

A metamorphoses meseterápiás módszer és a papírszínház technikájának kísérleti alkalmazása mérsékelt, vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatal felnőttek körében

PECHAN ESZTER

pechane@gmail.com

ABSZTRAKT

Mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatal felnőttek szociális kompetenciájának fejlesztésére dolgozunk ki egy lehetséges programot, mellyel segíteni kívánjuk a készségfejlesztő iskola elvégzése utáni munkavégzésük, az új intézményekbe való beilleszkedésük, valamint a társadalmi részvételük hatékonyabbá válását. A szociális és emocionális készségek fejlesztésére fókuszálva történik a fejlesztés, alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápiás foglalkozásokon a Budapest III. Kerületi Csalogány Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Egységes Gyógypedagógiai Intézmény, Kollégium, Gyermekotthon 9-12. évfolyamán tanuló diákjai körében. A fejlesztés egyik alapvető fontosságú eszköze a sokoldalúan felhasználható papírszínház technika.

Kulcsszavak: alkotó, fejlesztő meseterápia, intellektuális képességzavar, papírszínház

A PROGRAM ELMÉLETI HÁTTERE, CÉLJA

A meseterápia módszere egyelőre csak hazánkban ismert, az első külföldi képzésre idén kerül sor Németországban. A módszer használata a hazai gyakorlatban is rendkívül újszerű, egy évtizedes múltra tekint vissza, ennek ellenére több ága is elérhető a pedagógusok számára kínált akkreditált szakmai továbbképzések között (Boldizsár, 2018).

A nemzetközi gyakorlatban az angol „storytelling”, vagy a spanyol „narración” kifejezések terjedtek el a mesék pedagógiai területeken való alkalmazására (Zalka, 2016). Ezek a kifejezések azonban inkább a történetmesélést rejtik, és az előadásmódra is utalnak. Az Amerikai Egyesült Államokban hivatásos mesemondókat alkalmaznak iskolákban, a történetmondást tanmenetbe építve, rendszeresen, megtervezett alkalmakkor a legkülönbözőbb tantárgyakban megjelenítve, legyen szó akár humán, akár reál tantárgyakról, illetve történetmondó körök formájában része az iskolai szervezett szabadidős tevékenységeknek is (Zalka, 2018).

A meseterápia módszertanilag leginkább a biblioterápiához áll legközelebb, a művészetterápiák közé sorolható (Boldizsár, 2013; Havasi, 2017). A meseterápia „a mesék gyógyító célú, elsődleges pszichés folyamatokon alapuló tudatos alkalmazása” (Juhász, 2017, 94). A történetmesélés többszenzoros módja a hallgatók összes érzékszervét bekapcsolja, mely fejlesztően hathat a résztvevőkre (Riggs, 2008; Faurot, 2009; Boldizsár, 2010). A mesék a pedagógiai munkában az érzelmi intelligencia fejlesztésére és nevelési helyzetekben való alkalmazására kifejezetten alkalmasak (Boldizsár 2010, 2013; Kádár 2013, 2014). A mesék lehetséges megoldási módokat mutatnak be az egyes élethelyzetek, problémák kezeléséhez, ezt a meseterápia „gyógyító” történetek elmondásával valósítja meg, mely történetek utólagosan is hatnak (Emőd, 2013). A mesében megjelenő élethelyzetek, a mese szereplőinek nehézségei párhuzamba állíthatók a mindennapokban előforduló konfliktusokkal, megoldandó problémákkal és az arra adott válaszokkal, ily módon megoldási lehetőségeket mutathatnak a résztvevők számára (Antalfai, 2017). A mesék, mondókák rendszeres alkalmazása a pedagógiai munkában élmény- és örömszerző funkcióval bír (Bajzáth, 2015).

Forráskutatás során a külföldi speciális oktatás, nevelés gyakorlatában biblioterápia (Forgan, 2002), kreatív történetmondás (Jennings, 2004), drámaterápia (Crimmens, 2006), narratív történetmondás (Rahmani, 2011), valamint drámaterápia és történetmondás kombinált alkalmazását (Folostina és mtsai, 2015) találtuk, melyek számos eleme mutat hasonlóságot a meseterápiás módszertannal. Magyarországon gyógypedagógiai területen a Csillagház Általános Iskolában működnek alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápiás csoportok súlyos, halmozottan sérült gyermekek szociális készségeinek fejlesztését célozva (Fekete-Szabó, 2013). Speciális gyermekotthonokban szerfüggő és magatartászavarral élő fiúk csoportjában önismereti, személyiségfejlesztő foglalkozások keretében használják a módszert (Szötsné Karkus, 2013).

Nem kerülhető meg, hogy röviden bemutassuk a fejlesztő munka gyakorlatában egyre szélesebb körben, különböző módszeres eljárásokat is leképező gyógypedagógiai terápia hazai munkadefinícióját, amely szakmai ismereteink egyik „fehérfoltjának” megszűnését is jelentheti a jövőben. A munkadefiníció a gyógypedagógia területén alkalmazott terápiás tevékenység vonatkozásában annak érdekében született, hogy ez a tevékenység más szakterületektől elhatárolhatóvá váljon. *„A gyógypedagógiai terápia felfogásunk szerint tehát – átfogó értelmezésben – rehabilitációs és rehabilitációs tevékenység, amely a személy bevonásával egyéni vagy kiscsoportos fejlesztés keretében, az életkori sajátosságok figyelembevételével, különböző terápiás eljárások, módszerek alkalmazásával a pszichikus képességek és funkciók speciális befolyásolásán keresztül segíti a kognitív, emocionális és szociális képességek és képességek fejlődésében vagy működésében fennálló zavarok, hiányosságok megszüntetését, illetve kompenzációját, a teljesítmények alapját képező megismerési folyamatok és a viselkedés, az autonóm személyiség szerveződését.”* (Gereben, 2013, p. 39–40.).

A meseterápiás módszerek tudományos alátámasztottsága egyelőre nem bizonyított, e kísérleti program célja az is, hogy pilot kutatásként megalapozza szakmai alapokon

álló, a mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő személyek sajátosságaira adaptált alkalmazást követően egy hatásvizsgálat megvalósulását. A program kísérlet tesz az alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápia készségfejlesztő szakiskolában történő alkalmazásának kimunkálására.

A programban 10-12. évfolyamon, készségfejlesztő iskolai tagozaton tanuló mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatalok vesznek részt, életkori megoszlás szerint a csoportokba vegyesen 18-24 éves korú személyek tartoznak.

Metamorphoses meseterápia

A metamorphoses meseterápiás módszert Boldizsár Ildikó dolgozta ki, először 2010-ben publikálta Meseterápia címen a több mint húsz éves mesekutatói és gyakorlati munkáján alapuló terápiás módszerét. A módszer a biblioterápia aktív (alkotó) és receptív (befogadó) ágait egyaránt tartalmazza, de túl is mutat rajta. Alapja, hogy az életben adódó helyzetek mintázata megtalálható a népmesékben, ezért az egyes mesék tudatos kiválasztásával célzott, tervezett terápiás folyamat építhető fel (Boldizsár, 2010).

A módszer két ágra oszlik, melyek bemeneti követelmények, képzési forma és hely szerint is markánsan elkülönülnek egymástól. A *klinikai metamorphoses meseterápiás ága*t pszichológusok, orvosok végezhetik el a Semmelweis Egyetem szakirányú továbbképzéseként (Boldizsár, 2016a). Klinikai meseterapeutaként hét évfolyam végzett.

Az alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápia képzés pedagógusok számára a Független Pedagógiai Intézet akkreditált OKJ-s tanfolyamain érhető el. A képzés több, egymásra épülő blokkra oszlik: (1) alkotó, fejlesztő meseterápia; (2) klasszikus és kortárs mesék alkalmazása az alkotó, fejlesztő meseterápiában; (3) önismeret és segítő technikák a mesék segítségével; (4) egyéni fejlesztés a mesék segítségével. Minden blokk elméleti és gyakorlati vizsgálattal zárul, az alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterapeuta végzettséget az összes blokk elvégzését követő sikeres záróvizsga után lehet megszerezni. 2018-ban végzett az első két pedagógus évfolyam.

Az egeri Eszterházy Károly Egyetemen 2018 szeptemberétől indult szakirányú továbbképzés keretében alkotó, fejlesztő meseterápiás szakirány pedagógusok számára. A terápia alkotó, fejlesztő ága hangsúlyozottan pedagógiai, fejlesztő terápiás módszer, a végzett pedagógusok saját kompetenciaterületeiken belül tudják használni. Az alkalmazás során a népmeséket minden esetben fejből meséli a pedagógus, minél kevesebb eszköz használatával. Törekedni kell arra, hogy a mesét csak közvetítse, mert így ad lehetőséget a belső képek aktivizálására és a fantázia, kreativitás fejlesztésére (Boldizsár, 2016a).

Napjainkban rengeteg külső inger éri a gyerekeket, már egészen korai gyermekkortól sok külső kép, gyakran az elektronikus, digitális világ is része a mindennapjaiknak. (Subrahmanyam, Greenfield, Kraut és Gross, 2001) Emiatt a módszer pedagógiában alkalmazott ágának egy rendkívül fontos része az érzékszervi

fejlesztés. Amikor a gyermek belső képeket alkot, akkor megmozgatja az érzékszerveket (Boldizsár, 2016a).

A mesék hagyományosan egy egyensúlyi állapotból indulnak, ami valamilyen esemény kapcsán felbomlik, majd a mese végére újra helyreáll, rendeződik. A pedagógus erre a helyreállító munkára helyezi a hangsúlyt, a mesén keresztül mintát, megoldási lehetőségeket kínálva (Boldizsár, 2016a). A népmesékben rejlő tanítások időtállóak, az emberi természet és a világ működésének megismerése válik lehetővé általuk. Csak Európán belül 2300 mesetípus létezik, melynek fő csoportjai az állatmesék, a varázs- vagy tündérmesék, a legendamesék, a novellamesék, az ördögmesék, a falucsúfoló mesék, a tréfás mesék, a hazugságmesék és a formulamesék (Boldizsár, 2010). Életkortól és fejlesztési céltól függően módszertanilag más-más szerepe van az egyes mesetípusoknak, ezért a foglalkozások tervezése a mesék tudatos kiválasztását kívánja meg, egy logikus, strukturált, átlátható rendszer keretében, melyhez az alapvető információk mellett elengedhetetlen a mese értelmezési szintjeinek, a mesei helyszínek szimbolikájának és a mesei kódoknak az alapos ismerete (Boldizsár, 2018).

A klasszikus és kortárs gyermekirodalom használata a meseterápia pedagógiai célú alkalmazásában azt a célt szolgálja, hogy a tanulók számukra egyértelmű tanítással találkozassanak a meséken keresztül, mondanivalójukat az életkori sajátosságok határozzák meg, míg a népmeséknél inkább az általános érvényességű igazságokkal találkozhatnak, melyek nem életkorhoz kötöttek (Boldizsár, 2016b).

A papírszínház módszer

A papírszínház módszere hazánkban kevésbé ismert, bemutatása elősegítheti a gyógypedagógiai eszköztár bővülését, a meseterápiás foglalkozásokon kívül megkönnyítheti a tananyag elsajátítását több célcsoportban is.

A mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő személyeknél gyakran szükség van még a népmesék mesélésekor is külső képi megsegítésre. Többféle technikával oldhatjuk ezt meg, a falra lehet vetíteni képeket, akár diavetítő, akár projektor segítségével. Mutathatjuk közben a könyv illusztrációját is, ha a csoport létszáma megengedi ezt. Készíthetünk a meséhez kapcsolódó témájú képeket sajátkezűleg, vagy nyomtatva is. Tapasztalataim szerint a leghatékonyabb külső képi megsegítést a papírszínház technikájával tudjuk elérni.

A papírszínház egy fából készült keret három irányban – balra, jobbra és felfelé – nyíló ajtókkal. A keretbe tesszük azokat a speciálisan erre a célra készített meseképeket, vagy sajátkezűleg rajzolt illusztrációkat, melyeket a foglalkozás során használni szeretnénk. A lapokat egymás után sorrendbe helyezve csak lapozgatnunk kell, és feltűnik mindig a szöveghez illő kép. A mesemondót segíti, hogy az éppen hátul lévő lapon van az aktuálisan soron következő képhez írt szövegrészlet. Bújhatunk a keret mögé is, ülhetünk mellé, vagy félig elbújva, de a szöveget jól ismerő mesélő számára a szabad mozgás is biztosított. Mindez a mesemondás többféle módjának alkalmazását

teszi lehetővé, és a csoporttagok állapotához, a mesemondás helyszínéhez, vagy az adott foglalkozás hangulatához igazodva rengeteg lehetőséget rejt.

Eredete

A papírszínház módszere Japánból ered, neve a 'kami', azaz 'papír', és 'shibai', azaz 'színház' szóösszetételből adódott. A VIII. században a nyomda megjelenését követően a japán szerzetesek ezzel a módszerrel hirdették tanaikat. Az írástudatlan parasztság számára a szövegeket illusztrációkkal látták el (e-makimono), melyeket kezdetben vászontekercsekre, majd papírlapokra festettek, és úgy illesztettek a fakeretbe. A XI. században Muraszaki Sikibut Genji monogatari (Gendzsi szerelmei) című műve volt az első japán regény. Ezt a regényt már több mint nyolcvan képpel illusztrálták. A japán kultúra ikonográfiában gazdag, majd a XVII. századtól megjelennek a nyomatok (ukiyo-e) és a XIX. században a manga műfaja. Az 1920-as években született meg a kamishibai mai formája, melyet a gaitók, azaz a kamishibai mesélők használtak a „szegények és gyerekek mozijaként”. Ebben az időben született meg az első írott japán mese, Ichiro Szuzuki Aranydenevér című meséje, Takeo Nagamatsu illusztrációival. A II. világháborúban propagandaeszközként alkalmazta a japán kormány a gyerekek számára, ekkor lett a japán oktatás, nevelés része az óvodákban és iskolákban. Az 1960-as években kerültek a háztartásokba az első televíziókészülékek, amelyeket denki kamishibainak, azaz elektromos papírszínháznak neveztek akkoriban. Ekkor kezdtek eltűnni a gaitók, de ezzel párhuzamosan a kamishibai pedagógiai szerepe felerősödött, a nemzeti örökség része lett. A kamishibai Európában az 1970-es években tűnt fel, Magyarországra csak 2009-ben jutott el (Csányi, 2016).

Azonban nem csak Japánban találkozhatunk hasonló mesemondó módszerek alkalmazásával. Szicíliában a cantestoriek (mesélők) a történethez kapcsolódó képeket egy nagyméretű képregény formájában helyezték a közönség elé, és egy pálca segítségével mutatták a szöveghez tartozó képeket. Ez a módszer Magyarországon is megjelent a XIX. században, alkalmazói képmutogatóként voltak ismertek. Hans Christian Andersen papírszalagokon ábrázolta a meséi hangsúlyos jeleneteit. Európában a gazdagabb családok apró színházakat vettek gyermekeiknek, melyekben a háttérképeket változtatták a figurák mögött. Bengáliban fokozatosan leengedett papírtekercsek segítségével meséltek a nomád mesemondók. Koreában pedig a p'ansorik (éneklő mesemondók) illusztrált paravánok előtt meséltek (Csányi, 2016).

Hogyan használhatjuk a papírszínház módszerét pedagógiai munkánk során?

A papírszínház nem azonos a mesekönyvvel. Három alapvető különbséget találunk köztük. Balról jobbra mozgatjuk a lapokat, mely ellentétes a nyugati olvasás hagyományával. A papírszínház meséknek nincsenek kötött oldalai, így lehetővé válik

a játék a lapokkal, például a szereplők mozgatása, vagy két köztes térből egy harmadik alkotása, meseelemek elrejtése vagy hangsúlyozása. A kép és hang egyszerre jelenik meg a befogadók számára. A papírszínház alkalmazásával kollektív élményt tudunk megteremteni, és élő mesemondást tesz lehetővé. Egy jól megtervezett papírszínház foglalkozás előkészületeket, gyakorlatot igényel (Csányi, 2016).

Használhatjuk hagyományos módon, azaz a mesemondás és a képek használata egy időben történik, ezáltal valósul meg a kollektív mesehallgatás élménye. A résztvevők is előadhatják a mesét, sőt ők maguk is írhatják azt, ők rajzolhatják hozzá a képeket. Alkalmazhatjuk gyógypedagógiai segédeszközként, mellyel lehetőséget teremtünk az „akadálymentesített mesehallgatásra”. Az információátadást, a tananyagelsajátítást is lehetővé teszi, ha szemléltetőeszközként használjuk a tanórákon (Boldizsár, 2016b).

A kamishibai lapok cseréje, mozgatása, a lapokkal történő játék a résztvevőkben drámai hatást érhet el. Képei egyszerűek, a szövegek rövidek, és hasonlatosak a színházi szövegek struktúráihoz. Rendkívüli módon képes fókuszálni a foglalkozáson résztvevők figyelmét. A keret hozzájárul a színházi hatás eléréséhez, ezen kívül a mesehallgatók figyelmét fókuszálja, megragadja, megtartja. A keret ajtajainak nyitásával, zárásával is a színházi jelleget erősíti az előadó. Nem csak a mesemondás kezdetét és végét jelezheti vele, hanem zajokat is kelthet segítségével, valamint a képek egyes részleteit is elrejtheti (Csányi, 2016).

A KÍSÉRLETI PROGRAM BEMUTATÁSA

A kísérleti program megvalósítására a Budapest III. Kerületi Csalogány Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Kollégium és Gyermekegység ad teret. Az intézmény idén 143. éve működik, a hazai gyógypedagógia területén a kezdetektől fogva jelentős szerepet töltött be a mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő gyermekek oktatásban, nevelésében. Az elődök és a jelenlegi dolgozók munkája azonban ennél sokkal összetettebb, hiszen nagy hatással kell lenni a társadalomra, folyamatos és lépésenkénti szemléletváltásra és érzékenyítésre (tudásformálásra) is kell fókuszálni, ezért fontos a szociális kompetencia fejlesztése. Az intézményünket elvégző, mérsékelt intellektuális képességzavarral élő személyek társadalmi beilleszkedésében tapasztalataink szerint a szociális kompetencia színvonala fontos lehet, ezért az intézmény a kognitív fejlesztés mellett legalább akkora hangsúlyt kíván fektetni a szociális, emocionális készségek, képességek fejlesztésére is.

Az intézményben, hasonlóan más hazai intézményekhez, számos terápiás eljárás működik, például különböző mozgásterápiák, beszédterápiák, tánc- és drámaterápia, hidroterápia, zeneterápia és az állatasszisztált (kutyás és lovas) terápia is.

A 2017/18-as tanévben kezdődött meg a szociális kompetencia célzott fejlesztése a fenti módszer alkalmazásával. Programunkban 9 csoport, 92 fiatal vesz részt. A korosztály választásánál több szempontot vettünk figyelembe: az általános iskolai tagozat elvégzése után több iskolából érkeznek a készségfejlesztő szakiskolába a tanulók. A legnehezebben kezelhető, beilleszkedési, magatartási, alkalmazkodási

zavarok előfordulása ebben a korosztályban megnövekedett, itt leginkább az egyéni megsegítés szükséges. Valamint úgy véljük, hogy a készségfejlesztő iskolai osztályokban van lehetőségünk utoljára arra a célzott fejlesztő munkára, mely révén a fiatalok hasznos és fontos tagjai lehetnek szűkebb-tágabb környezetüknek.

A foglalkozások a rehabilitációs, rehabilitációs órakeretben valósulnak meg, elsődleges célunk a szociális és emocionális készségek fejlesztése. Csoportonként heti egy alkalommal tartunk meseterápiás foglalkozást. A választott mesék témája igazodik az évszakokhoz, a tanévet meghatározó eseményekhez, de a speciális nevelési helyzetek, problémák, aktuális feladatok és élethelyzetek figyelembevételével is terveztük meg a tanévek menetét. A meseterápiás foglalkozásokon részt vesznek az osztályfőnökök, a gyógypedagógiai asszisztensek, három csoportban a szakoktatók is. Ők ugyanúgy bekapcsolódnak a terápiás folyamatba, ahogy a tanulóink. Ez a saját élmény szerzése mellett kollektív élményt is nyújt a résztvevő tanulóknak és szakembereknek egyaránt, mely során tovább mélyül a köztük lévő bizalom, kapcsolódásuk még erősebbé válik.

A program első tanéve alatt valamennyi foglalkozást a papírszínház módszerére alapulónan terveztük meg. A rendelkezésre álló mesékből minden héten más-más mesét vettünk sorra, melyek sorrendjét különböző témakörök alapján rendeztük össze a tanévre. Az idei tanévben fokozatosan próbáljuk a papírszínház mellett a fejből történő mesemondást is beépíteni a foglalkozásokba azokban a csoportokban, ahol ez megvalósítható. A csoportok heterogén összetétele miatt gyakran tapasztalható, hogy néhány tanuló már készen áll a képi megsegítés elhagyására. Esetükben megfigyelhető, hogy valamilyen módon a saját belső világukhoz, fantáziájukhoz térnek vissza, például lehajtják a fejüket a padra, vagy becsukják szemüket és így hallgatják a mesét.

Az alkotó, fejlesztő meseterápia módszertana szerint minimális eszközt használunk, egy eszköz van, ami minden foglalkozáson szerepet kap, az úgy nevezett koshi. A koshi egy hangterápiás hangszer, melynek hangja megnyugtatja, ellazítja a hallgatóságot, segíti a közös munkára való ráhangolódást, a résztvevőket a mese befogadására alkalmas állapotba hozza. Óra végén újra megjelenik ez a hangszer, amikor felcsendülése kivezeti a mesei térből tanulóinkat. Minden csoportban meghatározó élményt nyújtott a koshi használatának bevezetése.

A meseterápiás alkalmakkor visszatérő elemeket használunk – bevezető mondóka, ismétlődő rítusok, órakezdő kérdések, érintésen alapuló testtudat fejlesztő játékok – annak érdekében, hogy tanulóink biztonságérzete kialakuljon, a bennük lévő feszültségek oldódjanak, ezáltal hatékonyan vegyenek részt a foglalkozásokon.

Mesetípusok közül a készségfejlesztő iskolai csoportokban leggyakrabban az állatmesék és varázsmesék kerülnek sorra, ez a két mesetípus az, amit a tanulók legszívesebben hallgatnak.

A mese meghallgatását követően beszélgetünk az adott meséről, melynek elsődleges célja a saját gondolatok megosztása, a személyes sík bekapcsolása. Tanulóink többségének nehézséget okoznak ezek a feladatok, de pozitív megerősítésekkel, a saját érzéseik megosztásának örömeivel egyre produktívabbak e téren is. Még a nembeszélő tanulók is motiváltak arra, hogy kifejezzék önmagukat, és a

csoport részeként megnyilvánuljanak ők is. A beszélgetést indító kérdések az önismeretet, a személyes döntéseket, az érzések felismerését és megértését, az empátia erősítését, a kommunikáció elősegítését, az önkifejezést, az önfogadást, a személyes felelősséget, az önbizalom erősítését, az együttműködést és a konfliktuskezelést célozzák meg.

A foglalkozások végén egy rövid relaxáció következik, egy általánosan használt relaxációs szöveget alakítottunk át könnyen érthető formába. A relaxáció az általános hangulatjavítás mellett abban segíti a résztvevőket, hogy nyugodtak és békések maradhassanak az óra után is. A tanulók és a kollégák többször visszajelzést adtak arról, hogy egy-egy feszültebb helyzetben sikeresen alkalmazták a relaxációban begyakorolt légzéstechnikát, és így megelőzhetővé vált a konfliktusok verbális, vagy fizikai agresszióba fordulása. Két tanuló esetében a szülők is beszámoltak arról, hogy a fiatalok az otthoni környezetben is kérték, hogy a szülők segítsenek megnyugodni nekik a relaxációs légzés végrehajtásával.

Az alkotó, fejlesztő meseterápiás alkalmak zárásakor gyakran alkalmazunk valamilyen képzőművészeti módszert, a tanulók rajzolnak, festenek, zenét hallgatnak, vagy egyéb alkotási módokat választanak. Ennek szerepe a komplex önkifejezés, illetve az érzelmek, az aktuális állapot megjelenítése.

A foglalkozások dokumentálására a hivatalos adminisztráció mellett terápiás naplót vezetünk, melybe minden olyan fontosnak ítélt történést, tanulói megnyilvánulást, reflexiót, önreflexiót beírunk, ami a programmal kapcsolatban fontos lehet. Ezen kívül rendszeres megbeszéléseket tartunk a programban résztvevő tanulókkal és kollégákkal. Ebből a naplóból szeretnék néhány idézetet bemutatni a cikk lezárásául.

„A felhő tetszik legjobban, mert ilyen morcos szoktam lenni az osztálytársaimmal.” [Tasi Katalin: Vízcsepp című meséje kapcsán, illusztrálta Maros Krisztina] (Terápiás napló, 2017. november 24.)

„Most, hogy Bodza (az intézmény volt terápiás kutyája) ilyen öreg, nekünk az a dolgunk, hogy jobban szeressük őt, mint valaha.” [Jacob és Wilhelm Grimm Brémai muzsikások című meséje kapcsán] (Terápiás napló, 2018. január 15.)

„A meseterápián mindig elmegyünk, ahová csak akarunk, és azok leszünk, akik csak akarunk. Képzeld, végül mindig önmagam akarok lenni!” (Terápiás napló, 2018. április 8.)

„Meg lehet mondani, ha valaki igazságtalan velem. Lehet. Nekem is van igazam. Nem mindig. De van.” [Kiskakas gyémánt félkrajcárja Arany László feldolgozásában] (Terápiás napló, 2018. október 9.)

„Az apja is hibás volt, nem csak a mostoha és a gonosz lányok, ha én apuka lennék, sosem hagynám, hogy ezt tegye bárki is a lányommal.” [Jacob és Wilhelm Grimm: Hamupipőke] (Terápiás napló, 2019. február 26.)

ÖSSZEGZÉS

A Budapest III. Kerületi Csalogány Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, EGYMI, Kollégium és Gyermekotthon lehetőséget biztosít arra, hogy a 2017/18-as tanévtől kezdődően kidolgozzunk és megvalósítsunk egy olyan fejlesztő programot, mely a szociális kompetencia fejlesztését tűzi ki célul 9-12. évfolyamon tanuló, mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatalok részére. A kísérleti programban a Boldizsár Ildikó nevéhez fűződő alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápia alkalmazásával kívánjuk tanulóink szociális és emocionális készségeit fejleszteni annak érdekében, hogy társas kapcsolataikban, iskolai és későbbi munkahelyi tevékenységeikben sikeresebbek legyenek.

Mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő tanulóknál a papírszínház segíti a figyelem fókuszálását, a mesébe való bekapcsolódást, a fantázia aktivizálását és a foglalkozásokon való csoportos élményszerzést, ezáltal az egymáshoz kapcsolódás lehetőségét is. A papírszínház technikája túlmutat a mesékkel való használaton, más tantárgyakban szemléltetőeszközként alkalmazható, célzott beszélgetések válósulhatnak meg a képek kapcsán, interaktív információfeldolgozást tesz lehetővé.

A program alkalmazásától azt várjuk, hogy a 9-12. évfolyamok tanulóinak szociális és emocionális készségei célzott fejlesztése során adaptív viselkedésük pozitív irányban alakítható, társadalmi beilleszkedésük zökkenőit csökkenteni tudjuk, családjukban, az iskolai életükben eredményesebben tudnak részt venni. Érzelmi intelligenciájuk fejlesztésével szeretnénk elérni, hogy önmagukhoz képest megfelelően képesek legyenek saját és mások érzéseinek felismerésére, az érzelmek kezelésére és megértésére, ezáltal pozitívabb énképet alakíthassanak ki önmagukról, valamint sikeresebbé váljon közösségi szerepvállalásuk is.

A kísérleti programunk tapasztalatai, eredményei reményeink szerint hozzájárulnak az alkotó, fejlesztő metamorphoses meseterápia alkalmazására irányuló komolyabb, átfogó készségfejlesztő iskolai módszertan kidolgozásához, melyet más intézmények is hasznosíthatnak. A módszer mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatalok körében történő alkalmazási lehetőségeinek vizsgálatával szeretnénk megalapozni a metamorphoses meseterápia hatásvizsgálatát, ami a jövőben lehetőséget adhat tudományos megalapozottságának igazolhatóságához.

Felhasznált irodalom

- Antalfai M. (2017). A Kincskereső Meseterápia. In Szávai I. (szerk.) *A mese híd szerepe*. (pp. 5–13.). Pont Kiadó, Budapest.
- Bajzáth M. (2015). *Mesefoglalkozások gyűjteménye 1*. Kolibri Kiadó, Budapest.
- Boldizsár I. (2010). *Meseterápia*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Boldizsár I. (2013). *Meseterápia a gyakorlatban*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Boldizsár I. (2016a). Szóbeli közlés. Alkotó, fejlesztő meseterápia akkreditált továbbképzés 1. modul, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Kar, Szeged, 2016. 02. 12-14.

- Boldizsár I. (2016b). Szóbeli közlés. Klasszikus és kortárs mesék alkalmazása az alkotó, fejlesztő meseterápiában akkreditált továbbképzés 2. modul, Független Pedagógiai Intézet, Budapest, 2016. 11. 18-20.
- Boldizsár I. (2018). Szóbeli közlés. Egyéni fejlesztés a mesék segítségével akkreditált továbbképzés 4. modul, MTA Limnológiai Intézet Vendégháza, Tihany, 2018. 08. 30-09.01.
- Crimmens, P. (2006). *Drama therapy and storymaking in Special Education*, Jessica Kingsley Publishers, London.
- Csányi D. (2016). Mi is az a Kamishibai In Csányi D, Simon K, Tsík S. (szerk.), *Papírszínház módszertani kézikönyv*. (pp.8–14). Csimota Kiadó, Budapest.
- Emőd T. (2013). Biblioterápia és nevelés. *Könyv és nevelés*, 15(3), 51–54.
- Faurot, K. K. (2009). *Storytimes with flannel and felt boards*, American Library Association, Chicago.
- Fekete-Szabó V. (2013). Meglátni, ami van. Mesefoglalkozás súlyosan, halmozottan fogyatékos, mozgáskorlátozott gyermekekkel. In Boldizsár I. (szerk.), *Meseterápia a gyakorlatban*. (pp. 49–57.). Magvető Kiadó, Budapest.
- Folotină, R., Tudorache, L., Michel, T., Banga, E. & Duță, N. (2015). Using drama therapy and storytelling in developing social competences in adults with intellectual disabilities of residential centers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 186. 1268–1274.
- Forgan, J. W. (2002). Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving. *Intervention in School and Clinic*, 38(2), 75–82. <https://doi.org/10.1177/10534512020380020201>
- Gallo, C. (2016). *Storytelling. A történetmesélés ereje*. HVG Kiadó Zrt, Budapest.
- Gereben Fné (2013). A klinikai gyógypedagógia: a tágra értelmezett gyógypedagógiatudomány és gyakorlat ismeretrendszere történeti aspektusban. *Gyógypedagógiai Szemle*, 41(3), 31–42.
- Gereben Fné (2017). Teremtő erő – művészetterápia – gyógyító pedagógia. *Fejlesztő Pedagógia*, 28(1-2). 12–18.
- Havasi V. (2017). A művészetterápiák és alkalmazási lehetőségeik a szociális szférában, valamint a szociális munkások képzésében. *Szellem és tudomány*, 8(1-2), 146–164.
- Jennings, S. (2004). *Creative storytelling with children at risk*. Speechmark Publishing Ltd, UK.
- Juhász L. (2017). Mesepszichológiától a meseterápiáig. In Szávai I. (szerk.), *A mese híd szerepe*. (pp.89–103). Pont Kiadó, Budapest.
- Kádár A. (2013). *Mesepszichológia - Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- Kádár A. (2014). *Mesepszichológia 2. – Útavaló kényes nevelési helyzetekhez*. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- Rahmani, P. (2011). The efficacy of narrative therapy and storytelling in reducing reading errors of dyslexic children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 29, 780–785.
- Riggs, E. (2008). *Multi-sensory Approaches to Spelling and Reading Instruction for Students with Learning Disabilities*. College of Education, Ohio University, Ohio.
- Subrahmanyam, K., Greenfield, P., Kraut R. & Gross E (2001). The impact of computer use on children's and adolescents' development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(1), 7–30.
- Szőtsné Karkus Zs. (2013). Mesefoglalkozások speciális gyermekotthonban. In: Boldizsár I. (szerk.), *Meseterápia a gyakorlatban*. (pp. 80-86.). Magvető Kiadó, Budapest.
- Zalka Cs. V. (2016). *Mesemondók márpedig vannak. A nemzetközi mesemondás világa*. Pont Kiadó, Budapest.

Sindelar–Zsoldos program 1. – Fejlesztő program tanulási- és magatartási zavarok megelőzésére óvodáskorban és iskolakezdetkor, akkreditált pedagógus-továbbképzés (Alapítási engedély szám: 575-69/2017)

A 30 órás továbbképzés módszertani felkészítést ad az 5-7 éves korú óvodás és az iskolát kezdő gyermekek számára kidolgozott Sindelar-féle kognitív képesség-fejlesztő-program magyar adaptációjának alkalmazására, mely a specifikus (neurogén) tanulási zavarok megelőzésének egy lehetséges eszköze. A módszer hozzájárul a gyermekek egyenetlen megismerési képességstruktúrájának kiegyenlítéséhez, kognitív funkcióinak gyakorlottabbá válásához és ezáltal a viselkedésszabályozás optimalizálásához. A továbbképzés a módszer koncepcionális, elméleti és gyakorlati ismeretrendszerén keresztül pontos képet ad a Sindelar-féle kognitív képességfejlesztő eljárás használatáról és várható hatásáról.

**Részvételi díj: 65 000 Ft (mely nem tartalmazza a továbbképzés elvégzéséhez szükséges tankönyv árát)
Jelentkezési határidő: 2019. július 23.**

Tervezett indulás: 2019. szeptember 25-26-27. (szerda-péntek), három egymás követő napon 8-8-8 kontakt tanóra keretében.

Zárókonzultáció: 2019. november 22. péntek (6 tanórás záró alkalom, ahol esetismertető hallgatói záródolgozatok értékelése történik a fejlesztő program használatára vonatkozó tanácsadás kíséretében)

Részletesebb információ az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Gyógypedagógiai Továbbképző Központ honlapján, a Képzési kínálat menüpont alatt az alábbi elérhetőségen található:

<https://bit.ly/2HqKuJp>