

HÍVES TAMÁS

Halmazottan hátrányos helyzetű tanulók és az Integrációs Pedagógiai Rendszerben résztvevők statisztikai elemzése

A tanulmány statisztika és területi módszerrel elemzi a hátrányos helyzetű diákokat kiemelt támogatásban részesítő program (IPR) néhány jellemzőjét. A résztvevők területi elhelyezkedését, statisztikai megoszlását veti össze a hátrányos és halmazottan hátrányos helyzetű, a rosszul teljesítő, sokat hiányzó tanulók adataival, valamint a cigány népességgel. Az elemzés az összefüggéseket vizsgálva hagyományos statisztikai és regionális kutatási módszereket alkalmazza, úgy mint térképek és táblázatok. Ezek segítségével – elsősorban a területi eltérésekre fektetve a hangsúlyt – kimutatható a programban résztvevők és a rászoruló elhelyezkedésének anomáliái. Alapvetően megállapítható, hogy az IPR sikeres programnak tekinthető, azonban több térségben és képzési szinten kimutathatók olyan területek, ahol nem éri el a program a rászorulókat. A területi eltérések reális feltárásával a hátrányokat hatékonyabban lehet kezelni (orvosolni). Regionális földrajzi módszerrel, illetve térképek segítségével még a kevésbé hozzáértők számára is világossá és követhetővé válik, hol vannak azok a területek, ahol előrejutottak az adott kérdésben – esetünkben a hátrányos helyzetű tanulók sikeres támogatásában –, és hol találhatók, illetve mekkorák az orvoslásra váró problémák.

Kulcsszavak: Integrációs Pedagógiai Rendszer, hátrányos helyzet, területi kutatás

Bevezető

A tanulmányban arra vállalkoztam, hogy a hátrányos helyzetű diákok kiemelt támogatását szolgáló hazai programban – az Integrációs Pedagógiai Rendszerben – résztvevők területi elhelyezkedését, statisztikai megoszlását vessem össze, a hátrányos és halmazottan hátrányos helyzetű, a rosszul teljesítő, sokat hiányzó tanulók adataival, valamint a cigány népességgel. Az elemzésben statisztikai és regionális kutatási módszereket alkalmaztam. Térképek és táblázatok segítségével kutattam az összefüggéseket az adatok között, elsősorban a területi eltérésekre fektetve a hangsúlyt.

Ahhoz, hogy a területi eltéréseket reálisan lássuk és a feltárt lemaradásokat, hátrányokat kezelni (orvosolni) lehessen, olyan eszközre van szükség, amely a regionális földrajz első számú segítése: a térképekre. Még a kevésbé hozzáértők számára is így válik világossá és követhetővé, hol vannak azok a területek, ahol előrejutottak az adott kérdésben – esetünkben a hátrányos helyzetű tanulók sikeres támogatásában –, és hol találhatók, illetve mekkorák az orvoslásra váró problémák.

Röviden a vizsgált programról

A 2003-ban elindított Integrációs Pedagógiai Rendszer (IPR) – melynek jogszabályi háttere és rendszere azóta többször módosult – a szociokulturális hátrányokkal küzdő gyermekek, tanulók esélykülönbségének kiegyenlítését kívánja támogatni a köznevelés rendszerében. A program elindítását és működését tudományos kutatások alapozták meg, követték nyomon, melyek megállapításai egyértelműen a szükségességét hangsúlyozták a felmutatott hiányosságok mellett. A kutatók elemzései arra is kitértek, hogy az IPR működtetése során tapasztalt változások mennyiben voltak előnyösek, illetve hátrányosak és számtalan fejlesztési javaslat fogalmazódott meg az elmúlt évtizedben. (HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ, 2001; HAVAS-LISKÓ, 2005; LISKÓ-FEHÉRVÁRI, 2008; RESZKETŐ-SCHARLE-VÁRADI, 2010; HAVAS-ZOLNAY, 2011)

Az IPR olyan pedagógiai keret- és eszközrendszer jelent, mely nem ad meg részletes tantervi tartalmakat, illetve nem határoz meg tanmenetet, tankönyvet. Ugyanakkor – az inkluzív pedagógia szemléletére és gyakorlatára támaszkodva – olyan pedagógiai kereteket és ehhez sajátos eszközrendszer ajánl, amely segítségével az intézmény (óvoda, iskola) nem csak a különböző hátrányokat csökkentheti, hanem az együttnevelést sikeressé teszi valamennyi tanuló számára. Az IPR figyelembe veszi a programot alkalmazó nevelési-oktatási intézmény sajátosságait, ahol a tanulói igényeknek megfelelően kell kialakítani a saját gyakorlatot a jogszabályi rendelkezések, ajánlások mentén¹. (ARATÓ-VARGA, 2012)

Az IPR kiindulópontja, hogy a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű², sok esetben cigány/roma gyermekek nevelése, oktatása a többségi gyermekekkel, tanulókkal egy osztályban, csoportban zajlik. A program működésének több mint egy évtizedes tapasztalatai alapján elmondható, hogy az Integrációs Pedagógiai Rendszer működtetése csak akkor lehet eredményes, ha az átfogja az intézmény egészének életét. (ARATÓ-VARGA, 2005; NÉMETH-PAPP, 2006; KÉZDI-SURÁNYI, 2008) Az IPR modelljének bevezetése feltételként megköveteli az integrációt iskolán belül és között, valamint elvárja a széles körű partneri viszonyrendszert az egész társadalmi környezettel, beleértve a családdal való együttműködést. (VARGA, 2016)

A hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikere vagy kudarca egyike azoknak a nagy társadalmi folyamatoknak, amelyekre különös figyelem irányul. A hátrányos – és különösen – a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók közül nagy számban kerülnek ki a korai iskolaelhagyók. (IMRE, 2014) Az elmúlt évtizedekben Magyarországon jelentősen nőttek a területi különbségek, és jól körülhatárolható leszakadó térségek rajzolódtak ki, ahol a gazdasági és társadalmi mutatók lényegesen rosszabbak, mint a gazdagabb, szerencsésebb térségekben. A 90-es években a gazdaság jelentős leépülése is új területi folyamatokat indított el, előtérbe kerültek a települési hátrányok. A termeléses-csökkenés nagyfokú szervezeti átalakulást vont maga után. A gazdasági visszaesés (amelyet a beruházások összezsugorodása kísért), a gazdasági válság és ennek következményei – a munkanélküliség, az elszegényedés, az ingatlanok értékvesztése – egész körzetekben jelentkeztek átlagon felüli mértékben, s válságrégiók alakultak ki. A hátrányos helyzet, a népesség egyes csoportjainak társadalmi leszakadása elsősorban nem oktatási-nevelési probléma, azonban az oktatás is nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy e tendencia megforduljon, és az esélyek kiegyenlítésével, a hátrányos helyzetű tanulók integrációjával a leszakadásuk megforduljon. (HÍVES, 2015)

Adatforrások

Az elemzésben elsősorban az EMMI-ből származó 2012-es IPR adatbázist használtam fel, mivel a későbbi adatok rendezettsége és értelmezhetősége ezt nem tette lehetővé. Az is-

kolai statisztikai adatok (hátrányos helyzet – HH, halmozottan hátrányos helyzet – HHH évfolyamisméltás, hiányzás) ennek megfelelően az összevethetőség miatt szintén a 2012-es KIRSTAT-ból származnak, forrásuk szintén az EMMI. A cigány népesség száma és eloszlása a 2011-es népszámlálási adatokból került kiemelésre. A nemzeti és hovatartozást meghatározó kérdések az ún. érzékeny adatok közé tartoznak. A népszámlálási törvény alapján a válaszadás önkéntes volt, a 2011-es népszámlálás adatai alapján 315 583-an mondták magukat cigánynak/romának. Bár ez a 316 ezres létszám nem éri el a közvélemény-kutatások és a kisebbségi önkormányzati választások során becsült adatot, mégis alkalmas területi elemzésre.

Statisztikai megoszlások

Elsőként a vizsgált programot (IPR) tekinthetem át országos statisztikai adatok mentén. A vizsgálat kiterjed a résztvevő intézmények, tanulók számára, településtípus és fenntartó szerinti megoszlására, valamint a támogatási forrásokra.

Tanév	Összes gyerek/ tanuló létszám	Intézmények számára biztosított forrás összesen	Érintett intézmények száma összesen
2003/2004	38724	1180,9	174
2004/2005	47374	1714,0	240
2005/2006	48486	1941,0	273
2006/2007	44569	1960,0	328
2007/2008	41795	2270,9	460
2008/2009	58879	3721,6	651
2009/2010 1. félév	76612	1932,8	1653
2009/2010 2. félév	81394	1844,5	1635
2010/2011 1. félév	86136	1123,7	1743
2010/2011 2. félév	84865	2074,7	1661
2011/2012 1. félév	96450	1707,2	2636
2011/2012 2. félév	88028	1449,7	1698
2012/2013 1. félév	102298	2046,0	1804
2013/2014 1. félév	84129	1406,5	1223
2013/2014 2. félév	86116	1352,2	1343

1. táblázat: Az IPR-ben résztvevő iskolák száma és érintett gyermekek létszáma Forrás: EMMI.

Az 1. számú táblázat összeállításához rendelkezésre állt adatok eléggé hiányosak voltak, egyes félévek adatai hiányoztak, illetve bizonytalanok. Ennek oka, hogy az IPR-hez kapcsolódó támogatást 2009-től félévekre osztva kapták az intézmények, míg a nem állami fenntartásúak egész évre, és ezek adatait az első félévhez számolták, így ez az összehasonlítást nehezíti. 2009-ig az érintett intézmények jelentése bizonytalan abból a szempontból, hogy iskolát vagy feladatellátási helyet (tagintézményt) jelent. 2009-től az adatok feladatellátási helyenként álltak rendelkezésemre, így ezek adatai szerepelnek az érintett intézményeknél. A problémát továbbá az jelenti, hogy egy adott iskolának több akár 7-8 feladatellátási helye (tagintézménye) lehet melyek fizikailag más településeken lehetnek.

2007-től óvodák is részesülhetnek támogatásban, és 2008-tól megszűnt az IPR egyik részprogramja, a képesség-kibontakoztató felkészítő támogatás.

Fenntartó	Támogatott létszám	%	Intézmény támogatás millió Ft
állami	95791	93,6	1915,82
nem állami	6507	6,4	130,14
együtt	102298	100,0	2045,96

2. táblázat: IPR 2012 1. félévi támogatás fenntartók szerint. Forrás: EMMI

A 2. számú táblázatból látható, hogy az IPR-ben résztvevők legnagyobb része állami fenntartású intézményben tanul (93,6%) ami erős felül reprezentációt jelent, mivel a teljes közoktatásban 86%-os az állami részvétel.

Intézmény	Állami		Nem állami		Együtt	
típus	Támogatott létszám	Intézmény támogatás*	Támogatott létszám	Intézmény támogatás	Támogatott létszám	Intézmény támogatás
óvoda	23697	473,94			23697	473,94
általános iskola	67621	1352,42	5094	101,88	72715	1454,3
szakiskola	2221	44,42	841	16,82	3062	61,24
szakközépiskola	1583	31,66	310	6,2	1893	37,86
gimnázium	669	13,38	262	5,24	931	18,62
összesen	95791	1915,82	6507	130,14	102298	2045,96

3. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók létszáma intézménytípus és fenntartó szerint, 2012 (fő, millió Ft). Forrás: EMMI. Megjegyzés: Támogatás millió forintban

A 3. táblázatban nyomon követhető az intézménytípusonkénti és fenntartónkénti tanulólétszámok és támogatások megoszlása 2012-ben. A számokból rögtön kitűnik, hogy a középfokú intézmények alulreprezentáltak és hogy a nem állami óvodák egyáltalán nem vesznek részt a programban, holott a óvodás gyermekek 7,5%-a nem állami intézménybe jár.

Intézmény	Állami		Nem állami		Együtt	
típus	Támogatott létszám	Intézmény támogatás	Támogatott létszám	Intézmény támogatás	Támogatott létszám	Intézmény támogatás
óvoda	24,7%	24,7%	0,0%	0,0%	23,2%	23,2%
általános iskola	70,6%	70,6%	78,3%	78,3%	71,1%	71,1%
szakiskola	2,3%	2,3%	12,9%	12,9%	3,0%	3,0%
szakközépiskola	1,7%	1,7%	4,8%	4,8%	1,9%	1,9%
gimnázium	0,7%	0,7%	4,0%	4,0%	0,9%	0,9%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

4. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók létszáma intézménytípus és fenntartó szerint, 2012 (%)
Forrás: EMMI

A 4. táblázat oszlopszázalékai azt mutatják, hogy egyes fenntartók intézménytípusai milyen arányban vesznek részt a programokban. A legfontosabb eltérés, hogy a nem állami óvodákban nincs ilyen program, illetve a középiskolákban igen alacsony a részvétel. Azonban a nem állami intézményekben lényegesen, arányaiban közel hatszor, magasabb a középfokú intézmények részvétele, mint az államiakban.

Intézmény típus	Főváros	Megyei jogú város	Város	Nagyközség	Község	Együtt
óvoda	35	1024	6305	2119	14214	23697
általános iskola	1025	2535	18945	7314	42896	72715
gimnázium	6	62	676	0	187	931
szakiskola	50	844	1673	0	495	3062
szakközépiskola	6	679	1123	0	85	1893
együtt	1122	5144	28722	9433	57877	102298

5. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók létszáma intézménytípus és településtípus szerint, 2012 (fő).
Forrás EMMI

Az 5. táblázat település típusonként intézményi megoszlásban mutatja a résztvevők számát. Ezekből a számokból még inkább kitűnik a középfok alacsony részvétele. Ugyancsak feltűnik a budapesti alacsony számok, ezt az indokolja, hogy a főváros az ország legfejlettebb térsége, és itt a legalacsonyabb a halmozottan hátrányos helyzetűek aránya. A támogatottak több mint a fele községekben lakik.

Intézmény típus	Főváros	Megyei jogú város	Város	Nagyközség	Község	Együtt
óvoda	0,1%	4,3%	26,6%	8,9%	60,0%	100,0%
általános iskola	1,4%	3,5%	26,1%	10,1%	59,0%	100,0%
szakiskola	1,6%	27,6%	54,6%	0,0%	16,2%	100,0%
szakközépiskola	0,3%	35,9%	59,3%	0,0%	4,5%	100,0%
gimnázium	0,6%	6,7%	72,6%	0,0%	20,1%	100,0%
összesen	1,1%	5,0%	28,1%	9,2%	56,6%	100,0%

6. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók létszáma intézménytípus és településtípus szerint, 2012 (%).
Forrás EMMI

Település és intézménytípusok arányaiból látszik, hogy az óvodák és az általános iskolák körülbelül egyenlő arányban (60%) vannak jelen községekben. (6. táblázat) Összességében tendenciaszerűen elmondható minél nagyobb méretű a település annál kevésbé vesz részt a programban. Ez összhangban áll azzal, hogy kisebb településeken él a legtöbb hátrányos helyzetű tanuló és a cigány lakosság aránya is ott a legmagasabb.

Intézmény típus	Főváros	Megyei jogú város	Város	Nagyközség	Község	Együtt
óvoda	3,1%	19,9%	22,0%	22,5%	24,6%	23,2%
általános iskola	91,4%	49,3%	66,0%	77,5%	74,1%	71,1%
szakiskola	4,5%	16,4%	5,8%	0,0%	0,9%	3,0%
szakközépiskola	0,5%	13,2%	3,9%	0,0%	0,1%	1,9%
gimnázium	0,5%	1,2%	2,4%	0,0%	0,3%	0,9%
összesen	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

7. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók létszáma településtípus és intézménytípus szerint, 2012 (%).

Forrás EMMI

A 7. számú táblázat oszlop százalékaiból következtetni lehet, hogy egyes településtípusok milyen arányban vesznek részt a programban. Itt is feltűnő a középiskolák alacsony részvétele. A fővárosban is szinte kizárólag általános iskolákban működik IPR program. A településméret csökkenésével az óvodák aránya nő, ez nem indokolt, mivel azonos településtípuson belül nem tolódnak el az arányok az óvoda és az általános iskola között.

Kistelepülésnek számít, ahol a népesség száma nem éri el az 1000 főt. A kistelepülések jelentős részén nem működik oktatási intézmény, mégis ott él legnagyobb arányban a hátrányos helyzetű népesség. Ennek megfelelően viszonylag sok IPR-t alkalmazó program működik 1000 főnél alacsonyabb népességű településen. (8. táblázat)

Intézmény típus	Nem kistelepülés		Kistelepülés		Együtt	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
óvoda	19641	82,9%	4056	17,1%	23697	100,0%
általános iskola	62682	86,2%	10033	13,8%	72715	100,0%
szakiskola	2956	96,5%	106	3,5%	3062	100,0%
szakközépiskola	1808	95,5%	85	4,5%	1893	100,0%
gimnázium	931	100,0%		0,0%	931	100,0%
együtt	88018	86,0%	14280	14,0%	102298	100,0%

8. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók száma intézménytípusonként település méret szerint, 2012 (fő).

Forrás EMMI

A 9. táblázatban az arányokat megvizsgálva látszik, hogy kistelepülésen arányaiban magasabb az óvodák részvétele, mint az általános iskoláké, ennek indokát abban lehet keresni, hogy több helyen működik óvoda. Középiskolák természetesen elhanyagolható arányban vannak jelen kistelepülésekben.

Intézmény típus	Nem kistelepülés		Kistelepülés		Együtt	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
állami	82514	86,1%	13277	13,9%	95791	100,0%
nem állami	5504	84,6%	1003	15,4%	6507	100,0%
együtt	88018	85,8%	14280	14,0%	102298	100,0%

9. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók száma fenntartók és település méret szerint, 2012 (fő).

Forrás EMMI

A 9. táblázat a fenntartók és a településméret szerinti megoszlást mutatják. A programban résztvevő tanulók némileg magasabb arányban vannak nem állami fenntartású intézményben a kistételepüléseken, míg nem kistételepülés esetén fordított az arány. Az eltérés azonban elég kismértékű, nem tekinthető jelentősnek. Azonban a korábbi adatokból is látszik, hogy az IPR programban résztvevők messze nagyobb arányban állami intézménybe járnak mint ahogy a teljes létszámból következne.

Az országos adatok elemzését a következőkben a megyei bontású adatok egészítik ki. A 10. tábla az alapmegoszlást mutatja megyék szerint, kiemelve a kistételepüléseket. Legmagasabb létszámban Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod- Abaúj-Zemplén és Hajdú-Bihar vesznek részt a programban, a többi megyében a számuk sokkal kevesebb. Ezt részben indokolja, hogy az ország északkeleti három nagy lakosságszámmal rendelkező megyéjében él a legtöbb halmozottan hátrányos helyzetű tanuló. Azonban más megyék ennyire alacsony létszáma kevésbé indokolt, holott ott is igen magas a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma (pl. Somogy).

Megyék	Nem kistételepülés	Kistételepülés	Együtt
Bács-Kiskun	3226	59	3285
Baranya	2302	2392	4694
Békés	2339	183	2522
Borsod-Abaúj-Zemplén	12640	3791	16431
Budapest	1122	0	1122
Csongrád	2980	5	2985
Fejér	1620	60	1680
Győr-Moson-Sopron	444	54	498
Hajdú-Bihar	12006	579	12585
Heves	4291	250	4541
Jász-Nagykun-Szolnok	5675	105	5780
Komárom-Esztergom	911	30	941
Nógrád	3805	1016	4821
Pest	4163	0	4163
Somogy	3631	1480	5111
Szabolcs-Szatmár-Bereg	21540	2575	24115
Tolna	2150	324	2474
Vas	336	127	463
Veszprém	792	292	1084
Zala	2045	958	3003
összesen	88018	14280	102298

10. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók száma megyék és település méret szerint, 2012 (fő).

Forrás EMMI

Megyék és fenntartók szerinti létszámok és arányok (11. tábla) jól tükrözik a korábban mondottakat, a három legnagyobb létszámban résztvevő megye több mint a felét jelenti a teljes gyermek/tanuló számnak (52%). A hasonlóan sok hátrányos helyzetű tanulóval rendelkező Somogy megye azonban országosan csupán 5%-át adja az összes tanulónak.

Megyék	Állami		Nem állami		Összesen	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Bács-Kiskun	2960	3,1%	325	5,0%	3285	3,2%
Baranya	4382	4,6%	312	4,8%	4694	4,6%
Békés	2110	2,2%	412	6,3%	2522	2,5%
Borsod-Abaúj-Zemplén	15444	16,1%	987	15,2%	16431	16,1%
Budapest	996	1,0%	126	1,9%	1122	1,1%
Csongrád	2482	2,6%	503	7,7%	2985	2,9%
Fejér	1531	1,6%	149	2,3%	1680	1,6%
Győr-Moson-Sopron	498	0,5%	0	0,0%	498	0,5%
Hajdú-Bihar	12093	12,6%	492	7,6%	12585	12,3%
Heves	4325	4,5%	216	3,3%	4541	4,4%
Jász-Nagykun-Szolnok	5058	5,3%	722	11,1%	5780	5,7%
Komárom-Esztergom	941	1,0%	0	0,0%	941	0,9%
Nógrád	4715	4,9%	106	1,6%	4821	4,7%
Pest	4075	4,3%	88	1,4%	4163	4,1%
Somogy	5023	5,2%	88	1,4%	5111	5,0%
Szabolcs-Szatmár-Bereg	22387	23,4%	1728	26,6%	24115	23,6%
Tolna	2400	2,5%	74	1,1%	2474	2,4%
Vas	463	0,5%	0	0,0%	463	0,5%
Veszprém	990	1,0%	94	1,4%	1084	1,1%
Zala	2918	3,0%	85	1,3%	3003	2,9%
összesen	95791	100,0%	6507	100,0%	102298	100,0%

11. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók száma megyék és fenntartók szerint, 2012 (fő/%).

Forrás EMMI

A megyénként és iskolatípusonkénti összehasonlító 12. táblázatban igen kiugró eltéréseket tapasztalunk, ami részben annak köszönhető, hogy egyes megyében igen alacsony az IPR-ben résztvevők száma. Pl. a programban résztvevők közül Vas megyében 3,5% Nógrád megyében 33% óvodás. Az ilyen nagymértékű eltérést nem indokolja az, hogy egyes megyékben alacsony a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók/óvodások száma. Általában elmondható, hogy a gazdagabb fejlettebb megyékben sokkal alacsonyabb az óvodások részvétele a programban, mint a kevésbé fejlett megyékben.

Megye	Óvoda		Általános iskola		Szakiskola		Szakközépiskola		Gimnázium		Összesen	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Bács-Kiskun	581	17,7	2704	82,3		0,0		0,0		0,0	3285	100
Baranya	1074	22,9	3620	77,1		0,0		0,0		0,0	4694	100
Békés	484	19,2	2038	80,8		0,0		0,0		0,0	2522	100
Borsod-Abaúj-Zemplén	4689	28,5	11362	69,1	252	0,4	57	1,5	71	0,3	16431	100
Budapest	35	3,1	1025	91,4	50	0,5	6	4,5	6	0,5	1122	100
Csongrád	241	8,1	2103	70,5	238	1,5	357	8,0	46	12	2985	100
Fejér	286	17,0	1394	83,0		0,0		0,0		0,0	1680	100
Győr-Moson-Sopron	50	10,0	448	90,0		0,0		0,0		0,0	498	100
Hajdú-Bihar	3316	26,3	7920	62,9	514	1,7	625	4,1	210	5,0	12585	100
Heves	1383	30,5	3158	69,5		0,0		0,0		0,0	4541	100
Jász-Nagykun-Szolnok	1455	25,2	4193	72,5	117	0,2	2	2,0	13	0,0	5780	100
Komárom-Esztergom	247	26,2	691	73,4	3	0,0		0,3		0,0	941	100
Nógrád	1583	32,8	3188	66,1	20	0,5	7	0,4	23	0,1	4821	100
Pest	719	17,3	3402	81,7	25	0,0	17	0,6		0,4	4163	100
Somogy	1244	24,3	3835	75,0	32	0,0		0,6		0,0	5111	100
Szabolcs-Szatmár-Bereg	4926	20,4	16529	68,5	1536	2,3	569	6,4	555	2,4	24115	100
Tolna	609	24,6	1791	72,4		0,0	74	0,0		3,0	2474	100
Vas	16	3,5	447	96,5		0,0		0,0		0,0	463	100
Veszprém	246	22,7	744	68,6	22	0,0	72	2,0		6,6	1084	100
Zala	513	17,1	2123	70,7	253	0,2	107	8,4	7	3,6	3003	100
összesen	23697	23,2	72715	71,1	3062	0,9	1893	3,0	931	1,9	102298	100

12. táblázat: Támogatott gyermekek/tanulók száma megyék és intézménytípus szerint, 2012 (fő/%).

Forrás EMMI

A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók/gyermekek területi eloszlása igen nagy eltérést mutat (13. táblázat). Az elmúlt hat évben lassú és folyamatos növekedés figyelhető meg a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók arányában³, azonban 2013-ban ez a folyamat megfordult és a szabályozó változása miatt csökkenés történt. Az új jogszabály, mely a köznevelési törvényből a gyermekvédelmi törvénybe emelte a hátrányos helyzet meghatározását minkét szektor számára, csak a család nélkül felnövőkre vonatkozott, tanulóknak kedvezett. A gyermekvédelemben élőket ugyanis korlátozás nélkül a halmozottan hátrányos helyzetű kategóriába emelte, mely intézkedés hozzávetőleg 15 ezer főt érintett. Ezzel szemben a családban élőkre vonatkozó jogi feltételek szigorodtak, mely egyértelműen a hátrányos helyzetű kategóriába kerülés lehetőségét szűkítette. A jogszabály mellett az elmúlt két év közmunkaprogramja is jelentősen befolyásolta a hátrányos helyzetből kikerülést. (VARGA, 2015; HÍVES, 2015)

Megye	Óvoda		Általános iskola		Szakiskola		Szakközépisk.		Gimnázium		Összesen	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Bács-Kiskun	1518	8,7	4926	12,6	603	6,5	209	1,9	62	0,7	7318	8,7
Baranya	1721	13,4	3908	14,3	356	6,0	150	2,2	230	3,0	6365	10,6
Békés	1312	12,2	3546	13,5	563	10,3	243	3,0	119	1,8	5783	10,1
Borsod-Abaúj-Zemplén	6642	27,3	17072	29,2	1987	18,9	986	5,7	239	2,1	26926	22,1
Budapest	619	1,1	2336	2,1	277	1,4	113	0,2	84	0,2	3429	1,2
Csongrád	737	5,5	2256	7,7	389	7,6	314	2,8	89	1,2	3785	5,7
Fejér	803	5,5	2296	7,4	125	1,2	69	0,7	37	0,6	3330	4,8
Győr-Moson-Sopron	239	1,5	1011	3,1	97	1,5	27	0,2	10	0,1	1384	1,9
Hajdú-Bihar	3650	18,8	9422	21,1	1432	19,9	690	5,0	422	3,6	15616	16,1
Heves	1959	18,9	4841	20,4	389	7,9	117	1,5	96	1,8	7402	14,2
Jász-Nagykun-Szolnok	2266	17,0	6656	21,4	1225	19,4	460	5,3	199	3,1	10806	16,4
Komárom-Esztergom	494	4,6	1164	5,1	142	1,9	39	0,7	40	0,7	1879	3,8
Nógrád	1666	26,0	3815	24,9	287	12,2	154	4,5	88	3,0	6010	19,7
Pest	2074	4,4	6759	7,0	426	5,8	199	1,7	26	0,2	9484	5,3
Somogy	1663	16,8	4515	18,7	709	11,1	254	4,2	50	1,1	7191	14,3
Szabolcs-Szatmár-Bereg	6575	30,9	16892	33,4	2878	30,8	1278	10,5	721	6,5	28344	27,0
Tolna	1056	13,9	2700	16,3	465	13,0	219	4,9	105	2,3	4545	12,4
Vas	398	5,0	1004	5,6	109	3,0	46	0,8	6	0,1	1563	4,0
Veszprém	606	5,3	1835	7,3	257	3,3	71	1,0	46	0,8	2815	5,1
Zala	664	7,7	1950	10,2	277	6,6	143	2,2	18	0,4	3052	7,2
ország	36662	10,8	98904	13,3	12993	10,1	5781	2,6	2687	1,4	157027	9,7

13. táblázat: Halmazottan hátrányos helyzetű gyermekek/tanulók száma megyék és intézménytípus szerint, 2012 (fő). Forrás EMMI, és Kirstat

A 13. táblában látható, hogy a legmagasabb arányban Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében (27%), míg a legalacsonyabb arányban (Budapestet nem számítva) Győr-Moson-Sopron megyében (1,9%) élnek HHH tanulók. A megyék közötti több mint 14 szerez különbség igen jelentős és jól mutatja az ország társadalmi és fejlettségbeli megosztottságát. Ha intézménytípusokat is megvizsgáljuk még nagyobb eltéréseket találunk, az említett két megyében óvodákban 30,9-1,5 %-os érték között majdnem 21-szeres a különbség.

Alapfokon a tanulók 13%-a halmazottan hátrányos helyzetű (HHH), középfokon jelentősen csökken az arányuk, míg a szakiskolákban is csupán 10%. Feltételezhetően részben lemorzsolódnak az iskolarendszerből. A csökkenésnek más okai is lehetnek, pl. alapfokon egyéb juttatásokat (tankönyv, étkezés) kapnak, így a tanulók érdekeltek, hogy HH vagy HHH kategóriába tartozzanak, középfokon már jóval kevesebb a támogatás, illetve kisebb arányú. A statisztikai módszerrel ezekből az adatokból nem lehet kimutatni az arányok csökkenésének valódi okait, mélyebb terepkutatásra lenne szükség ahhoz, hogy pontosabban meg lehessen határozni, hogy valóban hányan morzsolódnak le közülük. Jelentős mértékű az egyenlőtlenség a különböző középfokú iskolatípusok között, a hátrányos helyzetű tanulók legtöbbször szakiskolában tanulnak, és csak kevesen jutnak el érettségig

adó intézménybe. A szakiskolákban a HHH tanulók aránya hétszer több, mint a gimnáziumokban. A 14. táblázat jól tükrözi a magyar köznevelés – különösen a középfokú oktatás – szegmentáltságát és hierarchiáját.

Megye	Óvoda	Általános iskola	Szakiskola	Szakközépiskola	Gimnázium	Összesen
Bács-Kiskun	38,3	54,9	0,0	0,0	0,0	44,9
Baranya	62,4	92,6	0,0	0,0	0,0	73,7
Békés	36,9	57,5	0,0	0,0	0,0	43,6
Borsod-Abaúj-Zemplén	70,6	66,6	12,7	5,8	29,7	61,0
Budapest	5,7	43,9	18,1	5,3	7,1	32,7
Csongrád	32,7	93,2	61,2	113,7	51,7	78,9
Fejér	35,6	60,7	0,0	0,0	0,0	50,5
Győr-Moson-Sopron	20,9	44,3	0,0	0,0	0,0	36,0
Hajdú-Bihar	90,8	84,1	35,9	90,6	49,8	80,6
Heves	70,6	65,2	0,0	0,0	0,0	61,3
Jász-Nagykun-Szolnok	64,2	63,0	9,6	0,4	6,5	53,5
Komárom-Esztergom	50,0	59,4	2,1	0,0	0,0	50,1
Nógrád	95,0	83,6	7,0	4,5	26,1	80,2
Pest	34,7	50,3	5,9	8,5	0,0	43,9
Somogy	74,8	84,9	4,5	0,0	0,0	71,1
Szabolcs-Szatmár-Bereg	74,9	97,9	53,4	44,5	77,0	85,1
Tolna	57,7	66,3	0,0	33,8	0,0	54,4
Vas	4,0	44,5	0,0	0,0	0,0	29,6
Veszprém	40,6	40,5	8,6	101,4	0,0	38,5
Zala	77,3	108,9	91,3	74,8	38,9	98,4
ország	64,6	73,5	23,6	32,7	34,6	65,1

14. táblázat: Az IPR programban résztvevő és a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek/tanulók aránya megyék és intézménytípus szerint, 2012 (%). Forrás EMMI. Megjegyzés: IPR programban résztvevő/HHH tanuló * 100

Az IPR programot elsősorban halmozottan hátrányos helyzetű tanulók sikeresebb iskolai beilleszkedésére és előrehaladására dolgozták ki, így fontos összefüggések állapíthatók meg a HHH tanulók és az IPR programban résztvevők arányából. Bár a programban minimális arányban részt vehetnek HH (hátrányos helyzetű) tanulók is, ennek pontos számáról nem állt rendelkezésemre adat, mégis elmondható, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók 60-65%-a vesz részt országosan az IPR programban 2012-ben. Ez az érték alapfokon 70% körüli, óvodában az átlagot mutatja. A 14. tábla jó mutatja a területi és az iskolatípusok közötti összefüggések és különbségeket. Igen jól látszik a középfok alulreprezentáltsága, ezen belül is meglepően a gimnáziumi HHH tanulók vesznek rész legnagyobb arányban IPR programban (országosan 34-35%-ban), igaz a gimnáziumokban csupán 1,4% a HHH tanulók aránya, míg szakiskolákban több mint 10%. A kevés számú gimnáziumi tanuló számára úgy tűnik jobban megszervezték az IPR programban való részvételt, mint a nagyságrendileg több HHH tanulóval rendelkező szakiskolákban.

A megyék közötti eltérés nagyon jelentős. Egészen extrémén alacsony a Vas megyei 4,0% IPR-ben résztvevő/halmozottan hátrányos helyzetű arány az óvodások körében, míg Nógrád megyében ez az érték 95%. Néhány megyében az arány meghaladja a 100%-ot, pl. Zala megye általános iskola, Csongrád szakközépiskola esetén, vagyis ott feltételezhetően szinte minden HHH tanuló részt vesz IPR programban és a törvénynek megfelelően HH tanulók is részt vesznek benne. Az adatokat vizsgálva úgy látszik nincs összefüggés a résztvevők aránya és a megyében élő halmozottan hátrányos helyzetűek között. Míg Csongrád megyében alacsony a HHH tanulók száma, de több mint 93%-os az IPR/HHH arány az általános iskolákban, addig a közelítően hasonló helyzetben levő Győr-Moson-Sopron megyében 44%. A másik véglet a két közel hasonlóan magas HHH tanulóarányral rendelkező Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megye, ahol az előbbiben 98% az utóbbiban 67% az arány (általános iskolákban). Valószínűleg sokkal inkább helyi tényezőktől, döntésektől függ a részvétel a programban.

Területi elemzés

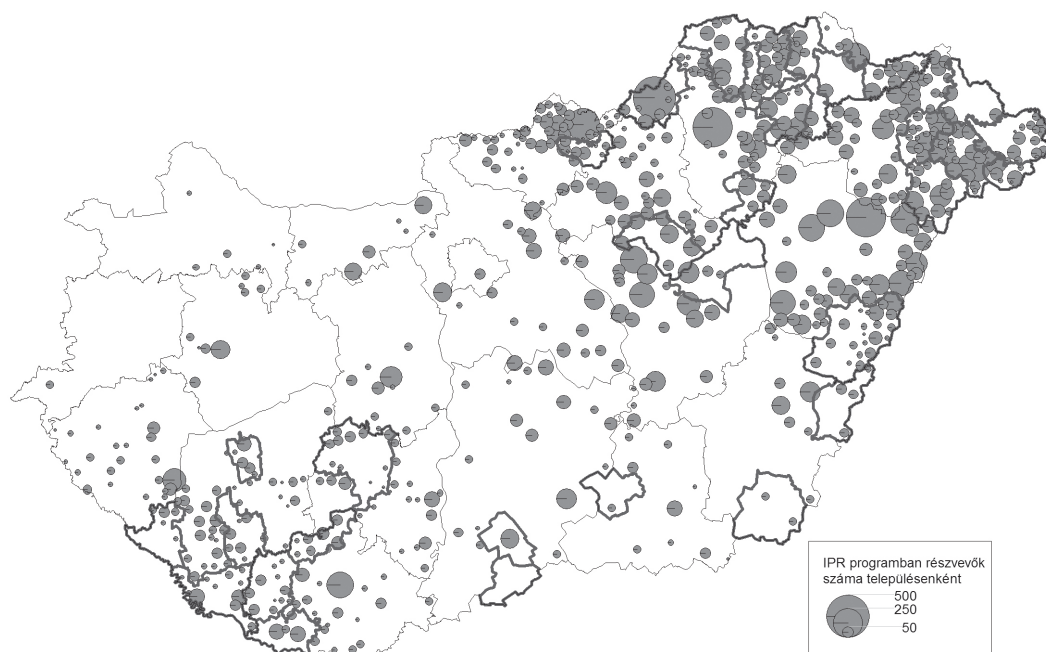
Finomabb területi elemzéshez térképeket használtam, melyek szemléletesen mutatják a területi különbségeket és összefüggéseket. A térképek részben településszintű, létszámmal arányos eloszlások, részben járási arányokat ábrázolnak.

Az 1. térkép szemlélteti az IPR programban résztvevő óvodások, a 2. térkép pedig az általános iskolások eloszlását és a LHH (leghátrányosabb helyzetű kistérség) helyzetét, az utóbbit vastagabb körvonallal jelöltem. A KSH 47 hátrányos helyzetű térséget határozott meg, melyek közül 33 leghátrányosabb helyzetű kistérség (LHH). A besorolás komplex mutató alapján történt, melyben infrastrukturális, szociális, munkaügyi, demográfiai adatok mellett közlekedéshálózati adatok is szerepelnek. Az LHH kistérségek felzárkózásának elősegítésére különböző hazai és európai uniós társfinanszírozású programok indultak, valamint e térségek fejlesztésének alapjait szolgálja az Új Magyarország Fejlesztési Program is. Megfigyelhető az LHH kistérségek észak-magyarországi, valamint a dél-dunántúli régiókban történő koncentrálódása. A 33 LHH kistérségből 10 Borsod-Abaúj-Zemplén megyében található.

Bár az IPR programban résztvevők koncentrálódnak az LHH kistérségekben, de közel sincs olyan szoros összefüggés, mint, ahogy azt előzetesen várni lehetne. Vannak LHH térségek, ahol szinte alig vesznek részt IPR programban, míg más kevésbé nehéz helyzetű térségekben jelentős számban. Azonban a két térképből megállapítható, hogy a legnagyobb számban az északkeleti határ menti térségekben, kisebb számban Közép-Tisza vidéken, Dél-Dunántúlon, főleg a Dráva mentén vesznek részt a tanulók az IPR programban. Ezek a térségek, az ország elmaradott, halmozott hátrányokkal küzdő területei, ahol nagy számban él cigány/roma népesség.

1. térkép

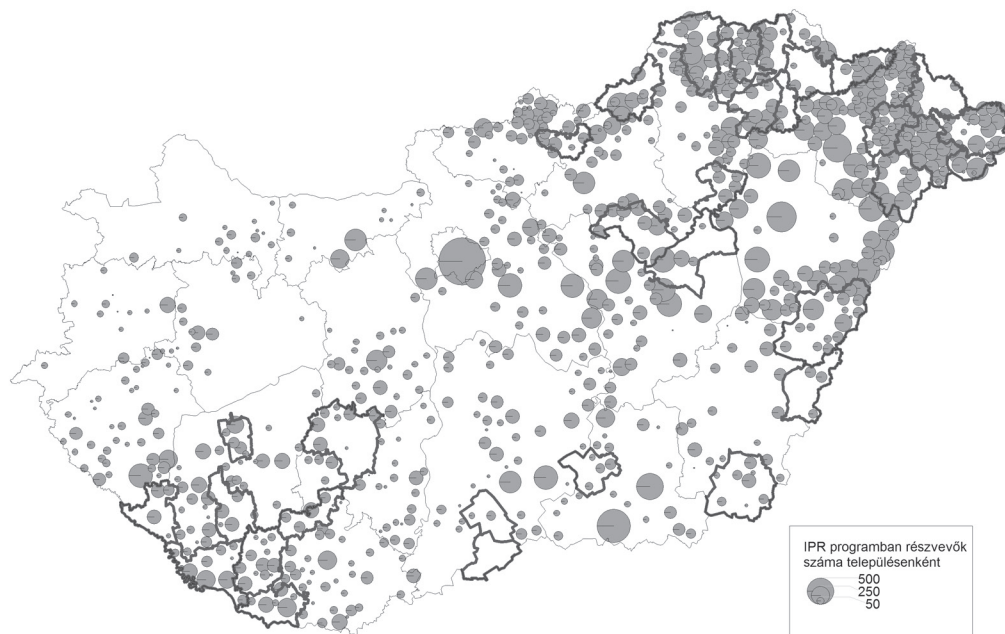
IPR programban résztvevő óvodák települései és az LHH kistérségek, 2012



Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

2. térkép

IPR programban részt vevő általános iskolák települései és az LHH kistérségek, 2012

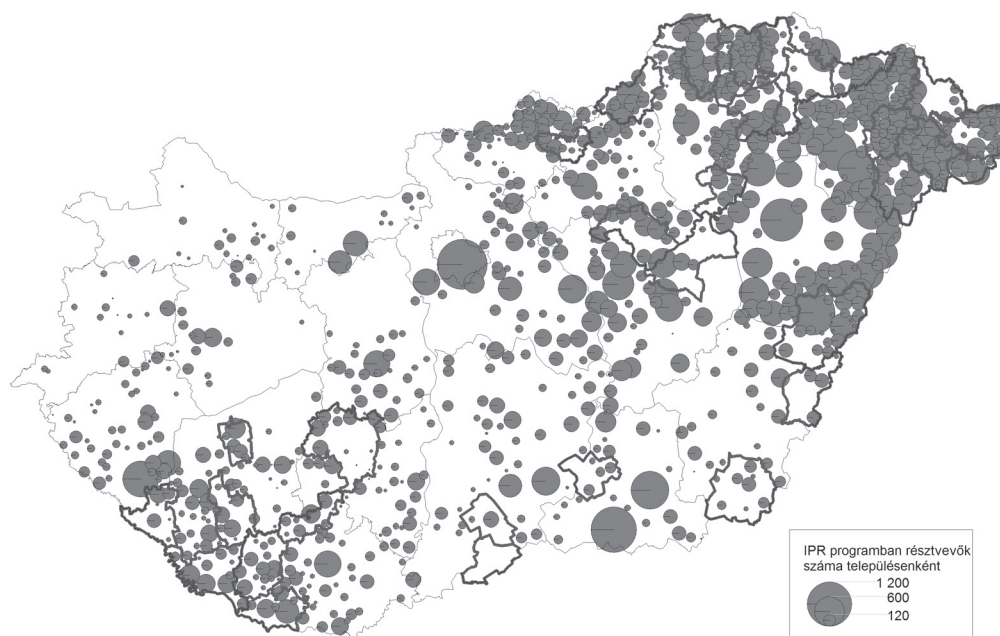


Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

Hasonló összefüggésekre világít rá a 3. térkép, amely az összes IPR programban résztvevőket (középfokkal együtt) veti össze az LHH térségekkel. A térképen egyértelműen látszik, hogy ugyan jelentős összefüggés, területi egybeesés van az LHH térségek és az IPR-ben résztvevők között, azonban sok helyen mégis nagy az eltérés. Például Hajdú-Bihar megyében, ahol csak egy LHH térség található, mégis számtalan helyen működik IPR program. Nógrádban, ahol főleg az óvodában nagyon magas az IPR-ben résztvevők száma, a legtöbb esetben nem az LHH térségben működik a program. Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben azonban meglehetősen nagy az egybeesés.

3. térkép

IPR programban résztvevők száma összesen települések szerint és az LHH kistérségek, 2012

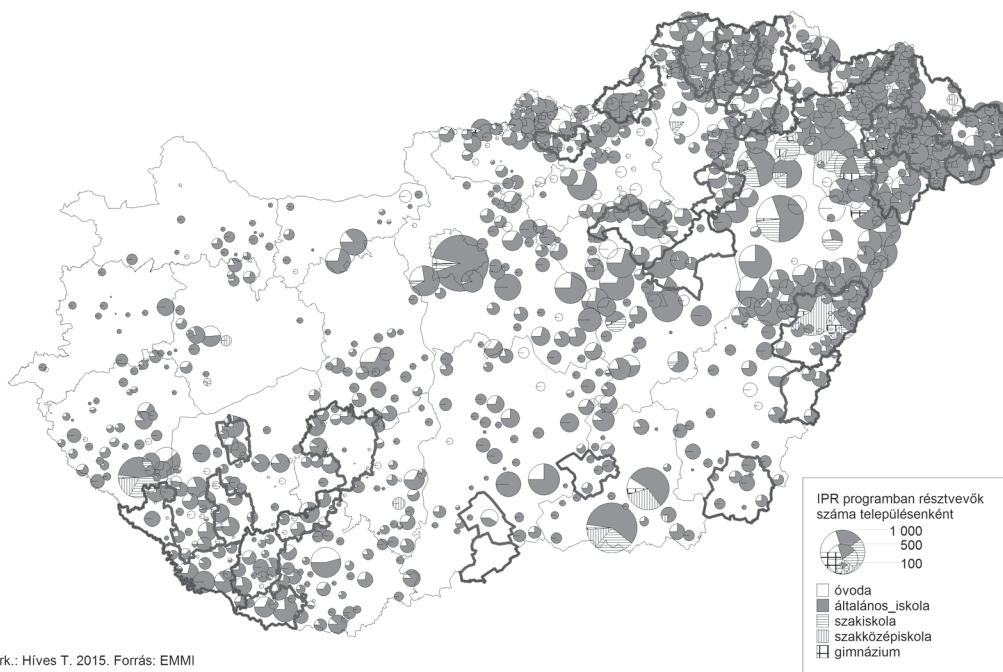


Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

A 4. térkép megmutatja, hogy milyen arányban vesznek részt az IPR programban a tanulók különböző intézménytípusban. Az óvoda és általános iskola mellett több helyen a középfokú intézmények is feltűnnek, elsősorban a nagyobb városokban. Azonban például Miskolcon szinte csak óvodai program van és az is elég kis létszámban, szemben Szegeddel, ahol harmada szakiskolai IPR programban vesz részt, és elenyésző az óvodai program, valamint hasonló a helyzet Nagykanizsán is.

4. térkép

IPR programban résztvevők száma települések szerint és az LHH kistérségek, 2012

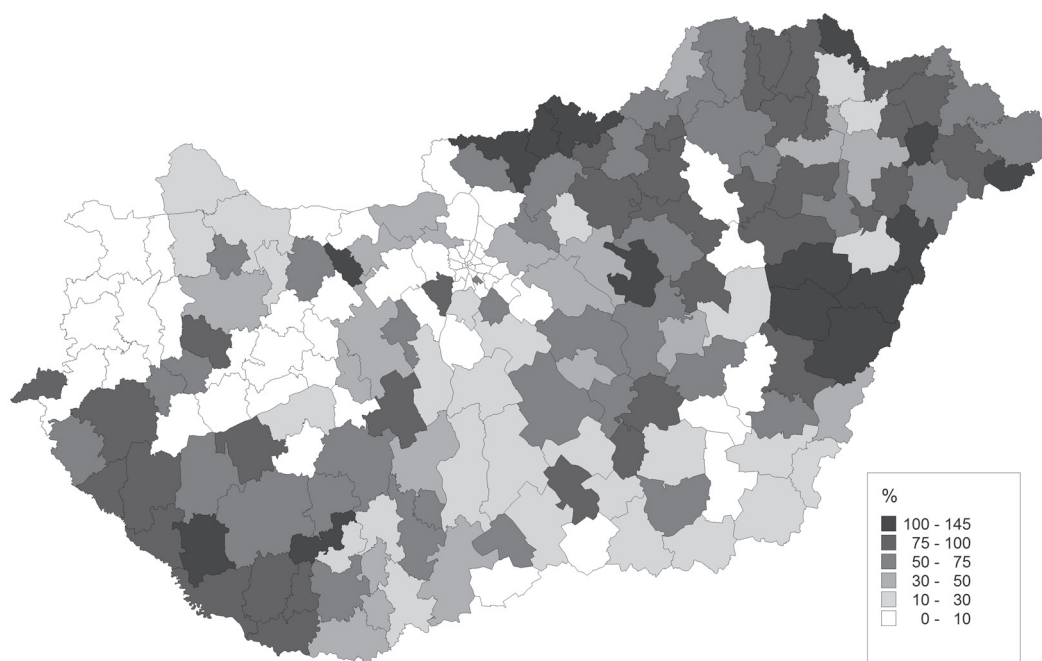


Szerk.: Híves T. 2015. Forrás: EMMI

Határozott területi eloszlást mutat a halmozottan hátrányos helyzetűek és az IPR programban résztvevő óvodások és általános iskolások aránya. (5-6. térkép) Egyértelműen látszik, hogy mely járásokban vesznek részt legnagyobb arányban a HHH tanulók a programban. Ezek a térségek a sötét árnyalattal jelölt járások elsősorban az ország északkeleti részén, ott is főleg Hajdú-Bihar és Nógrád megyékben, valamint dél-nyugaton elsősorban a Dráva menti járásokban vannak. Erdemes lenne megvizsgálni más, nem statisztikai módszerekkel azokat a térségeket, amelyek ezek környezetében vannak és világosabb árnyalattal jelöltek, vagyis ahol kevésbé működnek az IPR programok. Ilyen például Putnok, Sárospatak, Mezőkövesd, Siklós járások. Ezekben a térségekben magas a HHH-sok száma, mégis viszonylag kevesen vesznek részt IPR programokban. Ennek okainak felderítése fontos lehet az IPR, de főleg a HHH tanulók számára. Az ország nyugati részén, Budapesten és környékén, Veszprém megyében, a gazdagabb járások többségében, ahol alacsony a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya kevés az IPR programban résztvevő, pedig ez nem azt jelenti, hogy ezen térségekben egyáltalán nincsenek ilyen tanulók, pl. az Ajkai járásban 2012-ben 153 HHH általános iskolai tanuló volt a 2700-ból. Az óvodák és az általános iskolák között eltérést elsősorban, hogy az óvodáknál határozottabb a területi elkülönülés, egyes térségek látványosan kimaradnak a programból, pl. a nyugati határmenti járások, Veszprém megye legtöbb járása stb., míg más térségek határozottan és a járások óvodái tömbszerűen vesznek részt a programban. Az általános iskoláknál árnyaltabb a kép, bár itt is megfigyelhető a járások többszerű viselkedése, azonban sokkal jelentősebb számban fordulnak elő kivételek, pl. a nyugati határ mentén. De Veszprém megye és Budapest környéke jó részben kimarad a programból.

5. térkép

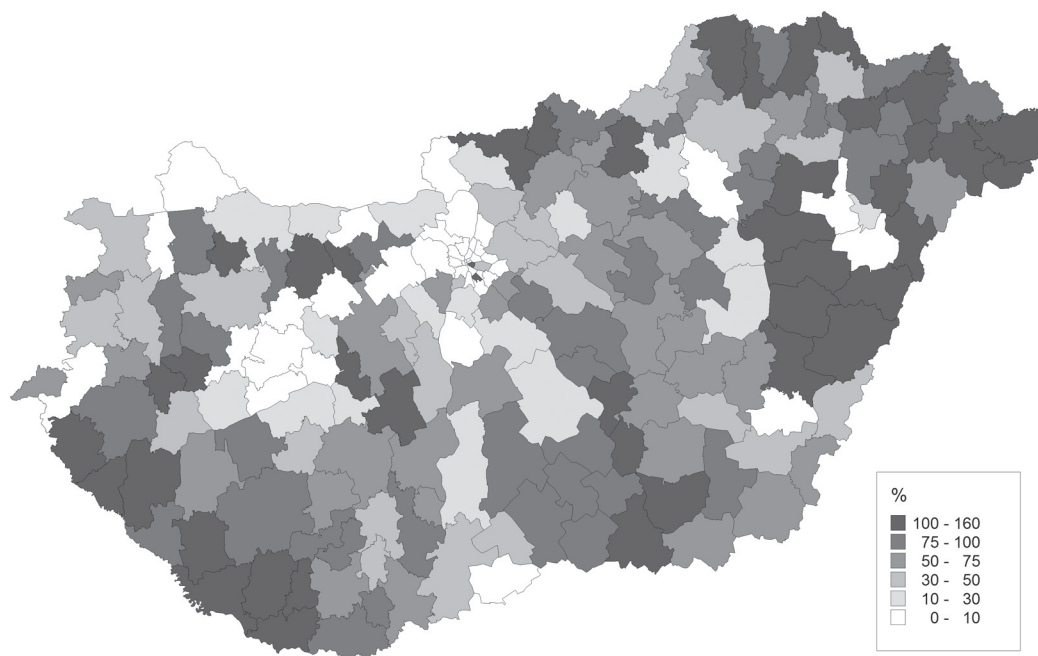
IPR programban résztvevő és a halmozottan hátrányos helyzetű óvodások aránya járásonként, 2012



Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

6. térkép

IPR programban résztvevő és a halmozottan hátrányos helyzetű általános iskolások aránya járásonként, 2012

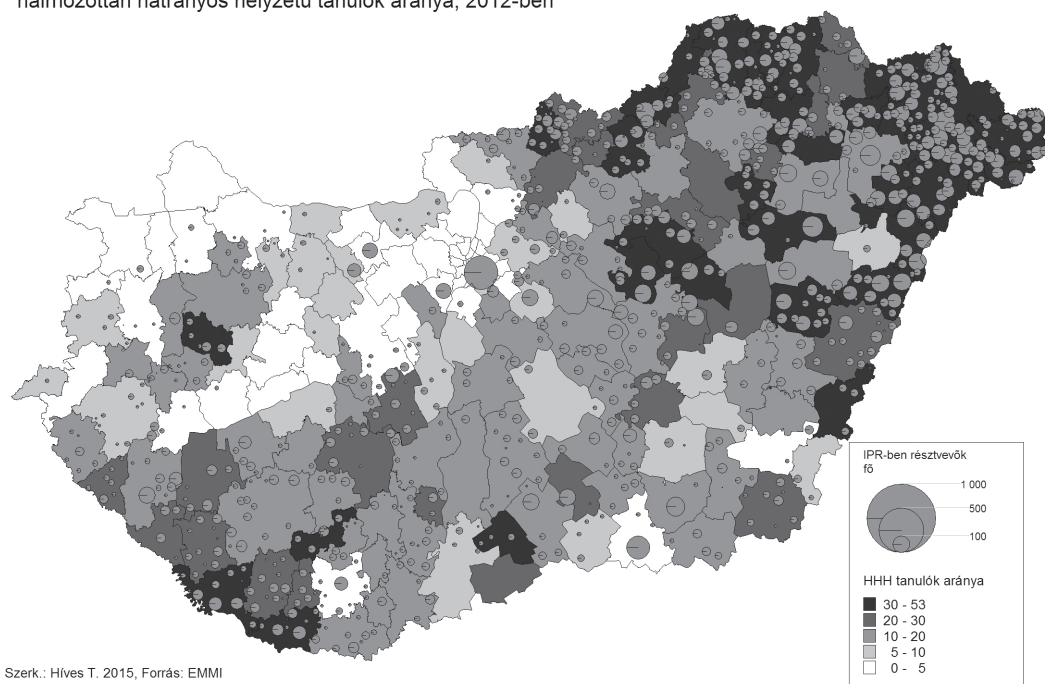


Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

A 7. és 8. térkép felületi jellel mutatja a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók arányát járásonként és az IPR programban résztvevőket általános iskolában – a 7. térkép településenként, a 8. járásonként összesítve. A térképekről – különösen a 8. térképről – jól látszik, hogy hol és milyen arányban élnek HHH tanulók. A járások között igen kontrasztos a különbség. Míg néhány budapesti kerületben, valamint Budakeszin, Tapolcán és a balatonfüredi járásokban gyakorlatilag nincs halmozottan hátrányos helyzetű tanuló, addig Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyék több járásában (pl. Encs, Edelény) az összes általános iskolai tanuló több mint a fele tartozik a vizsgált kategóriába. Ez több mint 50-szeres területi különbséget mutat a két szélső értékű járás között, ami igen súlyos szegregációs problémára hívja fel a figyelmet. A szegregáció nem csak iskolai probléma, igen erős a területi elkülönülés, mely összefügg a térség gazdasági helyzetével és a roma/cigány népesség eloszlásával (9. térkép). Az IPR programok is leginkább ezekben a térségekben csoportosulnak, azonban vannak eltérések, pl. Miskolc, Ózd járások, ahol átlag feletti a HHH tanulók aránya, de mégis kevés tanuló vesz részt a programban.

7. térkép

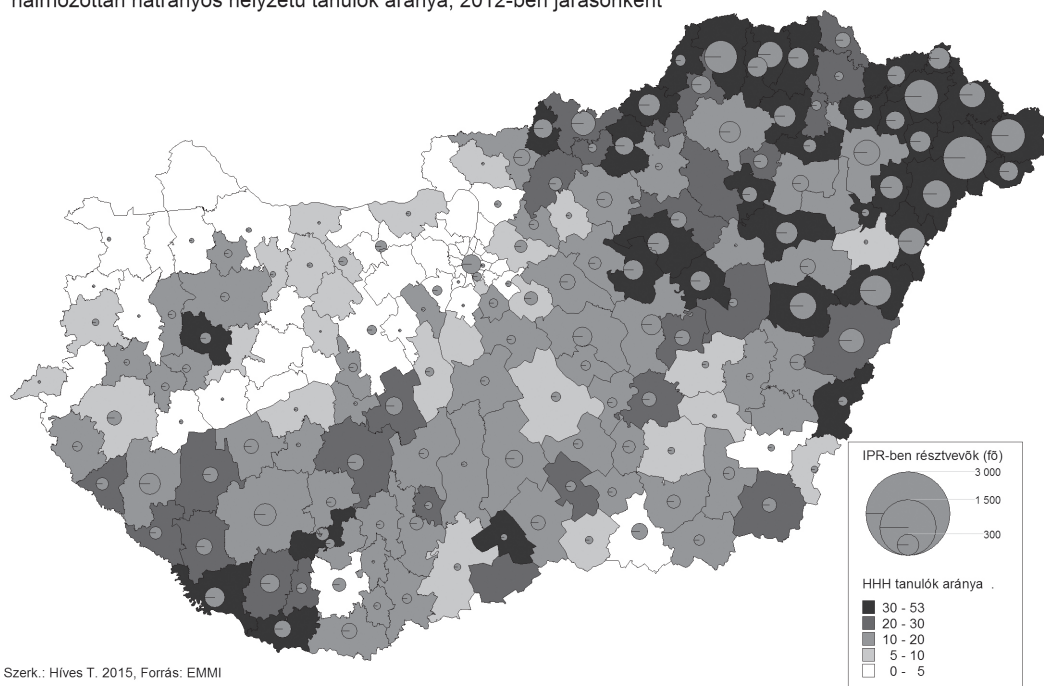
IPR programban résztvevő általános iskolások száma és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya, 2012-ben



Szerk.: Híves T. 2015, Forrás: EMMI

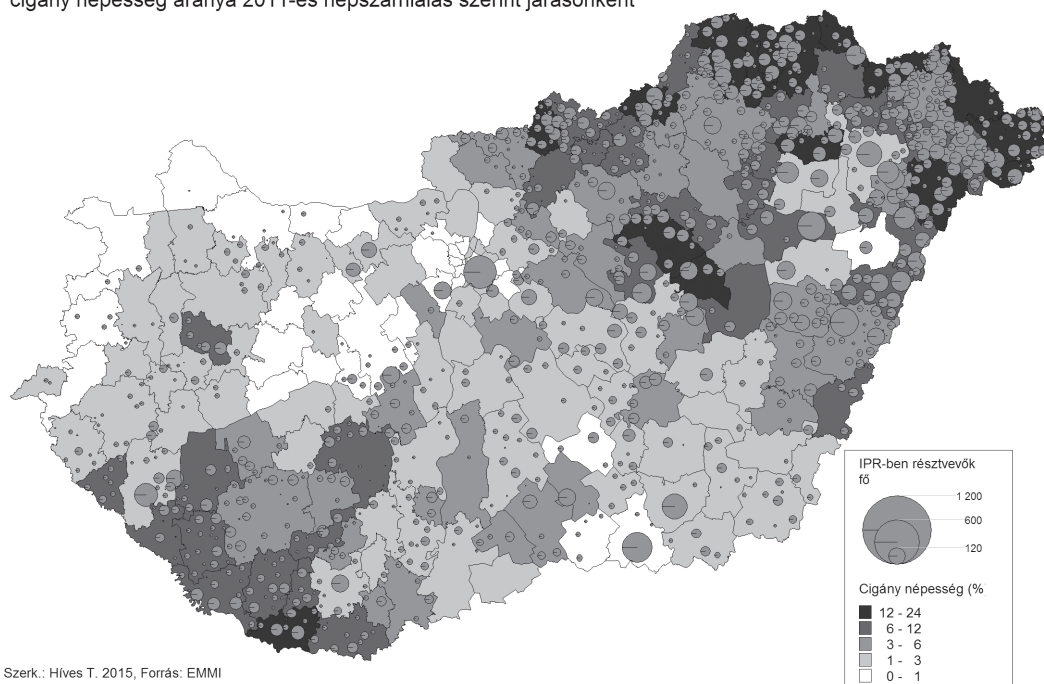
8. térkép

IPR programban résztvevő általános iskolások száma és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya, 2012-ben járásonként



9. térkép

IPR programban 2012-ben résztvevők száma és a cigány népesség aránya 2011-es népszámlálás szerint járásonként



A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók között igen nagy arányban vannak cigány/roma származásúak. A 9. térkép az eloszlásukat és a programok területi megoszlását mutatja. Határozottan látszanak a cigányság által sűrűbben lakott területek. Ezek az északkeleti kistérségek, Nógrád, Közép-Tisza-vidék területei, de ide sorolható a Dél-Dunántúl – Ormánság, Somogy megye – legtöbb kistérsége is. Érdekes és nehezen indokolható „fehér folt” Debrecen, ahol a népességnek 0,7%-a tartozik a cigánysághoz a népszámlálás adatai alapján!

Összegzés

Az IPR célja a szociokulturális háttérből fakadó hátrányok hatékony kezelése a pedagógiai módszerek és fejlesztések személyre szabottá alakításával. IPR olyan társadalmi innováció, amely javítani kívánja a hátrányokkal induló gyerekek, tanulók iskolai pályafutásának esélyeit. Az eredmények fenntarthatósága ugyanakkor egy folyamatos intézményi és módszertani támogatási struktúrát igényel. (BERNÁTH – TELLER, 2012)

Bernáth és Teller által elvégzett 2012-es elemzés alapján elmondható, hogy az IPR az esélykiegyenlítéshez képes hozzájárulni. Csökken a lemorzsolódás, a bukás és a hiányzás. Bernáthék rámutatnak arra is, hogy vizsgálati eredményeik szerint az „általános iskolákban a rendszeresen hiányzó tanulók aránya a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók esetében a hetedére csökkent” (BERNÁTH – TELLER, 2012).

A szegregáció felszámolása és az ingrációs környezet kialakítása jelentősen hozzájárul a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikeréhez, illetve gátolja a lemorzsolódásukat. Ezt több kutatás is alátámasztja, melyek közül az egyik legfrissebb Havasék 2011-es vizsgálata. (HAVAS – ZOLNAY, 2011) Kutatási eredményeik alapján megállapították, hogy a szegregációs környezet okozza a kudarcok jelentős részét, és javaslatokat fogalmaznak meg, mely szerint komplex beavatkozás szükséges a marginalizálódott közösségek hátrányainak ellensúlyozására egyediségükhöz igazodó változások generálásával. Ennek részeként az iskolarendszer szintjén is határozott lépéseket kell tenni azért, hogy az intézmények között és azokon belül megfigyelhető szelekciós mechanizmusok megváltozzanak, és erre az IPR program hatásosnak bizonyult. (HAVAS – ZOLNAY, 2011)

Az IPR bevezetése óta eltelt 12 év gyakorlata megerősíti, hogy az integráció vagyis a szegregáció felszámolása elengedhetetlen feltétele az inkluzív – befogadó környezetet létrehozó – folyamatok elindításának. Az is megerősödött, hogy a berögzült, sokszor sikertelen társadalmi viselkedési formák áttöréséhez határozott oktatáspolitikai lépések és számon kérhető cselekvések kellenek. IPR modellje – tudatos fejlesztés mentén – alkalmas eszköznek tűnik az óvodai, iskolai környezet befogadóvá tételére és a gyerekek, diákok eredményeinek növelésére – különös tekintettel a fókuszba emelt hátrányos helyzetű csoportra. (VARGA, 2016)

Az általam hozzáférhető statisztikák nem tettek lehetővé részletes tartalmi vizsgálatot, azonban az IPR program átfogó statisztikai bemutatását és területi elemzését igen. Ezek alapján megállapítható, hogy program a 2000-es évek közepének felfutása után a vizsgált 2012-es évig stabilan működött, legalább is a létszámok és résztvevő intézmények számát tekintve. Elmondható, hogy a program elérte a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók jelentős részét, területi megoszlása azonban nem egyenletes. Igaz, hogy ott működik a legtöbb program, ahol a legtöbb hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyermek él, de az arányokban nagyok az eltérések. Vannak térségek, ahol szinte minden HHH tanuló részt vesz a programban és vannak ahol jóval kisebb arányban. Általában elmondható, hogy ahol kevés a HHH tanuló, ott kisebb az érdeklődés a program iránt, de ez a megállapítás nem minden esetben érvényes. Például indokolatlan, hogy Ózdon, Miskolcon, Hajdúböször-

ményben miért olyan kevesen vesznek részt a programban, ugyanakkor figyelemre méltó, hogy a kevés HHH tanulóval rendelkező zalaszentgróti, sümegi járásokban szinte minden HHH-s tanulót bevontak a programba. Az arányokat mutató térképek alapján a többszerű elhelyezkedésből úgy tűnik, hogy a szomszédos térségek intézményeinek magatartása hat egymásra, vagyis példát merítenek egymástól. Ez méginkább indokolja az IPR mellett majdnem egy évtizedig működött – mára már megszűnt – Országos Oktatási Integrációs Hálózat létjogosultságát, mely fontos szerepet töltött be az intézményen belüli fejlesztések, valamint az intézményközi együttműködések (horizontális tanulás) támogatásában. (ARATÓ – VARGA, 2005; RESZKETŐ – SCHARLE – VÁRADI, 2010) Szükségessé látszik a területi eltérések mélyebb, más empirikus módszerekkel történő kutatással való vizsgálata.

Az adatelemzésből kitűnik, hogy a program elsősorban óvodákra és általános iskolákra terjed ki, sajnálatos módon a középiskolákban kevésbé elterjedt, holott a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók lemorzsolódása elsősorban ott történik. Ezt egy korábbi kutatás is megerősíti, amely szerint a HHH általános iskolai tanulók jelentős része vagy nem jut be a középiskolába, vagy az első pár évben szakma nélkül lemorzsolódik. (HIVES, 2015) A kutatás évfolyamonként vizsgálta a HHH tanulók arányát és megállapította, hogy a 8. évfolyamot összevetve a 10. évfolyammal a HHH tanulók száma és aránya jóval kevesebb, több mint a felére csökken – mind létszámban, mind arányban. További elemzésre érdemes megfigyelés, hogy a középiskola típusok közül a gimnáziumokban többen vesznek részt az IPR-ben, mint a szakiskolákban, ha a HHH-s tanulók arányát is figyelembe vesszük. Míg a gimnáziumokban a HHH tanulók aránya csupán 1,4%, addig a IPR programban 35%-uk vesz részt. Ezzel szemben a szakiskolákban igen magas (10%) HHH tanulói arány mellett az IPR programban az intézményi részvétel (illetve a HHH tanulók és a programban résztvevők aránya) kevesebb mint 24%. Mindezek még szembetűnőbbek az általános iskolák közel 74%-os részvételi arányával.

A hazai és Európai Unió-s oktatáspolitikai egyik hangsúlyos pontja a korai iskolaelhagyás megelőzése. (IMRE, 2014) Ehhez hazánkban segítséget nyújthat az a majd másfél évtizedes tapasztalat, amely az Integrációs Pedagógiai Rendszer működtetése során összegyűlt. Az előbbieken bemutatott országos és területi adatelemzések egy olyan helyzetképet kívántak feltárni, melyek makroszinten ugyan, de rámutatnak a köznevelés rendszerének sikeres programadaptációs pontjaira és helyeire, illetve kiemelik a hiányos, feltárandó, fejlesztendő területeket is.

Jegyzetek

- 1 57/2002. (XI.18.) OM rendelet – mely a 11/1994. (VI. 8.) MKM rendeletbe beemelte a 39/D. § (4) és 39/E. § (4) bekezdéseket, vagyis a képesség-kibontakoztató és az integrációs felkészítést – jelentette az IPR indítás keretét. A hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képesség-kibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere (Oktatási Közlöny XLVII. Évfolyam, 20. szám – 2003. augusztus 6., 3241-3248 p.) jelentette a tartalmi szabályozót. A rendeleti szabályozó jelenleg a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet – a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról – XIX. fejezetének 67. pontjában található. Az eredeti szabályozóhoz képest a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet bővült az óvodai fejlesztő programmal (óvodai IPR-rel). Továbbá a hátrányos helyzet definíció módosítása következtében módosult a rendeletben az IPR célcsoporti meghatározása is. A korábbiakhoz képest a jelenlegi rendelet a halmozottan hátrányos helyzetűek helyett hátrányos helyzetűeket nevesít, míg a hátrányos helyzetűek rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülökként szerepelnek. (VARGA, 2016)

- 2 A hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek, tanulók kategorizációja a 2013. szeptember 1-ig érvényben lévő szabályozó az 1993. évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény 121.§-ában volt található, jelenleg pedig a 2013. évi XXVII. törvény 45. §-ával történt módosítás alapján A gyermekvédelemről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. tv. 67/A. §-a szerinti definíció van érvényben. A tanulmány alapvetően a 2013 előtti kategorizáció szerint használja a fogalmat, mivel az elemzések erre az időszakra vonatkoznak.
- 3 2003-ban rendeleti szinten szabályozták a hátrányos helyzet fogalmát, majd a 2006-ban módosított közoktatási törvény definiálta a hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók körét (1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 121. §), 2007-től pedig a jegyző hatáskörébe sorolta a regisztrációt és a nyilvántartást.

Hivatkozások

- ARATÓ Ferenc – VARGA Aranka (2005): *A kooperatív hálózat működése*. PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs.
- ARATÓ Ferenc – VARGA Aranka (2012): *Intézményfejlesztési útmutató a differenciált, IPR alapú fejlesztések megvalósításához*. Közigazgatási és Igazságügyi Hivatal, Budapest.
- BERNÁTH Péter – TELLER Nóra (2012) Az IPR hatása a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek iskolai sikerességére. Kézirat. 10.
- HAVAS Gábor – ZOLNAY János (2011): Sziszifusz számvetése – Az integrációs oktatáspolitikai. Beszélő. 2011/6. 24–49.
- HAVAS Gábor – LISKÓ Ilona (2005): Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában. *Kutatás közben* 266. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- HAVAS Gábor – KEMÉNY István – LISKÓ Ilona (2001): Cigány gyerekek az általános iskolákban. *Kutatás közben* 231. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- HÍVES Tamás (2015) A hátrányos helyzet területi aspektusai. In: *Kudarok és megoldások. Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés*. Szerk.: FEHÉRVÁRI Anikó – TOMASZ Gábor OFI. Bp. 13-31.
- IMRE Anna (2014): Iskolai lemorzsolódást csökkentő oktatáspolitikák. *Iskolakultúra*, 24, 5. sz. 65-77.
- KÉZDI Gábor – SURÁNYI Éva (2008): Egy sikeres iskolai integrációs program tapasztalatai – A hátrányos helyzetű tanulók oktatási integrációs programjának hatásvizsgálata 2005–2007. *Educatio Kht.*, Budapest.
- LISKÓ Ilona – FEHÉRVÁRI Anikó (2008): Hatásvizsgálat – a HEFOP által támogatott integrációs program keretében szervezett pedagógus-továbbképzésekről. *Kutatás közben* 281. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- NÉMETH Szilvia – PAPP Z. Attila (2006): „És mi adjuk az integráció vezérfonalát...”, Dokumentumelemzés és a kvalitatív vizsgálat eredményei. In: NÉMETH Szilvia (szerk.): *Integráció a gyakorlatban – A roma tanulók együttnevelésének iskolai modelljei*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 9-31.
- RESZKETŐ Petra – SCHARLE Ágota – VÁRADI Balázs (2010): *Az esélyegyenlőségi és integrációs kiemelt projekt külső értékelése*. Budapest Szakpolitikai Elemző Intézet, Budapest.
- VARGA Aranka (2015): *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata*. Pécs PTE WHSZ 88-122.
- VARGA Aranka (2016): A hazai oktatási integráció – tapasztalatok és lehetőségek. *Neveléstudomány* 13. Szám.