

A diverzitás mint érték¹

Bakonyi Anna

Bevezetés

A Köznevelési törvény (2011), a „különleges bánásmódot igénylő gyerekek, tanulók” kifejezést használja. Ez a szóhasználat egyfajta gyűjtőfogalom, amely az elnevezés által is tükrözi azt a szemléletet és törekvést, hogy sokfélék vagyunk, sokfélék a családok és gyerekeik is, ám mindenkinek egyformán – mégis sajátos módon – helye van a köznevelés rendszerében. A fogalom több „kategóriát” foglal magába, konkrétá teszi azokat, éppen a részletező és rendszerező felsorolás által, és azzal is, hogy közös fogalomként használt említésük „kikényszeríti” a pedagógusból az azonosságok és a különbségek számbavételét (2011. évi CXC. törvény a köznevelésről).

A törvény kapcsán a szakszolgálatok is úgy alakultak egységes rendszerre, hogy a különböző mássággal élő gyerekek és családjaik megtalálják saját, nekik való segítő hálózatukat, mégis egymással kommunikáló, együtt dolgozó, egy munkahelyen működő szakemberek veszik körül őket [15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet – a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről]. Más kérdés, hogy a gyakorlatban ez az együttműködés és szakmai specifikáció még nem működik mindenhol olajozottan. A szakszolgálati rendszer része a nevelési tanácsadás, a tanulási képességeket vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság, a tehetségkoordinátori hálózat és még sok más, pl. pályaválasztást orientáló szolgálat.

A különleges bánásmódot igénylő gyerekek körébe tartozik:

- a sajátos nevelési igényű kisgyermek,
- a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű kisgyermek,
- a tehetséges kisgyermek.

A valóság azonban nem ilyen kategorikus, hanem sokkal árnyaltabb és bonyolultabb. Szinte soha nincsenek „tisztá típusok”. A „keveredés” részben az átlagtól eltérő fejlődés irányának és ütemének természetéből, részben pedig a gyermeket nevelő családok sajátosságáiból fakad. A sajátos nevelési igényű

¹ Bakonyi A. & Karczewicz Á. (2016). Óvodapedagógusok nagykönyve – Az ismerettől a megvalósításig. Neteducatio könyv alapján készült a szöveg, illetve Bakonyi, A. (2021). A diverzitás mint érték című fejezet módosított másodközlése. In K. Petőné Vigh (2021). Az óvodapedagógia színes világa (pp. 151–167). Flaccus Kiadó.

gyermek gyakran tehetségesek, pl. belőlük válhatnak szájjal festő művészek, nem látó muzsikuskok. A legtöbb pedagógus találkozhat olyan esetekkel, amikor egykori sérült vagy eltérő fejlődésű óvodása kiemelkedő teljesítményével válik híres emberré.

A hátrányos szociális helyzetből érkező gyerekek ingerszegény környezete nem segíti a tehetség kibontakozását, és lehetséges, hogy a szokásostól eltérő kultúra folytán a családok sajátos értékrendje is nehezítő körülmény. Mindez nem törvényszerű, a nehéz körülmények között élő emberek is gyakran felismerik és értékelik gyermekük kimagasló képességeit, de nem biztos, hogy van lehetőségük a kibontakoztatásra. Éppen ezért adódnak azok az esetek, amelyek során a pedagógus elsődleges feladata a szülői kompetenciák erősítése, a segítség mintájának megadása és természetesen a kibontakozás feltételeinek megteremtése is.

Ugyanakkor jelentős lenne, hogy a szülők korán megadják a támogatást gyermeküknek, mert a korai fejlesztés éppen a szenzitív szakaszokra épül, minden fejlesztésnek – akár eltérő irányú fejlődésről, akár kiemelkedő képességekről van szó – megvannak az optimális időszakai és módszerei (Szelényi, 2006). Bármiféle „variáció” alakítja is a gyerekek sorsát, fejlődését, a szocioökonómiai státusz (SES) mindenképpen befolyásolja vagy meghatározza a képességek kibontakozásának irányát és mértékét (Borbély, 2012).

A sokféle család és sokféle gyermek együttműködésének feltételeit meg kell teremteni. Együttműködni valóban – és nem pusztán formálisan – azonban csak úgy lehet, ha mindenkinek megadatik erre az esély, ha valódi, tényleges lehetőségek teremthetnek minden részt vevő fél számára. Az esélyteremtés aktivitást, rugalmasságot, empátiát kíván, természetesen minden résztvevőtől. Az elfogadás ugyanis nem egy passzív elv, hanem egy aktív gyakorlat, tele súrlódásokkal, akadályokkal, alkalmazkodással, kompromisszumokkal, megküzdési stratégiákkal.

Az esélyteremtés nem jelenti azt, hogy egyenlő feltételeket biztosítunk az érintettek számára. Ellenkezőleg: éppen a *változó, a résztvevő számára adekvát, tehát különböző feltételek jelentik a megfelelő közeget, életteret*. A „más” képesség más igénnyel jár, ami pont azt jelenti, hogy más feltételekre van szükség ahhoz, hogy a saját körülményeinek megfelelő, biztonságos és minél önállóbb életet élhessen egy kisgyermek az adott közösségben. Az *inklúzió*, ami jelzi ezt a befogadó pedagógiát, nem jelentheti a másik pusztá megtűrését, hanem az együttélés és együttműködés tényleges megvalósulását vonja maga után. A pusztá befogadás csak egy jelenlétet tükröz, a tény önmagában, hogy egy gyermeket befogadunk, jelen lehet a csoportban, még nem biztosítja a fejlődését, ezzel még nem aknázódik ki az inklúzió kínálta kölcsönös egymásra hatás lehetősége.

Átlagos gyerek, „háta mögött” átlagos családdal, az inkluzív szemlélet szerint nincs is, kétségtelen azonban, hogy léteznek az átlagtól markánsabban eltérő helyzetű és/vagy eltérő fejlődésű gyerekek. Az alapprogram világosan fogalmaz e téren: etnikai és nemzeti kisebbségek, hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetűek, sajátos nevelési igényűek vagy éppenséggel tehetségesek. Látható, hogy az SNI-, vagy a HHH-gyerekek ugyanazon a „számegyenesen” állnak, mint a tehetséges gyerekek, sőt mint már említettük, a különböző tényezők össze is érhetnek.

Összefoglalva: bárkiről is van szó, mindenki más szükségletekkel rendelkezik, így képességei kibontakoztatásához más és más pedagógiai körülményekre van szüksége, az azonos gyermekközösségen belül. A szemlélet és az ahhoz fűződő gyakorlat még ennél is tovább megy: a *diverzitás* fogalmát használjuk, ami röviden, tömören és egyszerűen jelzi az *emberi különbségeket*. Nem pusztán e ténymegállapítás a lényege a fogalom használatának, hanem annak kifejeződése, hogy a *különbözőség értéket* jelent. Mindenkinek helye van a világban, a családban, a társadalomban, az intézményekben, így az óvodában is. A differenciálás – eben az értelemben – új megközelítést kap: *mindenkit differenciálni szükséges*, nem csak a „más” gyerekeket (Bakonyi, 2019).

Felmerül a gyakorlat oldaláról, hogy hogyan tegyük ezt, ha nincsenek meg a feltételek. A kérdés jogos. Ha nem lehet megvalósítani, akkor nincs létjogosultsága. Mégis: léteznek olyan pedagógiai megoldások, módszertani lehetőségek, amelyek elterjedése hozzásegíti a pedagógust, így az óvodapedagógust is ahhoz, hogy megtalálja az utat az egyes gyerekekhez. Az egyéni bánásmód tárháza végtelen. A kiindulópont a *konstruktivista* felfogáson alapszik. Ez azt jelenti, hogy a gyermek az új ismereteket (nem pusztán a kognitív, hanem akár a szociális ismereteket is) az előző ismereteire építi, az alapján konstruálja meg az új szintet. A feldolgozási folyamat szintén egyéni: *procedurális* (kézségalapú, intuitív) és *deklaratív* (gondolkodási folyamaton alapuló). Nincs különbség a között, hogy melyik a magasabb rendű, különösen kisgyermekkorban. A feldolgozás módjának van szerepe, annak, hogy hogyan ágyazódik be egy újabb tudástartalom a személyiség egészébe, mitől, milyen hatások által válik a magasabb szint *adaptívvá*, alkalmazásképesé (Nahalka, 2019).

Milyen technikák segítik ezt?

- *Párhuzamos napirend*, amelyben nem horizontálisan szerveződik minden naprendi pont, hanem egyszerre. Pl. van, aki szabadon játszik, van, aki a pedagógussal tanul, és vannak kisebb csoportok, akik együtt alkotnak, vagy éppen felfedeznek valamit, ők is tanulnak.
- *Egyéni és mikrocsoportos tanulás*, amelyben a gyerekek az együttműködést is megtanulják, ki-ki a maga képesség- és készségállományával kapcsolódik bele a munkába.

- *Projektekbe szerveződése a tudástartalomnak*, mely során nem egy hagyományos foglalkozási ágba tömörül az ismeret, hanem széles, sokféle módon megszervezett, az aktivitásra épülő cselekvéssorok rendszere vezet a tanuláshoz.
- *Változatos módszerek és eszközök kombinációja*, mely által nem egy, hanem több módszer „fut” egyszerre, az egyes gyerekekhez illeszkedő eszközökkel.
- *Más és más értékelési módok* vannak jelen, a visszacsatolás egyéni, nem egymáshoz mérjük a gyerekek teljesítményét, hanem az önmagukhoz viszonyított fejlődést erősítjük meg.

A *meritokrácia*, a teljesítményelvűség divatos kifejezése a XXI. századnak. Ám a kisgyermek nem azért (vagy elsődlegesen nem azért) tevékenykedik, hogy fejlessze magát, hanem az élményért. Az eredmény nem a mérhető teljesítmény lesz csak, hanem a fejlődés maga.

Az *inklúzió gyakorlata* az óvodában akkor lesz hiteles, ha a *gyermekek szabad játéka* dominál. A játék közben figyelnek önmagukra, egymásra és a világra a gyerekek, ez idő alatt válik gyermeki életük teljessé. Ezt a tevékenységet nevezzük ebben az életkorban alaptevékenységnek. Mind az érintett gyermek, mind a többség számára az integrációs gyakorlat során a szabad, az önmaguk által motivált és irányított játéktevékenység a meghatározó. A játék során a *spontán tanulás* által fognak kölcsönösen egymáshoz illeszkedni a gyermekek.

A „más” gyermek

Sajátos nevelési igényű kisgyermek a családban és az óvodában

Az SNI-gyerekek integrációja kapcsán szót kell ejteni azokról a feltételekről, amelyek nélkül az elvek csak elvek maradnak, és a megvalósítás nem lesz sikeres és hatékony. A feltételek közé tartozik az, hogy megállapítsa a szakember az érintett kisgyerekről, illetve állapotáról az *integrációra való alkalmasságát*. Itt nemcsak arról van szó, hogy a sérülés foka lehetővé teszi-e a beilleszkedését, hanem arról is, hogy tud-e fejlődni, hogy személyisége segíti-e a közösséget a tolerancia kibontakozásában (pl. hagyja-e, hogy segítsenek neki a többiek), hogy vannak-e olyan részképességei, amelyek a többiekkel együtt változnak, alakulnak, fejlődnek. Feltételnek tekinthetjük azt is, hogy a gyerekközösségre tudunk-e (elsősorban példával) úgy hatni, hogy ne a sajnálat, hanem a tényleges elfogadás és az igény szerinti segítségadás legyen a döntő. A gyermekek előkészítése és nem a helyzet dramatizálása az első állomás. A többi lépés a

kortársakkal történő együttműködésen alapszik, amely elsősorban a játékban és később a tanulásban nyilvánul meg.

Természetesen a *szülők előkészítése* is lényeges tényező, és itt hangsúlyozni kell, hogy az érintett gyerekek szüleire és a többiekére is vonatkozik a felkészülés, lehetőség szerint együtt, egy időben. A nyílt kommunikáció vezethet csak eredményre, eseteként külső szakember bevonása is segíthet.

A *szülők megküzdési (coping) és feldolgozási folyamata* elképzelhetetlenül nehéz, és egy életen át tart. A szembesülés a tényekkel, a helyzet „megemésztése” nem jelenti azt, hogy a családok elfogadják az elfogadhatatlant, és keresik a megoldást. A folyamat ennél sokkal összetettebb és árnyaltabb. Van, aki azzal hárít, hogy nem veszi jó néven, ha az óvodapedagógus a gyermekével külön is foglalkozik, mert ez számukra a másság felerősítését jelzi. Mások nem viszik el időben a gyereket vizsgálatra, szűrésre, nem biztosítják a szakfejlesztést, hiszen hárítanak. Van, aki fél a szembenézéstől, van, aki családtagjai támogatását nem élvezzi stb. Sok-sok élethelyzet adódik, amiben csak kellő empátiával tudunk részt venni. A pedagógusnak is szembe kell néznie azzal a tényezővel, amivel a szülőknek is (és amellyel szinte nem lehet szembe nézni), hogy a baj nem múlik el, sőt az olló inkább nyílik, a problémahalmaz nő és fokozódik. A családok – éppen a gyermekük miatt, akiért minden áldozatot meghoznak – válnak a társadalomban kisebbséggé, számos lehetőségből és élményből kiszorulva.

A további feltételek számbavétele egyszerűbb, de nem kevésbé lényeges. Szükség esetén akadálymentesíteni kell az intézmény környékét és magát az intézményt (pl. parkolási lehetőség, rámpa, korlát stb.). Bizonyos eszközök beszerzése is elengedhetetlen (pl. speciális szék, járóka, képes napirend stb.). Be kell szerezni a fejlesztő eszközöket, mind a mozgás-, mind az értelemfejlesztő tárgyakat, játékokat. A csoportszoba kialakítása is feladat, attól függően, hogy milyen segítségre szoruló gyerekeket nevelünk.

Külső, nem a pedagógus felkészültségétől függő tényező az, hogy van-e segítség, állandóan jelenlévő *pedagógiai, gyógypedagógiai asszisztens* az óvodapedagógus mellett. Egyedül dolgozni, differenciált technikákkal 30 körüli gyereklétszám mellett nagyon nehéz vagy szinte lehetetlen (Bakonyi, 2010).

Hátrányos helyzetű kisgyermek a családban és az óvodában

A szociális okokból történő vagy *etnikai kisebbséghez tartozás* miatti integráció elvei hasonlóak, mint az SNI-gyerekekkel történő bánásmódé, hiszen azok szintén az inklúzió mentén valósulnak meg. Természetesen a gyakorlati megoldások más „fogásokat” követelnek. Az erre való felkészülés szintén komoly tanúlással és energiabefektetéssel jár. Léteznek olyan intézmények, ahol csak

egy-egy csoportokban vannak kisebbséghez tartozó gyerekek, más esetben szinte az egész intézményben jelen van valamely kisebbség, mintegy az adott helyzetben többséget alkotva. Ennek kapcsán Magyarországon főként a cigány gyerekek külön neveléséről beszélhetünk.

A hátrányos helyzetű gyerekek fogadásakor a felkészülés sajátos tennivalókkal jár. A családok felkeresésén, a velük való együttműködésen van a hangsúly, valamint egyes esetekben pedig a kultúrák megismerésén is. A *családok szokásainak megismerése* nem jelent feltétlenül azonosulást, de a megértést segíti. Enélkül nem várható el az, hogy a „mássággal” élő családokban is megtalálja az óvodapedagógus azt a körülményt/szemponyt/jellemzőt/attribútumot, amelyben megerősítést adhat a szülőknek, és amely alapját képezheti az elvárásoknak is (Bakonyi, 2010). Az egyéb nemzetiségi, nyelvi, vallási kisebbségek integrációja is azon múlik, hogy hiszünk-e abban, hogy illeszkedni szükséges egymáshoz, a sajátosságok megtartása mellett.

Minden szituációban jelentős a *külső szakemberekkel történő folyamatos együttműködés*, szóba kerülhet a gyerekorvos, védőnő, családsegítő, gyermekjóléti szolgálat, szociális munkás, pszichológus, szakértői bizottság, nevelési tanácsadó stb. igénybevétele. Különösen hatékony lehet a nevelőmunka, ha van a településen Biztos Kezdet Gyerekház, ha a kisgyermek – többnyire az anyákkal – már felkészültebbek egyfajta közösségi életre.

A település és az óvoda egymáshoz igazodása, a közös programok szervezése, a jelenlét a település életében, mind-mind a valós, tényleges, társadalmi integrációt segíti, melynek egyik vetülete a gyermek és családjának óvodai integrációja (az európai uniós programok egy része is éppen a lakókörnyezet és az óvoda, iskola együttműködésére épít).

Tehetséges kisgyermek a családban és az óvodában

Tehetséges kisgyermek szülőjének lenni egyszerűbbnek tűnik, hiszen a tehetség egy pozitív fogalom a hétköznapi szintjén és az értékek mentén is. Ugyanakkor a tehetséges gyermek is „más”, élményt adó, ám sok esetben nehéz helyzet elé állítja a családokat és az óvodapedagógusokat, sokszor a gyermekközösséget is.

A tehetség fogalmának körülírásakor mindig kérdés, hogy a tehetség genetikai eredetű-e, vagy a nevelés, a szociokulturális háttér és a milió okozza. A genetikai eredet, az egyes hajlamok megléte feltétele a tehetségnek, ám bizonyított (mint már volt róla szó), hogy a szocioökonómiai státusz (SES) erősen befolyásolja az esetlegesen szunnyadó tehetség kibontakozódását.

Könnyű a helyzet, ha a gyermek olyan családban születik, amelyben felfedezik tehetségét, és törekszenek annak gondozására is. Ilyenkor sem mind-

egy azonban, hogy milyen nevelői attitűd és bánásmód veszi körül az érintett kisgyermeket. Az óvodáskorú gyerek tehetsége ugyanis éppen hogy „csak” kibontakozóban van, ezért minden szokásos gyermeki szükséglete adott, amelyek kielégítésére vágyik is. Fontos a szülői érzelmi támasz, a lehetőségek megteremtése mellett az egyenletes terhelés, az arányos napirend és a kiegyensúlyozott életmód. A sikernek örülni kell, de a veszteséget nem szabad túl komolyan venni még ebben az életkorban. A megmérettetés, a versenyhelyzet teremtése nem kizárt, de a személyiség egyéb aspektusaitól függ, hogy kitehetjük-e a gyermeket a verseny kínálta stressznek vagy sem. Kényes kérdés a szülői féltékenység, előfordul, hogy a szülő maga szeretné titkon a sikert megélni, mindez látens ellenérzéseket válthat ki a szülőből saját gyermeke felé. Jelentős nevelési kérdés a testvérhelyzet is, hangsúlyozandó, hogy a családi egységet, így a testvérek családbeli pozícióját nem gyengítheti a tehetséges kisgyermek jelenléte.

Az óvodáskorú tehetséges gyermeknek sajátos jellemzői vannak, típusokat fedezhetünk fel, és az életkornak megfelelő helyzetekben tudjuk a képességeket kibontani, fejleszteni (Duró, é. n.). Feltűnhet az óvodapedagógusnak a kisgyermek kreativitása, eredeti, *divergens gondolkodás- és kifejezőmódja*, ötleteli, gyakran *intuitív helyzet- vagy feladatmegoldása*. A tudás, a tájékozottság, az ismeretek minőségi és mennyiségi mutatói is tehetségre utalhatnak. Gyakori a globális látásmód, az egészben való gondolkodás, szemben a kisgyerekekre oly jellemző szinkretikus látásmóddal. A tehetséges gyermekek megfigyelőképessége is átlag feletti lehet, és a megfigyelt tartalmakat vagy akár önálló véleményüket különösen árnyaltan fejezhetik ki. Az *absztraháló és transzferáló képességük* is kiugró lehet az átlaghoz képest. Ha szociálisan is fejlett gyermekről van szó, akkor a lelkesedése magával ragadhatja a többieket. Létezik az óvodáskorú tehetségnek a motoros fejlettséggel kapcsolatos variációja is, az ügyesség kitűnhet mind a nagymozgásban, mind pedig a finommozgásban. Egyéb, készségekre vonatkozó, a művészetek irányába mutató tehetségeket is felfedezhetünk az óvodás gyerekek körében, például zenei képességeket, mese-vers mondó vagy dramatizáló gyerekeket lehet látni, akik szinte megrendezik az előadást, bevonnak másokat is, és igen komoly műveket adnak elő, a szokásoshoz képest magas színvonalon.

A gyerekek egy része kezdetben feltűnően *receptív* (befogadó) módon reagál egyes helyzetekre, majd ez átalakul *expresszív* (kifejező), öntevékeny reakciókká, másoknál azonnal megmutatkozik a tehetséges alkotóképesség.

Amint arról már szó esett, bonyolultabb a nevelői szintér megteremtése, ha részképesség-zavaros, magatartási problémákkal küzdő vagy ha éppen a tehetségük miatt furcsán viselkedő gyerekekről van szó. További nehezítő tényező – erről is esett már szó –, ha a családi háttér bármiféle hátrányos állapota gátolja a tehetséges kibontakozását és fejlődését.

A tehetség kibontakoztatásának irányai az óvodában egészen más elvek és gyakorlat mentén működnek, mint a későbbi nevelői szintereken. Az óvodai tehetséggondozás sajátos, nem követi a későbbi életkorok pedagógiai megoldásait. A klasszikus eljárások egyike sem alkalmazható ebben az életkorban még. Nem indokolt az erőltetett, gyorsító fejlesztés, az úgynevezett sűrítés vagy gazdagítás, illetve a kiemelés, azaz a gyerekek elkülönítése valamely tehetséggondozó intézményben, az állandó versenyhelyzet teremtése.

A gazdag tevékenységlehetőségek segítenek a szűrésben is, és a kibontakozásban is. Ehhez szükséges a differenciálás, a sokszintű és sokféle cselekvési lehetőség, a csoport- és egyéni munka, a projekt módszer, a kreativitás és az egyéni megoldások preferálása, ezek pozitív értékelése, az aktivitás biztosítása – egyszóval: mindaz, amiről már az inkluzív nevelés kapcsán szó esett.

A „megmérettető” szituációk alkalmasak arra, hogy a gyerekek önmagukat is „kívülről” lássák, de az esetleges tévedések, sikertelenségek kezelése soha nem veheti el a gyerekek kedvét a továbbiaktól, sőt a többi gyerek szemében sem tűnhet kudarcnak valamely kevésbé sikeres szereplésük. Éppen ezeket a helyzeteket alakítja az óvodapedagógus. Az óvodában „vegyes” képességű gyerekek alkotnak egy-egy óvodai csoportot, így a kortárskapcsolatok támogatásában a pedagógus számára nem jelenthet prioritást a képességek szerinti szelektálás. A képességek szerinti bánásmód azonban feladata az óvodapedagógusnak. Az értékelés során a humor és a jókedv sokat segít, ez a stressz elkerülésére is alkalmas. Az önirónia még az önértékelés biztonságát is megtámogatja. Rugalmas, de következetes légkört igényel minden gyerek, így a tehetséges kisgyerekek is. Nyitott, támogató attitűd, dicséret, ám reális értékelés – mind az általános magatartással, mind a tehetséggel összefüggő megnyilatkozással kapcsolatban – segíti a gyermekek továbblépését.

A tehetséges gyermekek nevelése során az erős és gyengébb képességek komplex, együttes nevelése a feladat, nem hanyagolható el például egy magas intellektusú kisgyereknél a cipőkötés szükségessége vagy éppen az, hogy köszönünk egymásnak érkezéskor és távozáskor. A mindennapos közösségi és ön-ellátási szokásokat, valamint a szabályokat a tehetséges gyermeknek is ismerni kell, és tőle is el lehet várni azok betartását.

Az óvodai programok sorát bővíthetjük az aktuális igényekkel, célzott képzések és gyakorlatok széles tárháza segíti a pedagógusokat ezek megtalálásában és kivitelezésében.

Társadalmi okokból fakadó kisebbségi létforma (kultúra, szegénység)	Képességekből fakadó kisebbségi létforma (SNI, HHH, tehetség)
Csoportos együttlétben karakterisztikusabb a kultúra	A gyerek a szülő nélkül, önmagában is „más”
Előítéletet válthat ki	Sajnálatot vagy éppen csodálatot válthat ki
Mobilizációs lehetőség van	Nem lehet belőle kitörni, „csak” fejlődni
Hozzájutás a tehetséggondozáshoz	Hozzájutás a tehetséggondozáshoz
A gyerek kirekesztődésének vagy más-ságának „okozója” a szülő, ők maguk is ki vannak rekesztve	A szülő kirekesztődésének vagy más-ságának „okozója” a gyerek

1. táblázat

*Társadalmi okokból és képességekből fakadó kisebbségi létforma
(Bakonyi, 2021, p. 160)*

Például: zeneovi, kísérletezés, speciális torna- és sportfoglalkozás, kézműves kör, báb- és drámajáték stb. Ezek mind támogatják a tehetség – egyúttal a többi gyerek – fejlődését. Az 1. táblázatban összehasonlíthatjuk a külső, társadalmi tényezőkből fakadó kisebbségi létformát a belső, képességbeli tényezőkből adódó létformával.

Az inklúzió, a differenciálás és a diverzitás fogalmának tisztázása

A különleges bánásmódú gyermekekkel és családjaikkal kapcsolatban az óvodapedagógus elsődleges tevékenységi köre a csoportszobában zajló befogadó légkör és az ahhoz fűződő mindennapi gyakorlat biztosítása, szervezése.

Inklúzió, integráció, differenciálás: ezek a fogalmak gyakran keverednek, néha egymást helyettesítve szerepelnek a szakmai anyagokban vagy a mindennapok szóhasználatában. Ezek a fogalmak azonban nem egymás szinonimái, érdemes foglalkozni elkülönítésükkel és összefüggéseikkel.

Az *inklúzió egy szemlélet*, amely a befogadáson alapszik, azon az elven, hogy az eltérés nem akadály a együttességnek, sőt egyes esetekben gazdagítja, színesíti a többség életét. Az inkluzív pedagógia a máságot relatívnak tekinti, mindig attól függ, hogy kik között élünk, hogy kihez képest vagyunk mások. Ennek a szemléletnek a gyakorlata szerint minden ember, minden gyerek más (noha tény, hogy léteznek kisebb és nagyobb eltéréssel élők). Amennyiben mindenkit másnak kezelünk, a ténylegesen nagyon más gyerekekkel való attitűd nem tér el kirívóan a többségtől, hiszen mindenkivel kicsit „másképp” bánunk (természetesen, mint már volt róla szó, a közösség,

a csoportélet keretein és lehetőségein belül). Az *integráció egy helyzet*, egy szituáció, amely akkor teremődik, ha valamely kisebbségi kategóriából fogadunk gyereket. Az inkluzív légkör akkor is megteremthető, ha nincs integrálandó gyerekünk, de integrálni inkluzív viszonyulás nélkül nem lehetséges, legfeljebb csak formálisan.

A *differenciálás a módszervariációk tárháza*, amely alkalmazása által valószínűleg meg az egyénhez igazított fejlődési lehetőség. Az egyéni bánásmód azt jelenti, hogy eltérő lehetőségeket teremtve más és más módon van joguk és módjuk nevelődni az egyes gyerekeknek. Ezért elmondhatjuk, hogy akkor differenciálunk, ha az eltérő célkitűzések mellé más és más lehetőségeket, feladatokat teremtünk az egyes gyerekek számára, más és más módszerekkel, eszközökkel, eltérő időkeretet biztosítva az egyes tevékenységek elvégzéséhez, valamint az eltérő elvárások miatt mást és másképp értékeljük őket, kiemelve azt, amiben könnyen és jól fejlődnek, illetve segítve azt, amiben nehezen (Bakonyi, 2010).

A *diverzitás komplex fogalom*. Azt jelenti, hogy eltérőek, különbözőek vagyunk mindannyian. E szerint az értelmezés szerint nincs is átlagos gyerek, átlagos család. Természetesen léteznek neurotipikus és atipikus gyerekek. Ám ezek a markánsabb eltérések nem jelentik azt, hogy a „többiek” egyformák. Épp ezért a diverzitást alapvetőnek, egyúttal értéknek tekintjük. Ha mindenki más, akkor a „látványosabban” más gyerekekkel történő pedagógiai „fogásmódok” nem lesznek feltűnőek, hiszen mindenkivel kicsit másképpen foglalkozunk (Bakonyi, 2010). Ez a felfogás segíti a kisgyermeket az adaptív, felhasználóképes élethez, a rugalmas, reziliens felnőtt magatartáshoz.

Az integráció elvileg *nem szakmai kérdés, hanem emberi jog*. A határt, hogy ki integrálható és ki nem, azt nem a szakmának, bizottságoknak kéne meghatározni, hanem a szülők, később az érintettek akarata alapján. E szerint a logika szerint a szegregációt is szabad lenne választani. Ám mégis a *körülmények nagyon is befolyásolják az integrálhatóságot*. Hiszen az nemcsak attól függ, hogy ki integrálható és ki nem, hanem attól, hogy mekkora a gyerekcsoport, a gyerekekkel hány felnőtt foglalkozik, ők milyen felkészültséggel rendelkeznek, kapnak-e segítséget, kedvezményeket stb.

Az integráció számtalan fajtáját ismerjük. Nem élünk, mert nincsenek feltételeink, sem a fordított integrációval, amikor az ép gyerekek vannak többségben, sem pedig – és ez a fontosabb – a *lokális integráció* lehetőségével. Ez azt jelenti, hogy részlegesen lehet gyerekeket integrálni, a határokat szinte elmosva, ám mégis markánsan megvalósítva a részleges elkülönítést, azaz: a célzott körülmények közötti fejlesztést. Ez azt jelentené, hogy bizonyos órákban, bizonyos helyzetekben külön vannak a gyerekek, ugyanabban az épületben, más helyzetben pedig együtt.

Pedagógusok egymás közt

Az óvodapedagógus, ha alapképzésben vagy bármely szintű továbbképzésen vett is részt az inkluzív neveléssel kapcsolatban, akkor sem válik sem *gyógypedagógussá, sem szociológussá, sem tehetségkoordinátorrá*. Mégis értenie kell egy szinten, bizonyos elvek és gyakorlat mentén a „mátság kezeléséhez”, azon a módon, ahol az együttesség az „illesztés” által – az egyéni bánásmód közösségi kereteken belül – zajlik. A szakemberek értenek a részfunkciók fejlesztéséhez, az óvodapedagógus pedig az „összeillesztéshez” (2. táblázat).

Gyógypedagógus és egyéb fejlesztők, koordinátorok	Óvodapedagógus
Felmérés, szűrés és azok értelmezése	A gyógypedagógusi, fejlesztői segítséggel összeállított terv beillesztése a <ul style="list-style-type: none"> • hétköznapiakba, • a tanulási tervek sorába, • a szocializáció folyamatába
Terv a részfunkciók fejlesztésére <ul style="list-style-type: none"> • önmagának, • az óvodapedagógus számára 	
A fejlesztés biztosítása	Az illeszkedés segítése

2. táblázat

Pedagógusok feladatrendszere (Bakanyi, 2021, p. 163)

Ezért kell összedolgozniuk, ezért fontos, hogy a külső szakember csoporton belül is lássa az érintett gyermeket, ezzel jobban megismerheti személyisége tágabb rétegeit, és ezért az is elvárás, hogy az óvodapedagógus viszont képes legyen a szakember által tervezett fejlesztő játékokat a hétköznapi sorába beemelni, segítségül hívva az asszisztenseket vagy a dajkákat. A 2. táblázat összevetése segíti a kétféle pedagógusréteg feladatrendszerének összegzését.

Inklúziós index

Az inkluzív gyakorlat szintje mérhető. Hogy mennyire tekinthető egy intézmény valóban inkluzívnek, az – mint láttuk – nem pusztán annak a ténye, hogy integrál-e az óvoda, vagy sem, hanem annál jóval komplexebb, a teljes közösségre (gyerek, szülő, munkatársak) kiterjedő életforma minősége (Tempus, 2013).

Az inklúziós index irodalma sokféle kritériumrendszert kínál az olvasó számára, külföldi és hazai jó gyakorlatok alapján kidolgozva azokat. A kritériumok – *ha tetszik, indikátorok – akkor használhatók, ha azok önazonosak, hitelesek*, azaz: ha az adott intézmény sajátos arculatához, valódi helyzetéhez igazítottak,

ha a rendszert is a munkatársak és a szülők együtt alkotják meg. Bár léteznek standard elemek, mégis a megvalósítás és a siker mérése mindig a saját körülmények viszonylatában válik valódivá, jelentősége csak így értékelhető.

A befogadás, a diszkrimináció elleni esélyteremtő pedagógia tehát az intézmény egészére vonatkozik, nem csak a csoport belső életére. Az akadálymentesítés hol szó szerinti, hol szimbolikus, amit a közösség egésze dolgoz ki, és hajt végre. Az utat, amely által inkluzív lesz egy óvoda, óvodafejlesztési folyamatnak is tekinthetjük. A rendszer az alábbi indikátorok mentén alakítható ki, mely pontok, felvetett kritériumok csak javaslatok, példák a kiinduláshoz.

A befogadó óvoda feltételrendszere

Az óvoda a *fenntarthatóság* mentén dolgozza ki programját, ezt rendszeresen felülvizsgálja, és az adott lehetőségek alapján változtatja.

Erőszakmentes, semmiféle másság ellen nem küzd, sem a gyerekek, sem a szülők, sem a kollégák körében, ugyanakkor – ha változtatást szeretne, hiszen ez gyakran tényleg indokolt – megteremti annak feltételeit. Segítséget (mint többször is szó volt róla) gyakran nemcsak célszerű, hanem muszáj is kérni.

Az *egészséges életmód* a hétköznapi életben, ha az eltérő fejlődésmentet veszszük kiindulópontnak, azt jelenti, hogy többféle és többszintű az az út, amelyet egészségesnek tekintünk. Kinek mi kell a saját testi, lelki, szellemi egészségéhez.

A *változatos, az igényeknek megfelelő*, közös, projekteken alapuló, egyéni és kiscsoportos, tapasztalatokon nyugvó tanulási formák széles módszertani repertoárját alkalmazza az az óvoda, amely számára cél, hogy minden gyerek eljusson fejlődési lehetőségei csúcsára. Rugalmas tanulási tervek és megoldások tárházát szükséges kidolgozni. Ehhez összefogás kell, nem pusztán a szakemberek szintjén, hanem a szülőkkel is.

Az *egyéni fejlődési lehetőségek* csoporton belül, tehát a közösség keretein belül valósulnak meg, összhangban egymással. Az egyéni eltéréseket értéknek (és nem nyűgnek) tekinti minden résztvevő.

Intézményi inklúziós stratégia

Az inklúzió az óvodai élet minden területére, minden cselekvésére kihat, pontosabban: mindenben benne van, mindenre jellemző. Ahhoz, hogy ez valóban így legyen, az intézmény egészének rendszerben kell gondolkodnia. Az alábbiakban egy lehetséges stratégiát mutatunk be, azt, hogy milyen módon lehet

egy teljes rendszert az inklúzió mentén átalakítani. A struktúra nem a szakmai elemeket mutatja, hanem az intézményi szintű tennivalók rendszerét. Ez is, mint bármely példaanyag e kötetben, csak egy út, csak egy alternatíva, amely bárhogyan, a saját igények és lehetőségek szerint alakítható (Bakonyi, 2015).

1. Az óvodapedagógusok attitűdjének, kompetenciáinak és ismereteinek alakítása

Képzések, tréningek (kiket, hova).

2. A helyzetkép feltárása

A település helyzetfelmérése, statisztikai adatok begyűjtése, kisebbségi fórumok felméréseinek, adatainak és tapasztalatainak számbavétele, gyerekorvosok, védőnők tapasztalatainak megismerése, szakszolgálati ismertetések számbavétele, Biztos Kezdet Gyerekházak megismerése, egyházi felmérések felhasználása.

3. Intézkedés terv készítése

Az óvoda pedagógiai programjának átnézése, kiegészítése, megújítása (program, jogszabályok, SZMSZ, házirend, munkakörök stb., családközpontú intervenció a gyakorlatban, szülőbevonási lehetőségek, gyermek nyomon követésének módja, akadálymentesítés stb.).

4. Együttműködés a külső szakemberekkel

Szakmai kapcsolat kialakítása a szakszolgálatokkal, gyógypedagógussal, orvossal, védőnővel, pszichológussal, egyházzal, gyerekházzal, kisebbségi fórumokkal stb.

5. Csoportszintű inklúziós program tervezése

Közösségi élet, játék, munka jellegű tevékenység, tanulás szervezés, gondozás, érzelmi-akarati élet, társas kapcsolatok, egyéni bánásmód tervei, kapcsolatépítés a szülőkkel, együttműködési terv a dajkákkal, váltótárssal.

6. Kitekintés az iskola felé

Beiskolázási terv, kapcsolat a leendő tanítókkal, a gyermeki produktumok közös elemzése, utánkövetés.

Összegzés

A tanulmány a „mindenki különböző” elv alapján reflektál a neurotipikus és atipikus (különleges bánásmódot igénylő) gyerekekre is, arra alapozva, mely által kifejeződik a sokféleség családok és gyermekek tekintetében, és mely szerint mindenkinek egyformán – mégis sajátos módon – helye van a köznevelés rendszerében. Az inklúzió fogalmának lényegi aspektusát jelenti az egyéni bánásmód létjogosultsága, melynek szemléleti alapját a diverzitás képezi.

Az intézményi inklúziós stratégia, a befogadás feltételeinek megteremtése, továbbá a pedagógusok közti együttműködés és az egyéni kompetencia gazdagítása mind-mind hozzájárul a különleges bánásmódot igénylő gyermekek szükségleteinek megfelelő neveléshez.

Irodalomjegyzék

- Bakonyi, A. (2010). Inklúzió, integráció, differenciálás a kisgyermeknevelés gyakorlatában. *Kisgyermek, nagy problémák. Cserelapos kézikönyv* (n. p.). Raabe.
- Bakonyi, A., & Karczewicz, Á. (2016). Óvodapedagógusok nagykönyve – *Az ismerettől a megvalósításig*. Neteducatio.
- Balázs, I. (2011). *A génektől a társadalomig: A koragyermekkorai fejlődés színterei*. Biztos Kezdet Kötetek I.
- Borbély, S. (2012). *A szülők és mi*. Budapesti Korai Fejlesztő Központ.
- Duró, Zs. (2006). Tehetséges gyerekekről mindenkinek. In É. Gyarmathy (Ed.), *A tehetség – fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. (pp. 11–15). Eötvös Kiadó.
- Kavalecz, A. (Ed.) (2015). Párhuzamosan végezhető tevékenységek az óvodában. Interjú dr. Bakonyi Annával. *Óvónők Lapja*, 2014–2015. 9. 4–8.
- Mihályi K., Hermandy-Berencz. J. (2013). *Befogadó iskola*. http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Almaafan/MihalyiK_Hermandy_BerenczJ_befogado_iskola.pdf

Absztrakt

A Köznevelési törvény (2011) a „különleges bánásmódot igénylő gyerekek, tanulók” kifejezést használja. Ez a szóhasználat egyfajta gyűjtőfogalom, amely az elnevezés által is tükrözi azt a szemléletet és törekvést, hogy sokfélék vagyunk, sokfélék a családok és gyerekeik is, ám mindenkinek egyformán – mégis sajátos módon – helye van a köznevelés rendszerében. A tanulmány a diverzitás fogalmával jellemezve fejti ki a különleges bánásmódot igénylő és hátrányos helyzetű gyermek és családok jellemzőit, és részletezi a pedagógiai hatásrendszer elemeit az integráció, inklúzió szemléletében és gyakorlatában.