



TÁRSADALMI EGYENLŐTLENSÉGEK INTÉZMÉNYI SZINTŰ MEGJELENÉSE, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A HÁTRÁNYOS HELYZET DIFFERENCIÁLÓ HATÁSÁRA

Egy komplex programmal fejlesztendő járás példáján

Mokán Mária, Kívés Zsuzsanna*, Deutsch Krisztina*

Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Doktori Iskola

Bevezetés

A társadalmi egyenlőtlenségek és azok oktatásban megjelenő következményei a hazai és nemzetközi neveléstudomány, ezen belül a nevelésszociológia kiemelt kutatási területét jelentik. Számos kutatás igazolta, hogy a tanulók iskolai eredményességét, kompetenciamérési teljesítményét, tanulmányi előmenetelét és továbbtanulási lehetőségeit jelentős mértékben befolyásolják a családi háttérhez kapcsolódó társadalmi, gazdasági és kulturális tényezők, különösen a szülők iskolai végzettsége, foglalkoztatottsága és a lakóhely társadalmi-gazdasági jellemzői. A kedvezőtlen társadalmi helyzetből fakadó hátrányok az iskolai szegregációval együtt hozzájárulhatnak az oktatási egyenlőtlenségek fennmaradásához és újratermelődéséhez (Bacskai, 2015; Fejes & Józsa, 2005; Fejes & Szűcs, 2018; Józsa & Fejes, 2010; Nahalka, 2023; Varga, 2015).

A hazai szabályozás a társadalmi hátrányok azonosítására a hátrányos helyzetű (HH) és a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) kategóriákat alkalmazza. E mutatók célja, hogy az oktatási rendszer azonosítani tudja azokat a gyermekeket, akik társadalmi háttérükből fakadóan fokozott támogatást igényelnek a hátrányok mérséklése és az esélyegyenlőség elősegítése érdekében (Varga, 2015). A hátrányos helyzet megállapításának alapfeltétele a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben (RGYK) való jogosultság. Az RGYK olyan szociális támogatási forma, melyet a gyermek családjának jövedelmi és vagyoni helyzete alapján állapítanak meg. A jogosultság célja a legkedvezőtlenebb anyagi helyzetben élő gyermekek támogatása, ezért az RGYK hosszú időn keresztül a társadalmi hátrány egyik legfontosabb adminisztratív indikátorának számított (Varga, 2013, 2015). 2013 előtt a hátrányos helyzet megállapításához elegendő volt az RGYK-ra való jogosultság fennállása, míg a halmozottan hátrányos helyzethez az RGYK mellett legalább egy további hátrányt jelző körülmény megléte volt szükséges. Ilyen körülménynek számított a szülők alacsony iskolai végzettsége, tartós munkanélkülisége vagy a kedvezőtlen lakókörnyezeti helyzet (1997. évi XXXI. törvény; Varga, 2013). A mutatók értelmezését azonban jelentősen befolyásolta a 2013-ban bekövetkezett jogszabályi változás, melyet követően országos szinten számottevő csökkenés figyelhető meg a nyilvántartott HH és HHH tanulók számában. Ez felveti annak kérdését, hogy a kedvezőbb statisztikai mutatók

* Megosztott utolsó szerzők.

mögött milyen mértékben állnak tényleges társadalmi folyamatok, illetve milyen szerepet játszanak az adminisztratív és definíciós változások (1997. évi XXXI. törvény; 2013. évi XXVII. törvény; Varga, 2013).

A 2013-ban hatályba lépett szabályozás szigorította a feltételeket. Ettől kezdve a HH státusz megállapításához az RGYK mellett legalább egy további hátrányt jelző körülmény, míg a HHH státuszhoz legalább két további körülmény együttes fennállása vált szükségessé. A módosítást követően országos szinten jelentős csökkenés figyelhető meg mind a HH, mind a HHH tanulók számában. A szakirodalom számos esetben mutatott ki kapcsolatot a kedvezőtlen szociális háttér, a tanulási nehézségek, a tanulási zavarok és az iskolai eredményesség problémái között (Fejes & Józsa, 2005; Fejes & Szűcs, 2018; Józsa, 2007). A jelen tanulmány nem feltételez közvetlen ok-okozati kapcsolatot a HH, HHH és sajátos nevelési igényű (SNI) kategóriák változásai között, ugyanakkor indokoltnak tartja az SNI mutatók párhuzamos vizsgálatát. Az SNI tanulók arányának alakulása olyan kiegészítő indikátorként értelmezhető, amely hozzájárulhat a társadalmi és oktatási hátrányok változásának árnyaltabb értelmezéséhez, hiszen a szocioökonómiai kitettség és a krónikus stressz hosszú távon negatívan befolyásolhatja a fejlődési és tanulási kimeneteket (McLaughlin et al., 2019; Reiss, 2013).

A hátrányos helyzetű térségekben a társadalmi lemaradás tényezői és az oktatási hátrányok gyakran halmozottan jelentkeznek. A kedvezőtlen foglalkoztatási mutatók, az alacsony gazdasági aktivitás és a társadalmi hátrányok térbeli koncentrációja olyan környezetet alakíthat ki, amely az oktatási intézmények működését és a tanulók eredményességét egyaránt befolyásolja. Ennek következtében a társadalmi egyenlőtlenségek nemcsak az egyének, hanem az intézmények szintjén is megjelenhetnek, és hozzájárulhatnak az iskolák közötti különbségek fennmaradásához (Derzsi-Horváth et al., 2024; Meleg, 1999; Nahalka, 2023; Varga, 2015).

A kérdés különösen fontos a társadalmi-gazdasági szempontból kedvezőtlen helyzetű térségekben, ahol a hátrányok koncentrációja az országos átlagnál jóval magasabb. Az ilyen térségek vizsgálata lehetőséget biztosít annak feltárására, hogy az országos tendenciák miként jelennek meg helyi szinten, valamint, hogy az azonos településen működő intézmények között milyen különbségek figyelhetők meg a tanulói összetétel, az oktatási eredményesség és a hátránykompenzáció lehetőségei tekintetében (Nahalka, 2023; Varga, 2015).

A vizsgálni kívánt térség a 290/2014. (XI. 26.) Korm. rendelet alapján a komplex programmal fejlesztendő járások közé tartozik, és az ország legkedvezőtlenebb társadalmi-gazdasági helyzetű térségei közé sorolható. A periférikus fekvés, a kedvezőtlen foglalkoztatási mutatók és a társadalmi hátrányok magas koncentrációja az oktatási intézmények tanulói összetételében is tükröződik (Kerényi & Németh, 2024; KSH, 2024).

A hazai oktatási egyenlőtlenségek nemcsak a települések között, hanem az egyes településeken belül is jelentős különbségeket mutathatnak. Nahalka településszintű elemzése alapján a szegregációellenes szabályozás előkészítéséhez kapcsolódó vizsgálatok mindössze huszonhárom olyan települést azonosítottak, ahol a feladatellátási helyek közötti különbségek országos összehasonlításban is kiemelkedőnek bizonyultak. A vizsgált térség települései is ezek közé tartoznak (Nahalka, 2023).

A vizsgálat célja annak feltárása, hogy a törvényi besorolás milyen mértékű változást eredményezett országosan a hátrányos helyzetű (HH), halmozottan hátrányos helyzetű (HHH), valamint a sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók számában. További célunk annak bemutatása egy komplex programmal fejlesztendő járás járásszékhelyének esettanulmányán keresztül, hogy a törvényi besorolás szerinti változások miként jelennek meg helyi környezetben, valamint milyen társadalmi és intézményi tényezők állnak a kialakult különbségek hátterében és az intézmények milyen hátránykompenzációs mechanizmusokat, milyen eredményességgel hívtak életre.

Módszerek

A kutatás kvantitatív, retrospektív, másodlagos adatelemzésen alapuló leíró-összehasonlító vizsgálat. Az elemzés három egymásra épülő szinten valósult meg: országos, járási és intézményi szinten.

Országos szinten az általános iskolai korosztályra vonatkozó, aggregált hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű tanulói arányok kerültek elemzésre az országos trendek bemutatása céljából, a 2010/2011 és 2024/2025 közötti tanévek adatai alapján. Kistérségi szinten egy komplex programmal fejlesztendő járás nyolc településén működő általános iskola kilenc intézményének teljes tanulói populációját vizsgáltuk, különös tekintettel a HH, HHH és integrált SNI tanulók arányára, a 2013/2014 és 2024/2025 közötti időszakban.

Intézményi szinten a járásszékhely általános iskolájának székhely- és tagintézményének (továbbiakban: I. és II. iskola) teljes tanulói állományát vizsgáltuk idősoros és összehasonlító megközelítésben. Az elemzés kiterjedt a tanulói összetételre, a tanulmányi eredményekre, a magatartás- és szorgalommutatókra, valamint a telephelyi Országos Kompetenciamérés (OKM) 6. és 8. évfolyamos matematika- és szövegértés eredményeire. Az esettanulmány kvantitatív és kvalitatív módszerek alkalmazásával valósult meg, a dokumentumelemzésen alapuló részében a két városi feladatellátási hely aktuális működését és hátránykompenzációs mechanizmusait vizsgáltuk. Ennek során feldolgoztuk az intézmény nyilvánosan hozzáférhető szakmai dokumentumait és intézményi adatait. Az elemzés kiterjedt az integrációs és képesség-kibontakoztató felkészítésre, az Integrációs Pedagógiai Rendszer elemeire, a Komplex Alapprogramra, valamint az ILMT-alapú Intézményi Komplex Cselekvési Tervre. Vizsgáltuk továbbá a lemorzsolódás megelőzését szolgáló intézményi mechanizmusokat, a sajátos nevelési igényű, valamint a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézségekkel küzdő tanulók támogatási formáit, a gyermek- és ifjúságvédelmi tevékenységeket és a prevenciós programokat. Az elemzés kiterjedt a szülőkkel és külső partnerekkel kialakított együttműködésekre, továbbá a hátránykompenzációt szolgáló programokra, intézményi innovációkra és jó gyakorlatokra is. A dokumentumelemzés elsődlegesen a 2025/2026-os tanév aktuális intézményi állapotára fókuszált.

Az elemzés elsődlegesen a 6–14 éves általános iskolai tanulóira irányult. A vizsgálat tágabb társadalmi-demográfiai környezetének jellemzése érdekében figyelembe vettük a RGYK-ban részesülők számának alakulását, valamint a 0–18 éves népesség változását is.

Az adatforrások több, egymást kiegészítő adminisztratív adatbázisból származtak. A KIR–STAT adatbázis biztosította az országos, járási és intézményi HH/HHH/SNI adatokat. Önkormányzati dokumentumok alapján került feldolgozásra az RGYK éves alakulása és a 0–18 éves népesség változása. Az intézmények év végi beszámolóit (2002–2025) tartalmazták a HH/HHH és SNI státuszokat, valamint a tanulmányi, magatartási és szorgalmi mutatókat. Az adminisztratív kategóriák bevezetése eltérő időpontokhoz kötődik (HH: 2004/2005; HHH: 2006/2007; integrált SNI: 2004/2005), ezért az idősoros elemzések minden mutató esetében a rendelkezésre álló első évtől indultak. Az országos kompetenciamérés intézményi szintű eredményeit az Oktatási Hivatal nyilvánosan hozzáférhető adatbázisából nyertük.

Az adatok feldolgozása során leíró statisztikai elemzést végeztünk, melyben abszolút és relatív gyakoriságokat, valamint átlag, szórás és medián értékeket közöltünk. Az adatok feldolgozása MS Excel szoftverrel történt.

Eredmények

A KIR–STAT országos adatai alapján az általános iskolai tanulólétszám 2010/2011 és 2024/2025 között 1 763 567 főről 1 597 709 főre csökkent (-9,41%). Ezzel párhuzamosan a HH tanulók száma 310 124 főről 63 838 főre (-79,42%), a HHH tanulók száma pedig 166 609 főről 68 571 főre (-58,84%) mérséklődött. A HH és HHH mutatók alakulásában a 2013/2014-es tanévtől markáns töréspont figyelhető meg, és a csökkenés mértéke a HH kategóriában nagyobb volt. Ezzel párhuzamosan az integráltan oktatott SNI tanulók száma 48 215 főről 81 905 főre emelkedett (69,87%), míg a külön oktatott SNI tanulók száma 31 197 főről 27 054 főre csökkent (KIR–STAT, 2010–2025) (1. táblázat).

1. táblázat

A 6–14 éves tanulók összlétszáma, valamint a HH, HHH és SNI tanulók száma országosan a 2010/2011 és 2024/2025 közötti tanévekben

Nevelési év, tanév	Tanulók száma összesen	HH tanulók száma	HHH tanulók száma	Integráltan oktatott SNI tanulók száma	Külön oktatott SNI tanulók száma
2010/2011	1 763 567	310 124 (17,59%)	166 609 (9,45%)	48 215 (2,73%)	31 197 (1,77%)
2011/2012	1 747 989	306 208 (17,52%)	165 962 (9,49%)	50 818 (2,91%)	30 136 (1,72%)
2012/2013	1 716 174	299 219 (17,44%)	157 076 (9,15%)	52 078 (3,03%)	28 871 (1,68%)
2013/2014	1 670 043	242 264 (14,51%)	137 667 (8,24%)	53 696 (3,22%)	27 325 (1,64%)
2014/2015	1 625 699	104 306 (6,42%)	121 533 (7,48%)	55 518 (3,42%)	26 224 (1,61%)
2015/2016	1 599 928	97 981 (6,13%)	114 353 (7,15%)	57 948 (3,62%)	25 646 (1,60%)
2016/2017	1 600 827	89 476 (5,59%)	106 344 (6,64%)	60 001 (3,75%)	25 308 (1,58%)
2017/2018	1 586 683	86 489 (5,45%)	98 537 (6,21%)	61 836 (3,90%)	25 224 (1,59%)
2018/2019	1 564 679	80 140 (5,12%)	89 400 (5,71%)	63 681 (4,07%)	25 082 (1,60%)
2019/2020	1 558 957	72 676 (4,66%)	83 019 (5,33%)	66 161 (4,24%)	24 884 (1,60%)
2020/2021	1 537 291	69 127 (4,50%)	79 373 (5,16%)	67 929 (4,42%)	24 705 (1,61%)
2021/2022	1 560 967	71 932 (4,61%)	81 169 (5,20%)	71 544 (4,58%)	25 509 (1,63%)
2022/2023	1 567 266	61 231 (3,91%)	72 239 (4,61%)	74 119 (4,73%)	25 236 (1,61%)
2023/2024	1 595 054	62 060 (3,89%)	70 229 (4,40%)	78 573 (4,93%)	25 946 (1,63%)
2024/2025	1 597 709	63 838 (4,00%)	68 571 (4,29%)	81 905 (5,13%)	27 054 (1,69%)

Megjegyzés. Forrás: saját szerkesztés a KIR–STAT országos adatai alapján.

A vizsgált járás Magyarország délkeleti részén helyezkedik el. Az ország 197 járása közül a hátrányossági rangsorban az utolsó 15 járáson belül a legkedvezőtlenebb helyzetű járás egyike, ami tartósan fennálló strukturális társadalmi-gazdasági sérülékenységet jelez. Periférikus fekvése, valamint a 11 településből álló, részben zsáktelepülésekkel jellemezhető településszerkezete tovább korlátozza az intézményi erőforrásokhoz és közszolgáltatásokhoz való hozzáférést (290/2014. (XI. 26.) Korm. rendelet; Kerényi & Németh, 2024; KSH, 2024).

A vizsgált időszakban a térség munkaerőpiaci helyzetét a kedvezőtlen foglalkoztatási mutatók és a közfoglalkoztatás magas aránya jellemezte. A járásszékhely társadalmi és gazdasági környezetében hosszú időn keresztül a közfoglalkoztatás meghatározó szerepet töltött be. Egy 2017. évi önkormányzati beszámoló szerint a közfoglalkoztatás a település egyik meghatározó foglalkoztatási formáját jelentette, a Startmunka Mintaprogram különböző projektjeiben összesen közel 470 közfoglalkoztatotti hely állt rendelkezésre. Az elmúlt években a közfoglalkoztatásban részt vevők száma fokozatosan mérséklődött, amelyet nemcsak a helyi munkaerőpiaci folyamatok, hanem a központilag meghatározott támogatási és létszámkeretek változása is befolyásolt. A rendelkezésre álló közfoglalkoztatotti létszámkeret 2022-ben 130 fő, 2023-ban 114 fő, míg 2024-ben 104 fő volt.

A mezőgazdaság visszaszorulása és a korlátozott foglalkoztatási lehetőségek mellett a munkaerőpiaci mutatók is az országosnál kedvezőtlenebb helyzetre utalnak a járásban. Míg Magyarországon a munkanélküliségi ráta a 2010-es évek elején még meghaladta a 10%-ot, majd fokozatosan csökkent, és 2020–2025 között 3,60–4,50% között alakult, addig a vizsgált járásban a nyilvántartott álláskeresők relatív mutatója tartósan ennél magasabb értékeket mutatott. A térségben a vizsgált időszak egyes éveiben a mutató a 15%-ot is meghaladta, ami a járás kedvezőtlenebb munkaerőpiaci helyzetére utal, és hozzájárulhat a társadalmi hátrányok generációkon átívelő fennmaradásához (KSH, 2024; Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat, 2025).

A vizsgált járásban a munkanélküliség és a munkaerőhiány egyidejű jelenléte arra utal, hogy a rendelkezésre álló munkaerő és a foglalkoztatói igények között strukturális eltérések állhatnak fenn. A tanulók családi háttérét meghatározó társadalmi és gazdasági környezet az elmúlt évtizedben jelentős átalakuláson ment keresztül. A hátrányos helyzetű tanulók magas arányát, valamint a szülők alacsony iskolai végzettségének és kedvezőtlen munkaerőpiaci pozícióinak gyakori előfordulását figyelembe véve feltételezhető, hogy a települések gazdasági változásai közvetetten az iskolák működésére és a hátránykompenzáció lehetőségeire is hatással vannak.

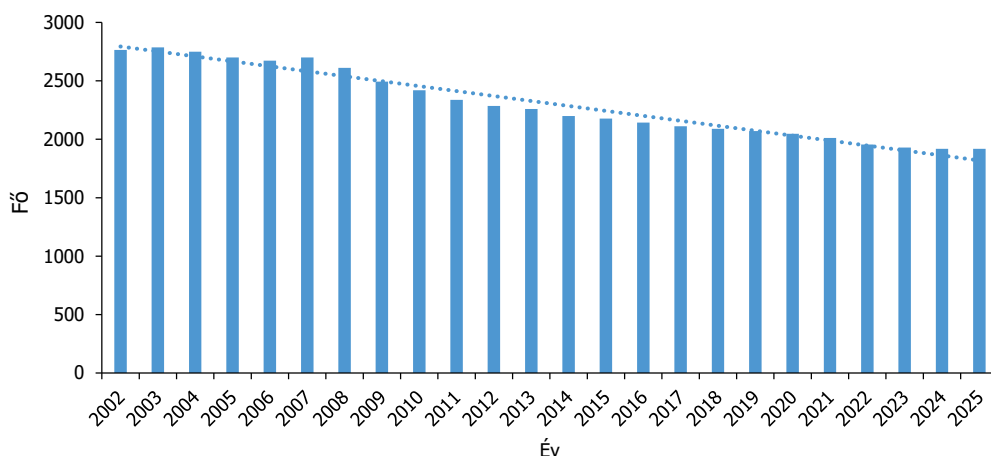
Ennek megfelelően a tanulmány a HH, HHH és SNI mutatókat egymást kiegészítő indikátorrendszerként kezeli. A három mutató együttes vizsgálata lehetőséget biztosít annak feltárására, hogy az országos statisztikákban megfigyelhető kedvezőbb tendenciák milyen mértékben tükröznek valós társadalmi változásokat, és milyen mértékben magyarázhatók a nyilvántartási rendszer módosulásaival.

A járás általános iskoláiban a tanulólétszám 2013 és 2024 között 1 597 főről 1 307 főre csökkent (-18,16%). A HH és HHH tanulók együttes aránya 65,70%-ról 42,10%-ra mérséklődött. A HH arány 33,50%-ról 18,28%-ra, a HHH arány 32,19%-ról 23,79%-ra csökkent. Ezzel párhuzamosan az SNI tanulók aránya 8,58%-ról 16,14%-ra emelkedett (137 fő → 211 fő), ami abszolút és relatív növekedést egyaránt jelez a csökkenő tanulólétszám mellett.

A 0–18 éves népesség száma a vizsgált járás székhelyén 2002 és 2025 között 2 765 főről 1 919 főre csökkent (-30,60%), folyamatos mérséklődés mellett (1. ábra).

1. ábra

A 0–18 éves korosztályba tartozók számának változása 2002 és 2025 között a járásszékhelyen

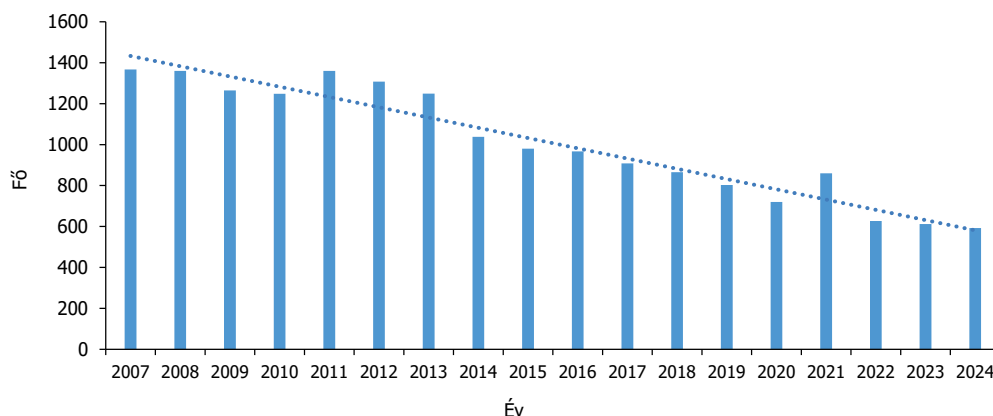


Megjegyzés. Forrás: a járásszékhely önkormányzatának képviselő-testületi ülésein bemutatott beszámolók adatai alapján saját szerkesztés.

Az RGYK-ban részesülők száma 2007 és 2024 között 1 367 főről 592 főre csökkent (-56,69%), tartós csökkenő tendenciával. Az idősor alapján 2009-től a csökkenés üteme markánsabbá válik, míg 2022-től az értékek kisebb ingadozással, relative szűkebb tartományban alakulnak (2. ábra).

2. ábra

RGYK-ban részesülők száma 2007 és 2024 között a járásszékhelyen



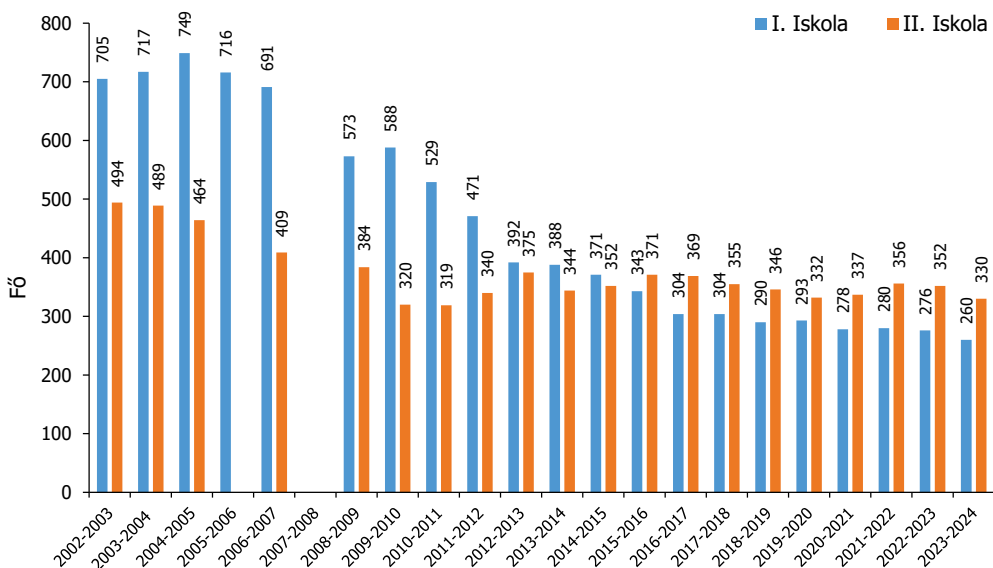
Megjegyzés. Forrás: a járásszékhely önkormányzatának képviselő-testületi ülésein bemutatott beszámolók adatai alapján saját szerkesztés.

Az I. iskolában a tanulólétszám 2002/2003 és 2024/2025 között 705 főről 260 főre csökkent (-63,12%), míg a II. iskolában 494 főről 330 főre mérséklődött (-33,20%). A 2016/2017-es tanévtől a II. intézmény tanulólétszáma tartósan meghaladta az I. intézményét, a 3. ábra

szerint. A befogadóképességhez viszonyított kihasználtság 2024/2025-ben az I. iskolában 30%, a II. intézményben 66% volt. A tanulólétszám csökkenése összhangban áll az országosan is megfigyelhető kedvezőtlen demográfiai folyamatokkal, valamint a települések közötti iskolaválástartással és a tanulói mobilitással.

3. ábra

A tanulói létszám alakulása 2002/2003 és 2024/2025 tanév közötti időszakban a járásszékhelyi iskolákban



Megjegyzés. A 2007-2008 évre vonatkozó adat nem állt rendelkezésre. Forrás: a járásszékhelyi általános iskolák év végi beszámoló és a KIR-STAT adatai alapján saját szerkesztés.

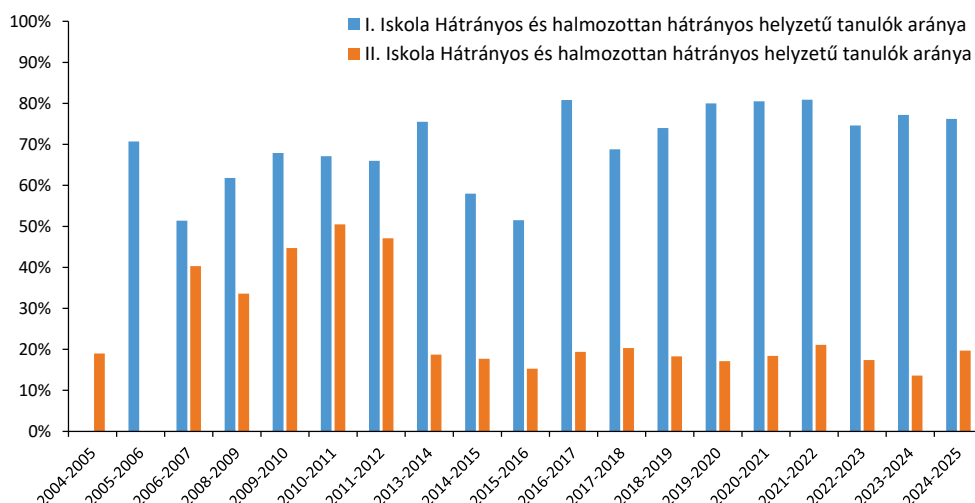
HH és HHH tanulók aránya az I. iskolában tartósan 70–85% közötti, míg a II. intézményben 10–20% közötti sávban mozgott, ami markáns intézményi különbséget jelez. A 2013-as jogszabály-módosítás (1997. évi XXXI. törvény; 328/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet; KSH, 2024) következtében a HH/HHH státusz kritériumrendszerének szigorítása adminisztratív töréspontot eredményezett az idősorban, ezért a 2014-es évben megfigyelhető változás nem értelmezhető tisztán társadalmi trendfordulóként (4. ábra).

Ezzel párhuzamosan az SNI tanulók aránya mindkét intézményben emelkedett, az I. iskolában nagyobb mértékben, 4,75%-ról 23,08%-ra, míg a II. iskolában 1,96%-ról 11,52%-ra. 2002–2024 között az évisméltésre kötelezett tanulók számában az I. iskolában kifejezetten erőteljes ingadozás és több, jól elkülöníthető szakasz figyelhető meg. A 2002–2007 közötti időszakban az évisméltók száma mérsékelt szinten mozgott (22–34 fő között), majd 2008–2012 között markáns kiugrás következett be, 2008–2009-ben 91 fő, 2009–2010-ben 62 fő, 2010–2011-ben 80 fő, 2011–2012-ben 73 fő volt az évisméltók száma. Ez az adott tanévekben a teljes tanulólétszám mintegy 10,54–15,88%-át jelentette az I. intézményben. Ez a periódus a teljes idősor legmagasabb értékeit mutatja. 2013-tól kezdődően ugyanakkor egy alapvetően csökkenő tendencia rajzolódik ki: 44 főről (2013–2014) több lépcsőben 5 főre mérséklődött az évisméltók száma 2023–2024-re, kisebb átmeneti emelkedésekkel (pl. 2018–2019: 27 fő). 2023–2024-ben az évisméltók aránya 1,92%-ra csökkent. Ezzel szemben a II. intézményben a

teljes időszakban lényegesen alacsonyabb és stabilabb értékek figyelhetők meg, 3–17 fő közötti tartományban mozgott az évismétlők száma, ami a teljes tanulólétszámhoz viszonyítva a vizsgált időszak kiugró éveiben 1,56–7,03% közti arányt jelentett, és nem jelentkezett a 2008–2012 közötti extrém kiugrás. 2023–2024-ben az évismétlők aránya a II. intézményben 0,91% volt. Az idősor alapján az I. intézmény évismétlési terhelése a teljes vizsgált periódusban meghaladja a II. intézmény értékeit, ami intézményi szintű, tartós különbségre utal.

4. ábra

A hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya az I. és a II. iskolában



Megjegyzés. Forrás: a járásszékhelyi általános iskolák év végi beszámolóí és a KIR–STAT adatai alapján saját szerkesztés.

A magatartás és szorgalom átlaga a teljes időszakban a II. iskolában stabilan magasabb értékeket mutatott. A tanulmányi átlag az I. iskolában 3,47-ről 4,01-re, a II. intézményben 4,10-ről 4,35-re emelkedett, a két intézmény közötti különbség tartós fennmaradásával.

A 2011–2025 közötti országos kompetenciamérések telephelyi adatai alapján a 2. táblázatban a két intézmény között tartós teljesítménykülönbség figyelhető meg.

A pontszámok nagyságrendje alapján az I. intézmény eredményei a vizsgált időszak jelentős részében az országos átlag (≈ 1500 pont) alatt maradtak, míg a II. intézmény teljesítménye több mérési területen az országos átlag közelében vagy azt meghaladó szinten alakult. A telephelyi kompetenciamérési adatok alapján a két intézmény között a vizsgált időszakban tartós teljesítménybeli eltérés figyelhető meg, melyben a II. intézmény a legtöbb mérési területen magasabb átlagpontszámot ért el. A különbség nagysága a 6. évfolyamos matematika esetében mintegy 70–270 pont, a 6. évfolyamos szövegértésnél 110–271 pont, a 8. évfolyamos matematika esetében 40–246 pont, míg a 8. évfolyamos szövegértésnél 30–210 pont között alakult. A legnagyobb eltérés a 2015. évi 6. évfolyamos szövegértés mérésben volt megfigyelhető, ahol a két intézmény átlageredménye között 271 pontos különbség mutatkozott. Tekintettel arra, hogy az Országos kompetenciamérés standardizált skáláján az országos átlag megközelítőleg 1500 pont, ez a nagyságrendű eltérés jelentős intézményi teljesítménykülönbségre utal. A vizsgált időszakban a II. intézmény az évek többségében magasabb átlagpontszámot ért el,

Társadalmi egyenlőtlenségek intézményi szintű megjelenése, különös tekintettel a hátrányos helyzet differenciáló hatására – egy komplex programmal fejlesztendő járás példáján

ugyanakkor a 2024. évi kompetenciamérési eredmények az I. intézmény eredményei a 6. évfolyamos matematika területén 97 ponttal (1487 vs. 1390), valamint a 8. évfolyamos szövegértés területén 60 ponttal (1487 vs. 1427) meghaladták a II. intézmény átlagpontszámait.

2. táblázat

Az I. és II. intézmény 6. és 8. évfolyamos matematika és szövegértés átlagpontszámai (2011–2025)

Év	I. Mate- matika 6. o.	II. Mate- matika 6. o.	I. Mate- matika 8. o.	II. Mate- matika 8. o.	I. Szöveg- értés 6. o.	II. Szöveg- értés 6. o.	I. Szöveg- értés 8. o.	II. Szöveg- értés 8. o.
2011	1307	1390	1436	1443	1293	1362	1391	1489
2012	1286	1403	1425	1473	1259	1394	1451	1464
2013	1292	1415	1450	1538	1314	1409	1412	1430
2014	1296	1431	1405	1540	1282	1375	1431	1453
2015	1146	1416	1457	1566	1152	1423	1435	1559
2016	1230	1398	1381	1375	1248	1434	1375	1472
2017	1213	1454	1276	1489	1226	1446	1282	1485
2018	1202	1414	1351	1545	1174	1413	1315	1525
2019	1227	1382	1358	1604	1229	1371	1368	1549
2021	1276	1360	1261	1479	1259	1362	1258	1441
2022	1251	1360	1438	1532	1272	1343	1397	1445
2024	1487	1390	1532	1443	1391	1403	1487	1427
2025	1414	1384	1434	1600	1324	1412	1368	1515

Megjegyzés. Forrás: az Országos Kompetenciamérés (OKM) 2011–2025 közötti telephelyi adatbázisának adatai alapján saját szerkesztés.

Hátránykompenzációs és támogató intézményi mechanizmusok (2025/2026)

A 2025/2026-os tanévben az I. feladatellátási helyen a magasabb támogatási szükséglethez igazodva nagyobb gyógypedagógiai és asszisztensi kapacitás állt rendelkezésre. Mindkét intézményben működtek integrációs, felzárkóztató és prevenciós programok, valamint kiterjedt szakmai együttműködési formák.

3. táblázat

A két feladatellátási hely tanulói összetétele és humán erőforrásai (2025/2026)

Mutató	I. Intézmény	II. Intézmény
Tanulólétszám	262	331
HH tanulók száma	64	30
HH tanulók aránya (%)	24,4	9,1
HHH tanulók száma	139	29
HHH tanulók aránya (%)	53,1	8,8
SNI tanulók száma	78	29
SNI tanulók aránya (%)	29,8	8,8
BTMN tanulók száma	25	17
BTMN tanulók aránya (%)	9,5	5,1
Pedagógiai asszisztens	4	2
Gyógypedagógiai asszisztens	3	0
Gyógypedagógus	3	1
Fejlesztőpedagógus	5	6
Utazó gyógypedagógus	2	1
Mentálhigiénés fejlesztő pedagógus	1	0
Eltérő tantervű osztály	2	0
Iskolaőr	1	0
Iskolai szociális segítő	1	1
Kapacitáskihasználtság (%)	33	70

Megjegyzés. Forrás: a KIR–STAT- és az intézmények által rendelkezésre bocsátott adatok alapján saját szerkesztés.

Az I. Iskolában 262 tanuló közül 64 fő (24,43%) hátrányos helyzetű, 139 fő (53,05%) halmozottan hátrányos helyzetű, 78 fő (29,77%) sajátos nevelési igényű, míg 25 fő (9,54%) BTMN státusszal rendelkezett. A II. feladatellátási helyen a 331 tanulóból 30 fő (9,06%) HH, 29 fő (8,76%) HHH, 29 fő (8,76%) SNI és 17 fő (5,14%) BTMN tanuló volt.

A 4. táblázatban összefoglalt hátránykompenzációs mechanizmusok azt mutatják, hogy az intézmények több területen alakítottak ki olyan humán, pedagógiai és szociális támogatási formákat, amelyek a tanulói összetételből fakadó eltérő szükségletekhez való alkalmazkodást szolgálják.

4. táblázat

A hátránykompenzációt szolgáló intézményi mechanizmusok a 2025/2026-os tanévben

Terület	Megvalósított támogatási formák
Humán erőforrások	gyógypedagógusok, asszisztensek
Pedagógiai programok	Integrációs Pedagógiai Rendszer (IPR), Komplex Alapprogram (KAP)
Prevenció	mentálhigiéné, függőségmegelőzés
Szociális támogatás	tanulászoba, családsegítő
Pályaorientáció	Szalmák Napja, Dobbantó
Táborok	Erzsébet-táborok
Jó gyakorlatok	OH Bázisintézmény, 7 jó gyakorlat

Megjegyzés. Forrás: az intézmények által rendelkezésre bocsátott adatok alapján saját szerkesztés.

A magasabb támogatási szükséglethez igazodva az I. intézményegységben nagyobb számú gyógypedagógiai és asszisztensi kapacitás állt rendelkezésre. Mindkét feladatellátási helyen elérhetők voltak a pedagógiai szakszolgálat szolgáltatásai, továbbá működtek integrációs és képességbontakoztató programok, egyéni fejlesztési tervek, mikrocsoportos foglalkozások, felzárkóztató foglalkozások, korrepetálások, tehetséggondozó programok, valamint a tanulási és magatartási problémák kezelését segítő egyéni segítő formák. A hátránykompenzációt támogatta a tanulászobai ellátás, a rendszeres fejlődéskövetés, a szülők háromhavonta történő tájékoztatása, valamint a gyermekjóléti szolgálattal, a családsegítő szolgálattal, a pedagógiai szakszolgálatlal, a szakértői bizottsággal, továbbá civil és egyházi szervezetekkel kialakított együttműködés.

Az I. intézményben az Integrációs Pedagógiai Rendszer, a Komplex Alapprogram, az Aktív Iskola program, az Ökoiskola program, egészségfejlesztési és prevenciós programok, függőségmegelőző foglalkozások, digitális biztonsággal kapcsolatos programok, Erzsébet-táborok, gyermektáborok, valamint pályaorientációs programok is működtek. A lemorzsolódás megelőzését szolgáló intézkedések között szerepelt a tanulászobai ellátás, a felzárkóztató és korrepetáló foglalkozások biztosítása, a mikrocsoportos fejlesztések alkalmazása, a mentálhigiénés fejlesztő foglalkozások, a Szalmák Napja, valamint a pályaorientációt támogató programok. A továbbhaladás alternatív lehetőségeként rendelkezésre állt a Dobbantó program is, amely a 15. életévüket betöltött, legalább hetedik évfolyamot teljesítő tanulók számára biztosított bekapcsolódási lehetőséget a Gyulán működő szakképző intézmények képzéseibe. Az intézmények közötti átjárás alacsony mértékűnek bizonyult. A vizsgált két tanév során összesen két tanuló került át az I. székhelyintézményből a II. feladatellátási helyre, míg ellenkező irányú intézményváltás nem történt. Az I. székhelyintézmény 2026-ban elnyerte az Oktatási Hivatal Bázisintézmény címet, amelyhez hét jó gyakorlat kapcsolódik.

Megbeszélés

Az eredmények alapján a vizsgált járásban megfigyelhető demográfiai, társadalmi és oktatási folyamatok több ponton hasonlóságot mutatnak az országos trendekkel, ugyanakkor azok helyi sajátosságokkal és intézményi különbségekkel egészülnek ki. Az országos tanulólétszám-csökkenéssel párhuzamosan a vizsgált térségben is tartós népességfogyás figyelhető meg, amely a gyermekkorú népesség számának jelentős mérséklődésében is megmutatkozik. Mindez összhangban áll azokkal a kutatási eredményekkel, amelyek szerint a kedvezőtlen társadalmi-gazdasági helyzetű térségekben a demográfiai és oktatási folyamatok egymással szoros kölcsönhatásban alakulnak (Bacsikai, 2015; Kerényi & Németh, 2024; Kirkbride et al., 2024).

A vizsgált időszakban a térség munkaerőpiaci helyzetét kedvezőtlen foglalkoztatási mutatók és a közfoglalkoztatás jelentős szerepe jellemezte. Ez arra utal, hogy a társadalmi hátrányok jelentős része strukturális eredetű, ezért azok kezelése az oktatási intézmények lehetőségeit meghaladó, komplex társadalompolitikai beavatkozásokat is igényel.

Az országos adatok alapján a HH, HHH és SNI mutatók eltérő irányú változása figyelhető meg. Míg a HH és HHH tanulók száma jelentősen csökkent, addig az SNI tanulók aránya emelkedett. Az SNI tanulók esetében az abszolút létszám növekedése a csökkenő összlétszám mellett arányosan még markánsabb emelkedést eredményezett, ami tényleges esetszám-növekedésre utal. Ez a tendencia különösen releváns olyan térségekben, ahol a szocioökonómiai kitettség magas, és a krónikus stresszterhelés hosszú távon befolyásolhatja a fejlődési és tanulási kimeneteket (McLaughlin et al., 2019; Reiss, 2013).

A HH és HHH kategóriák idősoros alakulásának értelmezését jelentősen befolyásolják a jogszabályi és adminisztratív változások, ezért a mutatók alakulása önmagában nem tekinthető a társadalmi hátrányok tényleges változásának egyértelmű indikátorának. A kedvezőbb statisztikai mutatók hátterében a valós társadalmi folyamatok mellett definíciós, adminisztratív és demográfiai tényezők is szerepet játszhatnak, így azok nem feltétlenül tükrözik a családok életkörülményeinek arányos javulását. Hasonló megfontolások érvényesek az RGYK-ban részesülők számának alakulására is, ezért ezek a mutatók önmagukban csak korlátozottan alkalmasak a társadalmi hátrány mértékének hosszú távú nyomon követésére.

Ezzel párhuzamosan a kedvezőtlen társadalmi helyzetre érzékenyebb mutatók nem minden esetben mutatnak hasonló irányú változást. Az SNI tanulók számának emelkedése, valamint a magas támogatási szükségletű tanulók intézményi koncentrációja arra utal, hogy a szociális és pedagógiai kihívások továbbra is jelentős mértékben jelen vannak. A rendelkezésre álló adatok ugyanakkor nem teszik lehetővé a kategóriák közötti közvetlen oksági összefüggések igazolását, ezért azok értelmezése további vizsgálatokat igényel.

Az eredmények ezért a demográfiai csökkenés, a HH és HHH kategóriák részben adminisztratív eredetű visszaesése, valamint az SNI ellátás bővülésének együttes figyelembevételével értelmezhetők. A 2013-as töréspont vizsgálata azért is kiemelt jelentőségű, mert lehetőséget ad annak elemzésére, hogy az országos szinten megfigyelhető mintázatok milyen formában jelennek meg járási és intézményi szinten (KIR-STAT, 2024; Kirkbride et al., 2024; Lőrincz, 2025).

Az intézmények közötti tartós teljesítménykülönbségek arra utalnak, hogy a tanulók társadalmi összetétele és az iskolai szegregáció hosszú távon az iskolai teljesítménymutatókban és a kompetenciamérési eredményekben is tükröződhet. A kedvezőtlenebb társadalmi háttérrel rendelkező tanulók nagyobb arányú koncentrációja hosszabb távon az iskolai teljesítménykülönbségek fennmaradásához is hozzájárulhat. (Andl et al., 2009; Bacsikai, 2015)

A kompetenciamérés telephelyi jelentései alapján a két intézmény eredményei az országos átlaghoz viszonyítva eltérő képet mutatnak. A II. intézmény eredményei több mérési területen megközelítik vagy eléri az országos átlagot, míg az I. intézmény tanulói teljesítmények több évfolyamon az országos átlag alatt helyezkednek el. Az Oktatási Hivatal jelentéseiben szereplő családháttér-index (CSH-index) alapján becslült várható teljesítmények egyes évfolyamokon a háttérkérdőívek hiányosságai miatt csak korlátozottan értelmezhetők. A kompetenciamérés idősoros adatai ugyanakkor egyértelmű és tartós intézményi teljesítménykülönbséget jeleznek a két telephely között. (Oktatási Hivatal, 2011–2025) Ez a mintázat összhangban áll azokkal a kutatási eredményekkel, amelyek a szocioökonómiai hátrány intézményi koncentrációját tartós teljesítménykülönbségekkel hozzák összefüggésbe. (Kertesi & Kézdi, 2016; McLaughlin et al., 2019; Reiss, 2013)

Eredményeink összhangban állnak Hermann et al. (2024) megállapításaival is, akik szerint a társadalmi háttér szerinti elkülönülés és a tanulói teljesítmények közötti különbségek szoros kapcsolatban állnak egymással. Vizsgálataik alapján azokban a járásokban és településeken, ahol nagyobb mértékű a társadalmi szelekció és az iskolák közötti elkülönülés, jellemzően nagyobbak a tanulói eredményességben megfigyelhető különbségek is. A két feladatellátási hely példája szintén arra utal, hogy a társadalmi összetételben mutatkozó eltérések együtt járnak a tanulmányi eredmények, az évisméltélesi mutatók, valamint a magatartás és szorgalom jellemzőinek különbségeivel. (Hermann et al., 2024)

Az intézmények közötti tanulói mobilitás alacsony mértéke szintén a két feladatellátási hely közötti tartós elkülönülésre utal. Az elmúlt két tanévben mindössze két tanuló került át az I. intézményből a II. intézménybe, míg fordított irányú intézményváltás nem történt, ami arra utal, hogy a kialakult intézményi különbségek és a tanulói összetételben megfigyelhető eltérések hosszabb távon is viszonylag stabilnak tekinthetők.

Az eredmények rámutatnak, hogy a hátránykompenzáció kérdése nem szűkíthető le kizárólag a tanulók fizikai vagy adminisztratív átcsoportosítására. Andl és munkatársai (2009) korábbi vizsgálatai szerint a szerkezeti vagy körzethatárokat érintő beavatkozások önmagukban nem jelentenek garanciát az egyenlőtlenségek mérséklésére, a deszegregációs törekvések eredményessége alapvetően a helyi szereplők együttműködésétől és az intézményi elköteleződéstől függ. A helyi tapasztalatok szintén arra utalnak, hogy a társadalmi különbségek mérséklésében a humán erőforrásoknak, a fejlesztő szakemberek jelenlétének, az egyéni fejlesztésnek, a külső partnerkapcsolatoknak és a családokkal való együttműködésnek nagyobb szerepe lehet, mint a tanulói összetétel pusztán adminisztratív eszközökkel történő módosításának. A két feladatellátási helyen rendelkezésre álló fejlesztő szakemberek, a mikrocsoportos foglalkozások, a partnerkapcsolatok, valamint a lemorzsolódást csökkentő programok révén a hátránykompenzáció a vizsgált intézményekben több, egymást kiegészítő támogatási forma együttes működésére épül (Andl et al., 2009).

Varga Aranka inklúzióval kapcsolatos megközelítésével összhangban az inklúzió nem pusztán különböző háttérű tanulók együttes jelenlétét jelenti, hanem olyan intézményi működést, amely valamennyi tanuló számára biztosítja a fejlődéshez szükséges feltételeket. A két feladatellátási helyen működő fejlesztő és támogató rendszerek, a gyógypedagógiai ellátás, a mikrocsoportos foglalkozások, az egyéni fejlesztési tervek, valamint a gyermekjóléti és szociális szereplőkkel kialakított együttműködések ezt a szemléletet tükrözik (Varga, 2013).

Az eredmények és a dokumentumelemzés alapján feltételezhető, hogy a közösségi kapcsolatok, a megszokott kulturális minták és a társas környezet jelentős szerepet játszanak a tanulók iskolai beilleszkedésében és jóllétében. Mindez arra enged következtetni, hogy a társadalmi különbségek kezelésében a hangsúlyt nem kizárólag a tanulók fizikai átrendezésére, hanem a

helyi közösségek megerősítésére, a minőségi pedagógiai környezet kialakítására és az esélyteremtő intézményi működés fejlesztésére érdemes helyezni.

Az I. intézményben 2008 és 2012 között megfigyelhető kiugró évisméltési adatok háttérében feltehetően több, egymással összefüggő tényező állhatott, azonban ezek részletes feltárása meghaladja a jelen vizsgálat kereteit, ezért további kutatásokat igényel.

Az esettanulmány eredményei alapján megállapítható, hogy a jelentős társadalmi különbségek ellenére a hátránykompenzáció nem kizárólag többletforrások vagy szerkezeti beavatkozások kérdése, hanem olyan komplex intézményi működés eredménye, amelyben a humán erőforrások, a pedagógiai programok, a külső partnerkapcsolatok és a családokkal való együttműködés egyaránt meghatározó szerepet játszanak. A jelentős társadalmi különbségekkel jellemezhető intézményi környezetben a hátránykompenzáció eredményessége elsősorban nem egyetlen beavatkozás sikerétől, hanem a különböző pedagógiai, szociális és közösségi támogatási formák összehangolt működésétől függhet.

A kutatás korlátjaként határozható meg, hogy az elemzés elsősorban másodlagos adatforrásokra és dokumentumelemzésre épült. A vizsgálat során strukturált primer adatgyűjtésre nem került sor, így interjúk, kérdőíves adatfelvételek és fókuszcsoportos vizsgálatok nem készültek. Ennek megfelelően az eredmények elsősorban a rendelkezésre álló adminisztratív és intézményi adatok alapján értelmezhetők, és nem teszik lehetővé a helyi szereplők nézőpontjainak közvetlen feltárását. A tanulmány nem vizsgálta külön a tanulók etnikai összetételét. Mivel az etnikai hovatartozásra vonatkozó adatok önkéntes önazonosításon alapulnak, azok intézményi szintű érvényessége és összehasonlíthatósága korlátozott lehet. A jelen elemzés ezért a társadalmi hátrány adminisztratív és szocioökonómiai indikátoraira koncentrált. A jövőbeni kutatásokban indokolt lehet pedagógusok, szülők és tanulók bevonásával végzett primer adatfelvételek, interjúk és fókuszcsoportos vizsgálatok alkalmazása, amelyek árnyaltabb képet adhatnak a helyi folyamatokról és az intézményi különbségek háttéréről.

Következtetés

A jelen tanulmány országos, kistérségi és járásszékhelyi adminisztratív adatok integrált elemzésével rámutatott, hogy a demográfiai fogyás és a szociális rászorultság növekvő súlya nem egyenletesen jelenik meg, hanem helyi szinten települési és intézményi különbségekben koncentrálódik. A járásszékhely két általános iskolájának összehasonlítása tartós és több mutatóban is következetesen megjelenő eltéréseket jelzett a tanulói összetételben és az iskolai eredményességben, ami a helyi oktatási rendszer intézményi kettéhasadására utal. Az eredmények egyúttal megerősítik, hogy a HH/HHH és a kapcsolódó adminisztratív státuszok időbeli változásainak értelmezésekor figyelembe kell venni a jogszabályi és jogosultsági feltételek módosulását, mert ezek a statisztikai láthatóság torzulásán keresztül befolyásolhatják a rászorultság becslését és a célzott erőforrás-tervezést. (1997. évi XXXI. törvény; Kirkbride et al., 2024).

Irodalom

- Andl, H., Kóródi, M., Szűcs, N., & Vég, Z. Á. (2009). Regisztráció, körzethatár, előnyben részesítés. A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók integrált oktatásának biztosítása a beiskolázás szabályozásával. *Esély*, 20(3), 38–73. https://www.esely.org/kiadvanyok/2009_3/03andl.pdf
- Bacskaí, K. (2015). *Iskolák a társadalom peremén: alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*. Beldere Meridionale. <https://doi.org/10.14232/belvbook.2015.58513>

- Derzsi-Horváth, M., Bánfai-Csonka, H., Masa, A., Bánfai, B., Kivés, Zs., Szabó, A., & Deutsch, K. (2024). The impact of isolation on the health of adolescents with low socioeconomic status: A longitudinal study during the COVID-19 pandemic. *Kontakt*, 26(1), 25–31.
<https://doi.org/10.32725/kont.2024.006>
- Fejes, J. B., & Józsa, K. (2005). A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, 105(2), 185–205.
<https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/342>
- Fejes, J. B., & Szűcs, N. (Eds.). (2018). *Én vétkem: Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület. <https://acta.bibl.u-szeged.hu/63242/>
- Hermann, Z., Kertesi, G., & Varga, J. (2024). A teszteredmények társadalmi egyenlőtlensége és az általános iskolai szegregáció. *Közgazdasági Szemle*, 71(4), 353–378.
<https://doi.org/10.18414/KSZ.2024.4.353>
- Józsa, K. (2007). *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Kiadó.
<https://edu.u-szeged.hu/~jozsa/motivacio.html>
- Józsa, K., & Fejes, J. B. (2010). A szociális környezet szerepe a tanulási motiváció alakulásában: a család, az iskola és a kultúra hatása. In A. Zsolnai & L. Kasik (Eds.), *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai* (pp. 134–162). Nemzeti Tankönyvkiadó.
<http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/8892>
- Kerényi, Gy., & Németh, D. (2024). *A magyar közoktatás helyzete számokban és ábrákban 2023-ban*. Szabad Európa. <https://www.szabadeuropa.hu/a/a-magyar-kozoktatasi-helyzete-szamokban-es-abrakon-2023-ban/32960128.html>
- Kertesi, G., & Kézdi, G. (2016). On the test score gap between Roma and non-Roma students in Hungary and its potential causes. *Economics of Transition*, 24(1), 135–162.
<https://doi.org/10.1111/ecot.12076>
- Kirkbride, J. B., Anglin, D. M., Colman, I., Dykxhoorn, J., Jones, P. B., Patalay, P., Pitman, A., Soneson, E., Steare, T., Wright, T., Griffiths, S. L., & Fusar-Poli, P. (2024). The social determinants of mental health and disorder: Evidence, prevention and recommendations. *World Psychiatry*, 23(1), 58–90. <https://doi.org/10.1002/wps.21160>
- KIR–STAT. (2010–2025). *Köznevelési statisztikai adatok*. Oktatási Hivatal.
<https://www.kir.hu/Statisztika>
- KSH. (2024). *Az ezer kiskorúra jutó halmozottan hátrányos helyzetűnek minősített kiskoriak száma*. <https://ksh.hu/kiadvanyok/fenntarthato-fejlodes-indikatorai/2024/2-9-sdg-1>
- Lőrincz, B. (2025). „Itt csak cigány iskola lesz” – Szegregálódó közoktatás és társadalmi dezintegráció egy magyarországi községben. *Educatio*, 34(3), 431–440.
<https://doi.org/10.1556/2063.2025.00123>
- Magyarország Kormánya. (2011). 328/2011. (XII. 29.) Korm. rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti alapellátások és gyermekvédelmi szakellátások térítési díjáról és az igénylésükhöz felhasználható bizonyítékokról. Nemzeti Jogszabálytár.
<https://njt.hu/jogszabaly/2011-328-20-22>
- Magyarország Kormánya. (2014). 290/2014. (XI. 26.) Korm. rendelet a kedvezményezett eljárások besorolásáról. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2014-290-20-22>
- Magyarország Országgyűlése. (2013). 2013. évi XXVII. törvény a szociális és gyermekvédelmi tárgyú törvények Magyar Egyszerűsítési Programmal összefüggő módosításáról, valamint egyéb törvények módosításáról. Nemzeti Jogszabálytár. <https://njt.hu/jogszabaly/2013-27-00-00>
- McLaughlin, K. A., Weissman, D., & Bitrán, D. (2019). Childhood adversity and neural development: A systematic review. *Annual Review of Developmental Psychology*, 1, 277–312.
<https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-084950>
- Meleg, Cs. (Ed.). (1999). *Iskola és társadalom II. (Szöveggyűjtemény)*. JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke. <https://mek.oszk.hu/01900/01945/01945.pdf>
- Nahalka, I. (2023. október 15). *Kikre vonatkozik a diszkriminációellenes törvény? Településenkénti adatok*. Civil Közoktatási Platform. <https://ckpinfo.hu/2023/10/15/kikre-vonatkozik-a-diszkriminacioellenes-torveny-telepulesenkenti-adatok/>

- Nemzeti Foglalkoztatási Szolgálat. (2025). *Munkaerőpiaci statisztikák, elemzések*.
<https://nfsz.munka.hu/tart/munkaeropiac>
- Oktatási Hivatal. (2011–2025). *Országos kompetenciamérés – Telephelyi jelentések adatbázisa*.
<https://okm.kir.hu>
- Országgyűlés. (1997). 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról.
Magyar Közlöny, 1997/54. <https://net.jogtar.hu>
- Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine*, 90, 24–31.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.04.026>
- Varga, A. (2013). Hátrányos helyzet az új jogszabályi környezetben. *Iskolakultúra*, 23(3–4), 134–137.
- Varga, A. (2015). *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlislócki Henrik Szakkollégium. <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/23810>

ABSTRACT

INSTITUTIONAL MANIFESTATIONS OF SOCIAL INEQUALITIES, WITH PARTICULAR ATTENTION TO THE DIFFERENTIATING EFFECTS OF DISADVANTAGE: THE CASE OF A DISTRICT TARGETED BY A COMPLEX DEVELOPMENT PROGRAM

Mária Mokán, Zsuzsanna Kívés & Krisztina Deutsch

Keywords: social inequalities; disadvantaged students; multiply disadvantaged students; special educational needs; school segregation; disadvantage compensation; district designated for a complex development programme; case study

Social inequalities and socioeconomic disadvantages substantially influence student composition and educational outcomes, while legislative and administrative changes may distort the statistical visibility of social vulnerability. The aim of the study was to examine the manifestation of disadvantage at different levels and to explore how these patterns are reflected in student composition and institutional differences within a district classified among Hungary's most disadvantaged areas requiring complex developmental interventions. A mixed-methods approach was applied, with a retrospective descriptive-comparative analysis based on secondary data forming the core of the study at national, district, and institutional levels, complemented by a document-based case study. National data showed that between the 2010/2011 and 2024/2025 school years, the number of disadvantaged students decreased by 79.42%, while the number of multiply disadvantaged students declined by 58.84%. In contrast, the number of students with special educational needs receiving inclusive education increased by 69.87%. In the examined district, the combined proportion of disadvantaged and multiply disadvantaged students decreased from 65.70% to 42.10%, whereas the proportion of students with special educational needs increased. Institutional-level analyses revealed persistent differences in student composition, academic achievement, and competency assessment outcomes. The case study further demonstrated that disadvantage compensation in the examined institutions relies on the coordinated operation of multiple pedagogical, social, and professional support mechanisms. The findings suggest that the more favourable trends observed in disadvantaged and multiply disadvantaged status indicators can partly be explained by administrative and definitional changes, while substantial social inequalities continue to persist at the institutional level.

Magyar Pedagógia, 126(3). 143–160. (2026)
<https://doi.org/10.14232/mped.2026.3.143>

Mokán Mária:  <https://orcid.org/0009-0002-5590-7446>
Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Doktori Iskola
H-7621 Pécs, Vörösmarty M. u. 4.
mokanmari24@gmail.com

Kívés Zsuzsanna:  <https://orcid.org/0000-0002-3698-8466>

Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Doktori Iskola

H-7621 Pécs, Vörösmarty M. u. 4.

zsuzsa.kives@etk.pte.hu

Deutsch Krisztina:  <https://orcid.org/0009-0006-1644-4820>

Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Doktori Iskola

H-7621 Pécs, Vörösmarty M. u. 4.

krisztina.deutsch@etk.pte.hu