



„Egyénre hangolt nevelés” – a sajátos nevelési igényű gyermekek differenciált óvodai nevelése az inklúzió tükrében



Mendéné Lajtai Krisztina

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet
mesteroktató  0009-0006-9012-1288 | MTMT: 10085898

KEYWORDS

- *special educational needs*
- *inclusion*
- *pedagogical sensitivity*
- *differentiation*
- *personalised learning pathway*

KULCSSZAVAK

- *sajátos nevelési igény*
- *inklúzió*
- *pedagógiai érzékenység*
- *differenciálás*
- *személyre szabott tanulási út*

ABSTRACT

Individualized education- differentiated preschool education for children with special educational needs in the context of inclusion | One of the biggest challenges in pre-school education today, but also one of the most important tasks, is the integrated education of children with special educational needs. These children are characterised by different abilities, needs and specific developmental rates, which require a new pedagogical approach. The aim of differentiated education is to respond to individual differences in a conscious, professionally informed and reflective way, promoting the optimal development of each child. This study examines the theoretical background of differentiation from the perspective of inclusive education and the possibilities for its practical implementation in the preschool environment. Emphasis is placed on the role of the attitude and professional awareness of the pre-school teacher in the implementation of personalised learning pathways. Differentiated education is not only a methodological issue but also a pedagogical approach based on respect for individual differences, inclusiveness and support for development.

ABSZTRAKT

Napjaink óvodai nevelésének egyik legnagyobb kihívása, ugyanakkor kiemelten fontos feladata a sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelése. Ezekre a gyermekekre eltérő képességek, szükségletek és sajátos fejlődési ütem jellemző, mely újfajta pedagógiai megközelítést igényel. A differenciált nevelés célja, hogy az egyéni különbségekre tudatos, szakmai szempontból megalapozott, reflektív módon reagáljon, elősegítve minden gyermek optimális fejlődését. Jelen tanulmány az inkluzív nevelés szemszögéből vizsgálja a differenciálás elméleti hátterét, és annak gyakorlati megvalósításának lehetőségeit az óvodai környezetben. Kiemelt hangsúlyt kap az óvodapedagógus attitűdjének és szakmai tudatosságának szerepe a személyre szabott tanulási utak megvalósításában. A differenciált nevelés nem csupán módszertani kérdés, hanem pedagógiai szemlélet, amely az egyéni különbségek tiszteletén, az inkluzivitáson és a fejlődés támogatásán alapul.

Bevezetés

*A korai nevelés a legfontosabb. Amit az ember gyermekként lát,
az segíti egész életében, hogy a jó felé orientálódjék.”
(Brunszyk Teréz)*

Az emberi sokszínűség magába foglalja az emberek közti különbséget, változottságot, például a nemet, életkort, kultúrát, vallást, képességeket és sok más szempontot. A diverzitás komplex fogalomként értelmezhető – a biodiverzitás

mintájára –, így a gyermekek sokféleségére, az eltérő tanulási utak változatosságára is vonatkoztatható (Mohai & Perlusz, 2020). Egyrészt a neurodiverzitás egy olyan spektrumként jelenik meg, amely a tipikustól a rendhagyó működésig terjed, és nem a hiányosságokra, hanem a különböző szociokognitív működésekre, valamint az egyén erősségeire helyezi a hangsúlyt. Feltételezi a különböző kognitív stílusok felismerését, megértését, ami kulcsfontosságú a hatékony tanulástámogatás szempontjából. Másrészt olyan szocioökológiai megközelítés, amely elismeri az emberi létezés sokféle formáját, és kiemelten kezeli a támogató társas környezet jelentőségét (Mohai & Perlusz, 2020). Vigotszkij óta ismert, hogy az egyének közötti különbségek és lemaradások nem elsősorban biológiai-fiziológiai, statikus tényezőkből erednek, hanem inkább szociális természetűek (Réthy, 2013). Így tekintve a hatékony oktatás és nevelés olyan tanulási folyamatot jelent, amely igazodik a gyermekek egyéni sajátosságaihoz, fejlődési üteméhez és erősségeihez azon környezetben, amelyben nevelődnek. Az eltérő fejlődésű gyermekekről a nemzeti köznevelési törvény így nyilatkozik, kiemelt figyelmet igénylő gyermek/tanuló a törvény szerint, a hátrányos helyzetű vagy halmozottan hátrányos helyzetű gyermek/tanuló, valamint az a különleges bánásmódot igénylő gyermek/tanuló, aki sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd, vagy kiemelten tehetséges gyermek/tanuló (2011. évi CXCV. tv. 4§. 13. bek.).

A méltányos pedagógia esélyteremtő pedagógia, mely a különbségeket nem elfedni kívánja, hanem éppen figyelembe véve azokat, az erősségekre támaszkodva a személyiség komplex fejlesztésére fókuszál (Réthy, 2013). Kiemelendő az óvodai nevelés szerepe ebben a folyamatban, hiszen gyakran ez az első intézményes nevelési szint, ahol a gyermek fejlődésében tapasztalható eltérések először válhatnak szembetűnővé (Trembulay & Szabóné 2023). Az óvodapedagógusok kulcsszerepet töltenek be a problémák korai felismerésében és jelzésében, valamint az inkluzív szemléletre épülő, differenciált módszerek alkalmazásával megvalósuló, személyre szabott fejlesztésben.

A sajátos nevelési igény és inkluzív szemlélet összefüggései

A téma szintetizálása kapcsán nagyon fontos az alapvető fogalmak, úgymint a szegregáció, integráció, inklúzió tisztázása, valamint a törvényi szabályozók megismerése. A szegregált gyógypedagógiai oktatás eredetileg nem az elkülönítést, hanem a leghatékonyabb segítségnyújtást célozta meg, és korának társadalmi-pedagógiai válaszreakciójaként, a pozitív diszkrimináció eszközeként is értelmezhető (Gordosné, 2004). Bár az így létrejött intézményrendszerek szak-

mai színvonala elismert volt, egyre több kritika jelent meg az ott tanulók esélyegyenlőtlensége és társadalmi beilleszkedésének nehézségei kapcsán (Bánfalvy, 2003). A szegregált oktatás stigmatizáló hatása társadalmi viták tárgyává vált, amelyre válaszul az 1960-as években megjelentek az első külföldi integrációs törekvések. Az integráció, inklúzió kérdése a nevelés-oktatás színterén szorosan összefügg az esélyegyenlőség demokratikus elveivel, valamint a pedagógiai módszertani kultúra megújításának szükségességével.

1959-ben Dániában fogalmazódott meg először a *normalizáció elve*, amely a fogyatékoságról való gondolkodás új, korszerű megközelítését jelentette, mely szerint olyan életkörülményeket kell biztosítani a sérült emberek számára is, amelyek a társadalomban megszokott, „normálisnak” tekintett feltételekhez közelítenek (Gordosné, 2004). Ez magában foglalja az egyenlő bánásmódot, a másság elfogadását és tiszteletét, valamint a sérült személyek életének teljes értékűvé tételét (Réthy, 2002). Az *integráció* (fogadás) pedagógiai jelentése: a sérült és tipikusan fejlődő gyermekek kirekesztés nélküli, közös életterben történő együttnevelését jelenti, fejlődési lehetőségeik optimalizálása céljából. Az *inklúzió* (befogadás) szemlélete a pedagógiában minden gyermek számára egyenlő esélyeket biztosít a fejlődésre, figyelembe veszi egyéni szükségleteit, képességeit, társas-kulturális háttérét. A két fogalom nem ugyanazt jelöli, más környezetet és feladatokat igényel a résztvevőktől (Réthy, 2013). A nemzetközi szinten is megtörtént a differenciálódás: 1993-ban az ENSZ közgyűlése irányelveket fogalmazott meg a fogyatékosággal élő személyek esélyegyenlőségének előmozdítására, majd az UNESCO 1994-es salamancai világkonferenciáján megfogalmazták az inkluzív nevelés és oktatás alapelveit. Az újfajta szemlélet egy új társadalmi modell megteremtésére törekedett, ahol az inkluzív, befogadó nevelés a mindennapi élet természetes részét képezi (Csányi, 2000; Réthy, 2013). Az inkluzív nevelés szemléletének elsődleges célja a hátránycsökkentés, esélyegyenlőség megteremtése, a beilleszkedés támogatása, illetve a másság iránti pozitív attitűd kialakítása. Az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Fejlesztéséért (*European Agency for Special Needs and Inclusive Education*) szervezet, öt kulcsfontosságú üzenet megfogalmazására tett javaslatot: (1) korai felismerés és beavatkozás; (2) az inkluzív oktatás mindenki számára előnyt jelent; (3) magasan képzett szakemberek; (4) támogatási rendszerek és finanszírozási mechanizmusok; (5) megbízható adatok (Balla et al., 2008; EADSNE, 2014).

A hazai joggyakorlat a nemzetközi törekvések tükrében már a '90-es években pozitív irányú lépéseket tett. Az 1993-as közoktatási törvény szabályozta a közoktatás intézményrendszerét, működését és az oktatásban résztvevők jogait és kötelezettségeit, biztosítva az esélyegyenlőséget és a nevelés-oktatás minőségét. A 2003-as CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség biztosításáról állást foglal a hátrányos megkülönböztetéssel szemben, valamint

megfogalmazza az egyenlő bánásmód követelményét. Bevezetésre került a fogytékosság stigmatizáló kifejezése helyett a *sajátos nevelési igény* kifejezés, mely a különleges bánásmódot igénylő gyermekekre vonatkozik. A 2011. évi CXI. Nemzeti köznevelési törvény 4§. 25. bekezdése meghatározza ezeknek a gyermekeknek/tanulóknak a körét. Fontos kiemelni, hogy a nevezett törvény nem diagnosztikus kategória, hanem a pedagógiai többlétszolgáltatás tényét rögzíti. A 32/2012-es EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról meghatározza azon elveket, tartalmakat, jogokat, melyek az érintett populáció ellátására, fejlesztésére irányulnak.

A befogadó óvoda építőkövei: kulctényezők az inklúzió sikeréhez

Az inklúzió mélyebb szintű befogadást jelent, az egyén a közösség aktív, értékes tagjaként funkcionál, saját szerepe, kompetenciája van, mint bárki másnak (Fischer, 2009). Schiffer (2008) szerint a befogadás alapfeltétele a különbözőségek elismerése; a nevelés feladata, hogy személyre szabottan segítse és támogassa a gyermeket abban, hogy képességeihez mértén kibontakozhasson. Az elmúlt évek oktatási statisztikái világosan jelzik, hogy hazánkban folyamatosan emelkedik a sajátos nevelési igényű gyermekek száma. Az eltérő fejlődés korai felismerése gyakran az óvodai évek alatt történik, a diagnózis megállapítása azonban gyakran hosszadalmas folyamat. Ezt támasztják alá a KSH 2021-es adatai, miszerint az óvodai nevelésben résztvevő gyermekek 4,9%-a rendelkezik SNI-státusszal, ami az iskolás évekre 8,1%-ra emelkedik (Hegedűs, 2023). Az adatokból is látható, hogy napjaink nevelési-oktatási intézményeiben az integráció ténye már nem kérdés – sokkal inkább annak módja, a *hogyan* válik lényegessé, ami a lehető leghatékonyabb közeget teremti meg az együttnevelés tekintetében. Az adatok nem tárják fel az integrációval kapcsolatos összes tényezőt, csupán azt mutatják meg, hány SNI-gyermek kap lehetőséget arra, hogy tipikusan fejlődő társaival együtt nevelkedjen. Nem szólnak azonban azokról a gyerekekről, akiket ugyan integrálnak, de még nem rendelkeznek szakértői véleménnyel, illetve azokról sem, akik magatartási, tanulási vagy beilleszkedési nehézségekkel küzdenek, vagy éppen kiemelkedően tehetségesek (Böddi, 2019).

A sikeres integrációt meghatározó tényezők között a szakirodalom megkülönböztet objektív és szubjektív feltételeket. Objektív feltételek a gyógyászati eszközök, speciális eszközök (pl. képességfejlesztő játékok, napirend kártyák), az óvoda épületének sajátosságai, például az akadálymentesítés, valamint ide sorolható a csoportlétszám is. A tudatosan kialakított óvodai környezet jelentős hatással van a társas kapcsolatok alakulására. A csoportszoba fizikai berendezése,

a játéktér elrendezése ösztönözheti a gyerekek közötti interakciókat. A szubjektív tényezőkhöz sorolható a gyermek személyisége, a szülők, a kortárs csoport, a gyógypedagógusok és más szakemberek, valamint kulcsfontosságú tényezőként a fogadó pedagógus és az óvodai asszisztencia (Csányi, 2000).

Az integráltan nevelt *gyermek személyisége* és egyéni jellemzői jelentős hatással vannak az együttnevelés dinamikájára. Maga a sérültség, illetve súlyossága szintén fontos tényezők: egyrészt befolyásolják, hogy a gyermek részesülhet-e integrált nevelésben, másrészt meghatározzák a nevelési helyzet alakulását. A sajátos nevelési igényű és a tipikusan fejlődő gyermekek együttnevelésének egyik kulcskérdése, hogy a gyermekek valóban egy közösség részeként élnek-e mindennapjaikat, vagyis megvalósul-e szociális értelemben az inklúzió (Bakonyi, 2024). A sikeres beilleszkedés alapját az a szociális közeg, *kortársak* jelenti, amelyben maga az együttnevelés folyamata zajlik. Böddi (2019) szerint a másság megértése egy fejlődési folyamat eredménye. Az óvodások a szemmel látható eltéréseket – például mozgásszervi vagy érzékszervi sérülést – felismerik, addig a kevésbé észlelhető problémákat, mint a mentális vagy érzelmi nehézségeket, gyakran nem érzékelik. Kutatásai során megállapította, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek harmonikus, kiegyensúlyozott társas kapcsolatokat alakítanak ki tipikusan fejlődő kortársaikkal. Vizsgálatai szerint ezek az interakciók kölcsönösségen és aktív részvételen alapulnak. A szociális kompetencia fejlődése árnyaltan alakítható koragyermekkorban, Zsolnai szerint (2008) a korai élmények, viselkedési minták megtapasztalása, valamint a másság – azaz az egyéni különbségek, eltérések – elfogadásának élménye meghatározó hatással van a tipikusan fejlődő gyermekek személyiségfejlődésére is. Zászkaliczky (Földes, 2002) szerint a másság iránti tolerancia megtanulása az integráció nagy hozadéka. Kiemelt státusz a befogadó pedagógus, aki referenciaszemélynek tekinthető, hozzáállásával, viselkedésével modellként szolgál a gyermekközösség számára, valamint ezzel párhuzamosan kiemelt szerepet kap a tudatos érzékenyítés is.

A *szülők* szerepe kiemelkedő az integrációs folyamatban. Az eltérés tényének felismerése rendszerint váratlanul éri a szülőt. Egy nehéz és kihívásokkal teli úton, gyakran „gyászfolyamatot” megélve haladnak végig. A sajátos nevelési igény nehézségeket hozhat magával, elsősorban a szülők számára, gyakran felborítva a család addigi egyensúlyát és működését (Kálmán & Könczei, 2002). Az inkluzív nevelés sikeressége nagymértékben múlik a szülőkkel kialakított kapcsolaton, akik napi szinten szolgáltatnak a pedagógus számára értékes információkat a gyermek személyiségéről, szokásairól. A rendszeres konzultációk során hangsúlyosan jelen van a szülők támogatása, aktív bevonása és az együttműködés kialakítása, hiszen a gyermek fejlődését leginkább egy szoros, bizalmon alapuló szülő-szakember kapcsolat tudja hatékonyan előmozdítani (Kereki, 2015).

A diagnózis alapját képező szakértői véleményben foglaltak szerint, sérülés-specifikus *gyógypedagógus* jelenléte által válik az integrációból tudatos együttnevelés (Csányi, 2000). A hatékony együttnevelés alapját a többségi pedagógus és a gyógypedagógus közötti szoros együttműködés képezi (Papp, 2007). Az ellátórendszer által biztosított gyógypedagógiai segítségnyújtás kiterjed az együtt nevelt sajátos nevelési igényű gyermekek fejlesztésére, tanuláskoruk segítésére, valamint a gyermek nevelésében, oktatásában részt vevő pedagógusok, szülők szakmai támogatására. A gyógypedagógus segítséget nyújthat az óvodapedagógus számára a szakértői véleményben leírtak értelmezésében, a gyermek és egyéni igényeihez igazodó környezet kialakításában, az egyéni fejlesztési terv összeállításában, a differenciált módszerek alkalmazásának lehetőségeiben, valamint a gyermek önmagához mért fejlődésének megítélésében (Mohai & Perlusz, 2020). A fogadó pedagógus, a gyógypedagógus és más szakemberek (pszichológus, logopédus) közötti együttműködés minősége ebben a tekintetben meghatározó tényező az integráció sikeressége szempontjából (Csányi, 2000).

A *fogadó pedagógusok* szerepe az integráció és az inklúzió előtérbe kerülésével jelentősen átalakul, új elvárásokkal és feladatokkal kell szembenézniük a sajátos nevelési igényű gyermekek befogadása tekintetében. A sikeres integráció egyik legfontosabb feltétele a pedagógus attitűdje, szociális érzékenysége, empátiája, a különbözőségek elfogadása és ezek kezelésének képessége (Halász, 2004). A pedagógus személyiségfejlesztő kompetenciáját meghatározó attitűd elengedhetetlen eleme a differenciált nevelőmunka részeként megvalósuló tervszerű és individualizált felkészülés. Ez a szemlélet és gyakorlat biztosítja azt a „hozzáadott értéket”, amely az óvoda nevelőmunkáján keresztül az egyéni fejlettségi szint alakulásában mutatkozik meg (Barnáné, 2009). Jászi (2013) kutatása szerint bár a pedagógusok gyakran bizonytalannak érzik magukat, és hiányosnak tartják speciális ismereteiket, mégis tapasztalható egy pozitív szemléletváltás az inkluzív nevelés irányába. Ez a változás elsősorban a gyakorlati tapasztalatokra épül, sokan az együttnevelést a saját szakmai fejlődésük mérföldköveként értékelték. Pozitív előrelépés, hogy a hazai pedagógusképzésben megjelentek olyan kurzusok, amelyek alapvető gyógypedagógiai ismereteket nyújtanak, elősegítve a differenciáláson alapuló, egyéni fejlesztést támogató módszerek elsajátítását (Földes, 2002). Egyértelműen kirajzolódik, hogy a sikeres inkluzív nevelés a különböző tényezők szinergikus hatásán nyugszik, melyek összehangolt működése elengedhetetlen a hatékony inkluzív pedagógiai gyakorlat megvalósításához.

A differenciálás szerepe az óvodai nevelésben

A hazai óvodai nevelést az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (ÓNOAP, 363/2012 EMMI rendelet) szabályozza. Az óvodai nevelés célja, hogy elősegítse

a gyermekek sokoldalú, harmonikus fejlődését, a személyiség kibontakozását, a hátrányok csökkenését, az életkori és egyéni sajátosságok, valamint az eltérő fejlődési ütem figyelembevételével (ideértve a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek ellátását is). Alapelvként megfogalmazza, hogy a gyermeki személyiséget mindenkor elfogadás, tisztelet, szeretet, megbecsülés, bizalom övezze. Hangsúlyozza, a nevelés tegye lehetővé az alkalmazott pedagógiai hatások mentén a gyermek személyiségfejlődését, készségeinek, képességeinek kibontakoztatását. Az integráló intézmény alapító okiratában és helyi nevelési programjában rögzíti a sajátos nevelési igényű gyermekek fogadásának szándékát, valamint az ehhez szükséges feltételek biztosításának módját. A legfőbb cél a nevelési program és a sajátos nevelési igények összhangjának megteremtése, azon nevelési elvek és célok, valamint pedagógiai tevékenységek megjelölése, amelyek biztosítják az SNI-gyermek fejlődését és a befogadó környezet kialakítását (Czibere, 2006).

A gyermekek eltérései megmutatkoznak környezeti feltételeikben, egyéni adottságaikban, személyiségjegyeikben, a tevékenységekhez való viszonyukban, valamint motivációjukban és egyéni szükségleteikben (Körmöci, 2019). A differenciálás olyan pedagógiai megközelítés, amelynek célja, hogy a tanulási folyamatokat a gyermekek egyéni képességeihez, érdeklődéséhez és tanulási szükségleteihez igazítsa. Így a gyermekek egyéni fejlődési ütemükhöz igazodva haladhatnak, miközben a pedagógus személyre szabott támogatást nyújt feltárt erősségeik és nehézségeik mentén (Bakonyi, 2024). A differenciálás komplex pedagógiai megközelítését Báthory (1997) fogalmazza meg: ez egyrészt pedagógiai szemlélet, amely a pedagógus érzékenységet fejezi ki a gyermekek egyéni különbségei iránt, másrészt pedig pedagógiai gyakorlat, amely az egyéni eltérésekhez való alkalmazkodást (adaptációt) igyekszik megvalósítani minden rendelkezésre álló pedagógiai eszközzel.

A differenciálás nem újkeletű pedagógiai fogalom, mégis új jelentéstartalommal bővül a befogadó (inkluzív) nevelés kontextusában. Míg korábban főként a tanulásszervezés technikai dimenziójaként értelmezték, napjainkban inkább az egyénre szabott, empátikus és rugalmas pedagógiai gondolkodás szinonimájává válik (M. Nádas, 2017). Az SNI-gyermek szükségleteinek érvényesítése elsősorban azt jelenti, hogy az óvodai nevelés során olyan tevékenységrendszert alakít ki az óvodapedagógus, amelyben minden pedagógiai hatás a gyermek motoros, kognitív, szociális szükségleteiből indul ki. A tevékenységek biztosítása kiemelt jelentőségű, a gyermek belső szükségleteinek kielégítése kizárólag aktív részvétel révén valósulhat meg (Kovács & Bakosi, 2005).

Az óvodáskorú gyermek meghatározó tevékenysége és egyben fejlődésének kulcsa a játék, mely örömforrás és egyfajta sajátos belső renddel rendelkezik. A játék mozgatórugói azok a belső késztetések, amelyek aktivitásra, cselekvésre ösztönzik a gyermeket, ebben a folyamatban sokoldalúan és tipikusan tükröződik

személyisége, valamint a környezetéhez való viszonya (Kovács & Bakosi, 2005; Stöckertné, 2011). A játék természetes közege a tanulásnak, így a gyermek fejlesztésének is legfőbb eszköze lehet. A fejlesztés során elengedhetetlen figyelembe venni, hogy a játék önként, szabadon választott tevékenység, melyben a gyermek szabadságának és az óvodapedagógus tudatos fejlesztő munkájának együttesen kell érvényesülni (Porkolábné, 1997). A differenciált fejlesztés tudatos tervezést igényel a gyermek ismeretének és igényeinek tükrében, mely az egyéni fejlődésnek megfelelő feladatok megoldására motiváló helyzetek kialakításával biztosítható. A fejlesztés tervezésének szempontjai: a gyermek szükségletei, tevékenységrendszere, a társakkal folytatott interakciói, a pedagógus gyermekhez igazodó módszervariációi. Furcsa (2020) szerint a korszerű differenciálás az egyéni bánásmód és a gyermekközpontú pedagógia keretrendszereként értelmezhető.

A differenciálás területei, lehetőségei a gyermek egyéni sajátosságaihoz igazodó eljárások, módszerek tükrében:

- a motiváltság kialakításában (mozgásigénye, kíváncsisága érdeklődése, aktivitása, társas igénye szerint)
- a tartalomban (mennyiség, mélység, előzetes ismeretek, tapasztalatok szerint)
- elérendő célok szerint (a gyermekek igényeinek megfelelő célban, szintben (elérendő készségek, képességek kialakítása eltérő szintű feladatokkal, speciális eszközökkel)
- módszerekben (beszélgetés, bemutatás, szemléltetés, magyarázat, cselekedtetés eljárásainak megválasztása, értékelés módszerei: megerősítés, dicséret, jutalom)
- munkaformák megválasztása szerint: egyéni vagy páros (pedagógus vagy barát) csoportos (homogén vagy heterogén vagy szimpátia alapján, frontális)
- szervezés és irányítás módja szerint (kötött, kötetlen, egyéni, mikrocsoportos, kooperatív, direkt – indirekt)
- közvetítési csatorna szerint (auditív, vizuális, kinezetikus, komplex, interaktív, manipulatív, eszközzel, szimbolikus úton)
- tevékenység folyamatának struktúrája szerint (játékba ágyazottan, játékra építve, komplex tevékenységbe integráltan, tematikusan, projekt-módon, kis lépések elvét követve vagy nagyobb lépésekben)
- műveletek sorrendje szerint: műveletek egymásra épülése, sorrendje (információ szerzése, felidézés, gyakorlás)
- nevelési stílusban (katalizáló, ösztönző, segítségnyújtó, családias, elfogadó)
- önállóság tekintetében (önállóan, segítséget nyújtva, utánzással, bemutatással, szemléltetéssel, együtt végezve)
- a gyermekre fordított idő mennyiségében, minőségében (segítve, ölbe véve, mellé ülve... (Körmöci, 2019).

„Ahány gyermek, annyi út”: személyre szabott fejlesztés

A kora gyermekkori intervenció a fogantatás előtti időszaktól egészen az iskola-kezdésig terjedő, megelőző és támogató szolgáltatásokat foglalja magában, amelyek a gyermekek és családjaik segítésére irányulnak. Ide tartozik minden olyan tevékenység, amely a gyermek egyéni fejlődését, a család kompetenciáinak erősítését, valamint a társadalmi befogadást támogatja. A beavatkozás folyamata a problémák felismerésével és jelzésével kezdődik, kiterjed a szűrésre, diagnosztizálásra, valamint a különféle terápiás, rehabilitációs, gyógypedagógiai tanácsadó és fejlesztő szolgáltatásokra. A megközelítés fókuszában a megelőzés, valamint a korrekció áll (Kereki, 2015). A korai életévekben zajlik a fejlődés legintenzívebb szakasza, mikor a gyermekek élményei és tapasztalatai az agyi plaszticitás révén beépülnek az idegrendszeri struktúrákba, és megalapozzák a mozgásos, kognitív, nyelvi képességek fejlődését, valamint hozzájárulnak a szociális készségek kialakulásához (Kereki, 2015; Mohai & Perlusz, 2020).

A fejlődés és fejlesztés szorosan egymáshoz kapcsolódó fogalmak, hiszen a belső érési folyamatok és a környezeti hatások kölcsönhatása meghatározzák a fejlődés menetét. Ez azonban nem jelent egyformán minden képességre egyformán vonatkozó lineáris fejlődésmenetet, egyes pszichikus funkciók (pl. percepció, figyelem, emlékezet stb.) úgynevezett szenzitív fázisokban különösen érzékenyen reagálnak a külső hatásokra, így a fejlesztésre is. Két fogalom tisztázása szükséges: a prevenció, mely a szenzitív időszakban nyújtott támogatást jelenti, illetve a korrekció, mely a fejlődésben bekövetkezett megakadás előremozdítására irányuló beavatkozást jelenti (Porkolábné, 2002). Fontos tényező a korrekciós fejlesztés tervezésénél, hogy az elakadás szintjéig kell visszamenni, onnan kimozdítva a gyermeket a legközelebbi fejlődési zóna (Vigotszkij) eléréséig kitűzve.

Az óvodáskorú sajátos nevelési igényű gyermek pedagógiai, gyógypedagógiai szempontú fejlesztése preventív, korrektív, kompenzatív fejlesztés, melyben a sérülés felismerésétől, diagnosztizálásától kezdve részesülnek, alapja a szakértői bizottság szakértői véleménye. Az egyéni tanulási utak tervezésének dokumentációja az óvodában az egyéni fejlesztési terv. Ideális esetben a gyógypedagógus és a pedagógus közösen, diagnosztikai adatokra támaszkodva, a gyermek megfigyelésével készít egy adott időszakra szóló, sérülésspecifikus fejlesztési tervet, amely a gyermek személyiségének erősségeit, korlátait és lehetőségeit figyelembe véve valósul meg a gyógypedagógus, az óvodapedagógus, valamint a szülők együttműködésében (Balla et al., 2008). Lényeges momentum a gyermek önmagához viszonyított fejlődésének rögzítése.

A Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve (32/2012 EMMI rend.) alapján a fejlesztés magába foglalja a motoros, kognitív,

szociális területek sérülésspecifikus fejlesztését. Ezek tükrében biztosítja a befogadó intézmény az objektív és szubjektív feltételeket, valamint differenciált, individuális módszereket alkalmazva felkészíti a sajátos nevelési igényű gyermekeket az iskolai beilleszkedésre, melyet kiemelt fókuszba helyez az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról szóló 77/2025-ös (IV. 15.) EMMI rendelet módosítása is.

Összegzés

A sajátos nevelési igényű gyermekek nevelése-oktatása a közoktatási rendszer különleges területe, melynek színvonala az egész oktatás minőségét tükrözi (Csépe, 2008). Az SNI-gyermekek növekvő aránya és az oktatás integrációs körésköre szorosan összefonódik a társadalmi esélyegyenlőség elveivel. Az esélyteremtés az inkluzív óvodai nevelés fundamentuma, melynek célja, hogy minden gyermek – a képességeitől, háttérétől vagy sajátos nevelési igényétől függetlenül – egyenlő lehetőséghez jusson a fejlődés, tanulás, szociális beilleszkedés tekintetében. Az inkluzív nevelés megvalósításához elengedhetetlen a megfelelő tárgyi, személyi és módszertani feltételek biztosítása. A pedagógusi attitűd, empátia, önreflexió, olyan alapértékek, melyek utat nyitnak a gyermeki különbségek megértéséhez, támogatásához. A differenciált fejlesztés módszerei lehetővé teszik, hogy a pedagógus reflektíven reagáljon a gyermekek egyéni szükségleteire, a korai intervenció elveire építve egyéni fejlesztési tervet készítsen, és játékos, alternatív pedagógiai módszerekkel támogassa a fejlődést. A differenciált nevelés módszervariációi azt a célt szolgálják, hogy a pedagógiai környezet a gyermekek valós szükségleteihez igazodjanak, ezáltal minden gyermek esélyt kapjon az optimális fejlődésre. Az inkluzív nevelés egyik sikerkritériuma a pedagógiai folyamatban megvalósuló szoros együttműködés a család és a szakemberek között, amelyek elősegítik a gyermek harmonikus fejlődését és szociális beilleszkedését.

Felhasznált irodalom

- Bakonyi Anna (2024): A diverzitás, mint érték. *Paideia*, 14(1), 17–30. <https://doi.org/10.33034/Paideia.2024.1.17>
- Balla Magdolna, Jenei Andrea, Köpatakiné Mészáros Mária, Varga Júlia & Vargáné Mező Lilla (2008): *Fókuszban az egyén : Hogyan készítsünk egyéni fejlesztési tervet?* Fogytékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest, ISBN 978-963-87-8991-4
- Barnáné Likovszky Márta (2009): *Az egyéni bánásmód és a differenciált fejlesztés alapja és tevékenységeinek segítése*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, [Szakmai kiadványok / Tudástár / Tanulás-tanítási módszerek fejlesztése], <https://tinyurl.com/yc7w2x8r>
- Bánfalvy Csaba (2003): *Gyógynevelés szociológia*. ELTE-BGGYFK, Budapest.
- Báthory Zoltán & Falus Iván (1997): *Pedagógiai lexikon*. Keraban, Budapest, 136.
- Böddi Zsófia (2019): Társas interakciók megfigyelés vizsgálata integráló óvodai csoportokban. *Gyermeknevelés : Tudományos Folyóirat*, 7(2–3), 28–44. <https://doi.org/10.31074/2019232844>
- Czibere Csilla (szerk. 2006): *Ajánlások a sajátos nevelési igényű gyermekek kompetencia alapú fejlesztéséhez*. sulNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest, <https://tinyurl.com/y42783va>
- Csányi Yvonne (2000): A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása In Illyés Sándor: *Gyógynevelési alapismeretek*. ELTE-BGGYFK, Budapest, 377–409.
- Csépe Valéria (2008): A különleges oktatást, nevelést és rehabilitációs fejlesztést igénylő (SNI) gyermekek ellátásának gyakorlata és a szükséges teendők. In Fazekas Károly, Köllő János & Varga Júlia: *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Ecostat, Budapest, 139–167., ISBN 978-963-235-186-5
- Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért (2014): *Öt kulcsfontosságú üzenet az inkluzív oktatásért : Az elmélet gyakorlatba ültetése*. Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért, Odense, Dánia, ISBN (pdf) 978-87-7110-526-1; ISBN (print) 978-87-7110-504-9, <https://tinyurl.com/29yzdt7x>
- Fischer Gabriella (2009): Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. *Gyógynevelési Szemle*, 37(4), 254–268. <https://tinyurl.com/yn2nc4a3>
- Földes Petra (2002): Az egyéni deficittől a társadalmi felelősségig: Beszélgetés Zászkaliczky Péterrel. *Új pedagógiai szemle*, 52(4), 52–63., <https://tinyurl.com/34vk255k>
- Furcsa Laura (2020): Differenciálás : régen és most. In *Tudomány régen és most : mit kutatunk másként? : Tudományos konferencia tanulmánykötete*. Eszterházy Károly Egyetem, Liceum Kiadó, Eger, 19–27., <https://tinyurl.com/bdckzsk>
- Gordosné Szabó Anna (2004): *Bevezető általános gyógynevelési ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 69–90. ISBN 963-195-351-3
- Halász Gábor (2004): A sajátos nevelési igényű gyermekek oktatása : európai politikák és hazai kihívások. *Új pedagógiai szemle*, 54(2), 28–37., <https://tinyurl.com/mryek6pp>
- Hegedűs Roland (2023): Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók számának területi és statisztikai elemzése. *Educatio*, 32(2), 228–246., <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.2.4>
- Jászi Éva (2013): „Gyöngyszem az ékszerdobozban” : Pedagógushangok az együttnevelésről. Az Eszterházy Károly Főiskola tudományos közleményei (Új sorozat 40. köt.). *Tanulmányok a neveléstudomány köréből = Acta Academiae Agriensis. Sectio Paedagogica*. 69–88., ISSN 1586-6181

• A tanulmányban előforduló webes hivatkozások legutolsó ellenőrzési időpontja: 2025. november 1.

- Kálmán Zsófia & Könczei György (2002): *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig*. Osiris, Budapest, ISBN 978-963-389-311-1
- Kereki Judit (2015): A koragyermekkori intervenció rendszere-utak és kapcsolódások. *Gyermeknevelés : Tudományos folyóirat*, 3(2), 55–76., <https://doi.org/10.31074/gyntf.2015.2.55.76>
- Kovács György & Bakosi Éva (2005): *Játékpedagógiai ismeretek*. Center-Print, Budapest, ISBN 963-460-912-0
- Körmöci Katalin (2019): *A gyermek szükségleteire épített tanulás az óvodában*. Flaccus, Budapest, ISBN 978-615-527-836-5
- M. Nádasi Mária (2017): Differenciálás, adaptivitás. *Tanító : módszertani folyóirat*, 55(9), 5–8., ISSN 0496-8387 <https://tinyurl.com/bdkctha4>
- Mohai Katalin & Pelusz Andrea (2020): *Tantervi és módszertani útmutató füzetek : Útmutató az integrált és inkluzív oktatáshoz a többségi pedagógus számára*. Eszterházy Károly Egyetem, Oktatás 2030, Tanulástudományi Kutatócsoport, Eger, ISBN 978-615-5297-99-1., <https://tinyurl.com/4dyrumw2>
- Papp Gabriella (2007): A pedagógus megváltozott felelőssége az együttnevelésben. *Gyógypedagógiai Szemle*, 35(2), 114–118. <https://tinyurl.com/2pkphkhr>
- Porkolábné Balogh Katalin (1997): *Komplex prevenció óvodai program*. Volán Humán Oktatási és Szolgáltató Rt., Budapest, ISBN 963-048-482-X
- Porkolábné Balogh Katalin (2002): A korai prevenció fejlesztés. In Martonné Tamás Márta: *Fejlesztő pedagógia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 11–32.
- Réthy Endréné (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése Európában : Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. *Magyar Pedagógia*, 102(3), 281–300. <https://tinyurl.com/yffekj5f>
- Réthy Endréné (2013): *Befogadás, méltányosság, az inkluzív pedagógia rendszere*. Comenius Oktató és Kiadó Kft., Pécs, ISBN 978-963-968-735-6
- Schiffer Csilla (2008): Az inklúzió fogalmának értelmezései és azok ellentmondásai. In Bánfalvy Csaba: *Az integrációs cunami*. ELTE-BGGYFK, Budapest.
- Stöckert Károlyné (2011): *Kis játépszichológia*. Eötvös Kiadó, Budapest, ISBN 978-963-995-518-9
- Trembulják Márta & Szabóné Pongrácz Petra (2023): Külön? Együtt? Merre tovább? *Különleges Bánásmód Interdiszciplináris Folyóirat*, 9(4), 147–156. <https://doi.org/10.18458/KB.2023.4.147>
- Zsolnai Anikó (2008): A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban. *Iskolakultúra Online*, (2) pp. 119–140., <https://tinyurl.com/2vrr94pa>