

A szerbiai inkluzív oktatási rendszer hiányosságai és lehetőségei – beszédfejlesztő foglalkozások az Egyes Tanodában

BAGÁNY ÁGNES

*Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar,
„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs,
Magyarkanizsa, Szerbia*
baganyagnes@gmail.com

BÚS SZUZANNA

Gyöngyszemeink Iskoláskor Előtti Intézmény, Magyarkanizsa, Szerbia,
vsuzy@gportal.hu

1. Bevezető

A nemzetközi gyermekjogi egyezményeket követve a magyar és a hazai terminológia is nagy változásokon ment keresztül az elmúlt évtizedekben. Angol nyelvterületen a „children with special educational needs” meghatározást használják, és minden olyan gyermek beletartozik ebbe a csoportba, akinek az oktatás és a nevelés terén sajátos támogatásra van szüksége ahhoz, hogy úgy tudja elsajátítani az iskolai tananyagot, mint a társai. A magyarországi meghatározás a „sajátos nevelési igény” elnevezést használja, tehát mintha csak a nevelés terén igényelne a gyermek különleges odafigyelést, megsegítést, pedig a gyakorlatban az iskolában jórészt az oktatás terén nyilvánul meg ez a sajátos igény. Ezzel szemben szerb nyelvterületen inkább a „posebne potrebe u obrazovanju” kifejezés terjedt el (‘egyéni/sajátos oktatási igény’), ami viszont a nevelés terén jelentkező sajátos nevelési igény negligálását jelenti, legalábbis ami a megnevezést illeti. Jelen tanulmány azt körvonalazza, hogy a szerbiai inkluzív oktatási folyamatok milyen lehetőségeket nyitottak a fejlesztő foglalkozások megvalósítására azon óvodáskorú gyermekek megsegítésére, akik magatartásproblémával, tanulási nehézségekkel, nyelvi és beszédproblémákkal küzdenek, hátrányos helyzetűek – vagy éppen a személyiségük fejlődésében zavar keletkezett.

2. Az integráció fajtái

Az integrációnak különböző fokai vannak, melyek az átlagos és a különleges bánásmódot igénylő gyerekek oktatási lehetőségeit valósítják meg (Vicsek 2007):

- Lokális integráció: amikor a gyerekek közös épületben tanulnak, de külön osztályokban. A Vajdaságban ilyenek a kisegítő tagozatok, Magyarországon pedig például a logopédiai osztályok. Ebben az esetben a többségi és a különleges bánásmódot igénylő gyerekek között nincs sok kapcsolat, de van rá lehetőség a közös játékok, kirándulások és rendezvények alkalmával.
- Szociális integráció: nagyon hasonlít a lokálishoz, de ebben az esetben tudatosan egyesítik a gyerekeket a szabadidős tevékenységekben.
- Részleges integráció: a lokális és a szociális keveréke, amikor a gyerekek azonos helyen tanulnak, de nemcsak a szabadidőben vannak együtt, hanem bizonyos órákon is. Itt természetesen csak azokról a sajátos nevelési igényű gyerekekről van szó, akiknek ez megfelelő. Minden esetben a gyermek érdeke az első.
- A teljes integráció, vagyis az inklúzió. Az inklúzió során a sajátos nevelési igényű gyermek normál iskolában tanulhat, a pedagógus a megfelelő szakemberek segítségével egyéni fejlesztési tervet készít, mely lehetőséget biztosít a gyermek fejlesztésére.
- A spontán vagy más néven rideg integráció: ez az a folyamat, ami jelen esetben nálunk Szerbiában már folyik, és úgy tűnik, hogy ez fog folytatódni. Ebben az esetben mindenféle feltétel megléte nélkül – vagy csak nagyon kevés feltétel meglétével – valósul meg a sajátos nevelési igényű gyermek integrációja.

3. Az inkluzív oktatás megvalósulása Szerbiában

Az új szerbiai oktatási kerettörvényben olvashatjuk, hogy a beiratkozás korhatárát hét esztendő helyett hat és fél éves korra csökkentették. Eddig az iskola-előkészítő folyamat során külön-külön vizsgálták minden egyes tanuló pszichofizikai és szociális érettségét, s ennek alapján esetleg későbbre lehetett halasztani az iskolakezdést. Ha a szakértői bizottság (melyben gyermekgyógyász, pszichiáter, pszichológus, gyógypedagógus és szociális gondozó is helyet kapott) úgy ítéli meg, akkor vagy kisegítő tagozatba, vagy egy olyan, szakmailag és

tárgyi szempontból is felkészült, szakosodott intézménybe utalja a gyermeket, amely alkalmas a különleges igényekkel élő gyermekek oktatására és nevelésére. Ez a folyamat – bár nem minden esetben jár nehézségek nélkül – alapjában véve eredményesnek mondható, hiszen a sajátos nevelési és oktatási, olykor egészségügyi és szociális igényekkel élő gyermekek számára lehetővé tette, hogy akár szakmát is tanuljanak (Mrše–Jerotijević 2012). Az új oktatási törvény viszont – a nemzetközi jogszabályokkal összhangban – azt szavatolja, hogy minden gyermek és felnőtt egyenlő jogokkal rendelkezik.

Minden olyan esetben, amikor valamilyen változás előfeltétele, hogy a pedagógusok és az iskolák másképpen működjenek, két logika alapján lehet oktatáspolitikát tervezni: a feltételek megteremtésébe való befektetéssel (előkészítő politika), avagy a változáshoz való alkalmazkodás kikényszerítésével (kényszerítő politika). Az első – a tényleges integráció megvalósítása – egy radikális pedagógiai kultúraváltást igényel, a második az integráció kikényszerítésével készítet radikális pedagógiai kultúraváltásra (Radó 2010). Az „előkészítő politika” a bizonytalan jövőbe tolja ki az integrációt, miközben az iskolában generált változtatások az inklúzió szempontjából fókuszátlanok maradhatnak. A „kényszerítő politika” legérzékenyebb pontjai egyrészt a gyermekek, akik a „rideg integráció” miatt kárt szenvednek, másrészt az inklúziós politikával szembeni hatalmas ellenállás (Radó 2010). Szerbia a kényszerítő logikát alkalmazza. A szerb inklúziós politika nem a speciális iskolai hálózatban lévő gyermekek normál iskolákba való átirányításán, hanem a beiskolázási mechanizmus radikális megváltoztatásán, tehát „felmenő rendszerű” integráción alapszik. Ennek megfelelően három kulcseleme van (Janjić et al. 2012):

- Minden gyermek automatikusan egy normál általános iskolába kerül felvételre. Az ettől való eltérést rendkívül szigorú, garanciális elemekkel teletűzdelt procedurális szabályok alapján engedik csak meg.
- A gyermekek szakértői vizsgálata nem a beiskolázás előtt, hanem utána történik meg: az iskola és a szülők döntenek el, hogy igénybe veszik-e a szakértői bizottságok segítségét. Ennek megfelelően átalakul a szakértői bizottságok tevékenysége, az értékelésük célja csupán az egyéni nevelési, egészségügyi és szociális támogatási igények megállapítása, s nem a beiskolázási döntés támogatása.

Amennyiben a szakértői vizsgálat sajátos nevelési igényt állapít meg, annak fajtájától és súlyosságától függően három dolog történhet:

- a gyermek átkerül egy olyan speciális intézménybe, amely alkalmas az adott organikus eredetű fogyatékkal kapcsolatos rehabilitációra és rehabilitációra;
- normál iskolában marad, de egyéni oktatási program szerint tanul, amely megengedi a tantervi követelményektől való eltérést;
- normál iskolában marad, a normál tantervi követelmények szerint tanul, de egyéni oktatási program keretén belül.

A legnagyobb nehézséget abban látjuk, hogy egy külföldi modellt építenek be a hazába anélkül, hogy annak meglenne a megfelelő szakmai, tárgyi, személyi és – nem utolsósorban – pénzügyi feltétele. Az inkluzív oktatás ugyanis csak és kizárólag akkor működik hatékonyan, ha a megfelelő kis létszámú csoport (12, maximum 15 fős óvodai csoport vagy osztály) csak *egy* sajátos nevelési igényű gyermeket fogad be, akinek a mindennapi boldogulását az intézményben pedagógiai asszisztens segíti. Enyhébb esetekben pedig az óvodai csoportot vezető óvodapedagógus vagy az osztályt vezető tanító külön szakképesítése révén eldöntheti, hogy milyen sajátos módszerekkel, eszközökkel tudja a sajátos nevelési igényű gyermek oktatását megvalósítani, és ez az, amit minden szülő az iskolától vár. Mindaddig, amíg ezeket a feltételeket nem biztosítja az iskola, nem beszélhetünk inkluzív oktatásról.

Sok esetben a pedagógus sem rendelkezik megfelelő módszertani ismeretekkel a sajátos nevelési igényű gyermek fogadására, hiszen a pedagógusképzésben őt arra képezték ki, hogyan dolgozzon átlagos képességű gyerekekkel. Így azonban csak integrációról, szociális befogadásról beszélhetünk, ami nem biztos, hogy minden gyermek esetében a lehető legjobb megoldás.

4. Oktatási problémák és lehetőségek

Iskolakezdés előtt elvileg mindenkinek el kell végeznie az iskola-előkészítő óvodai oktatást, orvosi vizsgálatokon kell átesnie, rendelkeznie kell a beiratkozáshoz szükséges megfelelő okiratokkal (pl. születési anyakönyvi kivonat, lakcímkártya stb.). A törvény (Törvény az alapfokú oktatásról és nevelésről) szövege azonban az „érzékeny szociális csoportokba tartozó gyermekek” esetében eltekint ettől a követelménytől. Számukra ugyanis azt is lehetővé teszi, hogy iskola-előkészítő, anyakönyvi kivonat, sőt a lehetséges lakcímre vonatkozó bármilyen adat hiányában egy egyszerű szülői nyilatkozat alapján is be lehessen őket iskolázni. Mi több, az iskolák semmilyen feltételek mellett sem tagadhatják meg senkitől, hogy első osztályba iratkozzon, ha a szülő úgy véli,

a gyermek legjobb érdeke ezt kívánja. Ettől a kormány nem titkoltan azt várja, hogy rövid idő leforgása alatt, mintegy varázsütésre megoldódik a még mindig súlyosnak számító írástudatlanság, csökkenni fog az országszerte egyre nagyobb számban csellengő, a közoktatási rendszer közelébe sem jutó gyermekek száma. Ezáltal lassan megoldódnak azok a nyomasztó szociális és társadalmi problémák is, melyekkel a nagyvárosok peremén kinőtt bádogyárosok vagy a kisebb települések hulladéklerakói környékén megtelepedő, továbbá üresen álló házakat önkényesen elfoglaló népes családok, s velük együtt a települések egész lakossága küszködik. Mindeközben az inklúzió kérdésköre összemosódik a különleges bánásmód iránti egészen másfajta igények sokaságával (Booth–Ainscow 2012). Az érzékeny társadalmi csoportokból származó tanulók iskolaérettségi vizsgálata sem az esetleges hátrányaik pontos diagnosztizálását szolgálja (nehogy megnehezüljön a beiratkozásuk), hanem a velük majdan folyó oktatási folyamat megfelelő tervezését és követését. Külön hangsúlyt helyez az utasítás a roma gyerekek integrálására. Ennek alapvető feladata, hogy felmérje, vajon a gyermekek mennyire alkalmazkodtak saját tipikus körülményeikhez. Mert ha egy gyermek el tudja fogadni a családja megszokott otthoni életfeltételeit, akkor arra is alkalmas, hogy a tanulói közösség elvárásaihoz igazodjon.

Az iskolák feladata, hogy a különféle kormányzati, intézményi és civilszervezetek segítségével összeállított tankötelessítéről minden gyermeket beiskolázzon. Az iskolánként eltérő számú (környezettől függően akár a teljes létszám egynegyedét is elérő) felzárkóztatást igénylő tanulókat arányosan szétosztja az elsős tagozatokban, majd pedig a nyár folyamán (a minisztérium által kidolgozott ütemterv szerint júniustól augusztusig) – látatlanban – kidolgozza számukra a szükséges külön támogatás szakmai kereteit. Minden tanítónő energiáját, empátiáját és pedagógusi kreativitását a különleges igényű tanulók irányába összpontosítva próbálja meg elérni azt, amit elérhető célként a tanulók szülei elfogadtak. Mindeközben megoldja az eltérő szokás- és értékrendből származó napi gondjaikat a tisztálkodás, a ruházat, a tanfelszerelés, az étkezés, a nyelvhasználat terén. Az ehhez szükséges eszközök, feltételek azonban gyakran nincsenek biztosítva. Külön pénz ugyan kapható e különleges feladatok ellátására, de csak akkor, ha azt a társadalmi bizottság is jóváhagyja.

Ha a gyermeknek részképességzavara van, ha külön fejlesztésre jár, ha viselkedési problémái vannak, ezek mind „mássá” teszik őt, akár mennyire is próbálkoznak a pedagógusok ugyanolyan gyermekként fogadni és kezelni őt, mint társait (Babos 2016).

Ezen problémákból adódóan az évek folyamán több olyan magán-jellegű próbálkozás született e gyermekek oktatási-nevelési igényének kielégítésére, amellyel a különleges bánásmódot igénylő gyerekek felzárkóztatását próbálták megvalósítani. A lehetőségek többrétűek, de anyagi forrást az állam jelen esetben nem tud biztosítani a pedagógusokra háruló teher enyhítésére. A fenti gondok kiküszöbölésére tett kísérletképpen indult el az Ügyes Tanoda megalapításának ötlete is.

5. Az Ügyes Tanoda története

2014 novemberében még csak néhány gyermek vett részt a programban, 2019 decemberében pedig már több mint 70 gyermekkel zártuk eredményesen foglalkozásainkat. Az Ügyes Tanoda a Csigabiga Észak-bácskai Gyógypedagógusok Egyesülete, a magyarkanizsai Gyöngyszemeink Iskoláskor Előtti Intézmény és a magyarkanizsai Szociális Központ együttműködésével jött létre. Kezdetben szociális-képesség-fejlesztő, kognitív, illetve grafomotoros fejlesztő foglalkozások valósultak meg. Úgy ítéltük meg, hogy a hátrányos szocioökonómiai státusszal rendelkező családok gyermekei leginkább ezekben a kompetenciákban maradnak le társaiktól. A szociális készségek alapvető jellemzője, hogy tanulás (megfigyelés, modellkövetés, ismétlés és megerősítés) útján sajátítjuk el. A szociális készségek speciális verbális és nem verbális viselkedési formákat tartalmaznak, valamint lehetővé teszik a hatékony és megfelelő viselkedést, illetve reakciót mások viselkedésére. A szociális készségek szituációfüggők, s hatással vannak rájuk a körülményekből fakadó elvárások és követelmények is. Fejlődésük főként gyermekkorban befolyásolható. A társas fejlődés ugyanis olyan kétoldalú folyamat, amellyel a gyerekek egyszerre integrálódnak közösségükbe, és differenciálódnak mint különálló egyének. Az egyik oldala ennek a szocializáció, amely során a gyerekek elsajátítják a társadalom normáit és értékeit. A másik oldala a személyiségalakulás, amikor a gyerekek eljutnak azokhoz a sajátos érzés- és viselkedésmódokhoz, amelyekkel a változatos körülményekre reagálnak. A program előzményeihez tartozott az igény feltérképezése, az óvónőkkel való konzultáció, a javaslatok meghallgatása, óvodai csoportlátogatások, individuális és csoportmegfigyelések, további iskolaérettségi vizsgálatok a középső és az iskola-előkészítő csoportokban.

Célcsoportunkhoz tartoztak azok a 3–7 éves gyermekek, akiknél nehezített volt az óvodai csoportba történő beilleszkedés, szocializációs fejlődésük késett, és a csoportátlaghoz viszonyítva kevésbé harmonikus fejlődést tanúsítottak. A foglalkozások főként csoportosak voltak, de

szükség esetén egyéni foglalkozást is alkalmaztunk. Alacsony csoportlétszámmal dolgoztunk, mivel sok esetben volt szükség az individuális munkára, egyéni segítségnyújtásra.

6. Az inklúzió adta lehetőségek

Az Ügyes Tanoda elsődleges célja, hogy a gyermekeknek segítsünk beilleszkedni a közösségbe, de ugyanakkor alkalmat nyújtunk arra is, hogy – mint különálló egyének – differenciálódjanak. További céljaink közé tartozik, hogy a gyermekeknek gördülékenyebben menjen az iskolába történő beilleszkedés, könnyebben tanuljanak, és minél több pozitív élménnyel gazdagodjanak. A szerbiai inklúziós oktatási rendszer bevezetése óta a pedagógusok véleménye alapján az egyik legnagyobb problémát a személyi feltételek hiányosságai jelentik. Magyarországon (≈22000 lakos) gyógypedagógiai ellátás az óvodai nevelésben 2017-ig egyáltalán nem volt, logopédiai még most sincs. Az ellátórendszer nehézségeinek megoldására, megsegítésére indult el a tanoda-platform foglalkozásainak ötlete is. Szükség volt egy olyan tevékenységi formára, ahol segítséget nyújtanak az óvodáskorú gyerekeknek és szüleinek. Az óvoda-iskola átmenet segítését és a szocializációs képességek fejlesztését tűztük ki célként magunk elé. Ma több mint 70 gyerekkel dolgozunk, és adottságaikhoz mérten alakítottuk ki számukra a megfelelő képességstruktúra fejlesztését.

Foglalkozásaink típusai:

- komplex fejlesztő foglalkozás, ahol a részképességek fejlesztése történik 4-5 és 5-6 éves korcsoportokban, pszichológus, gyógypedagógus és gyakorló óvónő vezetésével;
- játékos beszédindító foglalkozások 2-3 éveseknek;
- beszédfejlesztő foglalkozások 3-4 éveseknek;
- artikulációs terápiák.

Minden foglalkozáson nagy hangsúlyt fektetünk a kapcsolatfelvételekre (a társakhoz és a pedagógusokhoz való viszonyulás kialakításának képességére) és a modellnyújtásra (a kívánt viselkedés bemutatására, mert így az elvárt magatartás minden mozzanata jól illusztrálható). A megerősítést (jutalmazás, dicséret) minden foglalkozáson alkalmazzuk, hiszen nagy szerepe van a viselkedés befolyásolásában. Szerepjátékokra is sor kerül, ez alkalmas az empátia és a proszociális (segítő, a közösséget szem előtt tartó) magatartás fejlesztésére. Megbeszéljük a játéksituációkat, kiosztjuk a szerepeket, majd ezeket eljátsszák a gyerekek. A kicsik nagyon élvezik a kapcsolatteremtő és kapcsolattartó, valamint a beszédképesség-fejlesztő játékokat, a mozgáskészség-, az önismeret-,

az együttműködést fejlesztő és lazító játékokat. Nagyon gyakran mondókázunk, énekelünk, labdajátékokat játszunk, rajzolunk, festünk, agyagozunk, elősegítjük a kéz finommozgásának a fejlesztését. Fejlesztő eszközeink egy részét az egyesület biztosítja, de azokat legtöbbször magunk készítjük, saját költségből. Elvünk, hogy kis lépésekben haladva, a tanuláshoz szükséges optimális idő megadásával a gyermek egyéni sajátosságaihoz alkalmazkodva, a gyermek jóllétének figyelembevételével alakítsuk ki a hatékony terápiás eljárásainkat. Az Ügyes Tanoda szakemberei között van pszichológus, gyógypedagógus, logopédus, gyógypedagógiai tagozaton tanító tanítónő, gyógypedagógus-logopédus hallgató, tanítónő és óvónő.

7. Beszédfejlesztő foglalkozások a Tanodában

Az elmúlt 6 év tapasztalatából okulva a fejlesztendő területek közül a legnagyobb igény a beszédfejlesztésre volt. Az óvodásaink több mint fele valamilyen problémával küzd ezen a területen. Többnyire artikulációs nehézségekről beszélhetünk, de az óvodáskorú gyermekeink körében a nyelvi késéstől a beszédfolyamatossági zavarokig mindenféle nyelvi és beszédzavar megtalálható. Ennek kapcsán az idei évtől a beszéd- és nyelvi képességet fejlesztő foglalkozások kerültek előtérbe gyógypedagógus, logopédus kolléganők vezetésével. A beszéd- és nyelvi fejlesztő foglalkozások alkalmával a logopédiai fejlesztésen kívül a következő területek fejlesztésére helyeztünk hangsúlyt: egyensúlyfejlesztés, memóriagyakorlatok, az artikuláció fejlesztése, az ajakizmok erősítése játékos feladatokkal, szem-kéz koordináció fejlesztése, téri orientációt fejlesztő játékos gyakorlatok kombinálva mozgáskoordináció fejlesztésével, nagymozgások fejlesztése, szem-láb, szem-kéz-láb koordináció fejlesztése stb. A következő csoportokat alakítottuk ki:

- **Játékos beszédindító foglalkozások 2-3 éveseknek:** kiscsoportos, családi foglalkozások, logopédus és tanító vezetésével. Itt a gyermekek a szülővel együtt játékos formában, mozgással kísérve tanulhatják meg a beszédigényt elősegítő feladatokat. Beszédindító foglalkozásainkon a fentiekén kívül a következő területekkel foglalkozunk: az artikuláció fejlesztése, ajakizmok erősítése játékos feladatokkal, szókincsfejlesztés, az alkotó fantázia fejlesztése, a testséma fejlesztése, a téri orientációt fejlesztő játékos gyakorlatok kombinálva a mozgáskoordináció fejlesztésével.
- **Beszédfejlesztő foglalkozások 3-4 éveseknek:** két csoportot különítettünk el, a nyelvi késéssel küzdő gyermekek csoportja és

az artikulációs nehézségekkel küzdők csoportja szülővel vagy szeparáltanfoglalkozásvezetőtől függően – logopédus és tanító vezetésével. A fejlesztési területek: beszédértést, -észlelést fejlesztő gyakorlatok, kognitív funkciók fejlesztése: a megfigyelés, gondolkodás, emlékezet. Vizuálisészlelés-differenciálás, auditívészlelés-differenciálás, komplex mozgásfejlesztés: nagymozgások, mozgáskoordináció, az egyensúly játékos fejlesztése.

- Artikulációs terápiák: egyéni vagy páros munka formájában, logopédus vezetésével.

8. Összegzés

A szerbiai inklúziós oktatási követelményeket az évek folyamán fokozatosan elfogadta a pedagógustársadalom, és jelenleg is hatalmas erőfeszítéseket tesznek annak érdekében, hogy a különleges bánásmódot igénylő tanulók hatékony módon vegyenek részt a többségi tagozaton történő oktatási-nevelési munkában. Az esélyegyenlőségre törekvő iskola ugyanakkor nemcsak az egyes diákok fejlődésbeli eltéréseit veszi figyelembe, hanem azt is, hogy a gyerekek más-más családi háttérrel rendelkeznek, ami nagyon erősen meghatározza iskolaérettségüket és motivációjukat a tanulásra. Az iskoláskor előtti nevelés-oktatás jelentősen hozzájárul a hátrányos helyzetben lévő csoportok integrálásához, továbbá hozzásegítheti ezen gyerekeket az általános készségszintjük növeléséhez, ami csökkenti az oktatási különbségeket, és alapvető fontosságú a lemorzsolódás mérséklése szempontjából.

Felismerve a korai években megvalósuló fejlesztés kulcsfontosságát, többen igyekeznek a minőség kérdéskörére koncentrálni emelni a nevelés és gondozás színvonalát (Török 2015). Ez a legszenzitívebb időszak gyermekeink fejlődésében. A színvonalas, mindenki számára hozzáférhető kisgyermekkorai nevelés és gondozás az esélykiegyenlítő szerep mellett egyúttal zökkenőmentes átmenetet biztosít a gyermekeknek az iskolarendszerbe, a későbbi eredményes, egész életen át tartó tanulás alapjainak erősítésével (Török 2015). A sikeres országokban a legnagyobb anyagi támogatást az iskoláskor előtti intézményrendszer kapja, sajnos nálunk még mindig a legkevésbé támogatott ez a terület.

Az Ügyes Tanoda ugyan még több területen fejlesztésre szorul, elsősorban a gyermekek korcsoportonkénti fejlesztése nem megfelelő felosztású, de sajnos nincs meg a személyi és anyagi feltétel arra, hogy több kisebb, képességstruktúrához igazodó csoportot hozzunk létre. Ez legfőképp a 2-3 éves beszéd- és nyelvi képességet fejlesztő, valamint az

iskola-előkészítő csoportnál érezhető. Nagyobb hangsúlyt kell fektetnünk a gyermekek bemeneti vizsgálatára – amely a differenciálás alapfeltétele kell, hogy legyen –, továbbá e vizsgálatnál komplex képet kaphatunk a meglévő képességek és nehézségek állapotáról. A pozitív szülői, pedagógusi, szakszolgálati visszajelzés azt mutatja, hogy nagy szükség van ehhez hasonló tevékenységre a Vajdaság területén; mi pedig mindent megteszünk annak érdekében, hogy tovább folytathassuk munkánkat. Programunk létjogosultsága addig indokolt lesz, míg az oktatási-nevelési rendszer nem ismeri fel, hogy a társadalmi beruházás időszaka nem az iskoláskorral kezdődik.

Irodalom

- Babos B. 2016. Fejlesztési módszerek és ötletek óvodás és kisiskolás gyermekek számára. *Különleges Bánásmód* 2/4. 95–104.
- Booth, T., Ainscow, M. 2012. *Priručnik za inkluzivni razvoj škole. Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; revised edition.* <http://inkluzivno-obrazovanje.rs/files/Prirucnik-za-Inkluzivni-razvoj-skole.pdf>. (Letöltés: 2013. 05. 20.)
- Janjić, B., Milojević, N., Lazarević, S. 2012. *Priručnik za zaposlene u vrtićima i školama, Primena i unapređenje inkluzivnog obrazovanja u Srbiji.* http://inkluzivno_obrazovanje.rs/files/primena%20i%20unapredjenje%20inkluzivnog%20obrazovanja%20final%20web.pdf. (Letöltés: 2013. 05. 20.)
- Mrše, S., Jerotijević, M. 2012. *Priručnik za planiranje i pisanje individualnog obrazovnog plana, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.* http://inkluzivno_obrazovanje.rs/files/prirucnik%20za%20planiranje%20i%20pisanje%20iopa%20%28n%20erediovana%20ver%29%281%29.pdf. (Letöltés: 2013. 05. 20.)
- Török B. 2015. Az óvodáztatás transznacionális környezete. In: Török B. (szerk.) *Változások az óvodarendszerben.* Budapest: Oktató- és Fejlesztő Intézet.
- Radó P. 2010. *SNI inklúzió Szerbiában – egy bátor kísérletről.* <http://oktapolcafe.hu/sni-inkluzio-szerbiaban-egy-bator-kiserletrol-300/>. (Letöltés: 2012. 09. 20.)

Vicsek A. 2007. *Kézikönyv a tanulási nehézséggel küszködő általános iskolás tanulók pedagógiai vizsgálatához. Vizsgálati feladatlapok.* Újvidék: Vajdasági Pedagógiai Intézet.

Törvény az alapfokú oktatásról és nevelésről. (Szerb Köztársaság Közlönye, 55/2013. sz. és 101/2017. sz.) Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju "Sl. glasnik RS", br. 55/2013, 101/2017, 10/2019 i 27/2018 - dr. zakon <http://shorturl.at/IJNQR>. (Letöltés: 2020. 05. 26.)