A beavatkozást követően a résztvevők megkapják saját kisfilmjüket CD-n, amelyet saját döntés alapján bármikor, akárhányszor visszanézhetnek.

Vizuális művészeti eszközök

A foglalkozások során annak érdekében, hogy a személyek minél több lehetőséget kapjanak az önkifejezésre és kreativitásra, biztosítva voltak számukra különböző vizuális művészeti eszközök, amelyeket színészekként szabad választás alapján bevonhattak a kreatív folyamatba. Ehhez Sándor Éva által kidolgozott vizuális művészeti eszközökkel történő képességfejlesztési módszereinek elemeit vittük be a foglalkozásokba, mint például: ujjfestés, kétkézes festés, mozgás és zene összekapcsolása. Az ehhez kapcsolódó eszközök között megjelent a tempera, az akril, a vízfesték, házilag elkészíthető festékek, valamint arcra használható festékek, ecsetek, szükséges papírlapok, színesceruzák, házi keményítős ragasztó egy speciális festési technikához, stb.

Kutatási design

A vizsgálat egyszemélyes kísérleti dizájn alapján került kivitelezésre. A kísérlet egy kontrollált, tervszerű helyzet, amelyben a változók manipulálva vannak, ennek hatása vizsgálható a viselkedésben. A kísérletek egyik osztályozási szempontja a személyek száma szerinti típus. Ha kevés számú résztvevőt von be a kutatás, akkor beszélhetünk egyszemélyes kísérleti, vagy kis N számú kísérleti dizájnról. Csak egy vagy néhány személy vesz részt, viselkedésükre pedig valódi független változók hatását nézzük. Ennél a dizájnnál ugyanazon résztvevő több időpontban felvett eredményeit hasonlítjuk össze (Szokolszky, 2006). A kutatásban vizsgált függő változók a felállított hipotézisek alapján a szociális kommunikációs képességek, a szociális képességek és az

érzelemszabályozási képességek. A független változók közé sorolandóak a kreatív folyamat program, illetve a „peer buddy” modell.

Eljárások

A tanulmány három szakaszra volt osztva: az első szakaszban történt a családi rendszer értékelése, az interjúk és az informált beleegyezés. A következő szakaszban a terápiás elemekkel összekapcsolt filmkészítési kreatív folyamat programja zajlott le 18 alkalom keretében, heti 2-szer ütemezett fejlesztési tervek szerint. Az általunk elkészített Megfigyelőlap által (SCQ és ERSSQ kérdések alapján) minden beavatkozási alkalom után felméréseket végeztünk a résztvevők egyéni fejlődésének követése érdekében. Az utolsó szakaszban történt a mozizás, amikor a gyermekek szüleikkel együtt megnézték az elkészült filmeket, végül pedig egy alkalom keretén belül sor került a videó konfrontációra. A vizsgálatot követően egy nyomon követés általi eredmény alapján vontuk le a későbbi következtetéseket, összegezve az eredményeket.

Tájékozott beleegyezés és a családi rendszer értékelése

Családonként egy-egy foglalkozáson került sor arra, hogy a családokkal elvégezzük az első értékelést, valamint teljes körű információt kaptak a kutatás részleteiről, feltehettek kérdéseiket annak érdekében, hogy tájékozottak legyenek a videó felvételek felhasználásáról, szerepéről. A szülők beleegyező nyilatkozatot írtak alá, melyben szerepel a képek, videók, és hanganyagok készítésének engedélyezésére vonatkozó szempontok is. Az első alkalom során a szülőkkel felvettük az anamnézist, valamint a tanárok bevonásával elkészítettük az előzetes felméréseket (SCQ, ERSSQ). Az interjúkban pontos információkat kaptunk arról, hogy az autizmus spektrumzavarral élő gyermekük milyen szociális, kommunikációs képességekkel és érzelmi regulációs jellemzőkkel rendelkezik.

Kreatív filmkészítési folyamat

A második szakasz 18 alkalma során a gyerekek egy-egy foglalkozáson vettek részt, szüleik jelenléte nélkül, akik támogatói szerepet vállalnak a vizsgálati folyamat során. A tervezési folyamatra 9 alkalommal került sor. Az első foglalkozás során a szabályok felállítása történt meg a csoporton belül. Fontos volt egymás meghallgatása, a közös munkára való figyelés, a kommunikáció. A kommunikációs és szociális szabályokat szerepjátékokkal, diavetítéssel, jelzőkártyákkal, rajzokkal vagy írásokkal, listázással alkottuk meg és gyakoroltuk be, amelyek ösztönzik az interakciót és a kreativitást. Ennek a foglalkozásnak az volt a célja, hogy megteremtse az első interakciót a résztvevők között, gyakorolják a szabályokat és megismerjék a videokamérákat. Mindemellett megtanulták folyamatábrák segítségével önállóan használni a fényképezőgépet.

A további munkamenetek folyamán bemutattuk a résztvevőknek a film forgatókönyvvel történő elkészítésének módszereit. Ez az eljárás abból áll, hogy a film cselekményét 3 fő kategória szerint alkotják meg: szereplők, cselekedetek, érzelmek. Ez során vizuális művészeti eszközök is beemelődnek, annak érdekében, hogy a résztvevők önkifejezéséhez szükséges feltételek a lehető legnagyobb mértékben szolgáljanak alapul. A forgatókönyv művészi és önkifejező módon vált saját történetük elbeszélésévé, narratív filmkészítés formájában. A résztvevők saját filmjük rendezőiként saját személyes érdekeikből kiindulva választottak jeleneteket és cselekményeket. Lehetőség volt arra, hogy megtanulják figyelembe venni partnerük perspektíváját is, felváltva játsszák a színész és a rendező szerepét, nagyobb rugalmasságot szerezzenek a kapcsolatokban, nagyobb felelősséget és autonómiát alakítsanak ki. A forgatókönyv, plakátok elkészülte után a résztvevők azonosították a szerepeket, és későbbi találkozót szerveztünk a jelenetek forgatására. Minden alkalom után a tanár kitöltötte a Megfigyelő lapot.

A forgatás 6 alkalom során valósult meg, a résztvevők pedig színészekként és rendezőként vettek részt, alkalmazva az első alkalom során meghatározott szabályokat. A következő 3

foglalkozáskor a film szerkesztésére került sor, ebben a szakaszban a résztvevők a vezetők segítségével közösen kiválasztották a legjelentősebb jeleneteket, hogy megvalósítható legyen a film végső változata. A résztvevők megoszthatták véleményeiket, közösen nézték meg a jelenetekről készült videókat. A vágási munkálatok a terápiás filmkészítési folyamat alapvető részét képezték, és a társas kapcsolatok javítása és a barátság új értékének megteremtése érdekében hangsúlyozzák a társas és kommunikációs készségeket, amelyet a film létrehozása szimbolizál, és amelyet a mozi terápiás elemek és a videó-konfrontáció utolsó szakasza hangsúlyoz.

Terápiás elemekkel történő mozizás és video konfrontáció

Az utolsó szakasz a mozizásból, vagyis az elkészült film közös megtekintéséből és a videó konfrontációból állt. A kutatás egyik legnagyobb eredménye a két elkészült rövidfilm:

<https://youtu.be/ImMCHlPcn74>, <https://youtu.be/QLoG5NYiSGg>.

A résztvevők, családtagjaik, tanáraik és osztálytársaik egy mozivá alakított teremben nézték meg a film végleges változatát, majd véleményezték. A videó konfrontáció során pedig minden résztvevő újra megnézte a filmet a vizsgálat vezető társaságában egyedül, kinyilváníthatta a filmmel kapcsolatos véleményét, hogy új gondolatok és érzések kerülhessenek felszínre a megtekintett tartalommal kapcsolatban. A foglalkozás végén a résztvevők megkapták saját filmjüket, amelyet a későbbiekben annyiszor nézhetnek meg, ahányszor csak akarják, valamint egy dícsérő oklevelet. E folyamat során a film bizonyítékot nyújt az út lezárására, valamint kiindulópontként szolgál a növekedés új lehetőségeihez. Ezt követően felvettük a posztteszteket a szülőkkel és a pedagógussal.

Az eredmények bemutatása

Az eredmények összegzésében vizuális analízist és Wilcoxon Próbát, mint nonparametrikus tesztet, alkalmaztunk az SPSS Statistics segítségével. A vizuális analízis során az eredeti értékek

standardizálásra kerültek, mivel a fejlődés követésében alkalmazott Megfigyelőlap és az előmérés, valamint az utómérés kérdőíveinek (SCQ, ERSSQ-T) pontozásának egységesítésére volt szükség. Az SCQ kérdőívben a fejlődést a pontszámok csökkenése jelzi, míg az ERSSQ-T kérdőívben a pontszámok növekedése jelent pozitív változást.

1. Táblázat

K.K. fejlődése a képességterületeket nézve

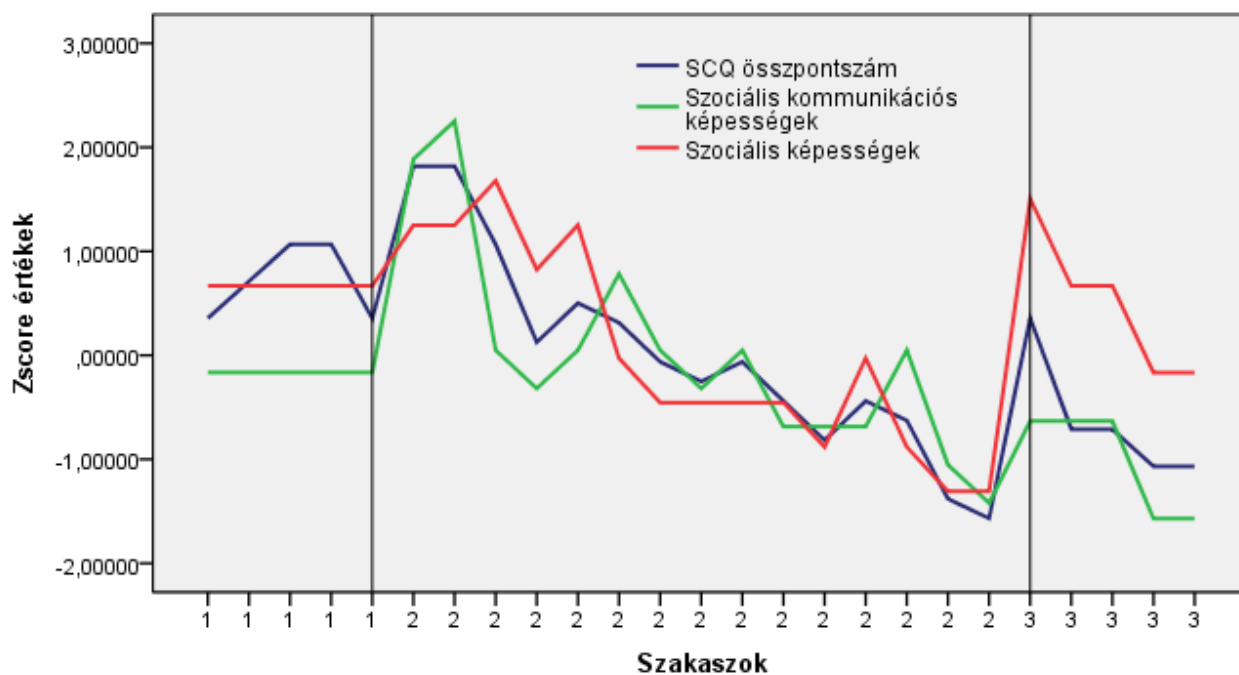
Változók						
Előmérés- Utómérés		N	MR	MR Σ	Z	p
SCQ összpontszám	Pozitív	0 ^f	,00	,00	-1,841	,066
	Negatív	4 ^e	2,50	10,00		
SCQ – Szociális kommunikációs képességek	Pozitív	0 ^c	,00	,00	-2,070	,038
	Negatív	5 ^b	3,00	15,00		
SCQ – Szociális képességek	Pozitív	1 ⁱ	2,00	2,00	-,577	,564
	Negatív	2 ^h	2,00	6,00		
ERSSQ összpontszám	Pozitív	5 ^o	3,00	15,00	-2,023	,043
	Negatív	0 ⁿ	,00	,00		

Az első hipotézisünkben Az én filmem, mint fejlesztő módszer hatását vizsgáltuk az autizmus spektrumzavarral élő serdülők szociális kommunikációs képességeire vonatkozóan. A fejlődés követésében a Megfigyelőlap eredményeit figyeltük. Az alábbi ábrán (1. Ábra) láthatjuk, hogy K.K. esetében a szociális kommunikációs képességek vizuálisan fejlődést mutatnak. A fenti táblázat (1. Táblázat) eredményeinél a Wilcoxon Próbát alkalmaztuk, amely szerint K.K. esetében

szignifikáns fejlődés mutatható ki a szociális kommunikációs képességek szintjén. A leíró statisztika szerint a medián értéke K.K. résztvevőnél változott, a pretesztben $Mdn = 6,0000$, a poszttesztben pedig $Mdn = 5,0000$.

1. Ábra

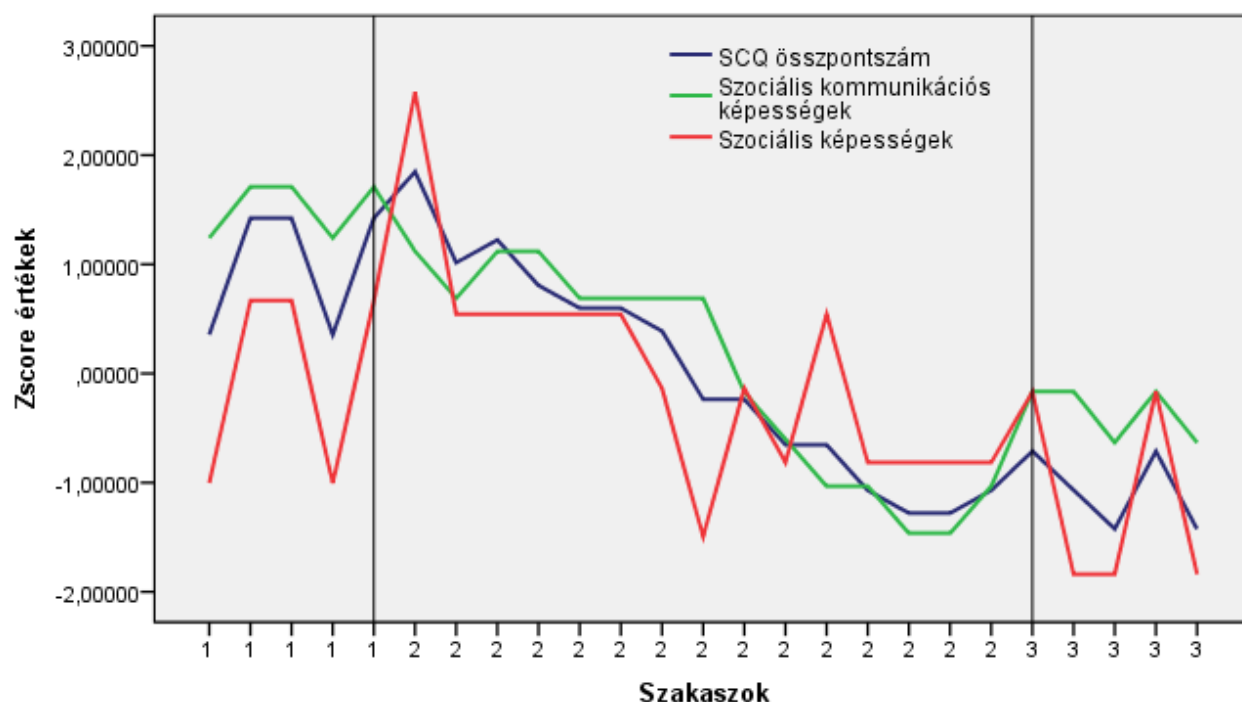
K.K. vizsgálati személy fejlődésének vizuális analízise az SCQ kérdőív alapján



A másik résztvevő, R.K. esetében az alábbi vonaldiagrammon (2. Ábra) szintén a szociális kommunikációs képességek fejlődését láthatjuk, vizuálisan nagyobb mértékben.

2. Ábra

R.K. vizsgálati személy fejlődésének vizuális analízise az SCQ kérdőív alapján



A Wilcoxon Próba alkalmazásával R.K.-nál láthatjuk, hogy a szociális kommunikáció területén szignifikáns fejlődés jelenik meg, amelyet a 2. Táblázat szemléltet. R.K.-nál a medián a pretesztben $Mdn = 10,0000$, a poszttesztben $Mdn = 6,0000$.

2. Táblázat

R.K. fejlődése a képességterületeket nézve

Változók						
Előmérés- Utómérés		N	MR	MR Σ	Z	p
SCQ összpontszám	Pozitív	0 ^f	,00	,00	-2,041	,041
	Negatív	5 ^e	3,00	15,00		
SCQ – Szociális kommunikációs képességek	Pozitív	0 ^c	,00	,00	-2,041	,041
	Negatív	5 ^b	3,00	15,00		

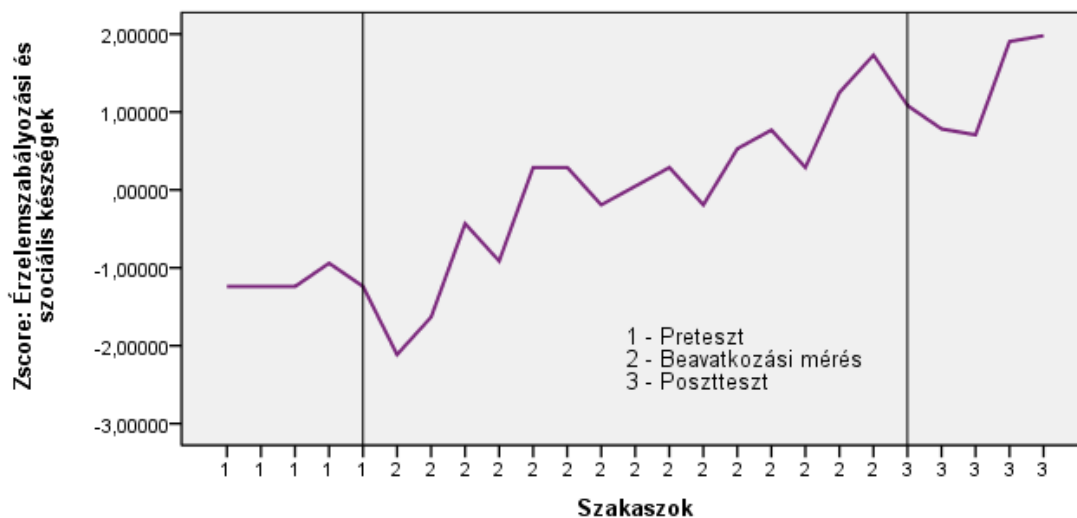
SCQ – Szociális képességek	Pozitív	2 ⁱ	1,50	3,00	-1,242	,214
	Negatív	3 ^h	4,00	12,00		
ERSSQ összpontszám	Pozitív	5 ^o	3,00	15,00	-2,023	,043
	Negatív	0 ⁿ	,00	,00		

A második hipotézisünk szerint az ASD személyek esetében a „peer buddy” modell alkalmazása pozitívan befolyásolja a szociális képességek fejlődését. Vizuálisan K.K. és R.K. esetében is változás jelenik meg a fenti ábrák (1. Ábra, 2. Ábra) alapján, viszont több beavatkozási mérés között láthatunk nagyobb eltéréseket. A statisztikai eredmények szerint K.K. és R.K. esetében szociális képességek szintjén nem találtunk szignifikáns fejlődést (1. Táblázat, 2. Táblázat). A medián érték K.K.-nál az előmérések és utómérések során nem változott (Mdn = 7,0000), míg R.K. esetében a pretesztben Mdn = 7,0000, a poszttesztben pedig Mdn = 4,0000 volt.

A harmadik hipotézisben azt vizsgáltuk, hogy a program pozitív hatással van-e az autizmussal élő serdülők érzelmszabályozási képességeire és szociális készségeire. K.K. esetében az alábbi ábrán (3. Ábra) vizuálisan kitűnik, hogy a pontszámok növekedése fejlődést mutat ezen a területen. Az 1. Táblázatból láthatjuk, hogy K.K.-nál szignifikáns fejlődés jelenik meg ezen a képességterületen. A medián K.K. esetében az előmérésben Mdn = 30,0000, míg az utómérés során Mdn = 61,0000.

3. Ábra

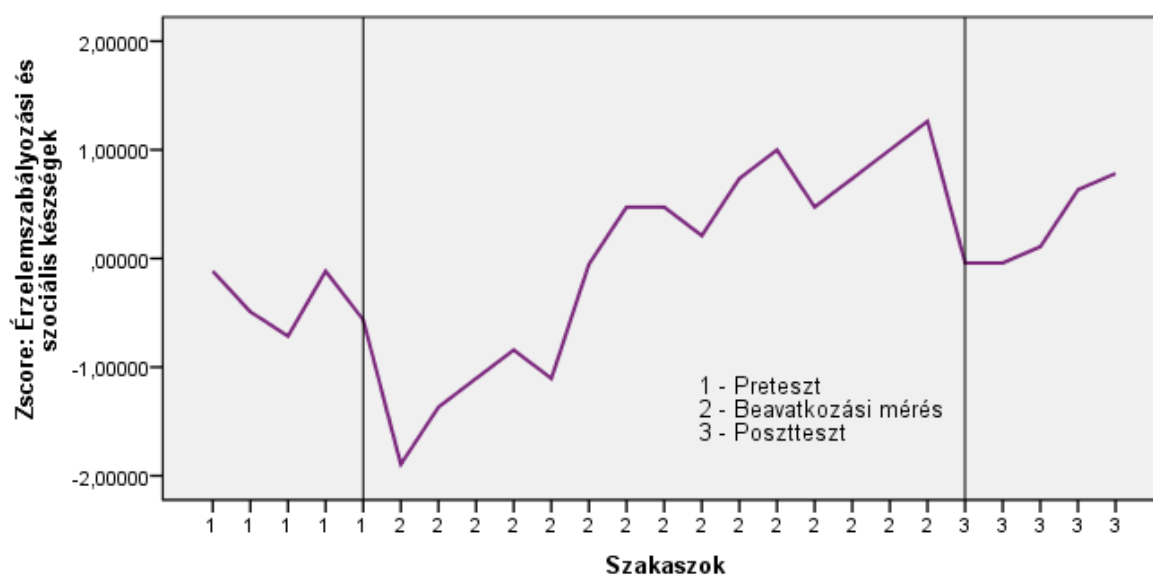
Érzelmszabályozási és szociális készségek fejlődésének vizuális analízise K.K. esetében (ERSSQ-T)



A harmadik hipotézis a másik résztvevő személynél, R.K.-nál az alábbi ábrán (4. Ábra) az érzelmszabályozási és szociális készségek területén kiugrásokkal ugyan, de növekvő tendenciát mutat, viszont végső szinten nem látható a kezdeti állapotot nézve nagyobb fejlődés.

4. Ábra

Érzelmszabályozás és szociális készségek fejlődésének vizuális analízise R.K. esetében (ERSSQ-T)



R.K. résztvevő statisztikai szinten a 2. Táblázat értékei szerint, az érzelemszabályozás terén szignifikánsan fejlődött, a pretesztek során $Mdn = 40,0000$, mely a poszttesztekben $Mdn = 48,0000$ -re változott.

Következtetések

A statisztikai próbák során az előmérés és az utómérés eredményeit hasonlítottuk össze a két autizmus spektrumzavarral élő személy esetében a szociális kommunikáció, a szociális képességek, valamint az érzelemszabályozási és szociális készségek területeinek megcélzásával. Emellett az SCQ kérdőív, az ERSSQ-T kérdőív és a Megfigyelőlap eredményei alapján létrehozott vonaldiagrammok vizuális analízis kimutatásait használtuk a beavatkozási mérések, illetve az elő- és utómérések révén, hogy megvalósuljon a fejlődés követése.

A kutatás első hipotézise az volt, hogy Az én filmem, mint fejlesztő módszer pozitív hatással van az résztvevők szociális kommunikációs képességeire. Az előzetes tanulmányok szerint a zene beemelése hatékony fejlesztési módszernek bizonyult, hiszen a kommunikációs képességek fejlődtek, valamint a résztvevők érzelmeinek kifejezési és megértési képességei javulást mutattak (Skultétné Annók, 2018), amely összefüggésbe hozható a jelen tanulmány eredményeivel. K.K. személynél a vizuális analízisben ennél a területnél a pontszámok folyamatos csökkenése látható, mely szerint pozitív fejlődés azonosítható. A vonaldiagrammon látszik, hogy a 2. és a 4. alkalom között nagymértékben csökkentek a pontszámok, amely pozitív javulást jelent, amely betudható annak, hogy a 4. alkalomra kialakult a vezető és a résztvevő között a pozitív, szorosabb kapcsolat, amely miatt a kommunikációban a személy sokkal nyíltabb lett (1. Ábra). R.K. esetében is folyamatos fejlődést látunk, a beavatkozási mérések pontszámai csökkennek. A pretesztek és a beavatkozási mérésekhez összehasonlítáival feltűnik, hogy ugrásszerű változás van, amely azzal magyarázható, hogy a pretesztek kitöltését a szülőkkal, míg a beavatkozási méréseket az ASD tanulók pedagógusával végeztük, ezáltal pedig eltérés tapasztalható a résztvevők képességeinek

megítélésével kapcsolatban. A statisztikai eredmények szerint a pretesztek és a poszttesztek közötti különbség szignifikáns mindkét résztvevőnél: K.K.-nál $p = 0,038$, R.K. esetében $p = 0,041$. Ezek alapján az első hipotézis teljesült, vagyis Az én filmem, mint fejlesztő módszer pozitív hatással van a szociális kommunikációs képességekre. Az eredmény összefüggésben van az előzetes kutatásokkal, ahol szintén pozitív fejlődés volt tapasztalható ezen a területen, ahol minden kezelési csoport tanulója növekvő tendenciát mutatott a beavatkozások során a videómodellezés alkalmazása révén (Cardon et al., 2019).

A második hipotézis, amely az ASD személyek esetében a „peer buddy” modell alkalmazásának hatását nézte a szociális képességek fejlődésében nem teljesült, mivel K.K. és R.K. résztvevőknél nem volt szignifikáns fejlődés az előmérések és utómérések összehasonlításában: K.K. eredményeiben $p = 0,564$, R.K. esetében pedig $p = 0,214$. A vizuális analízisben K.K. megfigyelésében a szociális képességek szintjén a beavatkozás során kapott eredmények változást mutattak a pontszámok csökkenésével, viszont a posztteszt kimutatásai szerint nem volt jelentősebb fejlődés. R.K.-nál is hasonló ingadozások figyelhetők meg, ezt a változás szintén a szülők és a pedagógusok értékelései és megítélései közötti különbségek mentén értelmezhető. Ezek mentén az előzetes kutatások eredményeivel (Saladino et al., 2020) ellentétben a hipotézis nem teljesült, vagyis a „peer buddy” modellnek nem volt különösebb hatása a személyek szociális képességeire vonatkozólag. A vizuális analízisben is folyamatos fejlődést láthatunk mindkét résztvevőnél, amelyet a statisztikai eredményei végeredményben nem igazolnak. A szakirodalomban fellelhető, hogy az intelligencia erős összefüggést mutat a barátsággal és a belső problémákkal (Dovgan & Mazurek, 2019), a jelen kutatásban pedig a résztvevő személyek közül egyikük átlagos, míg a másik résztvevő átlag alatti IQ-val rendelkezik, a közöttük lévő eltérés pedig az előzetes kutatás mentén is magyarázhatja a szociális képességekben való fejlődés nehezítettségét.

Az utolsó hipotézisünkben Az én filmem, mint fejlesztő módszer pozitív hatását vizsgáltuk az autizmussal élő serdülők érzelmszabályozási képességeire és szociális készségeire. Mint ahogy azt más kutatásokban is láthattuk, az autizmussal élőkénél alkalmazott művészetalapú, kreatív fejlesztések pozitívan befolyásolják az ASD személyek érzelmszabályozási képességeinek fejlődését. Az alkotás, a festés elősegíti az önkifejezést, az érzelmek kifejezésének képességét (Schweizer et al., 2020), valamint növeli a stresszkezelési szintet (Park, 2021). Az előző kutatásokhoz hasonlóan Az én filmem programban is több vizuális művészeti elemet alkalmaztunk, alapvető része volt nemcsak a festés, rajzolás, hanem a zene és a hangszerek beemelése is. A zene fejlesztő hatására az ASD személyek érzelmek kifejezésének, azonosításának és a szociális készségek fejlődését mutatták (American Music Therapy Association, 2015). A jelen kutatás eredményei összefüggésben állnak a szakirodalomban található tanulmányok eredményeivel, hiszen mindkét résztvevőnél a Wilcoxon Próba alapján ($Z = -2,02$, $p = .043$) elmondható, hogy a változás szignifikáns és közepes hatáserősségű ($d = .63$). Megállapíthatjuk, hogy a hipotézis tanulmányunkban teljesült, vagyis a program pozitív hatással volt az ASD serdülők érzelmszabályozási és szociális készségeire. A megfigyelések alapján K.K. mutatta a legnagyobb fejlődést ezen a területen, mivel addig a testi érintésektől idegenkedett, ritkán mutatott ki érzelmeket, viszont az R.K.-val való közös munka során K.K. eljutott arra a szintre, hogy barátjának nevezze társát, és megengedje neki, hogy spontán is megérintse, megölelje. A fejlesztés vége fele már ő is kezdeményezett ölelést, érintéseket, sokszor akár kéz irányításával is segítette R.K. a feladatok kivitelezésében.

Korlátok és javaslatok

A korlátokat tekintve elsősorban a felmérések esetében az SCQ és ERSSQ-T eszközök angol nyelvről voltak adaptálva magyar nyelvre, így az esetleges nyelvi eltérések hátrányként emelhetők ki. Mindemellett előre nem látható, külső tényezők is befolyásolták a kutatás eredményeit: a két vizsgálati személy környezetében, speciális iskolájában a fejlesztések alatt

jelent meg egy új tanuló, aki a résztvevők osztálytársa lett. Az új diák komoly agresszív viselkedést mutatott a vizsgálati személyek felé, amely következtében egyes alkalmakon sokkal frusztráltabbak, inaktívabbak voltak, nehezebben lehetett bevonni őket a feladathelyzetbe, többször mutattak sztereotíp viselkedéseket, ezért a pedagógusok általi értékelések során is a beavatkozás folyamán gyengébb pontszámokat értek el. Mindezen külső, rejtett változók korlátként jelent meg a kutatás eredményeiben.

A kutatásunkban a szülők és tanárok válaszai alapján vettük fel az eredményeket, melyben hátrányként jelenik meg a két fél megfigyelései közötti eltérések, hiszen más környezetben ismerték, látták a résztvevők viselkedését és képességeit, így más szubjektív benyomásuk lehet az ASD serdülőkről. A későbbi vizsgálatokban javasolt lenne minden képességterületen a szülők és a tanárok válaszai közötti összehasonlítás annak érdekében, hogy pontosabb eredményeket lehessen levonni.

Javaslatként megemlíthető, hogy érdemes lenne kipróbálni a Kreatív program: Az én filmem fejlesztő módszert hosszabb távon, és több alkalom keretében való megvalósítás során megfigyelni milyen eredményeket hoz a vizsgált képesség területeken. Mindemellett érdemes lenne az autizmus spektrumzavarral élő személyek más korcsoportjaiban is vizsgálni a fejlődés menetét. A jelen kutatásban fiúk vettek részt a programban, mivel fontos tényező volt, hogy a két személy lakóhelye közel legyen egymáshoz, hogy rendszeresen, minden alkalommal részt tudjanak venni a programban mindketten, valamint a program a serdülők csoportját célozta meg. A jelenlegi körülmények és lehetőségek tekintetében ők voltak azok, akik megfeleltek a kutatásban való részvétel kritériumainak. Érdemes lenne a jövőbeli tanulmányok során lányokat is bevonni a fejlesztő programba, megfigyelni, hogy van-e eltérés a nemek között, valamint más korcsoportok esetén, például kisgyermekkorban vagy fiatal felnőttkorban milyen eredmények születnek. Emellett más speciális nevelést igénylő kategóriákban megjelenő változásokat is érdemes lenne a program által megfigyelni.

A videó- és filmkészítési módszer hatásait ajánlott lenne hosszabb távon kutatni, felmérni, milyen további hatásai vannak, megfigyelni például azt, hogy hányszor nézték meg önként a saját rövidfilmjüket, ez pedig befolyásolta-e a későbbi társas, szociális kommunikációs képességeiket és az érzelemszabályozásukat a másokkal való kapcsolatteremtés során a pozitív viselkedések és megnyilvánulások videómodellezése révén. Mindemellett érdemes lenne Az én filmem, mint fejlesztő módszer más képességterületekre való hatását is vizsgálni az autizmus spektrumzavarral élő személyek esetében.

Bibliográfia

- American Music Therapy Association. (2015). *Fact sheet: Music Therapy and Autism Spectrum Disorder (ASD)*. <https://doi.org/10.1002/1465.CD004381.pub3>
- APA. (2000). *DSM-IV. Text revision. A DSM-IV módosított szövege*. Animula Kiadó.
- APA. (2013). *DSM-5 referencia-kézikönyv a DSM-5 diagnosztikai kritériumaihoz*. Oriold és Társai Kft.
- Baker, E., Stavropoulos, K. K. M., Baker, B. L., & Blacher, J. (2021). Daily living skills in adolescents with autism spectrum disorder: Implications for intervention and independence. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 83, 101761. <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2021.101761>
- Beaumont, R., & Sofronoff, K. (2008). A multi-component social skills intervention for children with Asperger syndrome: The Junior Detective Training Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(7), 743–753. <https://doi.org/10.1111/J.1469-7610.2008.01920.X>
- Berument, S. K., Rutter, M., Lord, C., Pickles, A., & Bailey, A. (1999). Autism screening questionnaire: diagnostic validity. *British Journal of Psychiatry*, 175.
- Brooks, W. T., & Benson, B. A. (2013). The validity of the social communication questionnaire in adults with intellectual disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(2). <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2012.10.002>

- Butterworth, T. W., Hodge, M. A. R., Sofronoff, K., Beaumont, R., Gray, K. M., Roberts, J., Horstead, S. K., Clarke, K. S., Howlin, P., Taffe, J. R., & Einfeld, S. L. (2014). Validation of the Emotion Regulation and Social Skills Questionnaire for young people with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(7), 1535–1545. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-2014-5>
- Butterworth, T. W., Redoblado Hodge, A. M., Sofronoff, K., Beaumont, R., Gray, K. M., Roberts, J., Horstead, S. K., Clarke, K. S., Howlin, P., Taffe, J. R., & Einfeld, S. L. (2013). Validation of the Emotion Regulation and Social Skills Questionnaire for Young People with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-2014-5>
- Cardon, T., Wangsgard, N., & Dobson, N. (2019). Video modeling using classroom peers as models to increase social communication skills in children with asd in an integrated preschool. *Education and Treatment of Children*, 42(4), 515–536. <https://doi.org/10.1353/etc.2019.0024>
- Chang, Y. C., & Locke, J. (2016). A systematic review of peer-mediated interventions for children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 27, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2016.03.010>
- Charlop, M. H., Lang, R., & Rispoli, M. (2018). *Lights, Camera, Action! Teaching Play and Social Skills to Children with Autism Spectrum Disorder Through Video Modeling*. 71–94. https://doi.org/10.1007/978-3-319-72500-0_5
- Cibrian, F. L., Madrigal, M., Avelais, M., & Tentori, M. (2020). Supporting coordination of children with ASD using neurological music therapy: A pilot randomized control trial

- comparing an elastic touch-display with tambourines. *Research in Developmental Disabilities*, 106, 103741. <https://doi.org/10.1016/J.RIDD.2020.103741>
- Corbett, B. A., Key, A. P., Qualls, L., Fecteau, S., Newsom, C., Coke, C., & Yoder, P. (2016). Improvement in Social Competence Using a Randomized Trial of a Theatre Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(2), 658–672. <https://doi.org/10.1007/S10803-015-2600-9/FIGURES/3>
- Craig, F., Crippa, A., Ruggiero, M., Rizzato, V., Russo, L., Fanizza, I., & Trabacca, A. (2021). Characterization of Autism Spectrum Disorder (ASD) subtypes based on the relationship between motor skills and social communication abilities. *Human Movement Science*, 77. <https://doi.org/10.1016/J.HUMOV.2021.102802>
- Cseri, C., & Zsarkó, B. (2018). *Módszertani segédanyag autizmus spektrum zavarral küzdő gyermekek iskolai megsegítéséhez*. Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat.
- D’Arc, B. F., Devaine, M., & Daunizeau, J. (2020). Social behavioural adaptation in Autism. *PLOS Computational Biology*, 16(3), e1007700. <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PCBI.1007700>
- Dovgan, K. N., & Mazurek, M. O. (2019). Relations among activity participation, friendship, and internalizing problems in children with autism spectrum disorder. *Autism*, 23(3), 750–758. <https://doi.org/10.1177/1362361318775541>
- Dueñas, A. D., Plavnick, J. B., & Bak, M. Y. S. (2019). Effects of Joint Video Modeling on Unscripted Play Behavior of Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(1), 236–247. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3719-2>

- Eğeci, S., & Gençöz, F. (2017). Use of cinematherapy in dealing with relationship problems. *Arts in Psychotherapy*, 53, 64–71. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.02.004>
- Gál, Z. (2015). *A szociális kommunikációs képesség mérőeszközének fejlesztése 10–19 évesek körében*. Oktatási Hivatal.
- Győri, M., Havasi, Á., Stefanik, K., Csákvári, J., Kanizsai-Nagy, I., Szabó, P. T., & Őszi, T. (2015). *Mobil alkalmazások autizmus spektrum zavarral élő tanulók támogatásában: fejlesztés, beválasztásvizsgálat, módszertan*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Digitális.
- Győriné Stefanik, K. (2005). *Az iskoláskorra vonatkozó prognózis kérdése autizmusban – a korai képességmintázat és a naiv tudatelméleti vonatkozású viselkedések szerepe*. Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Jáspér, É., & Kanizsai-Nagy, I. (2011). *Autizmus-specifikus támogatott foglalkoztatás - Módszertani kézikönyv*. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány. www.fszk.hu
- Johnson, N. L., Burkett, K., Reinhold, J., & Bultas, M. W. (2016). Translating Research to Practice for Children With Autism Spectrum Disorder: Part I: Definition, Associated Behaviors, Prevalence, Diagnostic Process, and Interventions. *Journal of Pediatric Health Care*, 30(1), 15–26. <https://doi.org/10.1016/J.PEDHC.2015.09.008>
- Jordan, R., & Powell, S. (2009). *Autizmussal élő gyermekek megismerése és tanítása*. Kapocs Kiadó.

- Kaur, M., Eigsti, I. M., & Bhat, A. (2021). Effects of a creative yoga intervention on the joint attention and social communication skills, as well as affective states of children with Autism Spectrum Disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 88, 101860. <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2021.101860>
- Keresztesiné Szabó, A., & Rácz, Z. (2018). *Aki bújt, aki nem... Útmutató autista gyermekeket nevelő szülőknek a közös játék élményéhez*. Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közhasznú Nonprofit Kft.
- Kern, P. (2014). Music therapy: Personalized interventions for individuals with Autism Spectrum Disorder. In V. W. Hu (Ed.), *Frontiers in autism research: New horizons for diagnosis and treatment* (pp. 607–625). World Scientific Publishing Co. https://doi.org/10.1142/9146/SUPPL_FILE/9146_CHAP01.PDF
- Kodak, T., & Bergmann, S. (2020). Autism Spectrum Disorder: Characteristics, Associated Behaviors, and Early Intervention. *Pediatric Clinics of North America*, 67(3), 525–535. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2020.02.007>
- Loncarevic, A., Maybery, M. T., & Whitehouse, A. J. O. (2021). The associations between autistic and communication traits in parents and developmental outcomes in children at familial risk of autism at 6 and 24 months of age. *Infant Behavior and Development*, 63, 101570. <https://doi.org/10.1016/J.INFBEH.2021.101570>
- Lorusso, L., & Venturini, S. (2020). Cinema and Neurology: From History to Therapy. *Brain and Art*, 95–120. https://doi.org/10.1007/978-3-030-23580-2_9
- Notbohm, E., Zysk, V., Kepes János, & Nestpress. (2016). *Ezeregy nagyszerű ötlet autizmussal*

elő vagy Asperger-szindrómás gyerekek neveléséhez és tanításához.
[https://bookline.hu/product/home.action?_v=Ellen_Notbohm_Veronica_Zysk_Ezeregy_na
&type=22&id=287042](https://bookline.hu/product/home.action?_v=Ellen_Notbohm_Veronica_Zysk_Ezeregy_na&type=22&id=287042)

Park, J. E. (2021). Effectiveness of creative arts-based parent training for parents with children with Autism Spectrum Disorder. *The Arts in Psychotherapy*, 76, 101837.
<https://doi.org/10.1016/J.AIP.2021.101837>

Pater, M., Spreen, M., & van Yperen, T. (2021). The developmental progress in social behavior of children with Autism Spectrum Disorder getting music therapy. A multiple case study. *Children and Youth Services Review*, 120, 105767.
<https://doi.org/10.1016/J.CHILDYOUTH.2020.105767>

Petrina, N., Carter, M., Stephenson, J., & Sweller, N. (2016). Perceived Friendship Quality of Children with Autism Spectrum Disorder as Compared to their Peers in Mixed and Non-mixed Dyads. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(4), 1334–1343.
<https://doi.org/10.1007/S10803-015-2673-5/TABLES/5>

Ratto, A. B., & Mesibov, G. B. (2015). Autism spectrum disorders in adolescence and adulthood: Long-term outcomes and relevant issues for treatment and research. In *Science China Life Sciences* (Vol. 58, Issue 10, pp. 1010–1015). Science in China Press.
<https://doi.org/10.1007/s11427-012-4295-x>

Rózsa, S., Tárnok, Z., & Nagy, P. (2020). *A gyermekpszichiátriában alkalmazott kérdőívek , interjúk és tünetbecslő skálák.*

Saladino, V., Sabatino, A. C., Iannaccone, C., Giovanna Pastorino, G. M., & Verrastro, V. (2020).

- Filmmaking and video as therapeutic tools: Case studies on autism spectrum disorder. *The Arts in Psychotherapy*, 71, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101714>
- Sándor, É. (2006). *Fejlesztés művészettel*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar.
- Schweizer, C., Knorth, E. J., & Spreen, M. (2014). Art therapy with children with Autism Spectrum Disorders: A review of clinical case descriptions on “what works.” *Arts in Psychotherapy*, 41(5), 577–593. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.10.009>
- Schweizer, C., Knorth, E. J., van Yperen, T. A., & Spreen, M. (2019). Evaluating art therapy processes with children diagnosed with Autism Spectrum Disorders: Development and testing of two observation instruments for evaluating children’s and therapists’ behaviour. *Arts in Psychotherapy*, 66, 101578. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101578>
- Schweizer, C., Knorth, E. J., van Yperen, T. A., & Spreen, M. (2020). Evaluation of ‘Images of Self,’ an art therapy program for children diagnosed with autism spectrum disorders (ASD). *Children and Youth Services Review*, 116. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105207>
- Skultétné Annók, Á. (2018). „Mert a zene az kell!-zeneoktatás kicsit másként “Because the music is required!”-music teaching on a little bit different way. *Gradus*, 5(2), 219–226.
- Surén, P., Saasen-Havdahl, A., Bresnahan, M., Hirtz, D., Hornig, M., Lord, C., Reichborn-Kjennerud, T., Schjølberg, S., Øyen, A.-S., Magnus, P., Susser, E., Lipkin, W. I., & Stoltenberg, C. (2019). Sensitivity and specificity of early screening for autism. *BJPsych Open*, 5(3). <https://doi.org/10.1192/bjo.2019.34>

Szokolszky, Á. (2006). *Kutatómunka a pszichológiában*. Bölcsész Konzorcium.

Tamás, K. (2008). Vizuális művészeti pedagógiai terápia. *Fejlesztő Pedagógia: Pedagógiai Szakfolyóirat*, 19(2), 31–32.

Tamás, K. (2019). A kreativitás fejlesztése vizuális neveléssel. In *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése* (pp. 371–376). ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.

Torrado, J. C., Gomez, J., & Montoro, G. (2017). Emotional self-regulation of individuals with autism spectrum disorders: Smartwatches for monitoring and interaction. *Sensors (Switzerland)*, 17(6). <https://doi.org/10.3390/s17061359>

Uljarević, M., Phillips, J. M., Schuck, R. K., Schapp, S., Solomon, E. M., Salzman, E., Allerhand, L., Libove, R. A., Frazier, T. W., & Hardan, A. Y. (2020). Exploring Social Subtypes in Autism Spectrum Disorder: A Preliminary Study. *Autism Research*, 13(8), 1335–1342. <https://doi.org/10.1002/aur.2294>

Van Lith, T., Stallings, J. W., & Harris, C. E. (2017). Discovering good practice for art therapy with children who have Autism Spectrum Disorder: The results of a small scale survey. *Arts in Psychotherapy*, 54, 78–84. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.01.002>

Volkmar, F. R., Klin, A., Siegel, B., Szatmari, P., Lord, C., Campbell, M., Freeman, B. J., Cicchetti, D. V., Rutter, M., Kline, W., Buitelaar, J., Hattab, Y., Fombonne, E., Fuentes, J., Werry, J., Stone, W., Kerbeshian, J., Hoshino, Y., Bregman, J., ... Towbin, K. (1994). *Field Trial for Autistic Disorder in DSM-IV*.

Volkmar, F. R., Paul, R., Klin, A., & Cohen, D. (2005). *Handbook of Autism and Pervasive*

- Wei, T., Chesnut, S. R., Barnard-Brak, L., & Richman, D. (2015). Psychometric Analysis of the Social Communication Questionnaire Using an Item-Response Theory Framework: Implications for the Use of the Lifetime and Current Forms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 37, 469–480. <https://doi.org/10.1007/s10862-014-9468-4>
- Xiao, W., Li, M., Chen, M., & Barnawi, A. (2020). Deep interaction: Wearable robot-assisted emotion communication for enhancing perception and expression ability of children with Autism Spectrum Disorders. *Future Generation Computer Systems*, 108. <https://doi.org/10.1016/j.future.2020.03.022>

Mellékletek

Melléklet 1

Szociális Kommunikációs Kérdőív - Szülőknek a gyermek jelenlegi állapotára vonatkozóan

(SCQ Social Communication Questionnaire - Current)

Gyermek azonosítója (név kezdőbetűi):

Szül. Idő, kor:

Nem:

A szülő azonosítója (név kezdőbetűi):

A vizsgálat időpontja:

Útmutató: Köszönöm, hogy időt szán a kérdőív kitöltésére. Kérem válaszoljon minden kérdésre az Igen vagy Nem lehetőség megjelölésével. A kérdések megválaszolásában az elmúlt 3 hónapot jellemző viselkedést kell figyelembe vennie gyermeke esetében. Abban az esetben, ha bizonyos kérdésekben bizonytalan, kérem válaszoljon Igen-nel vagy Nem-el attól függően, melyiket gondolja helyesnek.

Kérdések:

1. Gyermeke képes volt-e kifejezéseket, mondatokat használni a kommunikáció során?

(Ha a válasza nem, akkor kérem folytassa a 8. kérdéssel)

Igen / Nem

2. Lehetett-e párbeszédet kialakítani vele, vagy a kommunikációja építkezik-e az Ön által elmondottakra?

Igen / Nem

3. Használt-e furcsa kifejezéseket, vagy mondta-e ugyanazt újra és újra szinte pontosan a ugyanúgy (vagy olyan kifejezések, amelyeket másoktól hallott, vagy amelyeket ő talál ki?)

Igen / Nem

4. Használt-e társadalmilag nem megfelelő kérdéseket vagy kijelentéseket? (Pl. igen rendszeresen tesz fel személyes kérdéseket, vagy kínos megjegyzéseket mond?)

Igen / Nem

5. Összekeverte-e a névmásokat (pl. azt mondja *ő* helyett, hogy *te*)?

Igen / Nem

6. Használt-e olyan szavakat, amelyeket úgy tűnik, ő talált ki, furcsa, közvetett módon, vagy használ-e metaforikus kifejezési módokat (pl. *forró eső*-t mond *gőz* helyett)?

Igen / Nem

7. Mondta-e ugyanazt újra és újra pontosan ugyanúgy, vagy ragaszkodik-e ahhoz, hogy Ön mondja el ugyanazt újra és újra?

Igen / Nem

8. Voltak-e olyan dolgai, szokásai, amelyeket úgy tűnik, nagyon sajátos módon csinál? Ragaszkodik-e rituálékhoz? (vagy lépésekhez, amelyeket Önnek is követnie kell?)

Igen / Nem

9. Általában megfelelőnek tűnt-e az arckifejezése az adott helyzethez az Ön megállapítása szerint?

Igen / Nem

10. Használta-e a kezét eszközként vagy mutogatott-e céllal vele? (pl. Az Ön kezére teszi a kezét, vagy ráteszi a kilincsre az ujját, azért, hogy Ön kinyissa az ajtót)

Igen / Nem

11. Voltak-e olyan érdeklődései, dolgok amelyek foglalkoztatták, amelyek mások számára furcsának tűnhetnek (pl. közlekedési lámpák, lefolyócsövek vagy menetrendek)?

Igen / Nem

12. Úgy tűnt, hogy jobban érdekli őt egy játék/ tárgy része (pl. az autó kerekeinek pörgetése), mint a tárgy rendeltetésszerű használata?

Igen / Nem

13. Volt-e olyan különleges érdeklődési köre, amely intenzitásban szokatlan, de egyébként megfelel az életkorának és a korcsoportjának (pl. vonatok vagy dinoszauruszok)?

Igen / Nem

14. Tűnt-e úgy, hogy szokatlanul érdeklődik dolgok vagy emberek látványa, tapintása, hangja, íze vagy illata iránt?

Igen / Nem

15. Volt-e valamilyen modorossága vagy szokatlan módja a kezei/ujjai mozgására, pl. csapkodta vagy mozgatta az ujjait a szeme előtt?

Igen / Nem

16. Volt-e összetett nagymozgása, például pörgés vagy ismétlődő fel-le ugrálás?

Igen / Nem

17. Szándékosan sértette-e meg magát, például megharapta a karját vagy ütötte a fejét?

Igen / Nem

18. Volt-e valamilyen tárgya (egy puha törülközőn vagy kényelmes takarón kívül), amit magával akart cipelni?

Igen / Nem

19. Vannak-e ténylegesen barátai vagy legjobb barátja?

Igen / Nem

20. Beszélt-e Önnel csak úgy barátságosan? (nem azért, hogy szerezzen valamit)?

Igen / Nem

21. A gyermek utánozta-e spontán az Ön/más emberek viselkedését, vagy amit csinált? (pl. porszívózás, kertészkedés vagy dolgok javítása, stb.)

Igen / Nem

22. Mutatott-e spontán a körülötte lévő dolgokra, csak azért, hogy megmutassa a dolgokat (nem azért, mert akarta őket)?

Igen / Nem

23. Használt-e gesztusokat – a mutogatáson vagy a kézhúzáson kívül –, hogy tudassa Önnel, mit akar?

Igen / Nem

24. Bólintott-e a fejével, hogy igent jelezzen?

Igen / Nem

25. Megrázta-e a fejét, hogy nemet jelezzen?

Igen / Nem

26. Általában a szemébe nézett-e, amikor Önnel csinál valamit, vagy beszél Önnel?

Igen / Nem

27. Visszamosolygott, ha valaki rámosolygott?

Igen / Nem

28. Mutatott-e olyan dolgokat, amelyek érdekelték őt, hogy felkeltse az Ön figyelmét is?

Igen / Nem

29., Gyermeke felajánlotta-e, hogy az ételen kívül más dolgokat is megosztson Önnel?

Igen / Nem

30. Tűnt-e úgy, hogy azt akarja, Ön is osztozzon vele valaminek az örömében?

Igen / Nem

31. Próbálta-e megvigasztalni Önt, ha szomorú vagy sértett volt?

Igen / Nem

32. Ha akart valamit, vagy segítséget kért, Önre nézett, és hangokkal/ szavakkal, mozdulatokkal hívta fel az Ön figyelmét?

Igen / Nem

33. Általános, mindennapi arckifejezéseket használt?

Igen / Nem

34. Csatlakozott-e spontán módon, és próbálta-e utánozni a cselekedeteket közösségi játékokban?

Igen / Nem

35. Játzott-e színlelt, kitalált vagy fantázia játékokat?

Igen / Nem

36. Érdeklődött-e más, körülbelül azonos korú gyerekek iránt, akiket nem ismert?

Igen / Nem

37. Pozitívan reagált, ha egy másik gyerek közeledett hozzá?

Igen / Nem

38. Ha Ön bement egy szobába, és beszélni kezdett vele anélkül, hogy a nevén szólítaná, általában felnézett és figyelt Önre?

Igen / Nem

39. Játzott-e képzeletbeli játékokat egy másik gyerekkel úgy, hogy az Ön szerint mindegyik gyermek megértette, mit színlelt a másik?

Igen / Nem

40. Játzott-e kooperatívan olyan játékokban, amelyekhez valamilyen formában csatlakozni kell egy másik gyerekcsoporthoz, például bújócskákban vagy labdajátékokban?

Igen / Nem

Érzelemszabályozás és Szociális Készségek Kérdőív – Tanári verzió (Emotion Regulation and Social Skills Questionnaire – ERSSQ – Teacher version)

Tisztelt Uram vagy Hölgyem,

Vencel Tímea vagyok, a Babes-Bolyai Tudományegyetem, gyógypedagógia szakos, végzős hallgatója. A jelen kérdőív az államvizsga dolgozatom részét képezi, amelyben az autizmus spektrumzavarral élő serdülők fejlesztésével foglalkozom.

A kitöltés anonim módon (azonosítók alapján) történik, az adatokat kizárólag a kutatás keretein belül kerülnek felhasználásra. A kérdőív kb. 15-20 percet vesz igénybe.

Ez a kérdőív arra szolgál, hogy felmérje, hogyan viselkedik diákja adott helyzetekben. Kérjük olvasson el figyelmesen minden kérdést, és válaszoljon rá a tanuló jelenlegi viselkedése alapján az 0-4-ig terjedő skálán.

Kérem, az azonosítók kitöltésénél mindig ugyanazon jelöléseket használja az adott tanuló esetében!

Tanuló azonosítója (név kezdőbetűi):

Tanár azonosítója (név kezdőbetűi):

Gondolja át, milyen gyakran alkalmazza diákja a leírt viselkedési formákat?

- Ha a tanuló soha nem viselkedik így, jelölje be az 0-t
- Ha diákja ritkán viselkedik így, jelölje be az 1-t
- Ha diákja néha viselkedik így, jelölje be a 2-t
- Ha tanulója gyakran viselkedik így, jelölje be a 3-ast

Érzelemszabályozás és Szociális Készségek Kérdőív – Tanári verzió (Emotion Regulation and Social Skills Questionnaire – ERSSQ – Teacher version)...

- Ha diákja mindig így viselkedik, jelölje be a 4-et

1. Tisztában van mások gondolataival és érzéseivel?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

2. Képes helyesen azonosítani mások érzéseit az arckifejezés, intonáció és/vagy testtartás alapján?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

3. Tisztában van saját a gondolataival és érzéseivel?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

4. Hatékonyan kontrollálja haragját az iskolában?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

5. Vannak dührohamai?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

6. Hatékonyan kontrollálja szorongását az iskolában?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

7. Hatékony stratégiákat használ a szomorúság és csalódottság kezelésére?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8. Mielőtt reagálna, átgondolja, milyen különböző módokon reagálhat egy problémára?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9. Cselekvés előtt mérlegeli viselkedésének következményeit?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10. Megfelelő megoldásokat választ-e a szociális problémákra?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

11. Sikeresen kezeli a szociális problémákat?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

12. Felismeri, ha mások unják a beszélgetését, és témát vált?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

13. Olyan megjegyzéseket tesz, amelyek zavarba hozhatnak másokat?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

14. Barátságosan meghív másokat, hogy játszanak vele?

Soha - 0 Ritkán - 1 Néha - 2 Gyakran - 3 Mindig - 4

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

15. Barátságosan megkérdezi a többi gyereket, hogy játszhat-e velük?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

16. Megfelelő módon kezdeményez beszélgetést más gyerekekkel?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

17. Képes-e párbeszédet folytatni más gyerekekkel?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

18. Beszél-e más gyerekekkel olyan témákról, amelyek érdeklik őket?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

19. Hatékonyan kezeli a zaklatást (bullying) és a kötekedést?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

20. Felismeri, ha mások szarkasztikusak vagy viccelődnek?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

21. Beismeri, ha hibát követ el?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

22. Jól bírja, ha veszít egy játékban?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

23. Bocsánatot kér, ha valami rosszat tett, vagy megsértette valakinek az érzéseit?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

24. Segítséget kér, amikor szüksége van rá?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

25. Kipróbál új feladatokat vagy tevékenységeket?

Soha - 0	Ritkán - 1	Néha - 2	Gyakran - 3	Mindig - 4
☐	☐	☐	☐	☐

Köszönöm, hogy időt szánt a kérdőív kitöltésére!

Melléklet 3.

Megfigyelőlap a fejlődés követéséhez

Tanuló azonosítója:

Kitöltő azonosítója:

Dátum:

Kérdések:

SCQ alapján:

1. Használt-e furcsa kifejezéseket, vagy mondta-e ugyanazt újra és újra szinte pontosan ugyanúgy (vagy olyan kifejezések, amelyeket másoktól hallott, vagy amelyeket ő talált ki)?
 - a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

2. Összekeverte-e a névmásokat (pl. azt mondja ő helyett, hogy te)?
 - a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

3. Gyermeke mondta-e ugyanazt újra és újra pontosan ugyanúgy, vagy ragaszkodik-e ahhoz, hogy szülőként mondja el ugyanazt újra és újra?
 - a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

4. Voltak-e olyan dolgai, szokásai, amelyeket úgy tűnik, nagyon sajátos módon csinál? Ragaszkodik-e rituálékhoz? (vagy lépésekhez, amelyeket szülőként is követnie kell?)
 - a. Nem

- b. Igen, 1 dolog/szokás
 - c. Igen, több, mint 1 dolog/szokás
- Megjegyzés:

5. Megállapítása szerint általában megfelelőnek tűnt-e gyermeke arckifejezése az adott helyzethez?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több mint 3 alkalommal

6. Használta-e a kezét eszközként vagy mutogatott-e céllal vele? (pl. A szülő/ más személy kezére teszi a kezét, vagy ráteszi a kilincsre az ujját, azért, hogy valaki kinyissa az ajtót)

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több mint 3 alkalommal

7. Voltak-e olyan érdeklődései, dolgok amelyek foglalkoztatták, amelyek mások számára furcsának tűnhetnek (pl. közlekedési lámpák, lefolyócsövek vagy menetrendek)?

- a. Nem
 - b. Igen, 1 dolog
 - c. Igen, több, mint 1 dolog
- Megjegyzés:

8. Úgy tűnt, hogy jobban érdekli őt egy játék/ tárgy része (pl. az autó kerekeinek pörgetése), mint a tárgy rendeltetésszerű használata?

- a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször
- Megjegyzés:

9. Volt-e olyan különleges érdeklődési köre, amely intenzitásban szokatlan, de egyébként megfelel az életkorának és a korcsoportjának (pl. vonatok vagy dinoszauruszok)?

- a. Nem
 - b. Igen, 1 dolog
 - c. Igen, több, mint 1 dolog
- Megjegyzés:

10. Tűnt-e úgy, hogy szokatlanul érdeklődik dolgok vagy emberek látványa, tapintása, hangja, íze vagy illata iránt?

- a. Nem
 - b. Igen, 1-3 alkalommal
 - c. Igen, több, mint 3 alkalommal
- Megjegyzés:

11. Volt-e valamilyen modorossága vagy szokatlan módja a kezei/ujjai mozgására, pl. csapkodta vagy mozgatta az ujjait a szeme előtt?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

12. Volt-e összetett nagymozgása, például pörgés vagy ismétlődő fel-le ugrálás?

- a. Nem
 - b. Igen, 1-3 alkalommal
 - c. Igen, több, mint 3 alkalommal
- Megjegyzés:

13. Szándékosan sértette-e meg magát, például megharapta a karját vagy ütötte a fejét?

- a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször
- Megjegyzés:

14. Volt-e valamilyen tárgya (egy puha törülközőn vagy kényelmes takarón kívül), amit magával akart cipelni?

- a. Nem
 - b. Igen, 1 dolog
 - c. Igen, több, mint 1 dolog
- Megjegyzés:

15. Vannak-e ténylegesen barátai vagy legjobb barátja?

- a. Nem
- b. Igen, 1 barátja
- c. Igen, több, mint 1 barátja

16. Beszélt-e Önnel csak úgy barátságosan? (nem azért, hogy szerezzen valamit)?

- a. Nem
 - b. Igen, egyszer
 - c. Igen, 1-nél többször
- Megjegyzés:

17. A gyermek utánozta-e spontán a szülő/más emberek viselkedését, vagy amit csinált? (pl. porszívózás, kertészkedés vagy dolgok javítása, stb.)

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

18. Mutatott-e spontán a körülötte lévő dolgokra, csak azért, hogy megmutassa a dolgokat (nem azért, mert akarta őket)?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

19. Használt-e gesztusokat – a mutogatáson vagy a kézhúzáson kívül, – hogy tudassa valakivel (szülő/más személy), mit akar?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

20. Bólintott-e a fejével, hogy igent jelezzon?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

21. Általában a szemébe nézett-e, tartotta-e a szemkontaktust beszélgetés vagy tevékenység közben?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

22. Visszamosolygott, ha valaki rámosolygott?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

23. Mutatott-e olyan dolgokat, amelyek érdekelték őt, hogy felkeltse az Ön figyelmét is?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

24. Gyermeke felajánlotta-e, hogy az ételen kívül más dolgokat is megosszon Önnel?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

25. Tűnt-e úgy, hogy gyermeke azt akarta, osztozzon vele valaminek az örömében?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

26. Gyermeke próbálta-e megvigasztalni, ha szomorú vagy sértett volt?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

27. Mimikája vagy arckifejezése a helyzetnek megfelelő volt-e?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

28. Játszott-e színlelt, kitalált vagy fantázia játékokat?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

29. Érdeklődött-e más, körülbelül azonos korú gyerekek iránt, akiket nem ismert?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

30. Pozitívan reagált, ha egy másik gyerek közeledett hozzá?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

31. Ha bement egy szobába, és beszélni kezdett gyermekével anélkül, hogy a nevén szólítaná, ő általában felnézett és figyelt arra, hogy mit mondott?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

32. Játzott-e képzeletbeli játékokat egy másik gyerekkel úgy, hogy szülői szerint mindegyik gyermek megértette, mit színlelt a másik?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

ERSSQ alapján:

1. Tisztában van mások gondolataival és érzéseivel?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

2. Képes helyesen azonosítani mások érzéseit az arckifejezés, intonáció és/vagy testtartás alapján?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

3. Tisztában van saját a gondolataival és érzéseivel?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

4. Hatékonyan kontrollálja haragját az iskolában?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

5. Vannak dührohamai?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

6. Hatékonyan kontrollálja szorongását az iskolában?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

7. Hatékony stratégiákat használ a szomorúság és csalódottság kezelésére?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

8. Mielőtt reagálna, átgondolja, milyen különböző módokon reagálhat egy problémára?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

9. Cselekvés előtt mérlegeli viselkedésének következményeit?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

10. Megfelelő megoldásokat választ-e a szociális problémákra?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

11. Sikeresen kezeli a szociális problémákat?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

12. Felismeri, ha mások unják a beszélgetését, és témát vált?

- a. Nem
- b. Igen, de utána elhallgat
- c. Igen, témát vált

13. Barátságosan meghív másokat, hogy játszanak vele?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

Megjegyzés:

14. Barátságosan megkérdezi a többi gyereket, hogy játszhat-e velük?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

15. Megfelelő módon kezdeményez beszélgetést más gyerekekkel?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

16. Képes-e párbeszédet folytatni más gyerekekkel?

- a. Nem
- b. Igen, de csak pár egyszerű szót használ
- c. Igen, egyszerű mondatokat használva

17. Beszél-e más gyerekekkel olyan témákról, amelyek érdeklik őket?

- a. Nem
- b. Igen, de csak pár egyszerű szót használ
- c. Igen, egyszerű mondatokat használva

18. Hatékonyan kezeli a zaklatást (bullying) és a kötekedést?

- a. Nem

- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Megjegyzés:

19. Felismeri, ha mások szarkasztikusak vagy viccelődnek?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

20. Beismeri, ha hibát követ el?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

21. Jól bírja, ha veszít egy játékban?

- a. Nem
- b. Igen, egyszer
- c. Igen, 1-nél többször

22. Bocsánatot kér, ha valami rosszat tett, vagy megsértette valakinek az érzéseit?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

23. Segítséget kér, amikor szüksége van rá?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

24. Kipróbál új feladatokat vagy tevékenységeket?

- a. Nem
- b. Igen, 1-3 alkalommal
- c. Igen, több, mint 3 alkalommal

Szülői hozzájárulási nyilatkozat

Alulírott (szülő), (település)
.....utca, ... szám alatti lakos, ezen nyilatkozat által igazolom, hogy teljes tájékoztatásban részesültem a gyermekem fejlesztési folyamatával kapcsolatban, és beleegyezem, hogy gyermekem résztvevőként szerepeljen a kutatásban, melynek célja az autizmus spektrumzavarral élő serdülők szociális, érzelmi regulációs és kommunikációs fejlesztése film- és videó készítés módszerével.

Hozzájárulok ahhoz, hogy nevű gyermekemről rögzített fotó, hang és videó anyagokat készítsenek. Mindemellett beleegyezem, hogy a gyermekemmel kapcsolatos adatok felhasználásra kerülhetnek didaktikai célból, anonim módon. Továbbá engedélyezem az elkészült videó felvételek és képek nyilvános felhasználását, megosztását és láthatóságát társadalmi érzékenyítés szempontjából.

Hely és dátum:

Aláírás:

Az én filmem kreatív programban használt fejlesztési tervezetek

1. alkalom

Fejlesztendő személyek: K.K. (fiú, 11 éves), R.K. (fiú, 12 éves)

Tanár (jelölt): Vencel Tímea

Dátum: 2022.01.10. (1. alkalom)

Fejlesztendő terület: Szociális kommunikáció, érzelemszabályozás, szociális képességek

A foglalkozás témája: Ismerkedés és szabályok ismertetése - új ismeretszerző, ismétlő-gyakorló, jártasság-képességfejlesztő

Idő-beosztás	A tanítási óra mozzanatai	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
11:00-11:10 11:10-11:30	1.Az óra szervezett megkezdése	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, szociális és alkalmazkodó képesség, nonverbális képességek: mimika, gesztikuláció	Bemegyünk a terembe, az ajtó mellé helyezett üdvözlési módokat bemutató képek kiválasztásával köszönünk egymásnak (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés), majd kipróbáljuk az összeset.	Módszerek: Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés,	Üdvözlések képei (1.melléklet), rizslabda, érzelmekártyák (2. melléklet), papír kariókák, színesceruzák, szünet és segítség

11:30-11:45	2.Előkészítés és téma bejelentése	Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási és szociális képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, mimika és gesztikuláció, érzelmek kifejezése	Körbe ülve bemutatkozunk: egy rizslabdát dobunk egymásnak – akihez kerül a labda az elmondja a nevét és a kedvenc állatát. Érzelemkártyák segítségével az érzelmek azonosítását tanuljuk, beszélgetünk róla (boldog, szomorú, dühös, ijedt - félelem), le is utánozzuk együtt az arcokat, különböző személyek képeit kell párosítani érzelmek szerint.	munkáltatás, éneklés	kártya – színeslapra írva, kialakított
	3.Téma feldolgozása és rögzítés	Alkalmazkodás, szabálykövetés, írásképeség, fegyelmezettség, segítség nyújtás és elfogadás, új ismeretek felfogása és megértése, kognitív képességek	A fő téma a szabályok leszögezése: közösen alkotunk egy plakátot, amelyet a teremben helyezünk el. Ha szükséges, a továbbiakban elismételjük a szabályokat, kiegészítjük. Bemutatjuk a Szünet és a Segítség kártyát: ha a tanulóknak szünetre van szükségük, pár percre elvonulhatnak az arra kialakított pihenősarokba. Segítséget kérhetnek szóban, vagy a kártya felmutatásával is. Együtt megnézzük a kamerát: beszélgetünk róla, láttak-e már ilyent, mire használjuk stb. Közösen készítünk néhány képet, videót.	Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	pihenősarok párnákkal, szőnyeggel, fényképezőgép (kamera funkcióval), laptop, kivetítő, interaktív tábla, választott dal, interaktív tábla, YouTube, matrica.
11:45-11:50	4.Kiértékelés és szervezett befejezés	Nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképeség, auditív-vizuális észlelés, mimika és gesztikuláció, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Végül eléneklünk egy dalt közösen (kivetítve szöveggel, gyerekek választják), majd jutalmul matricát kapnak, szóban megdicsérezzük őket, megbeszéljük, kinek hogyan tetszett a foglalkozás. Elköszönünk (integetés, pacs, pusz, dobás, stb.)		

2. alkalom

Fejlesztendő személyek: K.K. (fiú, 11 éves), R.K. (fiú, 12 éves)

Tanár (jelölt): Vencel Tímea

Dátum: 2022.01.12. (2. alkalom)

Fejlesztendő terület: nyelvi-kommunikációs képességek, szociális képességek, érzelmszabályozási képességek

A foglalkozás témája és típusa:

Idő-beosztás	A tanítási óra mozzanatai	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
11:00-11:10	1.Az óra szervezett megkezdése	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, szociális és alkalmazkodó képesség, nonverbális képességek: mimika, gesztikuláció, érzelmek felismerése és azonosítása, utánpótlás, érzelmek kifejezése	Üdvözlöljük egymást (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés). Körbe ülünk, megbeszéljük ki hogyan érzi magát, milyen napja van – csipeszt helyezünk arra az érzelmekártyára, amely ránk vonatkozik.	Módszerek: Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánpótlás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás	Üdvözlések képei (1.melléklet), érzelmekártyák (2.melléklet), csipeszek, számozott folyamatábra képek a fényképezőgép használatáról (3.melléklet), fényképezőgép, előre megrajzolt forgatókönyvek (4. melléklet), színes ceruzák, laptop,
11:10-11:30	2.Előkészítés téma bejelentése, ismétlés	Alkalmazkodás, szabálykövetés, fegyelmezettség, kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, azonosítás képek alapján, matematikai képességek: számok	Átismételjük a szabályokat, majd megnézzük a kamera folyamatábráját: a használathoz szükséges gombokat vizsgáljuk meg, melyik gomb mire való, egy folyamatábra segítségével megtanuljuk a bekapcsolás folyamatának részleteit, majd a kikapcsolást. Többször elismételjük.	Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári	

11:30- 11:45	3.Téma feldolgozása és rögzítés	sorrendbe helyezése, megosztott figyelem Reproduktív és alkotó képzelet, szem-kéz koordináció, finommotorikai képességek, nyelvi-kommunikációs képességek, auditív-vizuális észlelés, összefoglalás, új ismeretek összekapcsolása a tanultakkal, kreativitás, színészlelés	Felvezetjük a témát: amikor megtanuljuk használni a kamerát, egymásról fogunk filmet forgatni. Egyikőjük lesz a szereplő, a másik pedig a rendező, majd fordítva. A saját filmjük bármiről szólhat: ha szeretnének játszhatják kedvenc történetüket, beöltözhetnek annak, akik szeretnének lenni, játszhatják azt, ami a kedvenc tevékenységük, a film szólhat egy napjukról is, stb. Mesébe foglaljuk: „Képzeljétek el, hogy egy varázs tapsra átváltozhattok azzá, amivé szeretnétek, kik lennétek?” Beszélünk arról, miből áll egy napjuk, kedvenc foglalkozásuk, hobbyjuk, mit csinálnak szívesen (szemléltető képeket vetítünk, majd egy videó részletet, és megbeszéljük mit láttunk. A gyermekek rajtot készítenek az elképzeléseikről, lerajzolják önmagukat úgy, ahogyan megálmodják a filmben. (ez a forgatókönyvben a Szereplők részhez tartozik). Beszélgetünk: „mi van rajta? Mit	értékelés, szóbeli dicséret	kivetítő, videórészlet: https://www.youtube.com/watch?v=e2tAyyA3uok&t=353s, jutalom édesség
-----------------	---------------------------------------	--	---	--	---

11:45- 11:50	4.Kiértékelés és szervezett befejezés	véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal, nonverbális képességek: mimika és gesztikuláció	csinálsz? Hogyan érzed magad közben?”, „Milyen színű a ruhád, hajad, szemed?”, stb. Az alkotásokról, a folyamatról képeket, videót készítenek egymásról. A foglalkozás végén jutalom édességet kapnak (csoki/gumicukor), megdicsérjük őket. Elköszönünk a tanult üdvözlések valamelyikével.		
-----------------	---------------------------------------	--	---	--	--

3. alkalom (2022.01.14.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, auditív és zeneésszelés, mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, vizuális	Üdvözlöljük egymást, majd közösen meghallgatunk egy gyermekek által választott dalt, elénekeljük, tapsolunk a zenére („A szeretet nem fogy el sosem”). „Trallalelo” mondóka – többször is eljátsszuk különböző tapsolásokkal: először 2 taps, majd a térdre, másodszor taps, majd a térdre, majd a térdre keresztezett kézzel és csettintés az ujjakkal, végül gyorsabb tempóban is jobbra és balra hullámozó karokkal) Az érzelmeket ismétljük: ki kell válasszák, hogy ma milyen hangulatban vannak (vidám, mérges, szomorú arcok). Mindegyik érzelmet elgyakoroljuk, elmutogatjuk. Ezután párosítaniuk kell: rámutatunk egy érzelmre, a gyerekek felváltva meg kell keressék ugyanazt az érzelmet a képek közül – a képeken más-más emberek,	Módszerek: Beszélgetés, cselekedtetés, kérdés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés:	Üdvözlő kártyák, Laptop, YouTube, kivetítő, érzelmekártyák, forgatókönyvek, színesceruzák, kamera állvány, fényképezőgép, folyamatábrák, ceruzák, színes ceruzák, kariókák, gyümölcs (banán, narancs)

	észlelés, utánzás, mimika és gesztikuláció Alkalmazkodás, kognitív képességek: összefüggések felfogása, rendezés, asszociációs képességek, fegyelmezettség, megosztott figyelem, szociális képességek: kooperáció, vizuális bevésés, irányított gondolkodási képességek Nyelvi-kommunikációs képességek, írásképeségek, szem-kéz koordináció, grafomotoros képességek, véleménynyilvánítás, auditív-vizuális észlelés, kreativitás, problémamegoldó képesség: választás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal, szerepészlelés, megosztott figyelem Szabálykövetés, szociális képességek, nonverbális képességek: mimika, testtartás, gesztikuláció	figurák vannak, az arckifejezéseket kell felismerjék. Ezután a megszámozott folyamatábrák segítségével elővesszük és elindítjuk a kamerát. Ezután bemutatjuk a kamera állványát: hogyan kell kinyitni, felállítani, majd biztonságosan rászerelni a kamerát, végül leszedni, összecsomagolni az állványt lépésről lépésre. Ezt képekkel szemléltetjük – kivetítőn mutatjuk a lépéseket, miközben megpróbálják segítséggel elvégezni a feladatot. Folyamatábrát is kapnak a képekből. Bemutatjuk a forgatókönyvet, amely tartalmazza a címet, a szereplőket, a cselekményt és az érzelmeket. A foglalkozás fő célja a cím megalkotása: a gyermekekkel közös ötletelés révén alternatívákat írunk fel (kb. 5-5 db.) Ezeket a címeket kivetítjük, majd a gyerekek a forgatókönyvük első lapjára leírják az általuk választott címet – levideózzák egymásét. A feladat végén folyamatábrák alapján elpakolják az eszközöket. A foglalkozás végén jutalom gyümölcsöt kapnak, szóban megdicsérik őket és megköszönjük a munkát. Elköszönünk a tanult üdvözlések valamelyikével.	Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	
--	---	---	--	--

4. alkalom (2022.01.19.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, mozgás összehangolása Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, vizuális észlelés, utánzás, mimika és gesztikuláció Alkalmazkodás, asszociáció, vizuális és színészlelés, érzelmek azonosítása és kifejezése, nyelvi- kommunikációs képességek, utánzás, mimika és	Üdvözljük egymást a tanult módok közül választottak valamelyikével. Egy közösen ismert mondókát elénekelünk, elmutogatunk kétszer: „A fejem, a vállam, a térdem, a bokám, a térdem a bokám, a térdem, a bokám, A fejem, a vállam, a térdem, a bokám, A szemem, az orrom, a fülem, a szám.” Érzelemkártyák közül kiválasztjuk, hogy ki hogyan érzi magát, kicsit beszélgetünk, hogy kinek milyen volt a reggel, milyen kint az időjárás. Bemutatjuk a gyerekeknek az érzelem szörnyecskéket: minden érzelem a saját színével van megjelölve. Angol utasítás is van, amelyek	Módszerek: Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	Üdvözlő kártyák, Laptop, YouTube, kivetítő, érzelemkártyák, érzelemszörnyek (5. melléklet), forgatókönyvek, színesceruzák, kamera állvány, fényképezőgép, folyamatábrák, ceruzák, színes ceruzák, kariókák, interaktív tábla, „Alkosd meg a saját történeted” program (https://view.genial.ly/60c6656562791e0d47ec3620/interactive-content-copy-alkosd-meg-a-sajat-tortenetedet), matricák.

	gesztikuláció, mozgásképessegek, utánzás Nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképessegek, utasítások követése, kreativitás, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal, alkalmazkodás, kognitív képességek: összefüggések felfogása, rendezés, asszociációs képességek, fegyelmezettség, megosztott figyelem, szociális képességek: kooperáció, vizuális bevésés, irányított gondolkodási képességek Kognitív képességek, nyelvi- és kommunikációs képességek, szociális képességek, együttműködés a társakkal és a pedagógussal	alapján együtt imitáljuk az érzelmeket. Többször elismételjük, beszélgetünk arról, melyik szín melyik érzelemhez kapcsolható. Ezt követően a saját filmek témájának elkészítésére hangolódva az interaktív táblán játszunk az „Alkosd meg a saját történeted játékkal” (kétszer, a gyerekek felváltva mennek végig a lépéseken, figyelve arra, hogy mindenki minden pontnál egyszer sorra jusson). Közben felállítjuk közösen a kameraállványt, elindítjuk a kamerát – felváltva dolgoznak a gyermekek, közben videóznak. Folyamatábrával elpakolják a kamerát és az állványt. Jutalmul matricát kapnak, majd elköszönünk egymástól.		
--	--	--	--	--

5. alkalom (2022.01.20.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, auditív és vizuális észlelés, érzelemszabályozási képességek, érzelmek felismerése, asszociálása, kifejezése, mimika és gesztikuláció Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, alkalmazkodás, asszociáció, vizuális és színészlelés, nyelvi- kommunikációs képességek, mimika és gesztikuláció, mozgásképessegek, finommotorika, szem-kéz koordináció, választás, auditív és vizuális észlelés, zene befogadásának képessége, színészlelés	Üdvözljük egymást a tanult módok közül választottak valamelyikével. Érzelemkártyákat rakunk ki a gyermekek elé: a feladat, hogy azt az érzelmet mutassa az arcán, ahogyan ma érzi magát, a másik gyermek ki kell találja. Ezután felváltva érzelmeket sugunk a gyermekek fülébe, amelyeket el kell játszani, a másik gyermek pedig ki kell találja, melyik az az érzelm. Újra elismételjük, megfigyeljük a színes érzelemszörnyecskéket. A gyermekek az interaktív táblán megoldanak egy összekötős feladatot – a színes érzelm szörnyecskét kell összekötni a megfelelő emberi arccal. Ezt követően felvezetjük a témát: A gyermekeknek különböző szemléltető képet mutatunk cselekvésekről, amelyeket bevonhatnak a saját filmjükbe (éneklés, tánc, rajzolás, festés, olvasás, játék – előadni valamit). Beszélgetünk a képekről, mindenki elmeséli melyiket szereti a legjobban. A gyermekek lerajzolják a forgatókönyvükbe a saját filmjükhöz választott tevékenységet. Mivel mindkét gyermek úgy döntött, hogy az énekelni is szeretnének, közösen kiválasztunk egy dalt (gyermekek és foglalkozásvezető javaslatai), mindegyiket meghallgatjuk, majd eldöntjük, melyiket tanuljuk meg a forgatásra. Zenehallgatás közben folyamatábrákkal elindítjuk a kamerát,	Módszerek: Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	Üdvözlő kártyák, érzelemkártyák, interaktív tábla, laptop, kivetítő, érzelemszörnyek (5.melléklet), összekötős feladat (6. melléklet), cselekvések szemléltető képei (7. melléklet), papír, színes ceruzák, forgatókönyvek, dal – „A szeretet nem fog el sosem”(https://www.youtube.com/watch?v=zD7xhVneyHc), édesség.

	Nyelvi-kommunikációs képességek, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal Kognitív képességek	amely mindkét gyermeket veszi, majd a végén megállítják, elpakolják. Jutalmul édességet kapnak, megköszönjük a közös munkát, megdicsérjük őket, pacsizunk a jól elvégzett munka örömére, majd elköszönünk.		
--	--	---	--	--

6. alkalom (2022.01.21.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, szociális és alkalmazkodó képesség, nonverbális képességek: mimika, gesztikuláció, érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, asszociáció, diszkriminálás Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Reproduktív és alkotó képzelet, szem-kéz koordináció, finommotorikai képességek, fújógyakorlatok kivitelezése, színészlelés, kreativitás, feladat elkezdésének és befejezésének kivitelezése, kitartás, formaészlelés	Üdvözljük egymást, csipesszel kiválasztja mindenki, hogy érzi magát aznap. Az érzelemszörnyeket eljátszuk, elismételjük. Felállítjuk az állványt és a kamerát folyamatábrákkal együtt, elindítjuk. Ezután az érzelemszörnyeket fogjuk megfesteni: minden gyermek kiválaszt önállóan 3 érzelmet, amelyet megfesthet. Vízfestéket csepegtetünk a lapra (az adott érzelem színével), amelyet szívószállal fújunk szét a lapon. A száradást várva korongos játékot játszunk: különböző arckifejezéseket, arcokat ábrázoló képecskéket kell párosítani, rájuk rakni a	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés,	Érzelemkártyák, csipeszek, érzelemszörnyek képei, vízfesték, víz, szívószál, forgatókönyvek, ollók, korongos játék, karióka, kamera, állvány, folyamatábrák, matricák.

	Kognitív képességek, társas képességek, nyelvi- és kommunikációs képességek, szociális képességek, együttműködés a társakkal és a pedagógussal	korongot (a gyermekek felváltva). Közben beszélgetünk, hogy mit látunk a képeken, pl. van szemüvege, mérges arca van, kislány vagy fiú, stb. Megállítjuk a felvételt, majd visszanézünk pár részt a motiválás érdekében. Ha megszáradtak a munkák, akkor kariókával rárajzoljuk a színes pacákra az érzelemszörnyecskék arckifejezését, majd kivágjuk és a forgatókönyvbe ragasztjuk. A gyermekek lefényképezik egymás munkáit. Elpakoljuk az eszközöket. Jutalmul matricát kapnak, majd elköszönünk egymástól.	szóbeli dicséret	
--	---	--	-------------------------	--

7. alkalom (2022.01.25.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, szociális és alkalmazkodó képesség, nonverbális képességek: mimika, gesztikuláció, Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, asszociáció Olvasási képességek, vizuális és auditív bevézés, éneklés, zenei képességek, auditív és vizuális észlelés, Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, párosítás Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, alkalmazkodás, asszociáció, színészlelés, nyelvi- kommunikációs képességek Nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Üdvözlés után szóban beszélgetünk arról, ki milyen helyzetben élt bizonyos érzelmeket, melyikeket tanultuk, ismerjük, ma hogyan érezzük magunkat. Dixit kártyákat alkalmazunk, választ mindenki egyet, beszélünk róla milyen színek, ábrák vannak, milyen a kép hangulata. A gyerekek felállítják a kamera állvány és a fényképezőgépet – a képek segítségével, esetleg szóbeli irányítással, ha szükséges. A választott dal szövegét a gyerkekek megkapják lapon – ezt szakaszonként felváltva elolvassuk. Ezután elénekeljük a videóval közösen (min.2x), kivetítjük szöveggel is a videót. Az interaktív táblán egy összekötős feladatlapot oldanak meg együtt, felváltva: színeket kell a szörnyecskékkel összekötni a labirintusban. Egymást videózzák, fényképezik. A dalt újból elismételjük (2x). Elpakoljuk az eszközöket (folyamatábrával), jutalomként gumicukrot kapnak.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	Üdvözlési kártyák, Dixit kártyák, laptop, „A szeretet nem fogy el sosem dal” – YouTube, kivetítő, választott dal szövege, feladatlap (8. melléklet), állvány, fényképezőgép, folyamatábrák, interaktív tábla, gumicukor.

8. alkalom (2022.01.31.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelmszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, olvasási képességek, vizuális és auditív bevésés, éneklés, zenei képességek, auditív és vizuális észlelés, vonaltípusok reprodukálása, szem-kéz koordináció, finommotorika Nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, mozgás	Üdvözljük egymást, ezután mondókázunk: „Az angóramacska megfogta az egeret, de az eger nevetett – Cicuka, cicuka. Arra ment a dán dog, a macskára rászólt – Cicuka, cicuka!” Érzelemkártyák közül kiválasztjuk a hangulatunkat, majd elutánozzuk, amiket tanultunk. A tanulók összeszerelik a kameraállványt és fényképezőgépet a folyamatábrákkal, önállóan. Elolvassuk közösen a dalszöveget, majd elgyakoroljuk 3-szor. Az interaktív táblán kivetített feladatot oldják meg: mmindenki a tanár által kért színnel rajzol egy tincs haját az arcnak (hullámos, egyenes, göndör, stb.). Egymásról munka közben képeket készítenek. Bemutatjuk a mozgásos, ritmusos mutogatást, amelyet a választott dalra fogunk megtanulni:	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	Üdvözlő kártyák, érzelemkártyák, állvány, mondóka, fényképezőgép, laptop, kivetítő, folyamatábrák, édesség, interaktív tábla, választott dal szövege, feladatlap (9. melléklet)

	összehangolása, zeneészlelés, auditív és vizuális észlelés Nyelvi-kommunikációs képességek, kognitív képességek, bevésés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	először a tanár, majd közösen, lépésenként átvesszük, háttérben hallgatjuk a dalt. Gyakoroljuk. Visszanézünk néhány elkészített videót, képet. A tanulók elpakolják folyamatábrával a kamerát, állványt. Jutalmul édességet kapnak, szóbeli dícséretet.		
--	---	--	--	--

9. alkalom (2022.02.02.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése. Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség,	Üdvözlöljük egymást a szokott módszerrel, majd körbeülünk. Mindenki imitál egy érzelmet, a másik gyerek ki kell találja – kiválasztja a képek közül – több körben játszunk. A tanulók ketten összeszerelik a kamerát, állványt folyamatábrákkal, elindítják. Elolvassuk a dal szövegét egyszer, majd elénekeljük (min.2x). Bemelegítjük az ujjainkat, testünket kis mozgással: „Én elmentem az erdőbe fát vágni” mondóka	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés:	Üdvözlő kártyák, érzelmekártyák, állvány, fényképezőgép, laptop, kivetítő, folyamatábrák, édesség, interaktív tábla, választott dal, feladatlap (10. mellékelt), gitár, választott dal szövege.

	mozgáskoordináció, mozgások összehangolása Vizuális és színészlelés, asszociációs képesség, finommotorika, kognitív képességek Zeneészlelés, mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Gyakoroljuk a dalhoz tartozó ritmusos mutogatást (3x). Szünetként a gyermekek egy feladatlapot kapnak: az interaktív táblán kell a szörnyecskét kifesteni a számoknak megfelelő színekkel. Újra gyakoroljuk a ritmusos gyakorlatot, megpróbáljuk összekötni az énekléssel. Elpakoljuk az eszközöket, jutalmul a diákok által választott dalt elgitározzuk, elénekeljük, édességet kapnak. Elköszönünk a szokásos üdvözlésekkel.	Szóbeli dícséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	
--	---	---	--	--

10. alkalom (2022.02.04.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, Érzelmszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, zeneészlelés, zenei képességek	Üdvözljük egymást, érzelmkártyákból kiválasztja mindenki az aznapi hangulatát, beszélgetünk. Elgyakoroljuk a dalt.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés,	üdvözlő kártyák, választott dal, érzelmkártyák, állvány, fényképezőgép, érzelmszörnyecskék, laptop, kivetítő,

	Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Szociális képességek, olvasás-írás-képességek, utasítások követése Nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	A fő téma a filmforgatás elkezdése: Mivel minden tanulónak a főszereplője saját maga, a gyermekek egymásról forgatnak bemutatkozó videót (név, kor, hobby, stb.). Összeszerelik az állványt, ráhelyezik a fényképezőgépet és filmeznek. A videó bevezetéséhez a tanulók levideózzák egymást, ahogyan mágneses betűkből kirakják a kisfilmjük címét. Elgyakoroljuk a ritmusos mozgást a dallal (2x) Az eszközöket elpakoljuk, jutalmul édességet kapnak.	munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dícséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dícséret	folyamatábrák, édesség, interaktív tábla, mágneses betűk, választott dal szövege.
--	--	---	---	--

11. alkalom (2022.02.07.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, ritmuskövetés, zeneészlelés, olvasási képességek Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, érzelemszabályozási képességek:	Üdvözljük egymást, érzelemkártyákból kiválasztja mindenki az aznapi hangulatát, beszélgetünk. Elgyakoroljuk a dalt gitárral (a gyerekek csak a kivetített szöveget látják folytatólagosan). Összeszerelik az állványt, kamerát. Elismételjük milyen érzelemszörnyeket ismerünk.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánpótlás, közös munka, szemléltetés,	üdvözlő kártyák, gitár, érzelemkártyák, állvány, fényképezőgép, érzelemszörnyecskék, laptop, kivetítő, folyamatábrák,

	érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Alkalmazkodás, szabálykövetés, színészlelés, alkotó és reprodukív képzelet, finommotorika, kreativitás, kognitív képességek: összehasonlítás, összefüggések felfogása Zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció Nyelvi-kommunikációs képességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Egy nagy kartonlapon kapnak egy szörnyecskét: a kért színekkel kell (közben párosítják érzelmekkel) szivaccsal kifestik a szörnyet közösen. Elindítják a kamerát és felveszik a festési folyamatot. Elgyakoroljuk a ritmusos mozgást az énekkel. Az eszközöket elpakoljuk, mindenki megosztja a véleményét a foglalkozással kapcsolatban. Jutalmul édességet kapnak, a megszokott módon elköszönünk.	ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	kartonlapra rajzolt szörny, szivacsok, festék, víz, édesség, interaktív tábla.
--	--	--	---	---

12. alkalom (2022.02.08.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség Mozgásos bevésés, mozgásritmusképesség, ritmus	Üdvözljük egymást, csipesszel kiválasztja mindenki, hogy érzi magát aznap. „Trallalelo” mondóka – többször is eljátsszuk különböző tapsolásokkal.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés,	üdvözlő kártyák, érzelemkártyák, hangszerdoboz: dob, csörgők, xilofon, furulya stb., állvány, fényképezőgép, feladatlap (11.

	tempójának érzékelése, ritmusvisszaadás, zenei képességek Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Érzelmek felismerése, azonosítása, grafomotoros képességek, utánzás, finommotorika, szem-kéz koordináció Zeneészlelés, nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, nyelvi-kommunikációs képességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Mindenki választ egy hangszert a dobozból: a választott dalt énekeljük, közben zenélünk a hangszerekkel. Összeszerelik az állványt, kamerát, folyamatábrákkal, önállóan. A feladat az, hogy adjanak egymásnak az érzelmekártyákból egyet-egyet, majd ezt utánozva, felváltva, egymásról képeket készítenek. Feladatlap: Fejformákat ábrázoló lapokat kapnak, amelybe a másik tanuló által imitált arc kifejezést kell belerajzolni, megnevezni, melyik érzelem. Elgyakoroljuk a mozgásos mutogatást az énekléssel (2x). Folyamatábrákkal elpakolják az eszközöket, elköszönünk, jutalmul édességet kapnak, szóban megdicsérik a végén az órai munkájukat.	ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	melléklet), laptop, kivetítő, folyamatábrák, édesség, interaktív tábla.
--	--	---	---	--

13. alkalom (2022.02.09)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, érzelmek kifejezése, ritmuskövetés, zeneészlelés, olvasási képességek Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, zenei képességek, auditív észlelés, szociális képességek, választás, együttműködés a társakkal Nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, mozgás összehangolása, nyelvi-kommunikációs képességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Üdvözljük egymást, érzelemkártyákból kiválasztja mindenki az aznapi hangulatát, beszélgetünk. Elgyakoroljuk a dalt gitárral (a gyerekek csak a kivetített szöveget látják folytatólagosan). Összeszerelik az állványt, kamerát. Elgyakoroljuk a dalt (2x), majd elindítják a kamerát és leforgatjuk az éneklés részét, gitárral. A gyerekek a teremből választhatnak egy játékot, amellyek játszani szeretnének. Elgyakoroljuk a mozgásos mutogatást az énekléssel (2x). Folyamatábrákkal elpakolják az eszközöket, elköszönünk, jutalmul gyümölcsöt kapnak.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánpótlás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	Üdvözlő kártyák, érzelemkártyák, állvány, fényképezőgép, laptop, kivetítő, folyamatábrák, választható játék pl. puzzle, gyümölcs, interaktív tábla, mágneses betűk.

14. alkalom (2022.02.10.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, érzelmek kifejezése, azonosítása Nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, testrészek érzékelése, nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal, Megosztott figyelem, kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelmek felismerése, asszociáció, olvasás és írásképességek, finommotorika, szabálykövetés	Bemegyünk a terembe, az ajtó mellé helyezett üdvözlési módokat bemutató képek kiválasztásával köszönünk egymásnak (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés). Csipesszel kiválasztjuk, hogy érezzük magunkat. Ismert mondókéval bemelegítünk, elénekelünk, elmutogatunk kétszer: „A fejem, a vállam, a térdem, a bokám, a térdem a bokám, a térdem, a bokám, A fejem, a vállam, a térdem, a bokám, A szemem, az orrom, a fülem, a szám.” Elgyakoroljuk a tanult mozgásos mutogatást az énekléssel (2x). Összeszerelik az állványt, kamerát, folyamatábrákkal, önállóan. Ezután újra elgyakoroljuk a mondókát, majd a tanulók elindítják a felvételt, levideózzák, majd egymást is levideózzák, külön- külön. Feladat: mágneses betűkből a felmutatott érzelmek kártya megnevezését kirajják.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánpótlás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	üdvözlő kártyák, csipesz, érzelmekártyák, állvány, fényképezőgép, érzelemszörnyecskek, laptop, kivetítő, folyamatábrák, édesség, interaktív tábla, mágneses betűk.

	Kommunikációs és szociális képességek, szabálykövetés	Folyamatábrákkal elpakolják az eszközöket, elköszönünk, jutalmul választhatnak édességet.		
--	---	---	--	--

15. alkalom (2022.02.11.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása Érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése, problémamegoldó képesség, segítségnyújtás és elfogadás,	Üdvözljük egymást (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés). Körbe ülünk, megbeszéljük ki hogyan érzi magát, milyen napja van – csipeszt helyezünk arra az érzelmkártyára, amely ránk vonatkozik. Összeszerelik az állványt, kamerát, folyamatábrákkal, önállóan. Az érzelm szörnyecskéket átbeszéljük, eljatszunk, ismételünk. Arról beszélgetünk, hogy mit teszünk, ha a másik szomorú (megvigasztalás), vagy mit tehetünk/ nem tehetünk, ha mérgesek vagyunk (agresszív viselkedés kerülése, lenyugszunk egy másik helyen pl. pihenősarok, szünetet kérünk, szólunk, ha valaki bántott stb.).	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	üdvözlő kártyák, csipesz, érzelmkártyák, állvány, fényképezőgép, érzelemszörnyecskék, laptop, kivetítő, pihenősarok, folyamatábrák, édesség, interaktív tábla.

	Nyelvi-kommunikációs képességek, zenei hallásképességek, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek, kognitív képességek	Ezután a tanult üdvözlési módokat (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés) levideózzuk. A gyerekek szappanbuborék fújót kapnak, erről is készítünk videóanyagot, közösen. Folyamatábrákkal elpakolják az eszközöket, elköszönünk, jutalmul választhatnak édességet.		
--	--	--	--	--

16. alkalom (2022.02.14.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, szabálykövetés, koncentrált figyelem, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, rendezés, tartós megőrzés, nyelvi- és kommunikációs képességek	Bemegyünk a terembe, az ajtó mellé helyezett üdvözlési módokat bemutató képek kiválasztásával köszönünk egymásnak (pacsi, puszi dobása, ökölpacsi, integetés, ölelés). Csipesszel kiválasztjuk, hogy érezzük magunkat. Visszanézzük a kivetítőn az összes képet, a tanulók a pedagógussal közösen kiválasztják azokat, amelyeket szeretnének a kisfilmekben látni. A kiválasztott képekről beszélgetünk, mit látunk rajta, ki van rajta, mit csináltunk stb.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés	üdvözlő kártyák, csipesz, érzelmekártyák, a gyerekek által készített képek, laptop, kivetítő, interaktív tábla, gitár, édesség.

	Kommunikációs képességek, zenei hallásképessegek, auditív-vizuális észlelés, ritmusérzék, véleménynyilvánítás, szociális képességek	Gitározunk, éneklünk közösen ismert dalokat (pl. A part alatt, Micimackó, stb.) Mindenki elmondja a véleményét a mai alkalomról, a forgatás élményéről beszélgetünk. A megszokott módon elköszönünk, jutalmul édességet kapnak.	vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	
--	---	--	---	--

17. alkalom (2022.02.15.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, érzelmek kifejezése, zenei képességek Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, rendezés, tartós megőrzés, nyelvi- és kommunikációs képességek Kognitív képességek: összehasonlítás, megkülönböztetés, válogatás, finommotorika, formaészlelés	Üdvözljük egymást, csipesszel kiválasztja mindenki, hogy érzi magát aznap. Elénekeljük a tanult dalt, és még egyet, amit a gyerekek választanak. Visszanézzük a kivetítőn az összes videófelvételt, a tanulók a pedagógussal közösen kiválasztják azokat, amelyeket szeretnének a kisfilmekben látni. A kiválasztott videókról beszélgetünk, mit látunk rajta, ki van rajta, mit csináltunk, stb. A korongos játékkal játszunk felváltva, mindneki sorban.	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismételtes, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés	üdvözlő kártyák, csipesz, érzelmekártyák, zenék, laptop, kivetítő, interaktív tábla, édesség, korongos játék.

	Önkifejezés, beszédképességek, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	Mindenki elmondja a véleményét a mai alkalomról, milyen a társával a közös munka, hogyan érezte magát, melyik a kedvenc jelenete. A megszokott módon elköszönünk, jutalmul édességet kapnak.	vélemények megosztása, tanári értékelés, szóbeli dicséret	
--	---	--	---	--

18. alkalom (2022.02.16.)

Idő-beosztás	Célok és sajátos kompetenciák	Tartalom	Módszerek, értékelés	Eszközök
50 perc	Nyelvi- és kommunikációs képességek, zenei képességek, koncentrált figyelem, alkalmazkodó képesség, pozitív attitűdök kialakítása és megerősítése, érzelemszabályozási képességek: érzelmek felismerése és azonosítása, utánzás, érzelmek kifejezése Kognitív képességek: összehasonlítás, válogatás, összefüggések felfogása, auditív észlelés Nagymozgások: mozgásritmusképesség, mozgáskoordináció, mozgás összehangolása, nyelvi-kommunikációs képességek, auditív-vizuális észlelés, asszociáció, utánzás,	Üdvözljük egymást, csipesszel kiválasztja mindenki, hogy érzi magát aznap. Elénekeljük a tanult dalt, és még egyet, amit a gyerekek választanak. Kiválasztjuk azokat a zenéket, dallamokat közösen, amelyeket szeretnék a tanulók, hogy a videó hangaláfestései legyenek. Ezután egy ritmusjátékot játszunk: a tanulók és a vezető szemben ülnek, 4 tányér van előttük. Az üres tányér kézlegyintést, a narancs a tálban egy tapsot, a banán a tálban a földre tapsot jelenti. A pedagógus a zenére ritmusosan mutatja a	Beszélgetés, cselekedtetés, kérdezés, visszacsatolás, gyakoroltatás, játék, utánzás, közös munka, szemléltetés, ismétlés, munkáltatás, éneklés Értékelés: Szóbeli dicséret, közös megbeszélés vélemények megosztása,	Tál, banán, narancs, ritmusjáték dal (https://www.youtube.com/watch?v=DWKjK62BHIA&list=LL&index=35&t=94s), üdvözlő kártyák, csipesz, érzelmekártyák, zenék, laptop, kivetítő, elkészített videók, interaktív tábla, szőnyeg, édesség, matrica.

	mozdulatsor bevésése és visszaadása, megosztott figyelem, sorrendiség Szociális kommunikáció, önkifejezés, auditív-vizuális észlelés, véleménynyilvánítás, szociális képességek: együttműködés a pedagógussal és a társakkal	lépéseket, a gyümölcsöket közben soronként cseréli a tányérban. A gyerekek utánozzák a megfigyelt mozdulatsort. Többször eljátszuk. A megszokott módon elköszönünk, megköszönjük a közös munkát, elmondjuk a gyerekeknek, hogy következőkor mozi alkalom lesz, amikor mindenkivel együtt megnézzük a kisfilmjeiket, amelyeket forgattak. Jutalmul választhatnak édességet és matricát.	tanári értékelés, szóbeli dicséret	
--	--	--	------------------------------------	--

A két részvevő rövidfilmje:

<https://youtu.be/ImMCHlPcn74>

<https://youtu.be/QLoG5NYiSGg>

1. melléklet



Pacsi



Puszi dobás

Ököl pacsí



Integetés



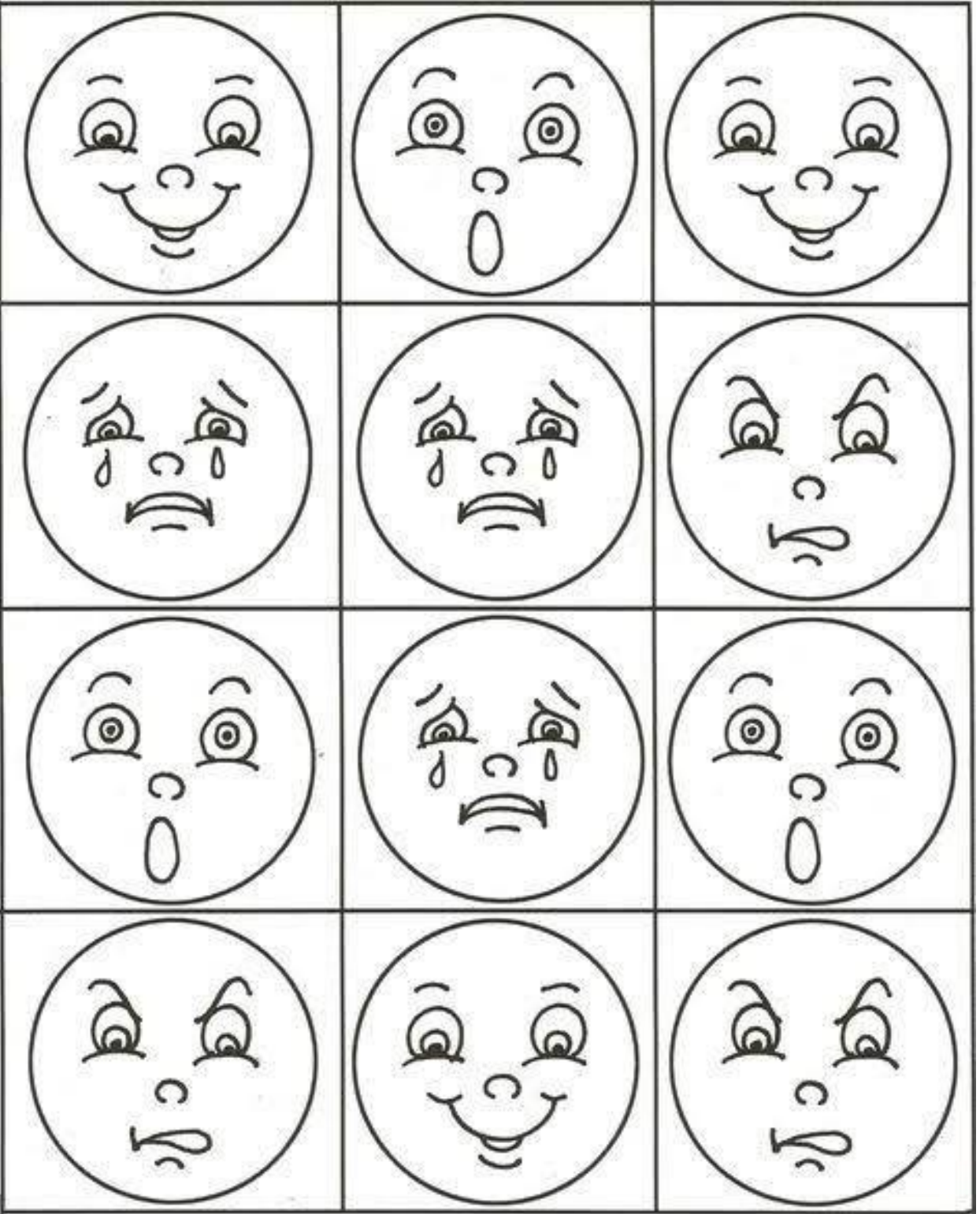
Ölelés

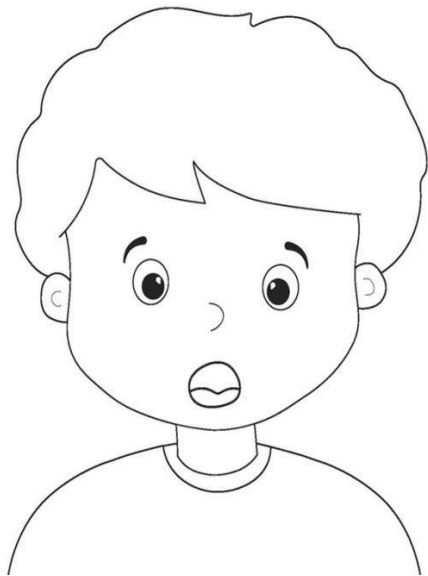
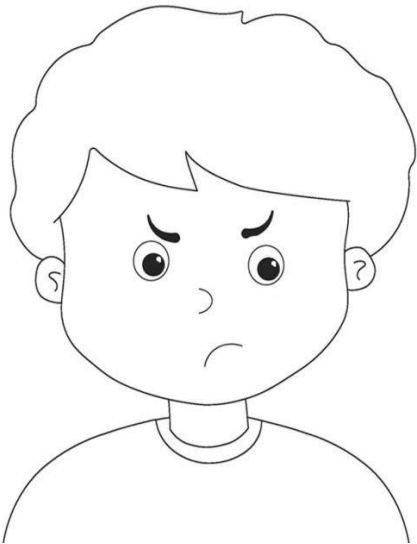
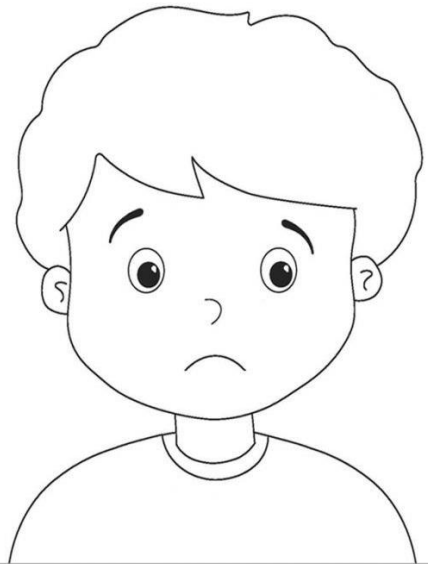
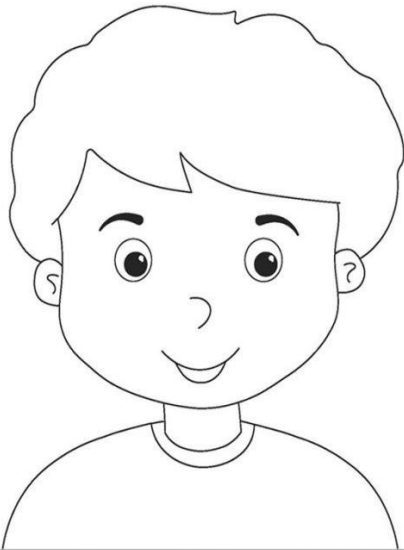


Kézfogás

2. melléklet





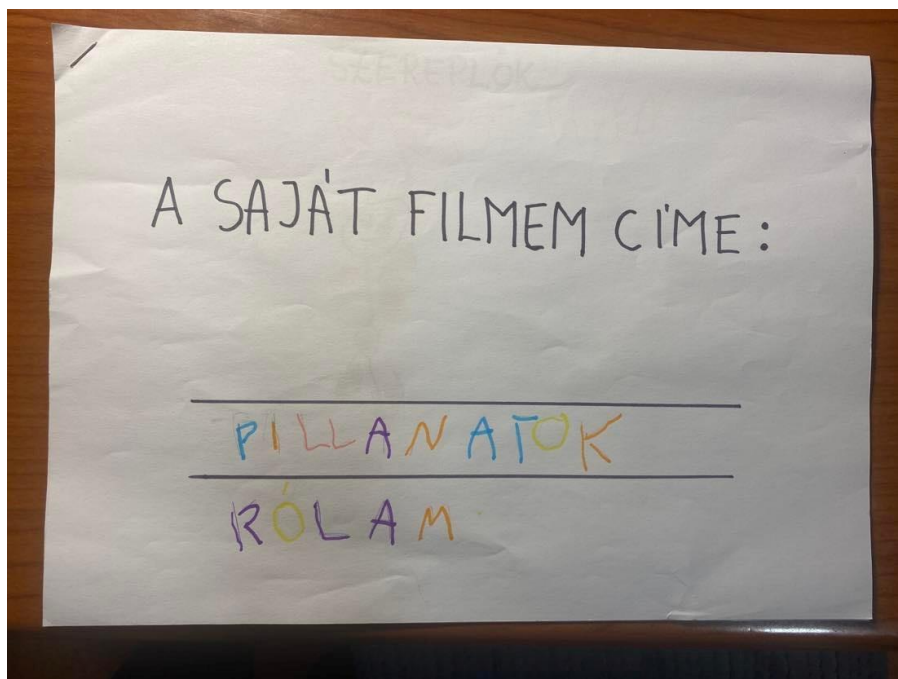


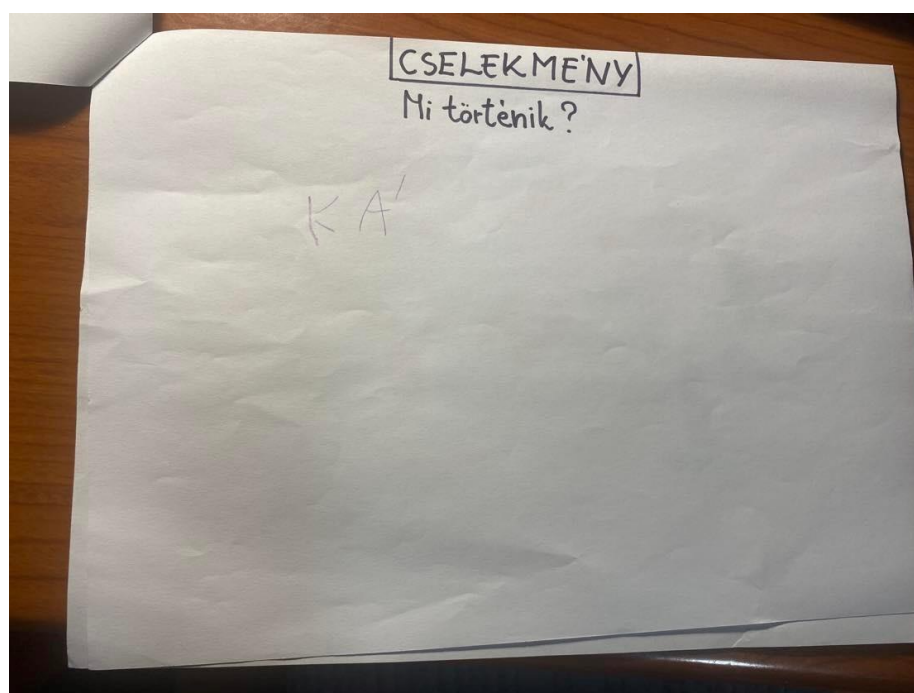
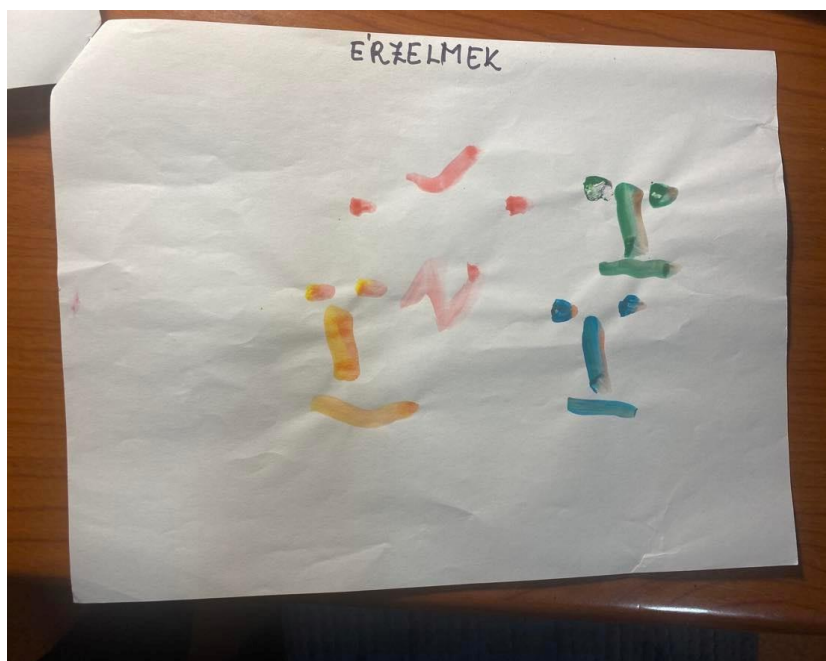


A sequence of 12 photographs showing the steps of a camera repair process, from opening the case to the final assembly.



4. melléklet





Az Érzelem Szörnyecskék és a színek



Jump and clap!

Vidám



Cry lots of tears!

Szomorú



Growl and stomp around!

Mérges



Hide behind your hands!

Félős

Megijedt



Close your eyes and
breathe deep!

Nyugodt



Hug yourself and say
"I LOVE YOU!"

Barátságos

SZERETET

6. melléklet

3- OBSERVE AS FIGURAS E LIGUE AO SENTIMENTO CORRESPONDENTE:





Rajzolás



Játék





Éneklés



Festés

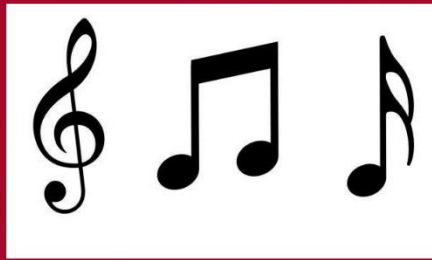




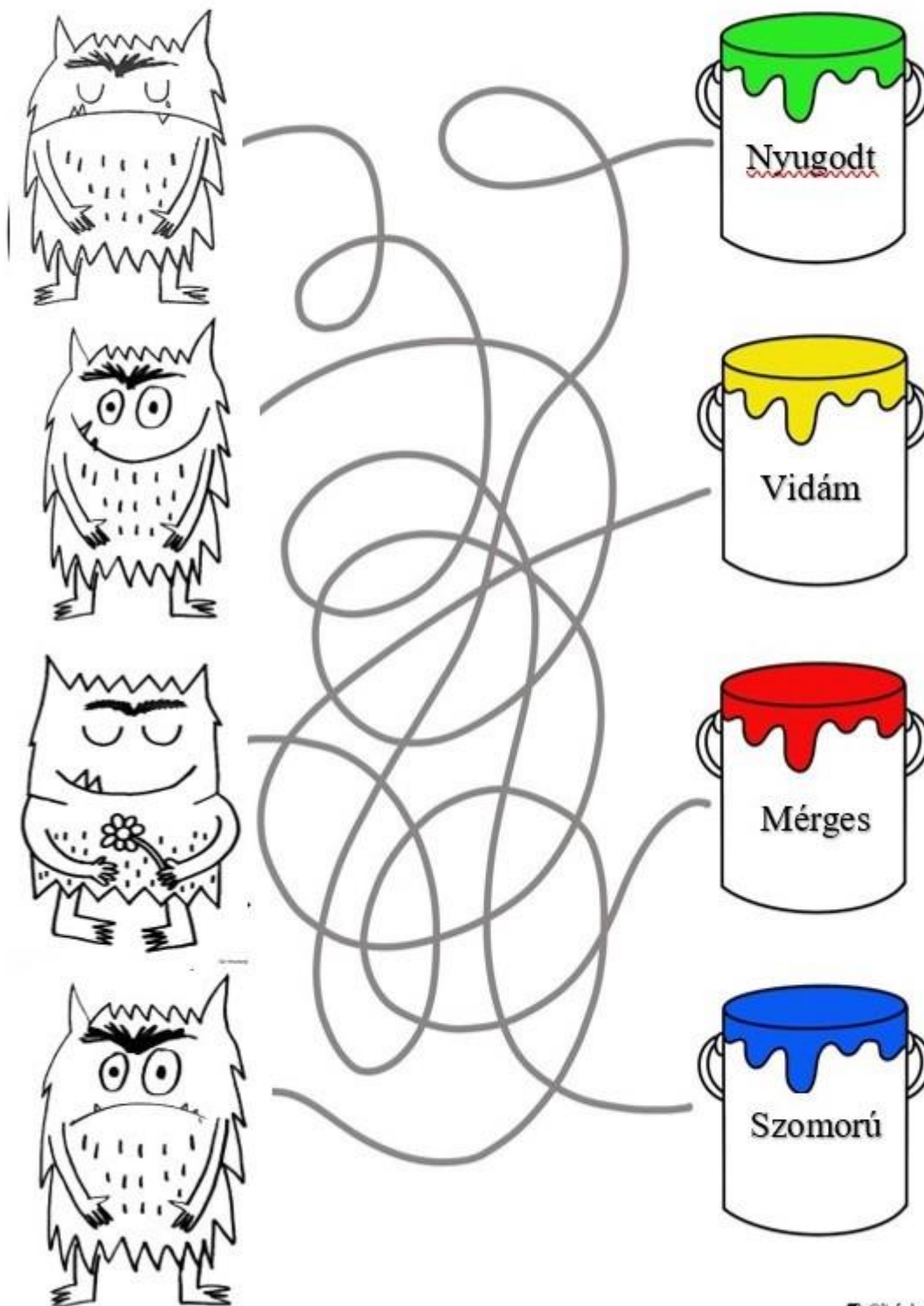
Olvasás

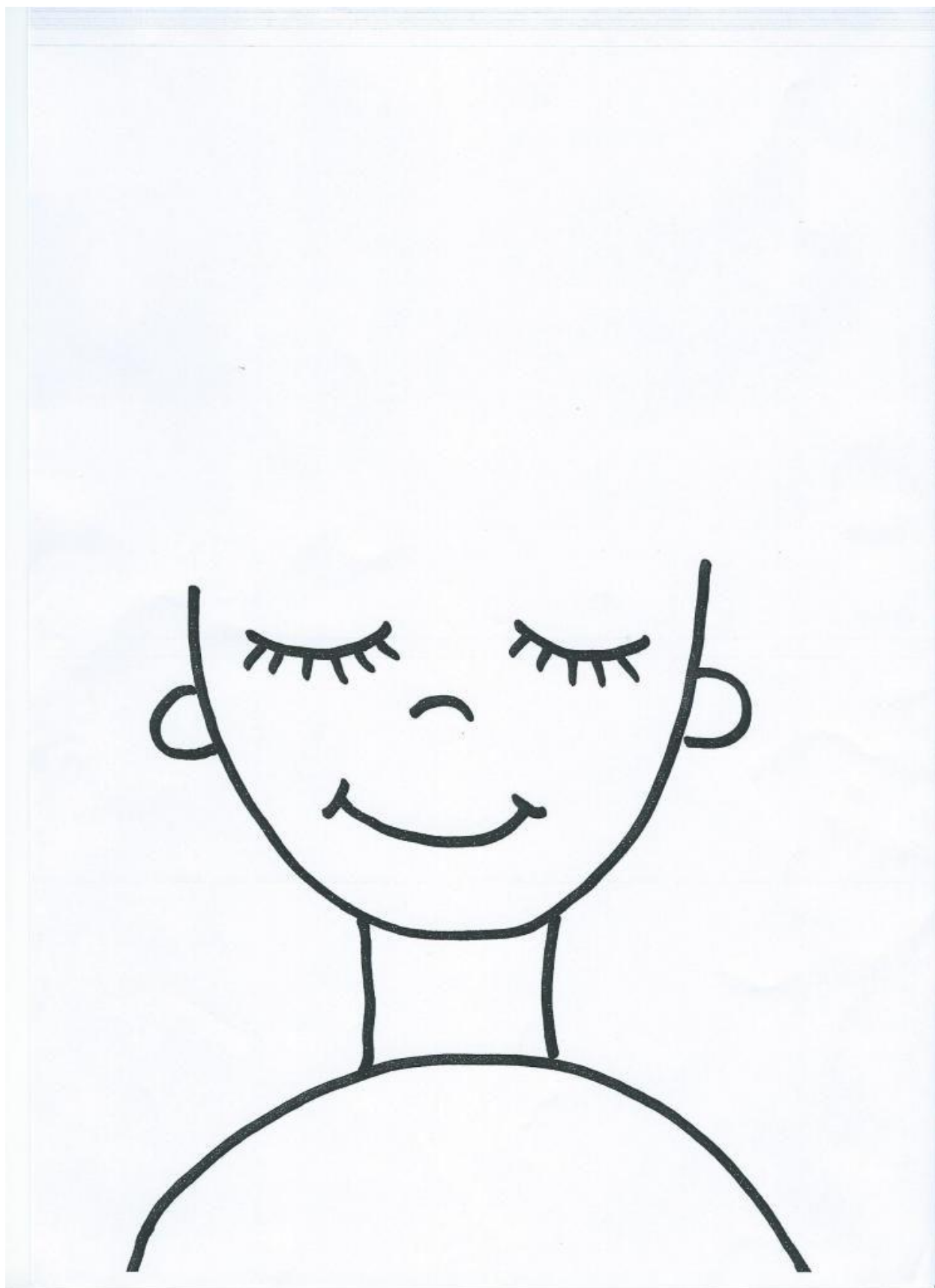


Táncolás

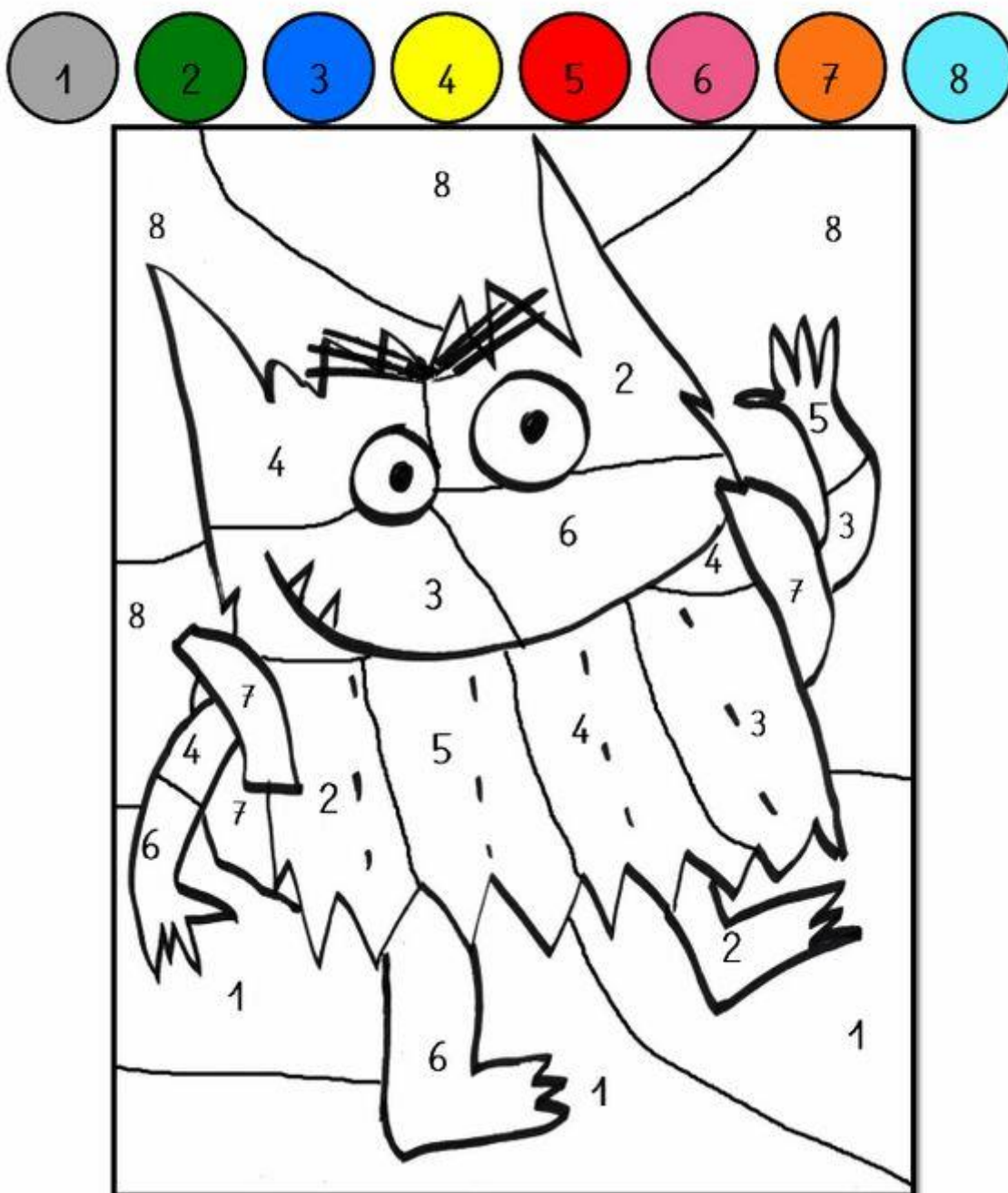


Kösd össze az érzelmeket a színekkel!





kleuren op nummer



11. melléklet

