

Az integráció a tanítóképzés rendszerében és az iskolai gyakorlatban

„Kérlek, fogadj el olyannak, amilyen
vagyok, s akkor egyre jobb leszek.”

(Simon S.)

Az iskolai életében mindig vannak olyan pedagógiai kérdések, melyek erőteljesebben foglalkoztatják a nevelés-oktatás folyamatában érintetteket. Napjainkban a már több mint évtizede érlelődő ép és speciális nevelési szükségletű gyermekek együttnevelése kerül előtérbe. Előzménye az ENSZ 1993-as hivatalos állásfoglalása a fogyatékos személyek esélyegyenlőségének biztosításáról. Lényege: a befogadó (inklúzív) többségi iskola nyitott, és olyan körülményeket teremt, melyek alkalmasak a különleges bánásmódot igénylő gyerekek fejlesztésére.

Félreértés ne essék: nem tekinthető az integráció kizárólagos megoldásnak az akadályozott, a sérült gyerekek nevelésében, oktatásában. „A jól kiépített, sok-sok évtizedes hagyományokra visszatekintő magyar gyógypedagógiát lerombolni nem szabad, de ha a gyerek érdeke az együttnevelés mellett szól, akkor kötelesek vagyunk biztosítani a speciális nevelési feltételek ilyen módon való érvényesülését.” (PAPP, 1994)

A Magyarországon is érvényes, törvényesített, a pedagógusok szemléletváltozását eredményező és szakmai felkészültségét növelő *integrációt, inklúziót* közelítem meg több szempontból.

A téma aktualitását indokolja: az Európa-szerte tapasztalható integrációs törekvés, Magyarország uniós csatlakozásának közeledte, a paradigmaváltás a pedagógiában, a *hangsúlyeltolódás* a tanítástól a *tanulás felé*.

Rövid fogalomértelmezés után eltérő mélységben, a teljesség igénye nélkül taglalom a történeti előzményeket, a törvényi háttérrel, a szemléletváltozást, a tanítójelöltek felkészítésének lehetőségeit, az iskolai nevelő-oktató munka összetevőinek módosulását, a pedagógus kompetenciáit – különös tekintettel a tanulásszervezésre, a tanulásirányításra.

Integráció és inklúzió (rövid értelmezés)

Az egyenlőségszmény pedagógiai megközelítésének ma két útja van: az integráció és az inklúzió.

Integráció:

latin eredetű szó, egységesülés, beilleszkedés, egyes részek egyesülése az egészszé, beolvastás (BAKOS, 1983).

Az integráció szót használják a szakemberek a sérült és az ép gyerekek együttnevelésére

Magyarországon és a német nyelvterületeken (MESTERHÁZI, 1998)

A két külön iskolatípusba (normál és gyógypedagógia) járó sérült és ép tanulók intézményeit szervezetileg részleges vagy teljes formában egyesítik.

Bonderer a fogalmat nyolc különböző hangsúly szerint közelíti meg. Attól függően, hogy ezek közül melyek kombinációja a meghatározó, az integrált nevelés különféle változatai alakultak ki (CSÁNYI, 1993, PETRINÉ, 1998): teljes, részleges integráció, integrációs részleg, fordított integráció.

Az integratív pedagógia a *kompetenciaorientált* nézőpontot helyezi előtérbe, a „sokféleség pedagógiája”, a „pedagógia mindenki számára”. (PAPP, 2002) „... minden gyógypedagógiai nevelésnek-oktatásnak mindenkor célja volt az integráció, a sérült emberek társadalmi beilleszkedésének segítése” (MESTERHÁZI, 1998)

Inklúzió:

latin eredetű szó. bennfoglalás, beleszámítás, beleértés (BAKOS, 1983)

A pedagógia a befogadás szót használja.

Két gyerekcsoport nem különül el egymástól, minden gyerek egyformán része a nevelésnek – beleértve a sérülteket is. (ILYÉS, 1994, PAPP, 1995, MESTERHÁZI, 1998).

Az inklúzív pedagógia egy iskolai átalakulási reformként értelmezhető, melynek eredményeként az iskola alkalmassá válik minden egyes gyerek nevelési szükségletének kielégítésére (PERLUSZ, 1997, PAPP, 2002).

Míg az integráció esetében az a cél, hogy minél több gyermek tanuljon a többségi általános iskolában, vagyis a szegregált intézmény helyett egy integráló iskolában, addig az inklúzió esetében cél, hogy szinte valamennyi gyermek a lakóhelyéhez közel eső iskolában tanulhasson.

Az integrációs képesség mint kritérium az együttnevelés számára nem jelent valamilyen fogyatékossgal, akadályozottsággal, különlegességgel bíró emberi tulajdonságot.

Az integrációs képesség az intézményekben:

- a gyerek részéről viszony, a gyerek viszonya más gyerekekhez és a felnőttekhez,
- az iskola részéről az iskolai viszonyok igazodása a tanulókhöz, hogy megadják minden gyereknek az egyéni haladási üteme szerinti, az egyéni képességeit és aktuális készségét figyelembe vevő optimális fejlesztést.

Az integrált nevelés nem akarja a sérült és az ép gyereket egységesíteni, egyformává tenni, hanem a maga realitásában fogadtatja el a fogyatékossgot, és az ember emberi mivoltát hangsúlyozza. Lehetővé teszi az eltérő látásmódok együttélését.

Történeti előzmények – nemzetközi kitekintés

A nemzetek közeledését eredményezheti az a tendencia, miszerint *megvalósul* a különböző okoknál fogva tanulásban akadályozott gyermekek *együtttes oktatása-nevelése* a hasonló korú, az ilyen zavarokat nem mutató társakkal.

Európában a 60-as évek végén indultak meg az integrációs próbálkozások. Először a skandináv országokban, 1969-ben Dániában, 1971-ben Olaszországban, 1981-ben Hollandiában, Angliában, Svájcban, később folyamatosan Németországban, Ausztriában. Országonként ugyan más-más módon, de egységes szemlélettel:

- Biztosítják a gyermekek speciális tanulási problémáinak szakszerű megállapítását (vizsgálatát).
- Megjelölik a számukra legoptimálisabbnak vélt oktatási formát (integrált vagy speciális iskola).
- Törvény fogalmazza meg számukra az iskolaválasztás jogát. Eszerint együtt tanulhatnak az átlagosnál eltérő fejlődési, haladási ütemű gyerek az úgynevezett „normál” tanulókkal.
- Törvény írja elő, hogy a speciális szükséglettel rendelkezők számára fejlesztési tervet dolgozzanak ki az iskolákban.
- Törvény írja elő a szakszerű fejlesztésükre fordítható óraszámot.
- Előírják, hogy minden iskolában legyen a nevelőtestületből egy felelős pedagógus, aki az egyéni bánásmódot igénylő gyerekeket nyilvántartja, és megszervezi a szakszerű fejlesztésüket.

Napjainkig a környező országokban az integráció megvalósulásának három fő típusa alakult ki:

- Kizárólagos megoldási mód (1977-től Olaszországban), mely megszüntette a – közhasználatos szóval élve – a gyógypedagógiai intézményeket, és kötelezte a „normál” iskolákat a fogyatékos gyermekek felvételére, ellátására.
- Széles körű integráció a speciális intézmények párhuzamos működtetése mellett. Ez a legelterjedtebb a nyugati országokban.
- Integráció kutatási, kísérleti szinten. (Például Ausztria és Magyarország.)

A fogyatékos gyermekek törvényi jogai

A Magyar Köztársaság Alkotmánya 54. paragrafusának /1/ bekezdésében áll olyan rendelkezés, melynek értelmében meg kell teremteni a fogyatékos gyermek fejlesztéséhez, személyiségének kibontakoztatásához szükséges feltételeket is.

Az Alkotmány 67. paragrafusa így fogalmaz: „... minden gyermeknek joga van a családja, az állam és a társadalom részéről arra a védelemre és gondoskodásra, amely a megfelelő testi, szellemi és erkölcsi fejlődéshez szükséges.”

1989. november 20-án New Yorkban a Magyar Köztársaság is aláírta a Gyermekek jogairól szóló egyezményt. Ennek 23. cikkelye foglalkozik a fogyatékos gyermekek különleges gondozásához való jogával.

A magyarországi 1991. évi LXIV. törvény biztosítja az ENSZ alapokmány érvényességét. Hazánkban a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény és ennek 1995. évi módosított változata megfogalmazza a gyermek jogait 10. paragrafus (2) a (gyermek) személyiségét, emberi méltóságát tiszteletben kell tartani... (3/a) képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön.” Előírja, hogy az iskolák pedagógiai programja határozza meg 48. paragrafus (1/c) „... a tehetség, a képesség kibontakozását, a szociális hátrányok, a beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézségek enyhítését segítő tevékenységeket”.

Az 50. paragrafus rendelkezik arról, hogy az átlagosnál lassabban haladó gyerekek számára az iskola fejlesztő programot készítsen.

Az 1993. évi közoktatási törvény szemléletében, a szolgáltatások körének meghatározásában igazodik a fogyatékos gyerekek speciális szükségleteihez. Például megnövekedett tanítási idő beiktatása (vö.: helyi tanterv). A Ktv 6. paragrafus (3) a fogyatékos gyerek tankötelezettsége meghosszabbítható annak a tanévnek a végéig, amelyben a tanuló a 18. életévét betölti. A Ktv 69. paragrafus tartalmazza a mentesítéssel összefüggő szabályokat.

Az 1993. évi közoktatási törvény 30. paragrafusa előírja az úgynevezett *képzési kötelezettséget*, miszerint a tankötelezettség időszakában minden gyereknek meg kell kapnia az állapotának, szükségleteinek megfelelő fejlesztést.

1993-ban az ENSZ hivatalos állásfoglalást adott ki a fogyatékos, sérült személyek esélyegyenlőségének biztosításáról, melyhez Magyarország is csatlakozott. Lényege: „a sérült személyek oktatása a többségi iskolázásban valósuljon meg.” Még az évben az UNESCO Cselekvési Programot dolgozott ki.

1994. júniusában az UNESCO szervezésében világkonferencia volt Salamankában (Spanyolország), ahol elkészül a „Dokumentum az inklúzív (befogadó) iskolai oktatásról”.

1995-ben készült a Nemzeti alaptanterv, mely a 18-20. oldalon tartalmazza a nemzeti és etnikai kisebbségek és a különböző területen fogyatékos tanulók nevelésének és oktatásának sajátos elveit – elismerve, hogy ezek a tanulók speciális nevelési-oktatási szükségleteik miatt egyéni bánásmódot igényelnek.

Az 1998. évi XXVI. törvény az inklúzió létjogosultságát erősíti, egyenlő jogokat, egyenlő bánásmódot biztosít az országunkban élő fogyatékos emberek számára, és tiltja a fogyatékos emberek diszkriminatív megkülönböztetését.

A 2003. évi közoktatási törvénymódosítás (az 1993. évi LXXIX-kel kapcsolatos) aktuális vonatkozásai a 30. paragrafus (1) bekezdésétől megfogalmazza a sajátos nevelési igényt, hol folyhat gyógypedagógiai nevelés, a Nevelési Tanácsadók jogkörébe tartozókat, a különtámogatásban részesülőket.

Az O.K. 2003. 20. a 11/1994. MKM rendelet kiegészítésében a hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere jelenik meg.

A Ktv-ben biztosítottak a különtámogatási formák, a megemelt normatív támogatás (SNI: 430 ezer Ft/év, Hátr. h.: 20 ezer Ft/év), a csökkentett osztálylétszám (2 tanulónak számít, 3 tanulónak számít), az integrált oktatás-nevelés hivatalos lebonyolításának feltételei, az integrált neveléshez és oktatáshoz szükséges feltételek, az utazó gyógypedagógus, konduktor, logopédus alkalmazása, a kötelező rehabilitációs, rehabilitációs foglalkozások, a nem kötelező/választható tanórai foglalkozások, a tantárgyi felmentések, a módosított vizsgák, az előkészítő évfolyam az egyéni továbbhaladás, a felzárkóztató oktatás.

Az integrációra, az inklúzióra vonatkozó fenti törvényerejű rendeletek akedvták az európai törekvésekkel. Azonban önmagában még nem elég, hogy törvény tiltja a fogyatékos emberek diszkriminatív megkülönböztetését. „A mikroközösségek életében, a személyközi kapcsolatokban a jog hatása gyengül, és a fogyatékos emberek elzárkózással találkozhatnak” – írja ILLYÉS SÁNDOR (1999).

A pedagógiai folyamat résztvevőinek szemléletváltását, a „másság”-ról és az esélyegyenlőségről vallott humánus felfogást tükrözi, ha az általános oktatási rendszer integráns részeként valósul meg a fogyatékos gyerekek oktatása-nevelése.

Az integráció, az inklúzió a tanítóképzés rendszerében

Az ezredfordulón a világban bekövetkezett változások nemzetközi és magyar vonatkozásban számos új kihívást jelentenek a közoktatás – és ezáltal a pedagógusképzés – számára is. Társadalmunk céljait, érdekeit, értékeit érintő átalakulás a közoktatásban is hangsúly- és szemléletváltozásokat eredményez, melyhez célszerű a felsőfokú oktatásban rugalmasan igazodni.

Előtérbe kerül a közoktatás demokratizálása, az elektronika „betörése” az iskolába, a kompetenciák fejlesztése, az iskola humanizálása – melynek nyomán kibontakozik az esélyegyenlőség, a másság elfogadása, a pedagógiai problémák újabb vonulata.

A „Differenciáló fejlesztés pedagógiája” – a tanító szak képesítési követelményeinek (1993) megfelelően, a szaktárgyak rendszerében – hivatott elméleti és gyakorlati ismereteket nyújtani az integrációról. Pszichológiai, didaktikai, nevelélméleti, tantárgy-pedagógiai alapok megszerzését követően a 6. félév tananyagát képezi – heti egy óra előadás és egy óra szemináriumi gyakorlat időtartamban.

A hallgatók gyakorlati jegyet szereznek, mely nevében is kifejezésre juttatja az ismeretszerzés és -alkalmazás összhangját.

Az évek során a szaktárgy tartalma – hasonlóan más diszciplínákhoz – megélté a maga metamorfózisát. Az utóbbi években meghatározódtak a tartalmi dúsítást szolgáló, tapasztalatokon alapuló szakanyagok.

Ma már ez a szaktárgy önmagában nem tudja kielégíteni a képzési igényeket, a tanítókkal szembeni iskolai–szülői–társadalmi elvárásokat.

Nekünk magunknak, oktatóknak is keresnünk és alkalmaznunk kell a hatékonyabb, az új kihívásoknak legmegfelelőbb oktatási tartalmakat, az információátadás és a pedagógusi kompetenciák fejlesztésének módszereit.

Mi az a tudástöbblet – helyesebb „más tudás” –, amelyet az egyes oktatott szaktárgyak és tantárgy-pedagógiák a saját specifikumaik révén nyújtani tudnának az integrációról, az inklúzióról?

Szemléletformálás: a másság, az esélyegyenlőség, az el- és befogadás vonatkozásában. Csak néhányat említve a lehetséges megközelítési módokból: fogalomértelmezés, jelentésváltozás, módosulás, történelmi, társadalmi, nyelvi, filozófiai, történelmi, technikai, szociológiai, szociálpszichológiai, statisztikai...

Kiemelem a *mátság szemlélet* alakítását, melyhez tanítanunk lehetne:

- Mit jelent szembesülni a fogyatékossgal?
- A fogyatékossgok emberiek. „Magunkban és másokban elfogadni azokat, ez az emberré válás tárgya.” (H. WOCHEN, 1994)
- A fogyatékossg elfogadása mindenkinek feladata.
- A pedagógusok mátság szemlélete értéként kezeli a mátságban kifejeződő egyediséget. Így válnak képessé arra, hogy hassanak diákjaik, iskolájuk – ezáltal a szülők mátság szemléletére.

- Az iskola másságszemlélete hatni tud a közgondolkodásra. „A közgondolkodásban élő „másság”-szemlélet az együttélésünket szabályozó, szerteágazó gondolati rendszerekhez vezet el, a gondolkodás sokféle területén csapódik le, és sok területről kap biztatást, megerősítést.” (ILLYÉS, 1999)

Az egyes szaktárgyak lehetséges kapcsolódási pontjai az integrációt, az inklúziót illetően:

- Az integrált oktatás az első, alapvető lépés annak érdekében, hogy bennünk, az iskolában, a társadalomban megváltozzék a diszkriminatív szemlélet, és kialakulhasson a befogadó társadalom.
- Az inklúzió az oktatásban emberi jog, így minden gyermek számára elérhető az általános iskola.
- Minden gyermek értékes és azonos a státusa. Tanulási nehézségei, magatartási problémái, vagy fogyatékossága miatt elutasítani, kizárni az iskolából megalázó és diszkriminatív.
- A tanulási nehézségekkel, magatartási problémákkal, a fogyatékossággal élők megkapják a szükséges támogatást ahhoz, hogy integrálódjanak, és szociális inklúzív oktatásban részesüljenek, majd teljes mértékben integrálódjanak a társadalom gazdasági és szociális életbe. (Vö.: SALAMANCAI DOKUMENTUM, 1994)

Pedagógiai feltételek, tartalmak, melyek a nyugat-európai és hazai kísérleti tapasztalatok alapján beépíthetőek az oktatott szaktárgyakba, tantárgy-pedagógiákba és a gyakorlati képzésbe

Speciális tudás átszármaztatása, melynek keretében:

- Megismerik a főiskolai hallgatók a szükséges gyógypedagógiai alapfogalmakat, a különleges bánásmódot igénylő tanulók csoportosítását, a különféle típusok fő jellemző tüneteit,
 - az integráció, inklúzió célirányosan számba vett előnyeit,
 - az integratív oktatás feltételeit – tanulócsoporthoz mérete, kétszemélyes rendszer stb. – és a munkaszituációt (összehasonlítva a hagyományos oktatással),
 - a kapcsolattartás formáit, lehetőségeit (gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus, nevelési tanácsadó, szakértői bizottság, szülő, családsegítő, önkormányzat, gyermekjólét).
- Feltárni az elméleti és gyakorlati szaktárgyakban az integratív tevékenységre alkalmas tananyagtartalmakat, és kiegészíteni az integrációval, az inklúzióval kapcsolatos nemzetközi és hazai pozitív tapasztalatok tartalmaival – támaszkodva a hallgatók érdeklődésére, gyűjtő-kutató munkájára.
- Az egyes tantárgy-pedagógiák keretén belül megfontolni, behatárolni, a tapasztalatokra támaszkodva megválasztani, hogy mit és mennyit célszerű megtanítani; és mi az, amit a tanítójelölt a tanítási gyakorlata során el tud sajátítani, illetve meg tud valósítani.
- Felújítani, kiegészíteni az alábbiakra vonatkozó tanultakat:
 - a differenciáló fejlesztés elmélete és gyakorlata;
 - a tanulás képességei → kognitív kompetenciák,
 - a metakogníció (=a tudás változásával kapcsolatos tudás),
 - a tanulás hatékony szervezésének stratégiái,
 - a kooperatív és az individuális tanulás technikái.

Ugyanis a jelen körülmények között – a magunk számára – a fő feladatot magának a tanulás-szervezési folyamat súlyának a növelése és konzekvens integrálása jelenti. Más szóval: *hangsúlyeltolódás* a tanítástól a *tanulás felé*.

- A főiskolai hallgatók célirányos gyakorlati feladatai fokozatosan komplexebbek, tanítási kompetenciájuk fokozatos fejlesztését szolgálják.
- Mintát látnak az alábbiakra:
 - A tanulási nehézségekkel, a magatartási problémákkal küzdő, a fogyatékos gyermekek diagnózisa – melyeket szakemberek (pszichológus, gyógypedagógus stb.) készítenek.
 - A sajátos nevelési szükségletek fejlesztési terve – összehangolása a helyi normatív iskolai tantervvel.
 - Az egyes tantárgyak nyújtotta tartalomspecifikus kompetenciák kiemelése.
 - A napi pedagógiai praxisba a minden tanórába beépíthető fejlesztő feladatok és alkalmazásuk.
 - A fejlesztő munka összehangolása.
 - A tanórán kívüli fejlesztés (=fejlesztő foglalkozás strukturális és tartalmi összetevői).
- A tanítási gyakorlaton mintát látnak/tapasztalhatnak a hallgatók:
 - a tanórai, feladatokkal történő, többsávós differenciálásra,
 - tanórán és napköziben a tanulók fejlesztő feladatokkal történő tudatos foglalkoztatására,
 - tanórán és napköziben a hatékony kooperatív és individuális tanulási technikák alkalmazására,
 - a reflektív tanító ötlépcsős tevékenységére.

Hogyan tebet eleget az iskola a társadalmi és a nemzetközi elvárásoknak?

- Gyermekszemléletében minden gyermek egyedi, megismételhetetlen, komplex, egymástól nagyon eltérő tulajdonságokkal rendelkező lény.
- Befogadja a legkülönbözőbb háttérrel rendelkező, a különböző kultúrákat magukkal hordozó, a különleges bánásmódot (a speciális pedagógiai szükségletű, a tanulási nehézséggel küzdő, a magatartászavarok miatt problémás, a kivételes képességű) igénylő gyerekeket.
- Elfogadja a gyerekek hozta különböző értékeket.
- Tudomásul veszi a kliensi (szülői) törekvéseket, és szorgalmazza a velük való együttműködést.
- Tudatosan nevel a másság elfogadására, toleranciára, empátiára.
- Biztosítja a tanulásról alkotott korszerű felfogás szellemében alkalmazott tanulási stratégiákat a differenciáló fejlesztés során. Ezáltal biztosítja az eltérő képességű, fejlődési ütemű, eltérő haladási ütemű, eltérő készségű tanulók számára a differenciált fejlesztést.

A fentiek megvalósítása az eddigiekhez képest több, más pedagógiai tudást, pedagógusi kompetenciákat igényel.

Mit jelent mindez konkrétan?

A teljesség igénye nélkül emelek ki néhány fontos fogalmat és pedagógiai tevékenységet, melyek a pedagógiai praxis fókuszába kerültek:

- *Új fogalmak* jelennek meg és kerülnek be az általános iskolában tanítók szókészletébe.
- Fogalmak, melyek új értelmezésben épülnek be a pedagógiai szakmai szókincsbe: kompetencia, másság, esélyegyenlőség, integrációs modellek stb.
- A mindennapi pedagógiai munkában már használt fogalmak nyernek árnyaltabb, elmélyültebb, szakszerűbb értelmezést, és fókuszba kerülnek: differenciáló fejlesztés, tanulási stratégiák, tanulási technikák, kooperatív–konstruktív pedagógiai tevékenység, tanulás, – tanulásszervezés, –irányítás stb.
- Gyógypedagógiai alapfogalmak válnak általánosan ismertté, használttá: részképességek és felosztásuk, különleges bánásmódot igénylők, speciális nevelési igényű, tanulási nehézség, akadályozottság, diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, magatartászavarok és felosztásuk stb.

Az integratív, az inklúzív neveléssel összefüggő *szakmai tevékenységek*: óvodapedagógus–tanító gyógypedagógus–fejlesztő pedagógus–napközis nevelő–nevelési tanácsadó szakemberre összehangolt, egymást erősítő munkája.

- Az óvoda–iskola, illetve az óvodapedagógus–1. osztályban tanítók kapcsolata: az óvodáskorú és az iskolát kezdő gyermekek esetében a tanuláshoz szükséges részképességgyengeségek felismerése és korai fejlesztése.
- Iskolakezddéskor az alapkultúrtechnikák elsajátításához szükséges részképességek aktuális fejlettségének diagnosztizálása (=az input vizsgálata).
- Lassított iskolakezddési program, melynek keretében a gyermek aktuális készültségének megfelelően próbálhatja ki képességeit, gyakorolhat, és megerősödik testileg, szellemileg, érzelmileg.
- Fejlesztő program készítése. A fejlesztési stratégiák kimunkálásához a támpontot nyújtó elvi–elméleti–gyakorlatra orientált megközelítések alapul vétele (Vö.: HAMRÁK, 1994).
- (Korai) egyéni és kiscsoportos fejlesztés, melyben:
 - lényeges pedagógiai kritérium az átadott tartalom, az interakció és a kooperáció, a legoptimálisabb tanulási feltételek biztosítása, az intenzíven fejlődő pszichikus funkciók aktivizálása,
 - tanító–gyógypedagógus–fejlesztő pedagógus–napközis nevelő együttműködése, munkájuk összehangolása.
- A kooperatív és az individuális tanulási technikák tanítása – tanórán, fejlesztő foglalkozáson, napköziben (játéktevékenységben is!).
- A differenciált tanulásszervezés elmélete és gyakorlata, a többsávós differenciálás. A tanórákon a tanulókat érintő diszkriminatív csoportképzést (jók–közepesek–gyengék csoportja) felváltja az elsajátítás szintjeinek adekvát feladattípusokkal történő differenciáló fejlesztés. Másrészt azok a fejlesztő eljárások, illetve fejlesztő feladatok, melyeknek jelentős hányada valamennyi tanuló számára fontos – vagy kompenzálják, vagy megerősítik a tanuláshoz szükséges kompetenciákat.
- A szokásrend alakítása, a magatartás formálása, a szociális és személyes kompetenciák pozitív irányú befolyásolása a segítő pedagógiával (Vö.: NAGY JÓZSEF: SEGÍTÉS ÉS PEDAGÓGIA. KÍSÉRLET A NEVELÉS MIBENLÉTÉNEK ÚJRAÉRTELMEZÉSÉRE. IN.: MAGYAR PEDAGÓGIA 95. ÉVF. 1995. 3–4. SZ. 157–200. P., NAGY JÓZSEF: NEVELÉSI KÉZIKÖNYV

A fejlesztésben senki se számítson gyors eredményekre, látványos sikerre! Ez a pedagógiai munka önzetlenséget, kitartást, áldozatosságot igényel.

A tanító – mint már oly sokszor bebizonyosodott a nevelés története során – mindig, és most is a gyermekek érdekeit szem előtt tartva képes a célszerű kompromisszumra, nyitott a változásokra, keresi a leoptimalisabb megoldási módokat.

Így a mai Magyarországon reálisnak tűnik, hogy az iskolák többsége az integrációt/inklúziót illetően el- és befogadó készséget tanúsít. Elősegíti a társadalmi és a kliensi (szülői) értékek értelmes kompromisszumát.

Fontos, hogy a társadalom, a közoktatás-irányítás részéről biztosítottnak érezzék, lássák mind a szülők, mind a pedagógusok az integratív, az inkluzív tanulásszervezés tanórai, iskolai, iskolán kívüli tereit, valamint ezen tevékenységek személyi, szervezeti, módszertani és tárgyi-eszközi, azaz infrastrukturális feltételeit.

A pedagógusok munkáját tekintve ígéretes, hogy napirenden van a NAT kompetencia alapú felülvizsgálata. Várhatóan megszűnik a keretterv kötelező jellege, és bővül a helyi tantervek mozgásteret. Sor kerül közvetlenül a pedagógus feladatának a meghatározására a tanulók képességeinek fejlesztése terén; kijelölik, mely kulskompetenciák fejlesztése kívánatos az iskolázás adott szakaszában. A tanulásszervezői tevékenység leírása, a tanulói tevékenység megnevezése jelentős mértékben erősítheti a pedagógiai módszertani kultúrát, támogathatja a pragmatikus, komplementer tanulási folyamatot. Mindez kiegészül majd oktatási programokkal, programcsomagokkal. „... egy nagyobb hatékonysággal és széles szakmai konszenzussal bíró, a tanulás-tanítás napi gyakorlatát segítő eszközegettes körvonalazódik.” (Vass, 2003)

Összegezve:

Elfogadni vagy elutasítani?

Követni az új pedagógiai trendet vagy maradni a hagyományok szűkülő ösvényén?

Ezt minden pedagógus és pedagógusjelölt, minden nevelési-oktatási és képző intézmény maga dönti el.

G. W. ALLPORT (1977) AZ ELŐFTÉLET című könyvében ábrával szemlélteti azt a köznapi igazságot, hogy minél nagyobb egy csoport távolsága a mindennapi személyes érintkezések körétől, annál gyengébbek a hozzá fűződő kötelékek (86. p.).

Az integráció, az inklúzió az egymáshoz közeledést példázza – intézményi és szakmai szinten. A tanító, a gyógypedagógus, a fejlesztő pedagógus, a napközis nevelő összehangolt, együttes pedagógiai tevékenysége által, valamint a gyarapodó szellemi támpontok által fokról fokra alakulhat az összetartozás érzése, a közös felelősségvállalás a gyermekek fejlesztése, segítése terén.

Mindehhez szakmai alapokat a pedagógusképző és -továbbképző intézmények nyújthatnak.

- Az integráció, az inklúzió szempontjából is fontos pedagógiai paradigmaváltás, a NAT kompetenciaalapú felülvizsgálata nyomán bekövetkező tartalmi szabályozás flexibilis rendszerének kiépítése – mely a nyugat-európai közoktatási gyakorlatban széles körben terjed. (Vass, 2003)
- Ha az objektív biológiai, etnikai, nyelvi, vallási, kulturális, szociális stb. értelemben vett – a gyermek, az ember szociális egyenlőségét sértő – látásmód az iskolában is, hazánkban is nemkívánatos jelenséggé válik, ha a nemzetközi szervezetek emberi jogokra vonatkozó állásfoglalásait Magyarország is elfogadja, és nemcsak jogilag szabályozott, a jog eszközeivel korlátozott módon foganatosítjuk.

Irodalom

- Az 1994. évi LXXIX. törvény a közoktatásról és ennek 2003. évi módosítása – különös tekintettel a 30. paragrafus*
- Allport, G. W. (1997): *Az előítélet*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Báthory Zoltán (1992): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Csapó Benő (1992): *Kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Csányi Yvonne (1991): *Integráció – a normál pedagógia és a gyógypedagógia új együttműködési formája*. In.: Új Pedagógiai Szemle. 1991. 12. sz. 38-43. p.
- Csányi Yvonne (1993): *Integrált fejlesztés a kutatás szintjén*. OKI Iskolafejlesztési Központ. Budapest. 22-28. p.
- Csányi Yvonne–Zsoldos Márta (1994): *Világkonferencia a speciális szükségletek neveléséről*. In.: Új Pedagógiai Szemle 1994. 12. sz. 41-50. p.
- Csányi Yvonne (1996): *Közösen. Szemelvénygyűjtemény az integratív nevelésről és oktatásról*. BGGYTF. Budapest.
- Harmák Anna (1994): *Lassított iskolakezdési program*. In.: Iskolakultúra. 1994. 19. sz. 16-23. p.
- Illyés Sándor (1999): *Máság és emberi minőség*. In.: Új Pedagógiai Szemle. 1999. 3. sz. 3-9. p.
- Mesterházi Zsuzsa (1998): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. BGGYTF. Budapest.
- Murh, J. (1994): *Tíz tétis a fogyatékos gyermekek integrálásáról*. In.: Papp Gabriella (szerk.) (1994): *Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából*. BGGYTF, Budapest. 29-33. p.
- Papp Gabriella (2002): *Tanulásban akadályozott gyermekek iskolai integrációja a szakemberek közötti kooperáció tükrében*. In.: Magyar Pedagógia. 102. évf. 2. sz. 159-178. p.
- Papp Gabriella (szerk.) (1994): *Válogatás az integrált nevelés szakirodalmából*. BGGYTF. Budapest.
- Perlusz Andrea (1995): *Fogyatékos gyerekek integrált nevelése a hazai kísérletek tükrében*. BGGYTF. Budapest.
- Nagy József (1995): *Segítés és pedagógia./Kísérlet a nevelés mibenlétének újraértelmezésére*. In.: Magyar Pedagógia. 1995. 3-4. szám. 157-200. p.
- Nagy József (1996): *Nevelési Kézikönyv személyiségfejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged.
- Vass Vilmos (2003): *Tartalmi és pedagógiai paradigmaváltás*. In.: Köznevelés. 59. évf. 29. sz. 8-9. p.

ÉRDEMES ELOLVASNI:

Nagy Mária: A cigány tanulókkal kapcsolatos pedagógiai problémák a pedagógusképzésben és a fiatal pedagógusok munkájában c. írását az ÚJ PEDAGÓGIAI SZEMLE 2002. NOVEMBERI SZÁMÁBAN (40-58. o.). Egy kutatási beszámolóból figyelemre méltó véleményeket ismerhetünk meg az alsó tagozatos osztályokba járó cigány gyermekek jellemzőiről, a velük való foglalkozások változatairól, a cigány gyerekeket tanító pedagógusok siker- és kudarcélményeiről. Külön figyelmet érdemelnek a pedagógusoknak a pedagógusképzésben hasznosítható javaslatai.