

# A szociálpedagógus mint segítő szakember szerepe az együttnevelés során

Gál Anikó

[gal.aniko@szte.hu](mailto:gal.aniko@szte.hu)

SZTE JGYPK Alkalmazott Pedagógiai Intézet

A tanulmányban a hazai integrált-inkluzív iskolai nevelés-oktatás kérdéskörét érintem. A téma szempontjából bemutatom a fontosabb alapfogalmakat, az eredményes együttnevelés feltételeit. A tanulmány fókuszában a szociális segítő nevelési-oktatási intézményekben betöltött szerepköre áll, ahol a különböző célcsoportokra vonatkozóan számos feladatot láthat el. Mivel munkája komplex és sokrétű feladatkört foglal magában, ezért a hatékony és eredményes munkavégzés szempontjából elengedhetetlen az intézmény munkatársaival, a társszakmákkal (pl. iskolapszichológus, szociológus, gyógypedagógus stb.) való folyamatos, kölcsönös együttműködés. Így a szakmai együttműködés szempontjából a tanulmány rámutat a szakmai kompetenciahatárok ismeretének fontosságára, hangsúlyozva az interprofesszionalitás jelentőségét.

**Kulcsszavak:** együttnevelés kérdése, szociálpedagógus, szociális segítő szerepköre



## Bevezetés

**M**anapság kevés olyan nevelési-oktatási intézmény található, ahol ne fordulna elő különleges bánásmódot igénylő, azaz sajátos nevelési igényű (SNI) vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséget (BTMN) mutató tanuló. Ez a pedagógusok számára a mindennapi nevelő-oktató munkájuk során nehéz szakmai kihívást jelent.

A Központi Statisztikai Hivatal (KSH, 2021) adatait megvizsgálva megállapítható, hogy az általános iskolás, sajátos nevelési igényű tanulók száma az előző tanévhez hasonlóan 1,1 ezer fővel (2%-kal) tovább emelkedett, létszámuk összesen 57,7 ezer fő. Az általános iskolai osztályokban integráltan nevelt SNI-tanulók száma 2,9%-kal nőtt az előző tanév óta, és elérte a 41,8 ezer főt. Az integráltan nevelt SNI-tanulók aránya az összes SNI-tanulón belül az elmúlt tíz év alatt 10 százalékponttal, 73%-ra növekedett (KSH, 2021). A leírtakból egyértelműen beigazolódik, hogy az oktatásban valós az igény az integrált nevelésre, és egyre több köznevelési intézményben törekednek valamilyen fokú együttnevelés kialakítására.

Az integrált nevelés-oktatás széles körűvé válását olyan hatások is segítették hazánkban, mint például a születések számának csökkenése miatt előálló gyermekszámcsökkenés a

többségi intézményben – ami növelte az intézmények fogadókészségét –, vagy a szülői jogok érvényesítésének törvényi garanciái. Emellett hatást gyakorolt a fogyatékossgal kapcsolatos paradigmaváltás is, amely az egyéni deficit helyett az egyén és a környezet közötti össze nem illést, illetve a neurodiverzitást emeli ki (*Falus és Szűcs, 2022*). Az utóbbi fogalom kapcsán szükségszerű a tanulói diverzitás fogalmának tisztázása, mely a tanulói sokféleséget, a tanulói utak sokféleségét és változatosságát hangsúlyozza. *Dalton* (2013) meghatározásában a neurodiverzitás egy, a normáltól (tipikustól) az eltérő atipikusságig terjedő skálán értelmezhető. Ezen eltérő neuro- és szociokognitív (a kognitív, azaz megismerő folyamatok és a társas kapcsolatok kölcsönös egymásra hatása) működések jelenléte természetes, nem rendellenes. A neurodiverzitás szemlélete akkor tud hatékony nevelési gyakorlattá válni, ha megvalósul a személyre szabott tanulás feltételeinek a megteremtése, valamint biztosítottá válik az egyéni tanulási utak bejárásának a lehetősége (*Perlusz, 2020*). Mindebből következik, hogy ez a szemlélet elsősorban a tanulói erősségekre fókuszál, és a fejlődésben a támogató szociális közeg kiemelkedő jelentőségét hangsúlyozza (*Dalton, 2013*). Ezt a képet tovább árnyalja az a szempont is, hogy a tipikusan fejlődő gyerekek, tanulók is nagyon különböznek egymástól. Az egyéni mintázatokban megjelenhetnek a többiekétől eltérő szükségletek, eltérő pedagógiai válaszokat eredményezve. Ezek a jelenségek vezettek ahhoz a paradigmaváltáshoz, amely a nevelésfilozófiában megjelent és a közoktatás, köznevelés egyik központi témájává tette az együttnevelés kérdését (*Mesterházi és Szekeres, 2019*).

## Elméleti keret

Témánk szempontjából elsőként fontos az alábbi fogalmak tisztázása. A sajátos nevelési igény fogalma hazánkban – kezdetben – a fogyatékossg fogalmának szinonimájaként jelent meg (*Mesterházi, 2007*), és az integráció elterjedésével vált közismertté. Hazánkban több próbálkozás is történt a fogalom „honosítására”. Kezdetben a speciális nevelési szükséglet, majd a sajátos nevelési szükséglet kifejezésekkel igyekeztek az eredeti terminust visszaadni. A sajátos nevelési igény kifejezést a hazai jogalkotásban a 2011-es évi nemzeti köznevelési törvény vezette be, ezért mind a pedagógiában, mind a gyógypedagógiában, mind pedig a jogi területen ez a szakkifejezés vált elfogadottá. A jogszabályban meghatározottak szerint az SNI-tanuló „*az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékossg együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd*”<sup>1</sup> A jogszabály értelmezése szerint az SNI egy olyan gyűjtőfogalom,

1 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 4. §. 25. bekezdés. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (2024.01.22.)

amelynek alkalmazásával az érintett tanulók számára a köznevelési intézményekben többletjogokat kell biztosítani. Az SNI-kategóriába tehát az a gyermek/tanuló kerülhet, aki szakértői véleménnyel rendelkezik, amelyet a megyei vagy országos szakértői bizottság állapít meg.

A beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló (BTMN) „*az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek*”<sup>2</sup>. A BTMN mögött nem húzódik meg idegrendszeri fejlődési zavar, ezért az alulteljesítés háttérében is sokféle tényező állhat, mint pl. szocio-kulturális környezeti okok, súlyos környezeti ártalmak, aktuális élethelyzet stb.<sup>3</sup> Súlyosságát tekintve enyhébb nehézségeket okoz, mint az SNI, ezért is nem tekinthető tartós állapotnak, így a BTMN-ben megjelenő sajátosságok érdemben fejleszthetők vagy akár teljesen problémamentessé tehetők. Mindebből az is következik, hogy míg a BTMN-tanulók ellátása többségi vagy fejlesztőpedagógiai támogatást igényel, addig az SNI-tanulók fejlesztése már gyógypedagógiai kompetenciát. A különleges bánásmódrá való jogosultságot a BTMN esetében is szakértői véleménynek kell alátámasztania.

A sajátos nevelési igény ellátása történhet szegregált formában, azaz speciális iskolákban, vagy integrált keretek között. A Központi Statisztikai Hivatal adatai (2021) alapján az integráltan oktatott SNI-tanulók 70%-a súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartás-szabályozási zavarral küzd, 11%-uk enyhén értelmi, 8,5%-uk beszédfogyatékos. A külön iskolában vagy osztályban oktatott sajátos nevelési igényű tanulók 71%-a enyhe vagy közép súlyos értelmi fogyatékos, 10%-uk autizmus spektrum-zavarral él (KSH, 2021). A 2,6 ezer fő súlyos és halmozottan fogyatékos gyermek fejlesztése fejlesztő nevelés-oktatás keretén belül valósul meg (KSH, 2023). Ezek a statisztikai adatok is alátámasztják, hogy az oktatásban részt vevők körében eltérő arányban, de folyamatosan emelkedő számarányban vesznek részt – a KSH adatgyűjtésének megfelelő elnevezéssel – az ún. „integráltan és külön csoportban nevelt, oktatott sajátos nevelési igényűnek” tartott tanulók, fiatalok. Az érintett csoport 6-8%-át teszi ki a köznevelésben összesen részt vevők körének (KSH, 2020). Ezek az adatok is arra mutatnak rá, hogy a sajátos igényű tanulók számának növekedése a társadalom oktatási és kiegészítő intézményei számára egyaránt kiemelkedő terhet jelent.

2 2011. évi CXCV. Törvény a nemzeti köznevelésről, 4. §. 3. pont. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (2024.01.22.)

3 Szakmai ajánlás a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel (BTMN) küzdő gyermekeket, tanulókat az óvodai és iskolai nevelésük-oktatásuk során megillető különleges bánásmóddhoz; a fejlesztő pedagógiai ellátás gyógypedagógiai tartalmaira; a pedagógiai segítség céljaira, feladataira és módszereire; valamint a BTMN tanulói jogokhoz kapcsolódó joghasználatra (2020). Oktatási Hivatal, Budapest. [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/BTMN\\_szakmai\\_ajanalas.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/BTMN_szakmai_ajanalas.pdf) (2024.01.15.) Továbbiakban: Szakmai ajánlás (2020).

## Az integrált nevelés-oktatás, az inkluzív iskola értelmezése

Az integrált nevelés jelentéstartalmának meghatározásával, hazai vonatkozásaival több szerző is foglalkozik (Csányi, 1990, 2000; Réthy, 2002; Papp, 2002; Mesterházi és Szekeres, 2019). Vannak szakirodalmak, melyek a sajátos nevelési igényű tanulók integrált oktatásának módszertani aspektusait emelik ki (Papp, 2002; Réthy, 2002; Csányi, 2008).

Az európai uniós állásfoglalások fokozottan hangsúlyozzák a társadalmi méretű integrációt, vagyis szorgalmazzák azt, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek ne legyenek a társadalomban méltánytalanul megkülönböztetve, kirekesztve. Az integrált nevelést a közoktatásban az esélyteremtés, az esélyegyenlőtlenségek csökkentése eszközeként tekintik (Mesterházi, 2002).

Az integráció és inklúzió fogalmak nem szinonimái egymásnak, ugyanakkor a gyakorlati szóhasználatban, sőt a jogalkotásban sincs egyértelmű fogalomhasználat (Mesterházi és Szekeres, 2019). Az integráció fogalma alatt Feuser (1999) a nevelésben és a pedagógiában a fogyatékossgal élő és az ép egyének közös élet- és tanulási térben végbemenő együttnevelését, oktatását és képzését érti, ezáltal válik biztosítottá minden résztvevő számára a fejlődési lehetőség. Az integráció általános megközelítésben tehát úgy értelmezhető, hogy a sérült, akadályozott, azaz a sajátos nevelési igényű gyermekek, fiatalok bekerülnek, beilleszkednek ép társaik közé.

Az integráció vagy más néven fogadás esetében úgy veszik fel a fogyatékos gyermeket a többségi iskolába, hogy nem kielégítően ismerik a sajátos vonásait, és elvárják tőle, hogy hasonló teljesítményt nyújtson, mint a többiek. Ez maximális alkalmazkodást, a többiek szintjéhez való igazodást igényel tőle (Csányi, 2000).

Az integráció elvének leghatékonyabb érvényesülését az inkluzív iskola biztosítja, ami egyúttal más pedagógusi szemléletet is jelent azáltal, hogy a személyhez igazodó, teljes körű és differenciált fejlesztési eljárásokat képes garantálni (Réthy, 2002).

Az inklúzió fogalma tágabb értelemben az adott közösségben lévő egyének sokszínűségének az elfogadását és megbecsülését jelenti. Ez olyan iskolát foglal magában, mely a gyermekek közötti különbségekre inkább lehetőségként tekint, s elvárja az iskolától, hogy a tananyagot és a tanítási módszereket a tanulók szükségleteihez igazítva, kellőképpen rugalmasan alakítsa (Perlusz, 2020).

Sebba (1996) érzékletesen szemlélteti az integráció és inklúzió közötti alapvető különbségeket: míg az integrációval be kívánják olvasztani az iskola meglévő struktúráiba az egyént vagy a gyermekek egy csoportját, addig az inklúzió esetében újra átgondolják a tanterv megvalósításának szervezeti kereteit és azokat a feltételeket, melyekkel valamennyi tanuló optimális fejlődését biztosítani tudják. A két fogalmat összehasonlítva megállapítható, hogy az integráció a személy felől közelíti meg az együttnevelés kérdését, melynek középpontjában a beilleszkedésének, eredményességének, többtámogatásának szempontjai állnak. Az inkluzív nevelés fogalma pedig a rendszert (az iskolát mint intézményt és annak funkcióját) helyezi előtérbe oly

módon, hogy az összes tanuló részvételét hatékonyan tudja támogatni (*Mesterházi és Szekeres, 2019*).

Az integrált nevelés-oktatás megvalósulásának különböző fokozatai, szintjei alakultak ki, amelyek esetében a legfontosabb alapfogalmak *Csányi (2000)* szerint a következők: a *fizikai, lokális* integráció az együttnevelés legegyszerűbb változata. Ebben az esetben csak az épület közös, a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek között nincs semmilyen kapcsolat. A következő szint a *szociális* integráció, melynek során a fogyatékos gyermekeket tudatosan egyesítik az ép tanulókkal a tanórán kívüli időben. Ehhez a szinthez két fokozat is tartozik, amely lehet időszakos (pl. kirándulások, rendezvények stb.), illetve rendszeres (pl. étkezés, iskolai szünetek, délutáni sporttevékenység stb.). Az együttnevelés legmagasabb szintje a *funkcionális integráció*, amikor együtt fejlesztik a sérült és az ép gyermekeket az iskolai tanórákon. A funkcionális integráció egyik egyszerűbb foka a részleges integráció, amikor csak az idő egy részében (pl. készségtárgyak oktatásakor) vannak együtt a fogyatékos gyermekek a többségi tanulókkal. A másik a teljes integráció, ami tulajdonképpen az együttnevelés igazi célja, melynek keretében a fogyatékos gyermek a teljes időt az iskolában tölti.

Az integrált nevelés-oktatás számos előnnyel jár, melyek közül csak néhány példát szemléltetve: az integrált elhelyezéssel elkerülhető a mindennapos utazgatás, a bentlakásos forma, ezáltal a fogyatékos gyermek továbbra is a lakóhelyi közösség életének része tud maradni. Így az együttnevelés által lehetővé válik a sajátos nevelési igényű tanulók és az ép tanulók közös szocializációja, a közös tapasztalatok szerzése, melyek egy befogadó, toleráns, érzékeny felnőtt-társadalom alapjait teremthetik meg. A tipikusan fejlődő tanulók ezáltal képessé válnak a segítségnyújtásra. A sajátos nevelési igényű gyermek számára is könnyebbé válik a társadalmi beilleszkedés. Reális önértékelés alakul ki a társakkal való összehasonlításban, megtanulja, hogy melyek az ő erős oldalai és miben szorul támogatásra, ezáltal kivédve a túlóvó, túlféltő környezetet is (*Falus és Szűcs, 2022*). Ugyanakkor az együttnevelés előnyei mellett veszélyt jelenthet, ha a sajátos nevelési igényű tanuló lemarad az ismeretszerzésben, ha folyamatos kudarcélmények érik, az esetleges kiközösítés, csúfolódás a társak részéről, amely a tanuló önértékelésére is negatív hatást fejt ki. *Falus és Szűcs (2022)* tanulmányukban arra is rámutatnak, hogy az utóbb felsorolt tényezőket nem az integráció hátrányaiként kell értelmezni, sokkal inkább a nem megfelelően kivitelezett integrált nevelés következményeként, melyek a megfelelő feltételek biztosításával, a kellő pedagógiai gondossággal, felelősségvállalással és a gyógypedagógiai támogatással elkerülhetők.

Magyarországon a hatályos jogszabályok szerint egy többségi nevelési-oktatási intézmény akkor fogadhat sajátos nevelési igényű gyermeket, tanulót, ha az együttneveléséhez meg tudja teremteni a személyi és tárgyi feltételeket. A jogszabályban<sup>4</sup> meghatározottak alapján egyrészt biztosítani kell a gyermek, tanuló külön neveléséhez és oktatásához, a fejlesztő nevelés-oktatáshoz, a sajátos nevelési igény típusának és

4 2011. CXC. tv. 28.§ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv#ljb0ideb77> (2024.10.09.)

súlyosságának megfelelő gyógypedagógus, konduktor foglalkoztatását, a neveléshez és oktatáshoz szükséges speciális tantervet, tankönyvet és egyéb segédletet. Csépe (2008) a sajátos nevelési igényű gyermekek oktatásának kérdését egyszerre tekinti speciális és általános kérdésnek. Speciális értelemben a korszerű, komplex eljárásokkal végzett diagnózis alapján kialakított, fejlesztő célú oktatást, magasan képzett szakemberek közreműködését, minőségi és különleges taneszközök biztosítását, ezek rendszerbe foglalt szabályozását érti. Másrészt meglátása szerint az SNI területén a szükséges és elégséges ellátás csak akkor valósulhat meg, ha az oktatás általános feltételei is megfelelőek, tehát a szakmai feltételek elérhetővé teszik az iskolai követelmények teljesítését, személyre szabott a gyermekek oktatása, az SNI és az átlagtól más okokból lefelé eltérő teljesítmény kategóriái nem csúsznak össze, a feltárásuk, megoldásuk differenciált. Mindezek kapcsán megállapítja, hogy az SNI-kérdések megfelelő kezelése a közoktatási rendszer valamennyi résztvevőjét érinti. A sajátos nevelési igényű gyermekek oktatásának és nevelésének színvonala, illetve ennek sikerei vagy kudarcai azokat is érintik, akik nem tartoznak a gyermekek e különleges csoportjába (Csépe, 2008). Mindezek mellett fontos kiemelni az érintett szereplők hozzáállását, attitűdjét, a pedagógusok ez irányú szakmai felkészültségét, képzését, továbbképzését. A befogadó pedagógusnak elkötelezettnek kell lennie az együttnevelés iránt, a másság elfogadásában, és fontos szerepet kell kapnia az érintett szakemberekkel (gyógypedagógus, szociális segítő, iskolapszichológus stb.) való folyamatos és kölcsönös együttműködésnek is. Ahhoz tehát, hogy az integráció az oktatásban valós helyet kapjon, számos feltétel teljesülésére van szükség.

## **A szociálpedagógus mint szociális segítő szerepe az együttnevelés során**

Általánosságban megállapítható, hogy aki a segítő hivatást választja, jellemzően érzékenyebb és empatikusabb beállítottságú a „hétköznapi” embernél, elkötelezettebb a segítségnyújtásra. A segítő hivatáshoz tehát olyan személyiségvonásokkal és jól funkcionáló készségekkel kell rendelkezni, mint a másik ember iránt való érdeklődés, az emberszeretet, a másik felé való odafordulás, empátia, megértés és elfogadás, emocionális érzékenység, kommunikációs készség, kreativitás, önzetlenség, kiegyensúlyozottság, áldozatvállalás, aszertivitás, kongruencia és talpraesettség (Rostáné, 2018). A segítő szakember a segítő munkának bármely módszerét, eljárását vagy technikáját alkalmazza, abban mindig az egész egyéniséggel, személyiséggel vesz részt. Ezért is meghatározó sarokpontja ennek a hivatásnak a szakmai személyesség. A segítő szakemberek tudása szerteágazó: sokrétű, elsősorban társadalomismereti, társadalom- és szociálpolitikai, szociális munkára vonatkozó ismeretekkel, másrészt pszichológiai, jogi, igazgatási, egészségügyi, pedagógiai szaktudással rendelkeznek.

Az utóbbi évtizedek gazdasági, politikai, társadalmi változásai az óvodák és az iskolák számára is új kihívásokat eredményeztek. Ezzel párhuzamosan a családok életvitele

és nevelésben betöltött szerepe is átalakult, rohamosan nőtt a különböző problémával küzdő (szociális, mentális, fejlődési, beilleszkedési és magatartási nehézséggel küzdő) gyermekek száma is, ami a köznevelési intézményekben folyó nevelő-oktató munkában is éreztette hatását a pedagógusok számára. Ezen helyzet kezelésére, a köznevelési intézményekben folyó, szociális támogató szolgáltatások bővítésére, a gyermekek, tanulók veszélyeztetettségének megelőzése érdekében 2018. szeptember 1-től valamennyi köznevelési intézményben bevezették az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenységet, melyet a járási székhely önkormányzata által fenntartott család- és gyermekjóléti központok speciális szolgáltatásaik keretében kötelező jelleggel biztosítanak.<sup>5</sup> Ehhez az Emberi Erőforrások Minisztériuma 2018-ban elkészítette a „Szakmai ajánlás az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez” című kiadványát, melynek 2019-ben, majd 2022-ben újabb változata került kiadásra. Ez utóbbi, „Az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység módszertani útmutatója” (2022) című kiadványban olyan témakörök szerepelnek, mint a szociális segítő feladatai, a szakmai tevékenységének szinterei, formái, a problémaészlelés és kezelése, az együttműködés keretei, kompetenciahatárok, valamint a dokumentáció és fogalomtár is helyet kapott benne.

A szociális segítő olyan tevékenységeket végez, amelyek elősegítik a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről szóló 15/1998. (IV. 30.) NM-rendelet 25. § (2) bekezdésében meghatározott célok megvalósulását.<sup>6</sup> Az óvodai és iskolai szociális segítő tehát olyan segítő szakember, aki elsődlegesen a gyermek veszélyeztetettségének megelőzésében, szociális és kommunikációs, illetve a tanulmányi kötelezettségeik teljesítéséhez szükséges kompetenciák, készségek fejlesztésében, egészségfejlesztésükben működik közre. Részt vesz a gyermek tanulmányi előmeneteléhez, későbbi munkavállalásához kapcsolódó lehetőségei kibontakoztatásában. Segíti a gyermek korának megfelelő nevelésbe és oktatásba való beilleszkedését. Segíti a gyermek családját és a gyermeket a nevelési problémák esetén, valamint a gyermek óvodai és iskolai életét érintő nehéz élethelyzetek vonatkozásában. Közreműködik a gyermek és a szülők vagy a szülők és a pedagógusok közötti konfliktushelyzetek feloldásában. Aktív résztvevője a gyermekvédelmi jelzőrendszer működésének.<sup>7</sup> A szociális segítő tevékenység egyéb formái közé tartozik továbbá a megfigyelés, a környezettanulmány, a családlátogatás,

5 *Szakmai ajánlás az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez* (2018). Emberi Erőforrások Minisztériuma. [http://szocialisportal.hu/documents/10181/175866/SZAKMAI+AJANLAS\\_ovodai\\_iskolai\\_szocialis\\_segites.pdf/91263d6b-4048-7676-cb20-371fcb6d3d8f](http://szocialisportal.hu/documents/10181/175866/SZAKMAI+AJANLAS_ovodai_iskolai_szocialis_segites.pdf/91263d6b-4048-7676-cb20-371fcb6d3d8f) (2024.01.15.)  
Továbbiakban: *Szakmai ajánlás* (2018)

6 *Útmutató az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez és gyakorlatához az iskolában* (2019). Oktatási Hivatal, Budapest. [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/efop194/194\\_Utmutato\\_iskola\\_190710.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop194/194_Utmutato_iskola_190710.pdf) (2024.01.15.)

7 *Az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység módszertani útmutatója* (2022). Belügyminisztérium Szociális Ügyekért Felelős Helyettes Államtitkárság. <https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2022/10/Az-ovodai-es-iskolai-szocialis-segito-tevekenyseg-modszertani-utmutatoja-2022.pdf> (2024.01.15.)

az interjú, az információnyújtás, a tanácsadás, a tanulás segítése különböző formában, a szabadidő-szervezés animálása és az érdekképviselet (Rostáné, 2018).

Az iskolai szociális segítő munkakör betöltéséhez szükséges, jogszabályban<sup>8</sup> meghatározott végzettségek a következők lehetnek: felsőfokú szociális szakképzettség (általános szociális munkás, szociális munkás, okleveles szociális munkás, okleveles egészségügyi szociális munkás, szociális szervező, szociálpolitikus, okleveles szociálpolitikus, okleveles szociálpedagógus, szociálpedagógus), iskolai szociális munkás; család- és gyermekvédő tanár, család- és gyermekvédő pedagógus, család- és gyermekvédelem szakos pedagógus. Ebből is látható, hogy a szociális segítőképzés ismeretei, készségei, kompetenciái nagyon eltérők lehetnek valamely fenti végzettségük, szakmai gyakorlatuk alapján, ezért fontos az a jogszabályi előírás, amely a munkakör betöltését kötelező hatósági képzéshez köti.

Mindezek alapján tekintsük át, hogy mit foglal magában a szociálpedagógus-végzettség: „A szociálpedagógus olyan sokrétű tudással rendelkező segítő szakember, aki képes a gyermek, ifjúsági és felnőtt korosztály tanulási, mentális, életvezetési és szociális problémáit komplex rendszerben, az érintett személyekkel és társszakmák képviselőivel együttműködésben kezelni” (Rosta és Rostáné, 2021. 68. o.). A szociálpedagógusok kompetenciáik és értékrendjük alapján tehát hatékonyan működnek közre a szociális problémák megelőzésében, megoldásában, hozzájárulnak az érintettek társadalmi integrációjának elősegítéséhez. Tevékenységük alapvető mozgatórugója a másokon való önzetlen segítség. A szociálpedagógus-végzettséggel rendelkező szakemberek a fogyatékos gyermekek ellátását tekintve nevelési és oktatási intézményekben, kollégiumban, egységes gyógypedagógiai módszertani intézményben, gyermekvédelmi intézményben (lakásotthon, gyermekotthon) fejthetik ki komplex tevékenységüket. A gyógypedagógiai és szociális szakmai kompetenciahatárokat az érintett törvények és rendeletek szigorúan szabályozzák. Mindezekből következik, hogy a szociálpedagógus-végzettség szociális segítő munkakör betöltésére is lehetőséget nyújt a nevelési-oktatási intézményekben. A szociálpedagógus célcsoportja a gyermekek, tanulók, a pedagógusok, a szülők, egyéb szakemberek, valamint a civil szervezetekben, alapítványokban működő feladatspecifikus személyek. A szociálpedagógus az oktatási nevelési intézményekben a különböző célcsoportokra vonatkozóan számos feladatot láthat el, melyek a következők lehetnek:

A *fogyatékos tanulók* kapcsán a szociális problémák kezelését, a gyermekvédelemhez kapcsolódó feladatokat, az intézményi, szülői és tágabb környezeti kapcsolat ápolását végezheti; a korcsoportba, közösségbe való beilleszkedést, reszocializációt segítheti elő. Feladatai között találjuk a fejlődési, tanulási folyamatok, az egészséges életmód elősegítését, a szabadidő szervezését és az intézményen kívüli programok szervezését,

<sup>8</sup> A személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről szóló 15/1998. (IV. 30.) NM-rendelet. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800015.nm> (2024.02.21.)



animálását. Bekapcsolódik a rehabilitációs programokba, elősegíti a gyógypedagógiai integrációs folyamatot, illetve felkészíti a felnőtt életmódra, a munkába állításra, továbbá utógondozást végez intézményi, csoportos és egyéni formában.

A *gyógypedagógusok, más pedagógusok és egyéb szakemberek számára* konzultációkat szervez a gyermek, tanuló helyzetéről, állapotáról. A szociálpedagógus ismeri a gyermek, a tanuló családi, szociális hátterét, diagnózisát, a fizikai, pszichés és mentális állapotát. Adott helyzetben ismerteti ezt a pedagógussal és más szakemberekkel, majd a fejlődés és előmenetel érdekében közösen figyelembe veszik az információkat, és ezekre építve dolgozzák ki és hajtják végre az esetkezelést. Rendszeres szakmai konzultáció keretében egy-egy eset kezeléséhez az érintett szakemberek – pl. pszichológus, pedagógus, a vezetőség, gyógypedagógus stb. – együttműködését szervezi, kezeli kooperatív módszerekkel. Ezekon kívül kríziskezelést folytat, súlyos problémahelyzet esetén szupervíziót szervez, illetve gyógypedagógiai, pedagógiai szakmai identitást erősítő programokat szervez, animál. A gyógypedagógiai integráció folyamatában a többségi pedagógusok, az ún. utazó gyógypedagógus, a többségi intézmény nevelőtestülete és az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény pedagógiai szakszolgálati együttműködését szervezi, érzékenyítő programokat rendez, közelíti a két szakmai irányt, és elősegíti a közöttük lévő kommunikációt.

A *szülők* számára a szociálpedagógus speciális szociális és szociálpedagógiai módszerekkel segítséget nyújt a fogyatékossgal élő gyermekek szüleinek, családjának szociális, nevelési, kapcsolati, életvezetési problémái megoldásában. Továbbá konfliktuskezelést végez a család-gyermek, a család-intézmény és a család-társadalmi környezet kapcsolati folyamatában (Rosta és Rostáné, 2021. 311–312. o.).

Fontos megjegyezni, hogy amennyiben a szociális segítő speciális kiegészítő végzettséggel is rendelkezik, azt csak abban az esetben alkalmazhatja szakmai munkája során, ha az adott tevékenység a munkaköréhez is kapcsolódik (pl. mediátor végzettséggel mediációs technikák alkalmazása a konfliktuskezelési folyamatban). Azonban gyógypedagógus-végzettséggel rendelkező segítő nem vehet részt az érintett gyermek speciális fejlesztésében, viszont a gyermek állapotát, viselkedését, az őt körülvevő gyógypedagógiai ellátásokat könnyebben átlátja, s ezáltal a gyermeket jobban tudja a megfelelő szolgáltatásba delegálni.<sup>9</sup> Mindezekből következik, hogy munkája rendkívül komplex és sokrétű feladatkört foglal magában. A hatékony és eredményes munkavégzés szempontjából emiatt is elengedhetetlen az intézmény munkatársaival, a társszakmákkal (pl. iskolapszichológus, szociológus, gyógypedagógus, gyermek- és ifjúságvédelmi felelős stb.) való folyamatos, kölcsönös együttműködés. Jelen tanulmány nem tér ki a többi szakember munkájának bemutatására, ugyanakkor a gyógypedagógiai segítségnyújtás hatékonyságát, a problémakezelés folyamatát jelentős mértékben befolyásolja az érintett

<sup>9</sup> *Az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység módszertani útmutatója* (2022). Belügyminisztérium Szociális Ügyekért Felelős Helyettes Államtitkárság. <https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2022/10/Az-ovodai-es-iskolai-szocialis-segito-tevekenyseg-modszertani-utmutatoja-2022.pdf> (2024.01.15.)

felek szerepe, az egymással való kommunikáció, a kölcsönös munkamegosztás. Budai (2009) az együttműködés elengedhetetlen kiindulási alapjának az interprofesszionalitás (IP) fontosságát tekinti. Az IP-tevékenységben minden közreműködő szakembernek alaposan ismernie kell a szakmáját, tudnia kell azonosulni vele, továbbá megértéssel kell elfogadnia a szolgáltatás átfogó jellegét. Ugyanakkor a szereplőknek tisztában kell lenniük a közreműködő társszakmák határaival és a szakmai átfedésekkel is. A szociális szakembereknek az IP-együttműködésben való részvétele csak akkor lehet eredményes, ha az azt megelőző lépésként a szociális ellátó rendszeren belül dolgozók (saját szakmai identitásukat erősítendő) saját szakember társaikkal megpróbálnak különböző szintű és minőségű teammunkát folytatni. Ezért a munka kezdetekor és magában a folyamatban is többször tisztázni kell a közös ügyet, a közös célokat, a kölcsönös érdekeket és az együttműködés különböző szerepeit. Ha rugalmasan tudnak mozogni a szakemberek a szakmák határai között, akkor pontosabb kép alakul ki önmagukról és a saját szakmájukról, a szakmai szereplőkről és azok határaitól is. A fenti tényezők együttes érvényesülése, teljesülése amiatt is elengedhetetlen feltétel az eredményes munkavégzés szempontjából, mivel a szociális segítő a szakmai munkáját nemcsak egy, hanem több köznevelési intézményben is ellátja, emiatt nem tud folyamatosan jelen lenni az adott intézmény életében.

## A kutatás

A gyakorlati területet érintően következzenek egy szociális segítő szerepének bemutatása egy strukturált interjú keretén belül. Ehhez nyújtott segítséget egy szociálpedagógus-végzettségű gyakorlati szakember, akivel interjút készítettem abból a célból, hogy felmérjem, hogy milyen konkrét feladatokat lát el mint szociális segítő az oktatási-nevelési intézményekben. A továbbiakban a strukturált interjú alábbi kérdéskörében adott válaszok ismertetésére kerül sor.

*Életkor:*

36 éves.

*Mikor és hol szerezte a szociálpedagógus-végzettségét?*

Az SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Karon, 2014-ben.

*Mi motiválta a pályaválasztásban? Miért szeretett volna szociálpedagógus lenni?*

Égész életemben szociálisan érzékeny voltam. Szerettem volna olyan szakmát/hivatást választani magamnak, ahol tudok másokon segíteni.

*Hol dolgozik (főmunkahely) és mióta?*

A Család- és Gyermejjóléti Központnál dolgozom 2020 óta.

*Milyen státuszban dolgozik jelenleg?*

Óvodai és iskolai szociális segítőként.

*Milyen intézményekbe jár ki (hány óvoda/iskola)?*

Négy szegedi tagóvodába és két szegedi általános iskolába járok ki.

*Milyen gyakran jár az intézményekbe?*

Az intézmény igényei szerint lett kialakítva az ügyfélfogadási idő. Az intézmények döntő többségébe hetente járok, és 3-4 órát töltök ott. Van olyan intézmény, ahová kéthetente megyek.

*Milyen SNI-gyermekek nevelését-oktatását vállalja az óvoda/iskola?*

Mindegyik intézményben integrált nevelés-oktatás folyik, melyben az SNI- és BTMN-es tanulók egyaránt megtalálhatók. Van olyan iskola, amely mozgásszervi fogyatékos, illetve egyéb, pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulókat is fogad. E sajátos nevelési igényű tanulók egyéni fejlesztését utazó konduktor, gyógytornász és gyógypedagógus látja el a rehabilitációs órákon.

*Milyen integráció valósul meg az óvodákban/iskolákban?*

Az általam látogatott intézményekben funkcionális integráció valósul meg, azaz a sajátos nevelési igényű tanulók a többi tanulóval/gyermekkel együtt azonos osztályban, csoportban történő nevelése és oktatása folyik. Az intézményeken belül a fejlesztő- és gyógypedagógus látja el ezeket a feladatokat. Külön igény szerint delegálhatom a gyermekeket a Központ szolgáltatásaiba.

*Milyen konkrét feladatokat végez az együttnevelés kapcsán?*

Három szintéren vagyok jelen az intézmények életében: egyéni, csoportos, közösségi. Egyéni esetben megkereshetnek gyermekek, szülők, pedagógusok az őket érintő problémákkal. Például beilleszkedési problémák, tanulási problémák, konfliktusok kezelése, nevelési nézetek eltérése a szülők között, válás esetén. Egy konkrét esetet ismertetve: van egy 4. osztályos ADHD-s (figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar) kislfiú, aki nehezen tud beilleszkedni az osztálytársai közé, ez állandó konfliktusokat eredményez, továbbá magatartásával is folyamatosan zavarja a tanórát. A probléma kezelésére egyrészt eszmegbeszélést szerveztem az érintett szakemberekkel, egyéni tanácsadás keretén belül konzultációt ajánlottam fel a szülők számára, továbbá javaslatot tettem a kislfiú számára gyógypedagógiai tanácsadáson való részvételre. Emellett a kislfiú számára, a különleges igényeit szem előtt tartva, a sportolás lehetőségét is felvettem segítségképpen. Konfliktuskezelési módszereket is végzek, mely osztályon belül zajlik, csoportfoglalkozás keretén belül, például elfogadásra irányuló foglalkozások megtartásával. Csoportfoglalkozásokat tartok igény szerint különböző témákban is, mint például a pályaválasztás segítése, 1. osztályban beilleszkedéssel kapcsolatos gyermekjogi mesék feldolgozása, mint pl. csúfolás, feltétel nélküli elfogadás, vagy ha új gyermek érkezik az osztályba, az ő fogadására való felkészítés stb. A tanulási problémák kezelése esetében, visszatérve az említett, 4. osztályos ADHD-s kislfiúra, nehezen akar a fejlesztőpedagógussal együttműködni, így a szakemberrel közösen törekszünk olyan egyéni, személyre szabott megoldási utat találni, amivel motiválni tudnánk őt a tanulásra.

*Milyen konkrét feladatokat lát el a fogyatékos gyermekek szülei és a fogyatékos gyermekek kapcsán?*

Gyermekvédelmi feladatokat végzek, együttműködök a jelzőrendszer tagjaival, emellett szociális hátrányok ellátását segítő tevékenységet is végzek. Ehhez kapcsolódóan szeretnék egy konkrét esetet kiemelni. Van egy édesanya, aki elhanyagolja gyermekét, illetve már második alkalommal nem vitte el őt vizsgálatra a Szakértői Bizottsághoz. Tudni kell, hogy fiatalkorú édesanyáról van szó, aki kisebbségi származású, aluliskolázott, munkanélküli. A probléma megoldásához első lépésként esetmegbeszélést szerveztem. Továbbá életvezetési tanácsadás keretén belül törekszem segíteni az édesanyának. Egyrészt segítségképpen el fogom kísérni a gyermekével együtt a bizottsági vizsgálatra, emellett iskolai adományokból, alapítványi támogatók felajánlásaiból szervezek számára hideg élelmiszercsomagot, használt bútorokat a család életkörülményeinek a megsegítése, javítása érdekében. Mindemellett a gyógypedagógusok által jelzett területen próbálok bekapcsolódni a munkafolyamatba.

*Milyen konkrét feladatokat lát el a gyógypedagógusok, más pedagógusok és egyéb szakemberekkel való közös munka során?*

Előadásokat szervezek, például a zaklatás témájában. Ha egy konkrét problémával megkeresnek, akkor próbálok csoportfoglalkozással segíteni.

*Milyen további feladatokat lát el az óvodákban/iskolákban?*

A feladataim között szerepel még az információnyújtás, a segítő beszélgetés, a konzultáció, a delegálás különböző szolgáltatásba, rendezvények/programok (pl. szülők bálja, karácsonyi, farsangi ünnepek, ballagás, évváró stb.), táborok szervezése, kirándulásnál kísérőként veszek részt.

*Milyen előnyeit, illetve hátrányait tudná felsorolni az integrált nevelésnek a fogyatékos és az ép gyermekek szempontjából?*

Az integráció legnagyobb előnyének az elfogadás elősegítését tartom az ép gyermekek szempontjából, ezáltal szociálisan érzékenyebbé tudnak válni. Sajnos munkám során több hátrányát tapasztalom az együttnevelésnek. Az ép gyermekeket sok esetben hátráltatják a fogyatékos társaik. A pedagógusoknak sok esetben meg kell szakítani az oktatást, mert a sajátos nevelési igényű gyermekek zavarják az órát. Sok esetben a nagy osztálylétszám is problémát jelent, kisebb csoportokban jobban lehetne differenciálni.

*Milyen javaslatokat, tanácsokat tudna megfogalmazni az eredményes, hatékony együttnevelés szempontjából?*

Véleményem szerint az integráció akkor működhetne sokkal jobban, ha az intézmények több szakembert tudnának alkalmazni, több idő jutna a gyermekek fejlesztésére. Több pedagógiai asszisztensre, fejlesztőpedagógusra, gyógypedagógusra lenne szükség az iskolákban.

A nevelési-oktatási, illetve a család- és gyermekjóléti szolgáltatást végző intézmények együttműködése alapvetően meghatározza az iskolai szociális segítő tevékenység hatékonyságát és eredményességét. Bár a jelen interjú egy szakember véleményét tükrözi, ennek ellenére az interjúalany beszámolója az együttnevelés szempontjait érintve megfelelően érzékelteti a szolgáltatásban dolgozó segítő szakemberek munkájának

komplexitását, a nehézségeket, a problémákat egyaránt. A feladata sokrétűségét mutatja az is, hogy több szintéren – egyéni, csoportos, közösségi – is ellátja a munkatevékenységét, a feladatkörét. A köznevelési és a szociális ágazat kapcsolattartása tehát alapvető befolyással van az óvodai-iskolai szociális segítő tevékenység sikerességére, ezért is szükségszerű a nevelési-oktatási feladatokban közreműködők és a szociális segítő között a rendszeres szakmai kommunikáció és a folyamatos tudásmegosztás. Az elhangzottak arra is rámutatnak, hogy az együttműködés során kiemelt figyelmet kell fordítani a kompetenciahatárok figyelembevételére, betartására, a pontos tevékenységi körök meghatározására.

## Összegzés

Megállapítható, hogy az integráció sikerességének – a megfelelő személyi és tárgyi feltételek biztosítása mellett – fontos alappillére a pedagógusok ez irányú felkészültsége, képzése, továbbképzése. A befogadó pedagógusnak elkötelezettnek kell lennie az együttnevelés, a másság elfogadása iránt. Emellett a sajátos nevelési igényű gyermek fogyatékosági típusának megfelelő speciális tudás mellett szükség van a tanulói diverzitásnak helyet adó szemléletre, a differenciáló módszerek széles választékának ismeretére, alkalmazására is. Az együttműködés sikerességéhez fontos szerepet kell kapnia a gyógypedagógussal, a szakemberekkel való folyamatos együttműködésnek, akik átadják a sajátos nevelési igényű gyermekeket érintő információkat, támogatják a módszertani adaptációt, a segítő technológiák használatát (*Falus és Szűcs, 2022*). Ebben a tevékenységben a segítő szakember a képzése során és a gyakorlatban megszerzett ismereteire támaszkodva végzi munkáját, de minden esetben előtérbe kerül a személye, az intuícói és a kompetenciái eszközként való funkcionálása (*Rosta és Rostáné, 2021*). A nevelési-oktatási intézmény munkatársai, a társszakmák (iskolapszichológus, gyermek- és ifjúságvédelmi felelős stb.) és a szociális segítő hatékony együttműködése érdekében multidiszciplináris együttműködésnek kell megvalósulnia ahhoz, hogy lehetővé váljon a felmerülő problémák hatékonyabb megoldása.<sup>10</sup> Azonban vannak még kihívások ezen a területen. A 2018. szeptember 1-től bevezetett óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység sok nehézséggel és dilemmával (kompetenciahatárok, lojalitás) néz szembe. A szakmai identitás megerősítése, a szakmai presztízs növelése egyértelműen meghatározott célként fogalmazódik meg az elkövetkezendő időszakra nézve. Amíg ezekkel, valamint a kompetenciahatárokkal nincs tisztában maga a segítő, addig a társszakmák képviselői méltán érezhetnek ellenszenvet az új státusz iránt, marad a „vendégszerepkör” az intézményekben. Ez pedig nagy veszélyt jelenthet a segítő szakma tekintetében (*Bozó-Kutyifa, 2020*). A folyamatos szakmai fejlődés

10 *Útmutató az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez és gyakorlatahoz az iskolában* (2019). Oktatási Hivatal, Budapest.

jelentősége így vitathatatlan. Csak a folyamatos szakmai fejlődés teszi lehetővé, hogy a szakemberek megküzdjenek szakmai dilemmáikkal, túllépjenek saját korlátaikon, és új ismereteket, készségeket sajátítsanak el az életpálya-növekedésük, a szakmai fejlődésük, a minél hatékonyabb közös együttműködés érdekében.

## Irodalom

- Általános iskolai nevelés, oktatás 2020/2021.*, <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/alt-iskola2021/index.html> (2024.01.10.)
- Bozó-Kutyifa Eszter (2020): „Vendég a háznál” – Az óvodai és iskolai szociális segítő szerepe és dilemmái. In: Bányai Emőke és Budai István (szerk.): *Szociálpedagógia. Iskolai szociális munka – óvodai, iskolai, szociális segítség.* 16. kötet, Vác. 83–98.
- Budai István (2009): Az interprofesszionális együttműködés és a szociális munka. *Esély*, **20**, 5. sz. 83–114.
- Csányi Yvonne (1990): Fogyatékosok integrációja – nemzetközi és hazai kitekintés. *Gyógypedagógiai Szemle*, **18**, 4. sz. 271–279.
- Csányi Yvonne (2000): A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. In: Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek.* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest. 377–409.
- Csányi Yvonne (2008): Új utak és törekvések az SNI-tanulók oktatása terén. In: Bánfalvy Csaba (szerk.): *Az integrációs cunami.* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest. 65–74.
- Csépe Valéria (2008): A különleges oktatást, nevelést és rehabilitációs célú fejlesztést igénylő (SNI) gyermekek ellátásának gyakorlata és a szükséges teendők. In: Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv. A magyar közoktatás megújításáért.* Ecostat, Budapest. 139–165.
- Dalton, J. C. és Crosby, P. C. (2013): Diversity, multiculturalism, and pluralism: Moving from hospitality and appreciation to social inclusion on campus and beyond. *Journal of College and Character*, **14**, 281–287.
- Falus Iván és Szűcs Ida (2022, szerk.): *A didaktika kézikönyve.* Akadémia Kiadó, Budapest.
- Feuser, G. (1999): *Thesen zu Gemeinsame Erziehung, Bildung und Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendliche in Kindergarten und Schule (Integration).* Manuskript, Brema.
- Mesterházi Zsuzsa (2002): Integrált nevelés a nemzetközi és a hazai oktatásszervezésben. *Gyógypedagógiai Szemle*, **30**, 1. sz. (január–március) 10–13.
- Mesterházi Zsuzsa (2007): Változik-e a gyógypedagógia identitása? *Iskolakultúra*, **17**, 6–7. sz. 150–163.
- Mesterházi Zsuzsa és Szekeres Ágota (2019): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése.* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest.
- (KSH, 2019-2020) *Oktatási adatok.* <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktas1920/index.html> (2024.10.10)

- (KSH, 2021-2022) *Oktatási adatok*. <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas2122e/index.html> (2024.10.10.)
- (KSH, 2022-2023) *Oktatási adatok*. <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-2022-2023-elozetes-adatok/index.html> (2024.02.02.)
- Papp Gabriella (2002): Tanulásban akadályozott gyermekek iskolai integrációja a szakemberek közötti kooperáció tükrében. *Magyar Pedagógia*, **102**. 2. sz. 159–178.
- Perlusz Andrea (2020): *Hogyan igazodjunk jól tanulóink eltérő sajátosságaihoz? Útmutató a személyre szabott nevelést-oktatást folytató többségi iskolák pedagógusai számára*. Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport, EKE, Eger. <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/06/hogyan-igazodjunk-jol-tanuloink-eltero-egyeni-sajatossagaihoz.pdf> (2024.02.04.)
- Réthy Endréné (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. *Magyar Pedagógia*, **102**. 3. sz. 281–300.
- Rosta Andrea és Rostáné Riez Andrea (2021, szerk.): *Szociálpedagógia. Szak-szociálpedagógia*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.
- Rostáné Riez Andrea (2018): *A segítők személyisége*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest. [https://lib.sze.hu/images/Apaczai/kiadv%C3%A1ny/2018/1004\\_Rost%C3%A1n%C3%A9Riez%20Andrea.pdf](https://lib.sze.hu/images/Apaczai/kiadv%C3%A1ny/2018/1004_Rost%C3%A1n%C3%A9Riez%20Andrea.pdf) (2024.02.02.)
- Sebba, J. és Ainscow, M. (1996): International development in inclusive schooling: Mapping the issues. *Cambridge Journal of Education*, **26**. 1. sz. 5–18.