



# Iskolák a léthatáron – küzdelem a halmozott hátrányokkal a számok tükrében

BALCSÓK ISTVÁN<sup>1</sup> – SZARVÁK TIBOR<sup>2</sup>

## ABSZTRAKT

A bevezetőnek szánt tanulmány a magyarországi falusi kisiskolák helyzetét vizsgálja az 1990–2022 közötti időszak statisztikai adatainak felhasználásával. A cél az volt, hogy lehatároljuk azokat a településeket, ahol az alapfokú oktatás intézményi keretei tartósan hiányoznak, illetve kisiskolai formában működnek. Az elemzés rámutat, hogy az iskolabezárások és a kisiskolává válások elsősorban a társadalmi, gazdasági és infrastrukturális hátrányokkal küzdő periférikus térségekben koncentrálnak. A vizsgált időszak végére a települések közel fele nem rendelkezik általános iskolával, miközben a kisiskolák száma is folyamatosan csökkent, és jelentős fluktuáció jellemezte a státuszukat. A tanulmány kiemeli, hogy a centrumoktól távoli, szolgáltatáshiányos térségek még a béremelések ellenére sem képesek vonzani a magasan képzett pedagógusokat, ami tovább erősíti az oktatási egyenlőtlenségeket. Az eredmények alapján a kisiskolák fenntartása nem csupán oktatáspolitikai, hanem társadalmi kohéziós kérdés is. A helyi intézmények megszűnése ugyanis a hátrányok újratermelődésének, végeredményben a népességmegtartó képesség és a képességmegtartó népesség (képzett, kapcsolati tőkével bíró helyi társadalom) eltűnésének veszélyét hordozza.

**KULCSSZAVAK:** vidéki kisiskola, iskolabezárás, periféria, egyenlőtlenségek, hátrányos helyzet

## ABSTRACT

### **Schools on the Edge – Struggling with Multiple Disadvantages in Numbers**

This introductory study examines the situation of small rural schools in Hungary using statistical data from 1990 to 2022. The paper aimed to identify settlements where primary education has been permanently absent or operates in a limited “small school” format. Findings reveal that school closures and the transformation into small schools are concentrated in peripheral areas burdened by social, economic, and infrastructural disadvantages. Nearly half of Hungarian settlements lack a primary school, while the number of small schools has steadily declined, with significant fluctuations in their status. The study highlights that remote, service-deficient regions fail to attract highly qualified teachers despite salary increases, further deepening

<sup>1</sup> Balcsók István, egyetemi adjunktus, Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Politikai és Szociológiai Intézet, Szociológiai és Szociálpolitikai Tanszék, balcsok.istvan@arts.unideb.hu

<sup>2</sup> Szarvák Tibor, egyetemi adjunktus, Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Politikai és Szociológiai Intézet, Szociológiai és Szociálpolitikai Tanszék, szarvak.tibor@arts.unideb.hu



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

*educational inequalities. Maintaining small schools is not merely an educational policy issue but a matter of social cohesion, as the disappearance of local institutions perpetuates disadvantages and increases the risk of segregation.*

**KEYWORDS:** *small rural schools, school closures, periphery, inequality, disadvantage*

### **Vidék, kisiskola, leszakadás, népességmegtartó képesség – avagy bizonytalan fogalmi háttér**

A tanulmányban feldolgozott statisztikai adatok és az azok alapján kimutatható tendenciák könnyebb értelmezéséhez elengedhetetlenül szükséges néhány alapvető fogalom értelmezési lehetőségeinek rövid áttekintése. Már csak azért is, mert az alapvető célkitűzés a leszakadó vidéki térségekben működő falusi kisiskolák vizsgálata volt – ám sem az alapfokú oktatási intézmény ilyen jellegű működési formájához, sem a hozzá kapcsolt jelzős szerkezet egyes elemeihez nem tartoznak szilárd definíciós keretek. A megállapítás ugyanígy igaz az általunk jelen esetben csak érintőlegesen körüljárt, de az érintett települések és intézményeik jövőbeli sorsát erősen befolyásoló népességmegtartó képességre is. Az alábbiakban ezért igyekszünk röviden, a teljesség igénye nélkül ismertetni az egyes fogalmakhoz kapcsolható lehetséges értelmezéseket.

Egy egyszerű internetes keresés alapján is megállapíthatjuk, hogy az „addig falu egy falu, addig van ott élet, amíg az iskola működik” meglehetősen gyakran elhangzó kijelentés a valamilyen aspektusból érintettek részéről. Nem feltétlenül tudatosan ugyan, de ezzel tulajdonképpen a népességmegtartó képesség egyik fontosnak minősíthető elemét emelik ki – kérdés ugyanakkor, hogyan értelmezhető maga a fogalom.

A népességmegtartó képesség – jóllehet gyakran használják a magyar társadalomtudományokban – nem egységesen definiált: több, egymást részben átfedő megközelítés létezik. Bár még a mérhetővé tételére is tettek kísérletet (Székely – Krajcsovics 2017), mégis meglehetősen képlékeny, több kontextusban megjelenő fogalom maradt, továbbra sem alakult ki konszenzuson alapuló álláspont. A kérdéssel foglalkozó szerzők közül Matolcsi Lajos három alapvető funkcióhoz kapcsolja a fogalmat, vagyis egy település akkor képes hosszabb távon is megtartani a népességét, ha lakosai számára egyszerre funkcionál megfelelő lakóhelyként, megélhetést biztosító munkahelyként, és a „közérzet” megélésére alkalmas közéleti/közösségi térként (Matolcsi 1982).

Csatári Bálint az alföldi falvak népességmegtartó képességét vizsgálva tovább finomította azokat a tényezőket, amelyeknek alapvető szerepe van a lakosság helyben maradásában, és ezeket négy fő változóban jelölte meg: a népesség biológiai reprodukciós képessége, a gazdaság eltartó képessége, az ellátó képesség, illetve a ragaszkodás (Csatári 1986). Csatári megközelítésének legfontosabb eleme véleményem-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

nyünk szerint az, hogy a statisztikai adatokkal jól jellemezhető tényezők (demográfiai folyamatok, gazdasági aktivitás, foglalkoztatási szerkezet, az életkörülmények és az intézményellátottság mutatói stb.) mellett nagy hangsúlyt kap az egyén és a helyi közösség kapcsolata, a kohéziós erő megléte vagy épp hiánya.

A téma iránt tartósan fennmaradó érdeklődést jelzi, hogy a klasszikussá vált műveknél évtizedekkel később a Székely – Krajcsovicz szerzőpáros két alföldi város összehasonlítása alapján kísérletet tett a népességmegtartási index bevezetésére. A több tényezőt – foglalkoztatás, tömegközlekedés, oktatás és egészségügyi szolgáltatások, személyes kötődés, lakóhelyként való megfelelés – integráló koncepció tovább erősítette a fogalom multidimenziós és kontextusfüggő értelmezését (Székely – Krajcsovicz 2017).

Bármelyik felfogást vesszük is alapul, két közös, jelen tanulmányunk szempontjából kiemelendő pontot biztosan találunk. Egyfelől egyetértés alakult ki abban, hogy a foglalkoztathatóság, illetve az ezt meghatározó iskolai végzettség alapvető fontosságú tényező – vagyis a helyi oktatási intézmény(ek) megfelelő működése az egyének és a települési megtartó képesség szempontjából egyaránt kulcskérdés.

Másrészt egyértelműnek tűnik, hogy az előzőekben felsorolt tényezők igen szoros összefüggésben vannak az adott település vagy térség földrajzi elhelyezkedésével. Nemes-Nagy József és Németh Nándor terminológiájával élve a „hely” és a „fej” közötti viszonyrendszer a rendszerváltás óta tartósan kijelölte az ország térszerkezetét: a földrajzi fekvés, a hálózati kapcsolatok és az iskolázottság szintje tehát együtt határozzák meg, hol nagyobb a népességmegtartó képesség. A nyugati határtól való távolság az 1990-es évtized első felében volt igazán meghatározó, és ehhez „zárkózott fel” fontosságát tekintve az a kérdés, hogy mekkora az iskolázatlan népesség aránya (Nemes-Nagy – Németh 2003).

A képzettségi viszonyok fontosságát hangsúlyozza a munkanélküliség regionális különbségeit kiváltó tényezők kutatása során Ábrahám Árpád és Kertesi Gábor tanulmánya is. A szerzők az elméletileg rendelkezésre álló munkaerőbázis iskolázottsági szintje mellett figyelembe vették a roma népesség összlakosságon belüli arányát, illetve a velük szemben megnyilvánuló előítéleteket, és úgy találták, hogy ezeknek számottevő hatása van a térbeli tagozódásra, bár az etnikai diszkrimináció helyett egyre inkább a végzettség a meghatározó (Ábrahám–Kertesi 1996). A témával foglalkozó szerzők tehát – bár csak áttételesen, de mégis jól érzékelhetően – már igen korán kimutatták a munkaerőpiac népességmegtartó képességre leginkább befolyást gyakorló tényezőinek erőteljes területi szegmentáltságát.

A markáns egyenlőtlenségek megmerevedése értelemszerűen együtt jár adott térségek tartós leszakadásával. A különböző régiókban, településeken élő közösségek, családok életstratégiái hagyományosan igen különbözőek. Természetes, hogy az egyenlőtlenségek megtétele nem mentes a szubjektivitástól, mivel azok nem önmagukban „rosszak”, hanem valamilyen társadalmi szempontból ítélték azok nemkívánatosnak egy adott kontextusban – vagyis kor- és helyzetfüggők. Mindez abból



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

is adódik, hogy az egyenlőtlenségek mindig viszonylagosak – akár egyes térségi szinteket, akár egyes társadalmi csoportokat hasonlítunk egymáshoz –, tehát minden, az egyenlőtlenségek mérséklésére irányuló társadalmi cselekvés esetében számolni kell az elfogadók, támogatók, valamint az ellenzők, kritikusok egyidejű jelenlétére. Mivel a területi-társadalmi egyenlőtlenségek a társadalom működése során termelődnek újra, így társadalmi beavatkozásokkal akár meg is változtathatók, elősegítve ezzel a kevésbé fejlett területek forrásainak hatékonyabb kihasználását és az integráció folyamatát. A beavatkozások viszont nem a különbözőségek mérséklésére irányulnak – azok önmagukban nem feltétlenül jelentenek problémát, sőt – hanem az ezekből származó hátrányok csökkentésére, az esélyegyenlőség és a hozzáférés biztosítására (Faragó 2016).

Noha az egyes adottságok, és ennek következtében maga a népességmegtartó képesség térben és időben is változnak, mégis kialakulnak olyan területek, amelyek tartós hátrányba kerülnek a többihez képest. A gazdasági-társadalmi depresszióval sújtott térségekből a tapasztalatok alapján egy olyan szelektív elvándorlás indul meg, amelynek eredményeként a cselekvőképes lakossági rétegek „elmenekülése” zajlik le (Győri-Nagy 2003). Tudatosan vagy kevésbé tudatosan, de „szavaznak” lakókönyvezetük megtartó képességéről, és véleményüket legmarkánsabban azzal fejezik ki, hogy mennek, vagy maradnak. Napjaink narratíváiban ezért kap prioritást a centrumtérségeken kívül a kibontakozó fejlettségi szakadékok enyhítése, ennek érdekében meg kell erősíteni a felzárkóztató szemléletű, erősebb redisztribúción alapuló fejlesztési megközelítéseket (Lux 2016).

A területi-társadalmi leszakadás sok összetevős tünetegyüttese miatt tehát ugyanolyan relatív és szubjektív, mint maguk az egyenlőtlenségek (még jogszabályi szinten is eltérő szempontrendszerekkel találkozunk – lásd a tanulmány későbbi részében), a közeledés mégis gyakran társítja a vidékkel, a vidékiséggel. De miért problematikus a vidék, egyáltalán mit értünk a fogalom alatt?

Nem lehet célunk a több könyvzárnyi vonatkozó szakirodalom ismertetése, azt azonban kiemelhetjük, hogy a „vidék” (ruralitás) egyszerre leíró és normatív kategória, amely a magyar és a nemzetközi szakirodalomban is többretegű jelentéssel bír. Köthető településszerkezeti/demográfiai jegyekhez (népsűrűség, településméret), funkcionális gazdasági-társadalmi ismérvekhez (foglalkoztatási szerkezet, jövedelmi és képzettségi profil, ingázási mintázatok), szociokulturális-identitásbeli reprezentációkhoz (rurális idill, „parasztalanítás” diskurzusa), és politikai-adminisztratív célmeghatározásokhoz (vidékfejlesztés, támogatáspolitikák). A többértelműségből következően a „vidék” pontos, univerzális definíciója elvileg sem adható meg, legfeljebb tipológiák és használati kontextusok mellett értelmezendő cél- és módszerfüggő, operatív lehatárolások konstruálhatók (Kovács – Farkas – Perger 2015; Kovách 2022).

Kovács Imre szélesebb szociológiai nézőpontból ehhez még két fontos elemet tesz hozzá. Egyfelől megmutatja, hogy a „vidék” fogalmának történeti-diskurzív be-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

ágyazottsága miatt magát a definíciót mindig egy politikai és fejlesztéspolitikai küzdőtér alakítja (támogatási allokáció, programcélok, legitimáció), másrészt a poszt-szocialista átalakulás és a globalizáció hatására a magyar vidék szerkezeti és hatalmi viszonyai átrajzolódtak – a fogalom így nemcsak a helyről, hanem az erőforrás- és hatalmi hálózatokról is szól (Kovách 2012, 2022). A fenti szerzőkön túl a település-hálózat alakulásának történeti és rendszerszintű megértéséhez Beluszky Pál klaszszikus munkái nyújtanak kimeríthetetlen háttérrel, amelyek megmutatják, mennyire nem semleges a város–falu–tanya örökség és a zárványos aprófalvas perifériák; ezek a történeti-szerkezeti örökségek ma is rányomják bélyegüket a „vidék” státusára és percepciójára (Beluszky 2004), erősen befolyásolva a kisiskolák megítélését is.

A fogalmi áttekintés végén, de korántsem utolsósorban a kisiskolák definiálhatósága kapcsán megállapíthatjuk, hogy szintén nem találkozunk egyértelmű, jól körülhatárolható megfogalmazással sem a hazai, sem a nemzetközi szakirodalomban. A helyzet összetettségét jelzi, hogy az OECD összefoglaló jelentésében a fogalom egyszerre jelöl kis tanulólétszámú, több évfolyamot összevont osztályokban tanító, szervezetenként kisméretű és gyakran periférikus/rurális elhelyezkedésű intézményeket. Az ezekre az ismérvekre épülő különböző definíciók rendszerint négy tengelyen mozognak: létszámküszöb (össztanulói és/vagy évfolyamonkénti létszám), pedagógiai szervezés (külön osztályok vs. multigrade/összevont osztályok), szervezeti struktúra (egy- vagy több feladatellátási hely, tagintézmény/jogállás), illetve térségi kontextus (ruralitás, távolság/perifériahelyzet, szolgáltatáshiány). A sokféleség kapcsán a dokumentumban kiemelik, hogy a helyes értelmezéshez éppen ezért van mindig szükség alapos háttér-elemzésekre és a térségi kontextusok maximális figyelembevételére (Echazarra – Radinger 2019).

A hazai megközelítések közül az Országos Közoktatási Intézet 2004-es felmérésében alkalmazták a legkevésbé összetett meghatározást. Ennek során olyan kistérségek intézményeit vonták be a vizsgálatba, amelyek 1 000 fő alatti népességszámmal rendelkeztek, tehát ez volt a kisiskola definíciójának fő (és gyakorlatilag egyetlen) kritériuma (Imre 2004).

Látszólag teljesen más szempontrendszer alkalmazva Jankó nem a települések, hanem az általános iskolák demográfiai adatait helyezte előtérbe, és kisiskolaként az alacsony tanulói és pedagógusi létszámmal rendelkező, a diákokat osztott vagy osztatlan osztályokba soroló oktatási intézményeket jelülte meg. A két nézőpont ugyanakkor nem választható el mereven egymástól, mert a fenntartó település kisebb méretéből eleve következik a potenciálisan alacsonyabb gyermekszám, illetve a működtetésre fordítható szerényebb források, ezek pedig együttesen valószínűbbé teszik az összevont évfolyamok megjelenését (Jankó 2011).

A Cibere Ibolya és Huszti Éva szerzőpáros egy korábbi meghatározást alapul véve az eddigieknél jóval konkrétan fogalmaz. Újabb keletű tanulmányukban az Oktatáspolitikai Elemzések Központja által 2006-ban megadott definíciót idézik, tehát véleményük szerint kisiskoláról abban az esetben beszélhetünk, ha az adott te-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

lepülésen egyetlen alapfokú oktatást végző feladatellátási hely működik, legfeljebb nyolc osztott vagy osztatlan osztályba sorolva a tanulókat (Czibere – Huszti 2023). A tanulmány további részében mi magunk is ezt a kritériumrendszert vesszük alapul, mert a területi egyenlőtlenségek megjeleníthetősége szempontjából nagy előnye, hogy település- és intézményi szinten egyszerre képes kijelölni a vizsgálati kört.

### Lenni vagy nem lenni – iskolahiányos térségek

Amennyiben elfogadjuk az „élő faluhoz élő iskola kell” gondolatmenetet, akkor az alábbi térkép tanúsága szerint az aprófalvas térségekben rengeteg olyan települést találunk, amelyek „csak papíron létezik” (1. ábra). Természetesen működő községek kisebb-nagyobb létszámú működő közösségeiről van szó, az iskola tartós hiánya ugyanakkor társadalmi és egyéb szempontokból is kedvezőtlen jövőképet eredményező folyamatokat sejtet.

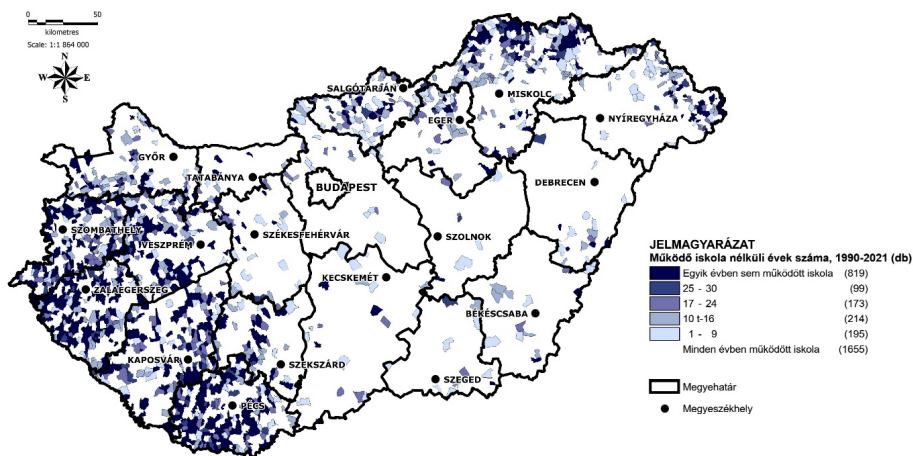
Az 1990-2022 közötti időszakban a teljes magyar településállomány alig több, mint felében (1 641 darab) működött megszakítás nélkül alapfokú oktatási intézmény vagy annak tagintézménye, mindemellett 26% (vagyis 819 község) esetében a rendszerváltástól napjainkig nem volt működő általános iskola. A köztes állapotot eléggé vegyes kép jellemzi, de az megjegyzendő (és a kezdésként említett idézet némiképp árnyalja), hogy az iskolabezárás több esetben sem jelentett végleges állapotot – volt, ahol több évnnyi szünetet követően előbb alsó tagozattal, majd néhány év múlva már nyolc osztállyal működött (és működik) az intézmény. Itt kell megjegyeznünk, hogy a 2000. év települési szintű közoktatási adatai gyakorlatilag teljes egészében hiányoznak a KSH és a TeIR adatsoraiból, így a későbbiekben ez az esztendő vagy nem szerepel az elemzésben, vagy üresen jelenik meg.

Az iskola működését vagy épp annak hiányát számos, egymással szorosan összefüggő tényező befolyásolja. Az adott település társadalomszerkezete mindenképpen kiemelhető ezek közül, mivel a népességszám, a korstruktúra és a születési mutatók a tanköteles korú gyermekek létszámán keresztül nyilván alapvetően meghatározzák a fenntarthatóságot. Jellemző adat, hogy 190 településen legfeljebb 20, ezen belül 68 helységben tíz vagy kevesebb gyermek született az ezredforduló és 2023. január 1. között. Az utóbbi időpontban 137 olyan település akadt, ahol tíznél kevesebb gyermekkorú lakost tartottak nyilván, ezen belül hat olyan, ahol egyáltalán nem élt 15 évesnél fiatalabb lakos.

A népesség- és ezáltal az iskolamegtartó képességet szintén számottevően befolyásolja az adott település gazdasági, társadalmi és infrastrukturális fejlettsége, illetve a földrajzi elhelyezkedése. A centrumoktól távol eső, szolgáltatáshiányos belső és külső perifériák még a magasabb bérek és egyéb juttatások ellenére sem vonzzák a magasan képzett munkaerőt, beleértve a pedagógusokat (Varga 2023). Nem véletlen tehát, hogy az iskolával rövidebb-hosszabb ideje nem rendelkező „iskolahányos tér-

## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

ségek” vagy kisiskolát fenntartó települések zöme a területfejlesztési szempontból kedvezményezett, javarészt előregedő, gyorsan csökkenő lélekszámmal jellemezhető apró- és törpefalvakban, periférikus fekvésű térségekben található (erre a későbbiekben részletesebben kitérünk).



1. ábra. A települések megoszlása a működő általános iskola nélkül eltelt évek száma alapján (1990–2021)

*Forrás:* saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025

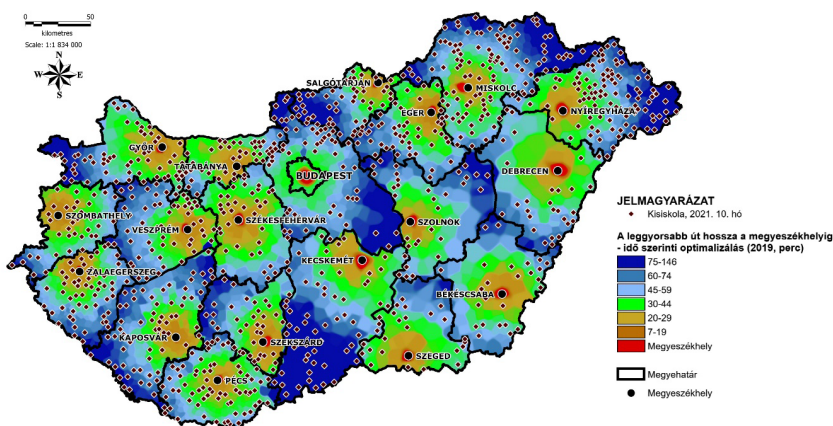
A magyarországi településállomány közel felében (44,7%, 1 409 település) egyáltalán nem működött alapfokú oktatási intézmény 2022 végén. Az 500 főnél kevesebb népességgel rendelkező falvak 92%-a nem rendelkezik általános iskolával (értelemszerűen a maradék mindegyikében kisiskola működik), azonban az elaprózott településszerkezet és az ebből is fakadó társadalmi jellemzők a még működő intézményekre is komoly hatást gyakorolnak.

Az aprófalvas térségek tartósan kedvezőtlen helyzetét és az intézményrendszer ehhez igazodó stabilitását mutatja, hogy a fentebb már említett, iskolával a rendszerváltozás óta vagy már akkor sem rendelkező 819 település (a teljes állomány 26%-a) mindegyike ebbe a körbe tartozik. Az 1990-2022 közötti időszakban további 494 községben legalább 10 esztendőn keresztül nem működött alapfokú oktatási intézmény – többségük a rendszerváltás után próbálkozott elindítani és rövidebb-hosszabb ideig fenntartani azt, de kevesen jártak tartós sikerrel (1. ábra).

## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

### A „kisiskolás” települések főbb trendjei

Jelen tanulmányunkban „kisiskola” megnevezés alatt a kutatás kezdeti fázisában meghatározott kritériumok alapján azokat az általános iskolákat értjük, amelyek az adott település egyetlen feladatellátási helyén legfeljebb nyolc osztályt (és nem évfolyamot!) tartanak fenn. Mindebből következik, hogy végeredményben nem iskolákat, hanem településeket határoltunk le, tehát például az egyes (nagy)városok külterületein működő kisebb iskolák nem képezték az elemzés tárgyát, mint ahogyan azok a falvak sem, ahol (bármilyen kis létszámmal is, de) több feladatellátási helyet fenntartva működik az alapfokú oktatás.



2. ábra. A kisiskolák saját megyeszékhelyüktől számított leggyorsabb közúti elérési ideje (2019, perc)

Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján

A 2022–2023-as tanévben az előzőek alapján 992 „kisiskolás település” létezett Magyarországon, és a trendek alapján folyamatosan csökken a számuk, miközben egyre több (főként kis)község marad iskola nélkül. Eddigi tapasztalataink alapján mindenképpen szükséges a kisiskola fogalmának pontosítása/szűkítése (pl. tanulói létszámkorlát összességében vagy évfolyamonként stb.), mert a földrajzi elhelyezkedést és a működési feltételeket tekintve is igen széles spektrumot fed le az érintettek – megítélésünk szerint túl nagy létszámú – köre (2. ábra).

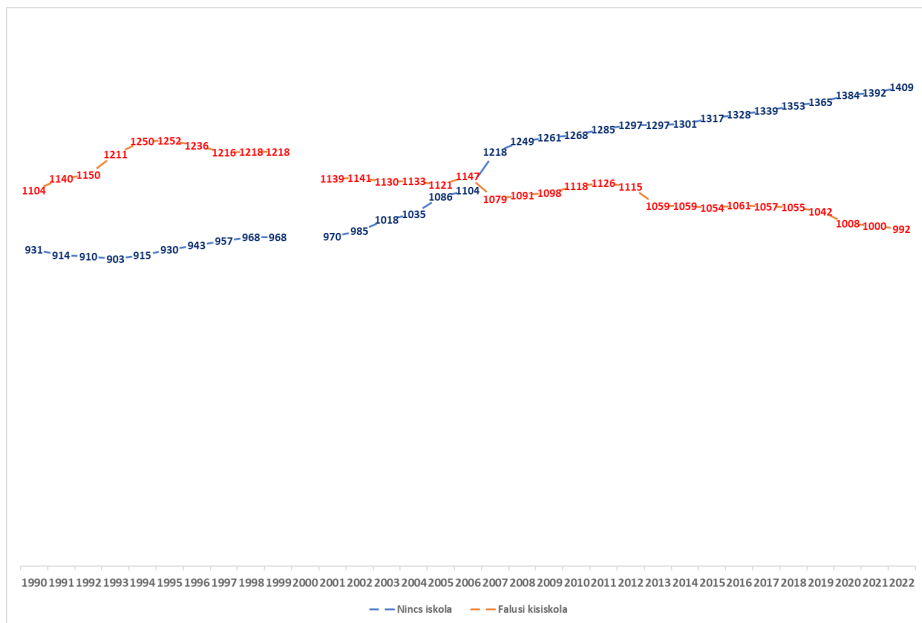
A jelenlegi, relatíve laza fogalmi keretektől eredeztethető szélsőségek érzékeltesére kiragadtunk néhány példát a 2022-es év régi adatok alapján. Az ország egészét tekintve 16 községben a tanulók összlétszáma nem érte el a tíz főt sem (ebből négyben nincs nappali tagozatos oktatás), miközben nyolc, egy feladatellátási helyen működő „kisiskolában” meghaladja a 200 főt. A több feladatellátási hely sem jelent okvetlenül magas tanulói létszámot, 25 településen legalább két helyszínen oktat-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

nak száznál kevesebb tanulót, ezen belül akad, ahol három helyen 81 főt, illetve két helyen 56 főt.

A „kisiskolás települések” számának alakulása az 1990-2022 közötti időszakban országos szinten szorosnak tűnő, de ellentétes irányú összefüggést mutatott az iskolával nem rendelkező községek számának változásával (3. ábra). Noha a trendek egyértelműek, a falusi kisiskolák számának csökkenése mellett emelkedik az iskolájukat elveszítő településeké, ám a helyzet ennél valamelyest összetettebb. Már csak azért is, mivel a három évtized alatt megszűnő feladatellátási helyek közel sem mindegyike volt kisiskola, ahogyan ez a korábbi státuszok vizsgálatából is kiderül.



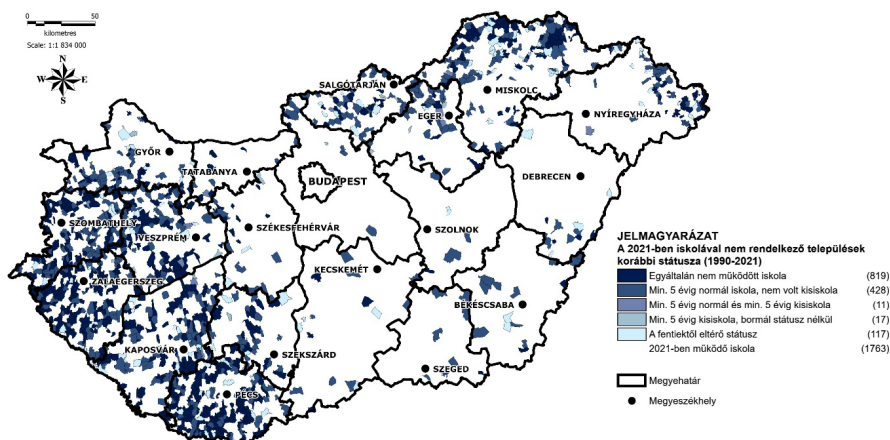
3. ábra. A „kisiskolás” és az iskolával nem rendelkező települések számának alakulása (1990–2022, darab)

Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025

Az adatok alapján összességében gyakoribb eset volt az, hogy egy normál iskola szűnt meg, „kisiskolai létformába” történő átmenet nélkül, de a helyzet sok esetben bonyolult, csak egy adott iskola egyéni életútjának tanulmányozásával bontakozik ki tiszta kép. A kisiskolai státusz kevésbé stabil, az osztályok számának emelkedésével vagy csökkenésével gyakoribb lehet a mozgás a normál és a kisiskolai állapot között. Az elmúlt bő három évtizedben a messze legnagyobb változást a 2006-2007 közötti átrendeződés jelentette: ekkor egyetlen év leforgása alatt 173 feladatellátási hely szűnt meg, ezáltal 125 településről tűnt el az iskola. Az előző bekezdésben tett meg-

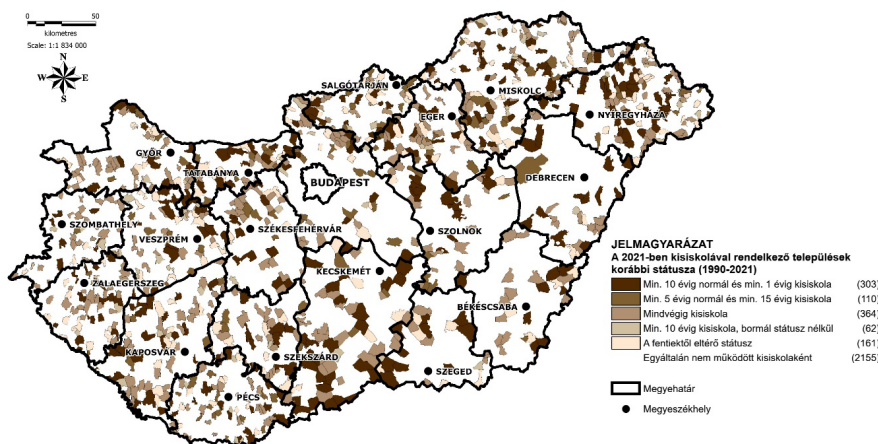
## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

állapításunkkal ellentétben ez a változás kifejezetten a kisiskolákat érintette negatívan, mivel 118 zárta be ekkor a kapuit időlegesen vagy véglegesen. Az egy évvel korábbihoz képest ennek eredményeként 10%-kal emelkedett az iskolával nem rendelkező települések száma, a kisiskoláké ugyanakkor csak 5,9%-kal, mivel 71 normál iskola alakult kisiskolává, illetve 10 községben indult (újra) kisiskolai formában az oktatási intézmény (4. és 5. ábra).



4. ábra. Az iskolával nem rendelkező települések korábbi státusza (1990-2021)

Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025.



5. ábra. A kisiskolák korábbi státusz szerinti megoszlása (1990-2021)

Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

A jelentős átalakulásokat követően a 2010-es évektől kezdve annyiban változott a helyzet, hogy az általános iskolá(ka)t több feladatellátási helyen és/vagy nyolcnál több osztállyal fenntartó településekről csak elvétve tűnik el oktatási intézmény. Ilyen értelemben most már egyértelműen a falusi kisiskolává alakulás vált a megszűnés felé vezető út köztes lépcsőfokává, ugyanakkor továbbra sem feltétlenül ez a kötelező haladási irány. Az alábbi táblázat jól jelzi a „kisiskolás” települések körében jellemző komoly fluktuációt: évente 10-20 falusi kisiskola zárja be a kapuit, ugyanakkor hasonló számban válnak normál iskolává, vagy éppen jönnek létre azokból. A „semmitől” egyetlen normál iskola sem jött létre 2010 óta, és az elmúlt években a kisiskolai formában való újjáéledés sem jellemző, ráadásul a korábbi próbálkozások közül sem bizonyult mindegyik tartósabban életképesnek (1. táblázat).

1. táblázat. Az iskolai státusz változása 2010–2022 között (db)

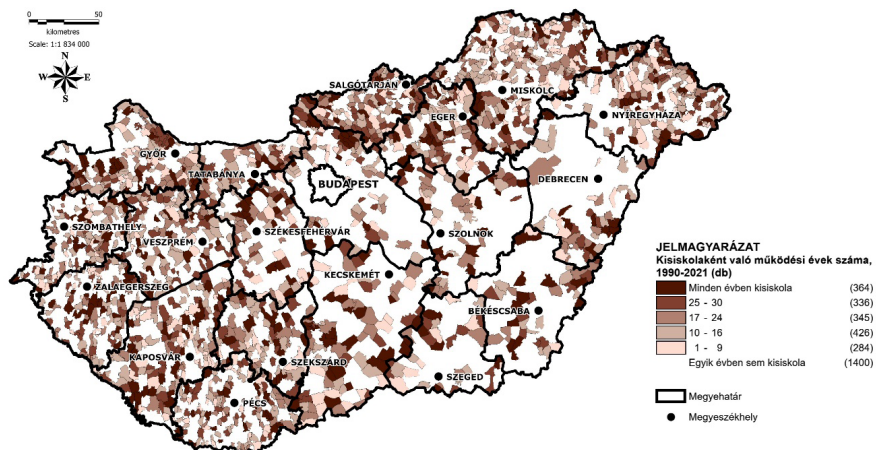
Év	Megszűnő falusi kisiskola	Megszűnő normál iskola	Normál iskolából falusi kisiskola	Falusi kisiskolából normál iskola	Új kisiskola	Új normál iskola
2022	17	0	24	15	0	0
2021	11	0	23	23	3	0
2020	22	0	17	32	3	0
2019	14	0	16	17	2	0
2018	17	0	27	15	3	0
2017	13	0	17	10	2	0
2016	16	0	24	6	5	0
2015	18	0	22	11	2	0
2014	8	1	18	15	5	0
2013	11	1	24	81	12	0
2012	13	0	24	23	1	0
2011	22	3	37	15	8	0
2010	13	0	37	10	6	0

*Forrás:* saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025

Az eddigiekből is kitűnhet, hogy a kisiskolai jóval kevésbé kiegyensúlyozott állapot, mint az iskolanélküliség, mivel egy-egy intézmény az évtizedek alatt többféle, meglehetősen zezugos útvonalat is bejárhat. Elég kiemelni a Zalaegerszegi járásban található Becsvölgye iskoláját, amely 2016-ig két esztendei (1992–1993) normál státuszt leszámítva végig kisiskolaként működött – igaz, változó (4-8) közötti osztály-

## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

számokkal és tagozatokkal (volt alsó és felső, illetve csak felső tagozatos is), ekkor bezárták, 2020-ban azonban előbb csak alsó tagozattal indult újra, rá egy évre viszont már felsősei is voltak. Mindezek ellenére a kisiskoláknak is jellemző egy népe-sebb, stabilnak mondható magja, amely több évtizede folyamatosan őrzi a státuszát (6. ábra).

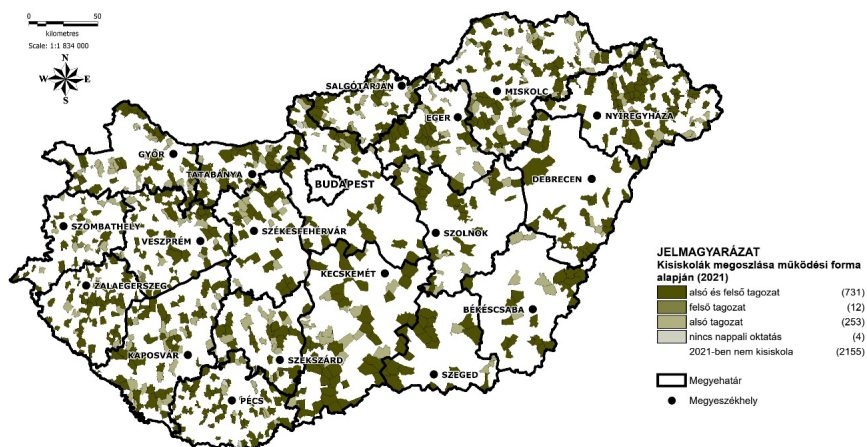


6. ábra. A települések megoszlása a kisiskola státuszban eltelt évek száma alapján (1990–2021)

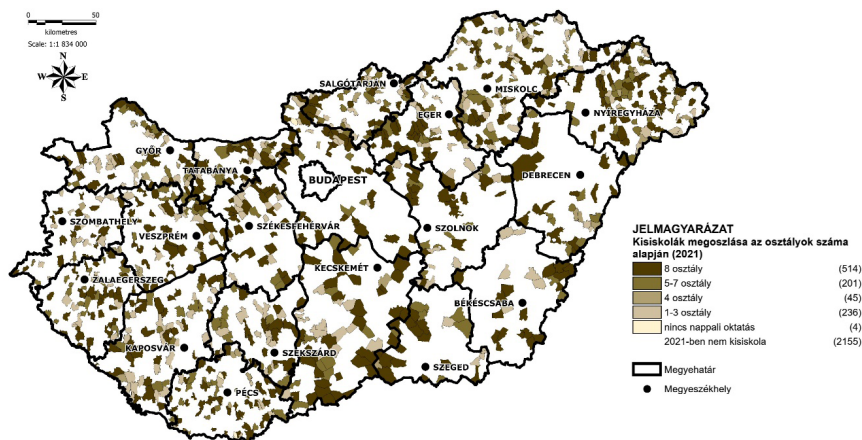
*Forrás:* saját szerkesztés TEIR adatok alapján

A tagozatok szerinti működési formájukat tekintve a kisiskolák a környezetük gazdasági-társadalmi adottságaiból eredő mégoly kedvezőtlen működési feltételek ellenére – vagy tán éppen azok miatt – zömmel mindkét tagozatot fenntartva működnek (7. ábra). A működő osztályok számának esetében már érezhetően összetettebb a kép, bár a legnagyobb részesedést a minden egyes évfolyamot külön osztályba sorolók mondhatják magukénak (8. ábra). A két vagy több évfolyamot összevontan oktató-nevelő megoldást ugyanakkor nem pusztán a legkevesebb tanulóval működő intézmények választják, 2022-ben 71 olyan település akadt, ahol 100 fős létszám fölött is erre kényszerültek az iskolák. Az átlagos osztálylétszám alacsonyabb a 20 fős országos átlagnál, a kisiskolákra összességében 16 fős érték jellemző. Az egy főállású pedagógusra jutó létszám esetében kisebb az átlagtól mérhető eltérés, országosan 10 fő, a kisiskolákban 9 fő a mutató értéke.

TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...



7. ábra. A kisiskolák megoszlása a tagozatos működési forma alapján (2021)  
Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025



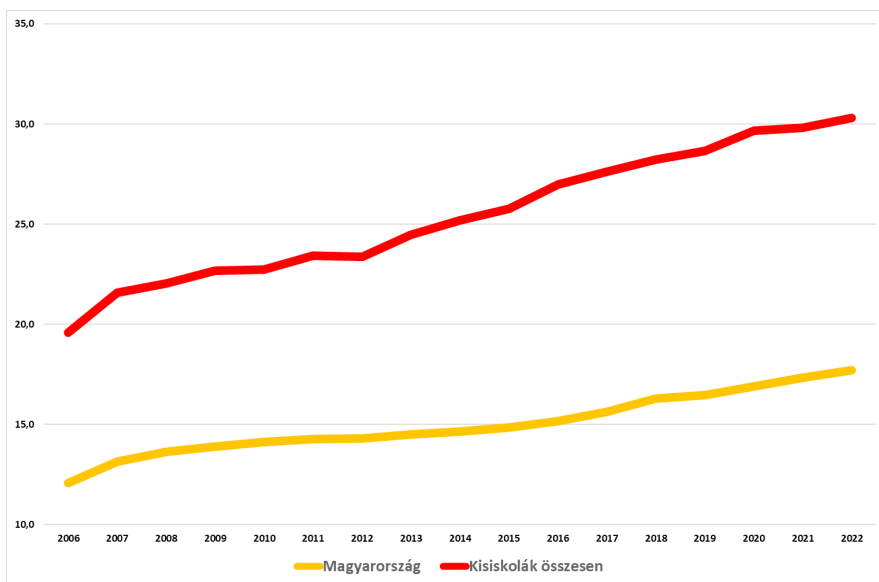
8. ábra. A kisiskolák megoszlása a működő osztályok száma alapján (2021)  
Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025.

A kisiskolák földrajzi elhelyezkedéséből és működésük jellegéből adódóan az átlagosnál jóval magasabb a más településről bejáró tanulók aránya. Az elmúlt másfél évtizedre jellemző, összességében emelkedő trend eredményeként ráadásul még növekedtek is a különbségek, és napjainkban a kisiskolák diákjainak már csaknem harmada kényszerül rövidebb-hosszabb utazásra a tanulás érdekében. A (tömeg) közlekedési lehetőségek problematikusságát figyelembe véve mindenképpen indo-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

koltak a további vizsgálatok annak felmérésére, hogy ez mennyi plusz terhet ró az érintettekre, a gyermekektől a szülőkön át az intézményekig (9. ábra).



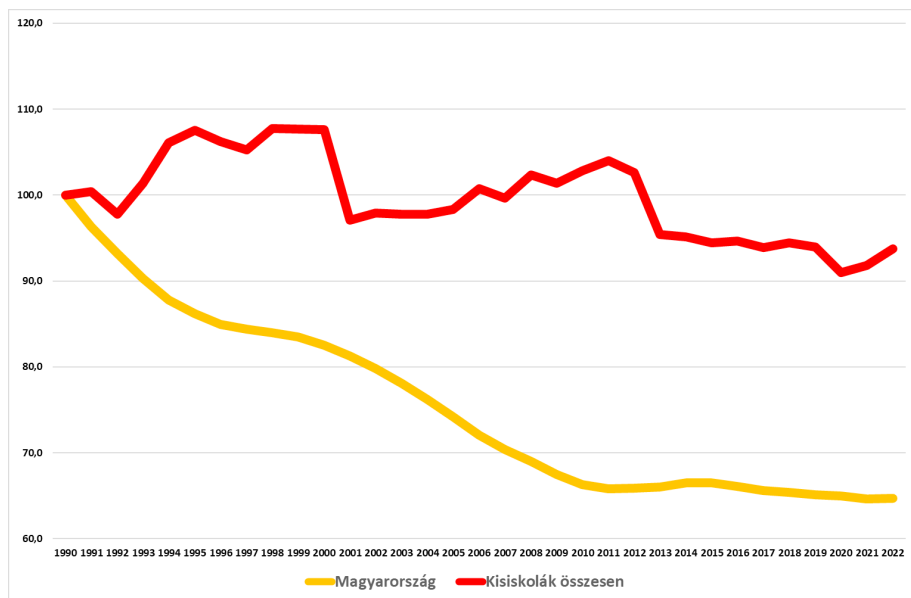
9. ábra. A más településről bejáró tanulók aránya (2006–2022, %)

Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025

A kisiskolák működését meghatározó gazdasági-társadalmi környezet részletesebb elemzése, egyáltalán az ehhez felhasznált mutatók kiválasztása a kutatás későbbi szakaszában megvalósítandó célkitűzés, azonban az intézményhálózat jelenlegi és jövőbeni fontosságát már egyetlen kiragadott demográfiai mutató is alátámasztja. Az alábbi grafikonon jól látható, hogy miközben országos szinten drasztikusan csökkent az általános iskolás korú népesség száma a rendszerváltás óta eltelt évtizedekben, addig a kisiskolákat működtető településeken alig érvényesült ez a tendencia (10. ábra).



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...



10. ábra. A 6–14 éves állandó népesség számának változása 1990–2022 között (1990=100)  
Forrás: saját szerkesztés TEIR adatok alapján, 2025

### Kisiskolák és elmaradottság – fejlesztéspolitikai aspektusok

Az egyes települések fejlettségi szintjét vagy éppen hátrányos helyzetét nagyon sok szempont alapján értelmezhetjük. A kutatásban szereplő térségeket és községeket a területfejlesztési szempontból kormányrendeletek révén kijelölt kedvezményezetti státuszt is figyelembe véve választjuk ki, mivel ezeket eleve kéttucatnyi mutatót felhasználó fejlettségi index alapján különítik el. A különböző besorolási szempontrendszerek természetesen nagymértékben átfedik egymást, a leghátrányosabb helyzetben lévő települések ugyanakkor mindegyik alább ismertetett beosztás részét képezik.

A kedvezményezett járások besorolásáról szóló 290/2014. (XI. 26.) Korm. rendeletben lehatárolt 36 komplex programmal fejlesztendő (vagyis a mutatórendszer alapján leghátrányosabb helyzetűnek minősülő) járáshoz mindösszesen 700 település tartozik, ez a teljes állomány 22,2%-a. Az érintett helységek közel felében (45,2%) nem működött általános iskola 2022-ben, és további 237 községben (33,9%) tartottak fenn falusi kisiskolát. Az 1990. évi adatokhoz képest az előbbi esetben 116 darabos növekedést, utóbbiban 33 darabos csökkenést jelent.

A tanulók létszáma az országosan jellemző trendnek megfelelően alakult: 2019-ig folyamatosan csökkent, azóta kisebb növekedés tapasztalható. A pedagógusok



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

létszámát tekintve ugyanez mondható el: a korábbi hullámzó (bár összességében csökkenő) tendenciát 2017-től egy lassú, de folyamatos fogyatkozás váltotta fel. A kisiskolákban ezzel szemben a korábbi hullámzást az elmúlt években mindkét vonatkozásban emelkedés követte. Nem meglepő módon a hátrányos helyzetű általános iskolai tanulók aránya a kisiskolákban magasabb (20,4%) még a komplex programmal fejlesztendő járásokra jellemző 17 százaléknál is, az 5,3%-os országos átlagnak pedig közel négyeszerese.

Egy másik lehetséges megközelítési mód a kedvezményezett települések besorolásáról és a besorolás feltételrendszeréről szóló 105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet „szűrőként” való alkalmazása, mivel egy komplex programmal fejlesztendő járásban is akadhat a környezeténél kedvezőbb adottságú (turizmus, határátkelőhely, alvótelepülés stb.) helység. A rendelet egyfelől a jelentős munkanélküliséggel sújtott; másrészt a társadalmi, gazdasági és infrastrukturális szempontból kedvezményezett településeket különíti el. Ez utóbbiak közé mindösszesen 1 053 helység – 662 mindkét kategóriában szerepel –, vagyis a teljes településállomány pontosan harmada tartozik, amelyek közül 626-ban (59,4%) nem található alapfokú oktatási intézmény, további 305-ben (29,0%) pedig falusi kisiskola működik. A rendszerváltozás óta 205 településről tűnt el az iskola, a falusi kisiskolák száma pedig 118 darabbal csökkent 1990 és 2022 között.

A tanulók és a pedagógusok létszámának alakulása a társadalmi, gazdasági és infrastrukturális szempontból kedvezményezett településeken alacsonyabb értékek mellett nagy vonalakban megegyezik a komplex programmal fejlesztendő járásokban megfigyelhető trendekkel. A hátrányos helyzetű tanulók aránya viszont még magasabb, átlagosan 21,6%, és az érintettség a kisiskolákban már meghaladja a gyermekek ötödét (22,2%).

Egy 2019-ben létrehozott, de nem előzmények nélküli besorolási rendszert ugyancsak érdemes figyelembe venni a területi-társadalmi leszakadás vizsgálatakor. Az előző évtizedben kezdődő EU-s programozási ciklusban még „végtelen lehetőségként” elnevezett, öt periférikus helyzetű járásra fókuszáló, közösségi tervezési és megvalósítási szinten is a Magyar Máltai Szeretetszolgálat komplex tevékenységéhez kapcsolódó programmal kívántak egyfajta választ adni a kihívásokra. Az időközben kormányzati programmá váló kezdeményezés eredőjeként különítették el az úgynevezett felzárkózó településeket (FETE). A cél a leghátrányosabb helyzetben lévő bevont körben az életminőség annak szinte minden elemére kiterjedően szándékolt javítása (Kovács 2021; Perpék 2023).

A 300 kiválasztott helységben már a csecsemőkortól megpróbálják kompenzálni a társadalmi és területi hátrányokat, így az oktatás természetesen a kezdetektől kiemelt szerepben volt és van. A településállomány tizedét magába foglaló helységek harmadában (103 db, 34,3%) nem működik általános iskola, közel felében (42,3%, 127 db) pedig falusi kisiskolát tartanak fenn. Az iskolával nem rendelkező települé-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

sek száma a rendszerváltozás óta a duplájára emelkedve 53 darabbal nőtt, a „kisiskolásoké” ugyanezen időszakban 31 darabbal csökkent.

A tanulói és pedagógusi létszámokban a fentiekhez nagyban hasonlító trendek érvényesültek, az alacsonyabb elemszámból következően arányaiban jelentősebb hullámzásokkal. A 300 érintett kiválasztásakor alapvető szempont volt a leghátrányosabb helyzetű települések bevonása, így a hátrányos helyzetű tanulók aránya tovább emelkedik az eddigiekhez képest: összességében 23,6%, a kisiskolákban pedig 24,5% a mutató értéke.

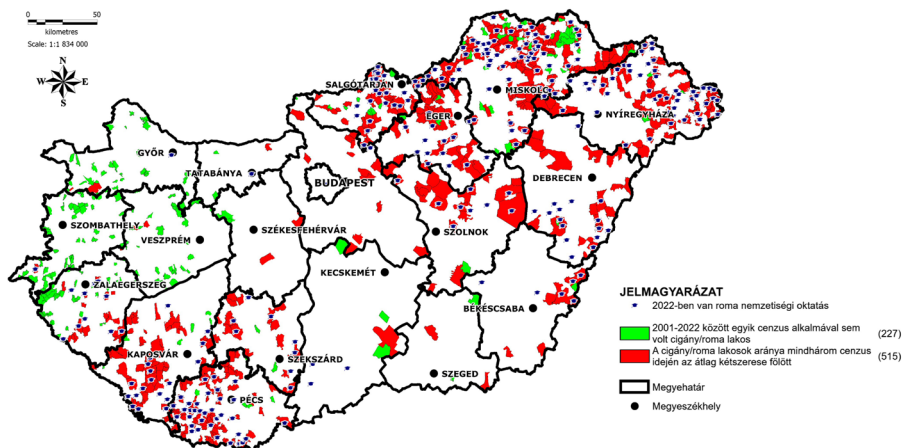
A téma szempontjából külön érdemes kiemelni a pedagógusok új életpályájáról szóló törvény szerinti felzárkózó és kedvezményezett települések listájáról rendelkező 402/2023. (VIII. 30.) Korm. rendeletet. A jogszabály ugyanis rögzíti azoknak a helységeknek a körét, amelyekben a pedagógusok jogosultak az ún. esélyteremtési illetményrészre. A listán 1 624 település (az összes 51,5%-a) szerepel, mivel az összes köznevelési intézményre, tehát az óvodákra is kiterjed a rendelet hatálya. Közülük 887-ben (54,6%) nincs iskola, 498-ban (30,7%) pedig kisiskola formájában működik – előbbi 298 darabbal növekedett, utóbbi 114 darabbal csökkent 1990-hez képest.

Az eddigieknél jóval bővebb települési kör ellenére a tanulók és a pedagógusok létszámát tekintve nincs számottevő eltérés a fentebb ismertetett trendekhez képest, de ez a jelentős átfedéseket figyelembe véve nem nevezhető váratlannak. Mind ebből következik, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek aránya ugyan valamivel alacsonyabb a normál (17,5%) és a kisiskolákban (19,5%) is, de ezzel együtt többszöröse az országos átlagnak.

Végezetül bár nem kapcsolódik közvetlenül területfejlesztési kategóriához, de mindenképpen említést érdemlő tény, hogy a zömében eleve halmozottan hátrányos helyzetben lévő, a fizikai, illetve humán erőforrások hiányával folyamatosan küzdő kisiskolák területi koncentrációja szemmel látható átfedést mutat a magyarországi cigányságéval. A 2022. évi népszámlálás adatai alapján 831 olyan település akad, ahol a magukat romának vallók aránya eléri vagy meghaladja az országos átlag kétszeresét, amelyek közül 371-ben nincs működő iskola, további 283 pedig kisiskolát működtet (11. ábra).



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...



11. ábra. A magukat cigánynak/romának vallók arányának alakulása 2001–2022 között  
Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés, 2025

### Kísérlet a „falusi kisiskola” fejlesztéspolitikai definíciójára

A tanulmányban ismertetett statisztikai adatok és az azokból kirajzolódó trendek és/vagy területi összefüggések bemutatása során többször említettük, hogy az elemzésben szereplő intézmények (ezzel együtt települések) körét túlságosan tágan ítéljük. Első ránézésre az általunk is használt, a Czibere–Huszi szerzőpáros (2023) által idézett besorolás (egyetlen feladatellátási hely legfeljebb nyolc osztott vagy osztatlan osztállyal) használata több szempontból roppant előnyös. Elsődlegesen azért, mert a település- és intézményi szint összekapcsolódása és a könnyen elérhető statisztikai adatokra épülő kritériumok révén akár a kutatók, akár a fejlesztéspolitika számára is jól beazonosítható érintetti kört jelöl ki.

Ez a halmaz viszont éppen ebből következően túlságosan heterogén, nagyon eltérő pedagógiai jellemzőkkel (gyermekek, pedagógusok, osztálytermek, osztott és osztatlan osztályok száma, felszereltség stb.) és működési környezettel (a település mérete, morfológiája, megközelíthetősége, gazdasági-társadalmi adottságai stb.). A felsorolt tényezők mindegyike (és még számos egyéb változó) befolyásolja az alapfokú oktatási intézmény működését és fenntarthatóságát – így felmerül a kérdés: lehet-e egyáltalán univerzálisan alkalmazható definíciót alkotni. Kisiskola-e az egy feladatellátási helyen 8 osztállyal és 200 főt elérő tanulói létszámmal funkcionáló intézmény – vagy a (kényszerből) több feladatellátási helyen összevont évfolyamokban 17 tanulóval működő társa?



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

Nehezen megválaszolható kérdés, mert nem ismerjük a kontextust. A „nagy” iskola lehet leszakadó periférikus térségben működő, gyengén felszerelt és a szakképesített tanárok hiányával küszködő, a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók magas arányával jellemezhető gyűjtőintézmény, ahol ezért az átlagosnál jóval nagyobb a más településekről bejáró gyermekek részaránya. Az aprófalvas, iskolahiányos térségekben jellemzően a (tömeg)közlekedési feltételek sem ideálisak, így az iskolával nem rendelkező, vagy csak alsó/felső tagozatot fenntartó településekről kényszerűen ingázó tanulók és szüleik helyzete sem egyszerű. Az erre fordított idő és anyagi források kiesése, illetve önmagában a helyzethez való alkalmazkodás (szervezési és egyéb kérdések) pedig a gyűjtőiskolára is plusz terheket ró.

A fentiek kapcsán feltehetjük az újabb kérdést: ha alkotható is univerzálisan használható definíció, a nagyfokú heterogenitás ismeretében egyáltalán szükség van-e rá? A vidéki térségek lehatárolása kapcsán hasonló problémákba ütköző szerzők (Kovács – Farkas – Perger 2015) konklúziója alapján ebben az esetben is úgy gondoljuk, hogy mivel nincs egyetlen igazán jó definíció, ezért talán nincs is rá szükség – ehelyett az adott célnak megfelelő, átlátható és megismételhető lehatárolások indokoltak. Már csak azért is, mert ez közelebb visz az OECD (OECD 2021) fenntarthatóságot célzó, a szükségletalapú többletforrásokkal való támogatások irányába mutató ajánlásainak a gyakorlatba való átültethetősége felé.

A működési és térségi kontextusok együttes és maximális figyelembevételével, illetve a jobb nemzetközi összehasonlíthatóság érdekében többszemponútú és egyben többlépcsős operacionális definíciót javasolunk. Véleményünk szerint a „falusi kisiskolák” lehatárolása abban az esetben lesz érdemben összevethető és fejlesztéspolitikai értelemben értelmezhető, ha legalább három típusú kritérium egyszerre teljesül:

- Méretkritérium: tanulói összlétszám (pl.  $\leq 100$  fő) és/vagy átlagos osztálylétszám (pl.  $\leq 15$  fő) és/vagy osztályok száma (pl.  $\leq 8$ ).
- Pedagógiai kritérium: jelen van-e multigrade (összevont osztály) legalább az évfolyamok  $x\%$ -ában; szakképesítéssel rendelkező pedagógus oktatja-e az alapvető fontosságú tárgyakat.
- Hely- és hozzáférési kritérium: rurális besorolás (népességszám, népsűrűség, településhierarchia), időalapú elérési küszöb (pl. 30–45–60 perc a legközelebbi városi/teljes kínálatú iskoláig), közösségi közlekedési elérési index.

Itt jegyezzük meg, hogy amennyiben a méretkritériumot kibővítjük érzékenyebb, de nehezebben hozzáférhető indikátorokkal (hátrányos helyzetű tanulók aránya, etnikai jellemzők, pedagógusfluktuáció, lemorzsolódás, kompetenciaeredmények stb.), akkor a definíció nem pusztán a küszöbérték meghatározására alkalmas, hanem egyfajta „kockázati profilként” funkcionál.

A fentiek alapján tehát létrehozható egy kétlépcsős definíció, amely alapszintjét az eddig is alkalmazott intézményi jellemzők képezik, de ezekre ráépül a települési/térségi adottságok szintje. Vagyis: falusi kisiskola működik ott, ahol egy feladatel-



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

látási helyen legfeljebb 8 osztályt indítanak bármely kombinációban (alapszint), a település rurális jellegű (népességszám/népsűrűség és/vagy településhierarchia alapján), és az intézmény legalább egy elérési küszöb szerint (pl. >30 perc távolság a legközelebbi teljes kínálatú iskolától) hátrányos helyzetű.

Az összetett definíció a felhasznált kritériumrendszer révén többféle, akár pályázati kiírásokban is alkalmazható tipizálást tesz lehetővé. Egy lehetséges verzió:

- Kisméretű kisiskola: összlétszám  $\leq 50$  fő vagy átlagos osztálylétszám  $\leq 10$  fő; az osztatlan osztály(ok)ban tanulók aránya  $\geq 50\%$ .
- Átlagos kisiskola: az összlétszám 51–100 fő közötti; az átlagos osztálylétszám  $\leq 12$  fő; jelen van az osztatlan oktatás ( $\geq 1-2$  évfolyam).
- Nagyméretű kisiskola: az összlétszám 101–150 fő; teljes osztálystruktúrájú (alsó és felső tagozat); minden évfolyam külön.
- Funkcionális kisiskola: bármely méret, de tartós tanárhiány/magas szakképzetlenségi arány jellemző és/vagy a bejáró tanulók aránya legalább az átlag kétszerese és/vagy a közösségi közlekedési elérés rossz.

A tipológia megengedi, hogy a „kisiskola” nem pusztán mérete, hanem működési jellemzői és környezete alapján is elkülöníthető legyen. A „funkcionális kisiskola”-altípust tekinthetjük a finomhangolt finanszírozási és szakmai beavatkozások (pl. differenciált pedagógus-ösztönzők, rugalmas közlekedési támogatások, digitális távoktatási fejlesztések stb.) elsődleges célterületének, mert megőrzésük kulcskérdés az iskola- és szolgáltatáshiányos térségek népességmegtartó képessége és képességmegtartó népessége szempontjából.

A fentieket összegezve kijelenthetjük, hogy a „falusi kisiskolák” definiálása és beazonosítása megítélésünk szerint akkor szolgálja hatékonyan a tudományos elemzést és a szakpolitikai cselekvést, ha a méret mellett a pedagógiai szervezést, a hely- és hozzáférési tényezőket, valamint az egyenlőségi finanszírozás szempontjait együttesen képezi le.

### Összegző gondolatok

A tanulmányban arra tettünk kísérletet, hogy a kutatás kezdeti szakaszában meghatározott kritériumok alapján a rendelkezésre álló és nyilvánosan elérhető statisztikai adatok felhasználásával beazonosítsuk azokat a településeket, amelyekben falusi kisiskola működik. Ebbe a kategóriába került minden olyan intézmény, amelyik egyetlen feladatellátási helyen legfeljebb 8 osztályt fenntartva működik, függetlenül az évfolyamok, a tanulók és a pedagógusok számától (Czibere – Huszti 2023).

Tekintve, hogy a fenti feltételeknek megítélésünk szerint túl sok település felelt meg, a létszám- és pedagógiai aspektusokban túlságosan nagy a heterogenitás, ezért a „falusi kisiskola” fejlesztéspolitikai definíciójának többlépcsős meghatározására tettünk hipotetikus kísérletet, lehetséges tipizálási szempontokat is megadva.



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

Ennek során igyekeztünk az OECD által megfogalmazott ajánlásokat (OECD 2021) szem előtt tartva a szükségletalapú többletforrásokkal történő megtartás/fejlesztés gyakorlatát előtérbe helyezni, mert véleményünk szerint ez kulcskérdés a hazai kisiskolák jövője szempontjából.

A definíció és tipizálás a későbbiekben további pontosítást igényel majd (akár a nemzetközi megközelítések figyelembevételével, akár újabb változók bevonásával), azonban már a jelenlegi alapszintű statisztikai feldolgozás is rávilágított néhány fontos összefüggésre. Ezek közül a leginkább kiemelendő, hogy az elmúlt bő három évtizedben éppen azokból a térségekből tűntek el vagy alakultak csak részlegesen működő kisiskolává az alapfokú oktatási intézmények, amelyek eleve halmozott társadalmi, gazdasági és infrastrukturális hátrányokkal küzdő külső vagy belső perifériák.

Nyilvánvaló, hogy az adott keretek között minden szempontból nehezebb és költségesebb fenntartani egy még az átlagnál alacsonyabb működési színvonalat is – de megítélésünk szerint a többletráfordítások jogosságának és szükségességének kérdése messze túlmutat a száraz közgazdasági megközelítésen. A kisiskolák jövője kardinális kérdés a jelenleg is ott tanuló gyermekek szűkebb és tágabb pátriája számára, mert nem mindegy, hogy a kimutatható hátrányokat próbáljuk leküzdeni helyi (vagyis elérhető) intézmény fenntartásával, vagy arról lemondva számos öngerjesztő folyamatot elősegítve a hátrányok újratermelődésére, sok esetben konkrétan a szélsőséges szegregációra voksolunk. A folyamat megállítása érdekében célzott fejlesztéspolitikai beavatkozások szükségesek, amelyek nemcsak az oktatás, hanem a közlekedés, a munkaerőpiac és a szociális szolgáltatások területét is érintik.

A kisiskola nem pusztán oktatási intézmény: a helyi közösségi élet szimbolikus és funkcionális központja, amely egyszerre képes a kötődés és az egyéni/kollektív törekvések építésére (Andl 2020; 2023; Kovács 2012; Varga 2023). A Csatári-féle „ragaszkodás” komponens (Csatári 1986) szempontjából a kisiskola az általa kiépülő többgenerációs és sokszereplős horizontális kapcsolati háló (szülők, pedagógusok, önkormányzat, civil szervezetek) révén közösségi hubként működik, ami pszichoszociális jólétet és vonzóbb helyi életvilágot teremthet. Az ellátó képesség szempontjából kiemelten fontos, hogy településszinten a kisiskola jelenléte csökkenti a családok idő- és pénzterheit (ingázás), és növeli a mindennapi élet szervezhetőségét. A kisiskolák kiscsoportos tanulásszervezése és személyre szabott pedagógiája a szükséges feltételek (pedagógus-továbbképzés, digitális eszközök, támogató szakmai hálózatok) megléte esetén akár előnyt is jelenthet.

A népességmegtartó képesség és a képességmegtartó népesség (vagyis a képzett, kapcsolati tőkével bíró helyi társadalom) kérdésköre tehát bőven túlnyúlik az érintett települések határain, és ebben a tekintetben mindenképpen kiemelkedő szerep hárul a szocializáció és mobilitás meghatározó lépcsőfokául szolgáló, fogyatkozó falusi kisiskolákra.



## TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

### Irodalom

- 290/2014. (XI. 26.) Korm. rendelet a kedvezményezett járások besorolásáról <https://net.jogtar.h/getpdf?docid=a1400290.kor&targetdate=&printTitle=290/2014.+%28XI.+26.%29+Korm.+rendelet> (Letöltés ideje: 2025. 12. 29.)
- 105/2015. (IV. 23.) Korm. rendelet a kedvezményezett települések besorolásáról és a besorolás feltételrendszeréről. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1500105.kor> (Letöltés ideje: 2025. 12. 29.)
- 402/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok új életpályájáról szóló törvény szerinti felzárkózó és kedvezményezett települések listájáról, valamint egyes közneveléssel összefüggő kormányrendeletek módosításáról. <https://njt.hu/jogszabaly/2023-402-20-22> (Letöltés ideje: 2025. 12. 29.)
- Ábrahám Á. – Kertesi G. (1996): A munkanélküliség regionális egyenlőtlenségei Magyarországon 1990–1995 között. A foglalkoztatási diszkrimináció és az emberi tőke váltakozó szerepe. *Közgazdasági Szemle*, 43(7–8): 653–681.
- Andl H. (2020): A kisiskolák és lehetőségeik. *Educatio*, 29(3): 409–424.
- Andl H. (2023): „A sorsunk közös.” Falvak és iskolák. *Educatio*, 32(2): 257–273.
- Beluszky P. (2004): *Magyarország településföldrajza*. Dialóg Campus, Budapest.
- Csatári B. (1986): A községek népességmegtartó képességének fő tényezői az Alföldön. In: Novák L. – Selmeczi L. (szerk.): *Falvak, mezővárosok az Alföldön*. Arany Múzeum, Nagykörös. 779–787.
- Czibere I. – Huszti É. (2023): Falusi kisiskolák kihívásai a leszakadó térségekben. Hátránycsökkentő fejlesztési program kialakítása lépésről lépésre. *Kultúra és Közösség*, 16(2): 43–50.
- Echazarra, A. – Radinger, T. (2019): Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature. *OECD Education Working Papers No. 196*. OECD.
- Faragó L. (2016): Társadalmi-területi egyenlőtlenségek. *Tér és Társadalom*, 30(3): 118–123.
- Felzárkózó települések. <https://fete.hu/>
- Győri-Nagy S. (2003): *Jövőkép(esség)ek. Iskolavizsgálat Kállón*. A Természet- és Társadalombarát Fejlődésért Közalapítvány Kölcsey Intézete, Gödöllő.
- Imre A. (2004): Kistépülési iskolák és eredményesség. In: Balázs et al.: *Válaszol az iskola*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 195–216.
- Jankó K. J. (2011): *Az iskolakörzetiesítés társadalmi hatásai*. Doktori értekezés. Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Debrecen.
- Kovács I. (2012): *A vidék az ezredfordulón. A jelenkori magyar vidéki társadalom szerkezeti és hatalmi változásai*. Argumentum–MTA TK, Budapest.



### TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

- Kovács I. (2022): *Vidékszociológia*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Kovács A. D. – Farkas J. Zs. – Perger É. (2015): A vidék fogalma, lehatárolása és új tipológiai kísérlete. *Tér és Társadalom*, 29(1): 11–34.
- Kovács K. (2012): Rescuing a small village school in the context of rural change in Hungary. *Journal of Rural Studies*, 28(2): 108–117.
- Kovács K. (2021): „Amellett, hogy ez a személyes hitem, beágyazottságom, ami megtart, meg visz előre, hiszek abban, hogy van értelme a munkánknak” – Interjú Németh Nándorral. *Tér és Társadalom* 35(4): 22–32.
- Központi Statisztikai Hivatal (KSH) – STADAT, Tájékoztatási adatbázis, Népszámlálási adatbázis
- Lux G. et al. (2016): *Új térformáló erők és fejlődési pályák Kelet-Európában a 21. század elején*. <http://nyilvanos.otka-palyazat.hu/index.php?menuid=930&lang=HU&num=104985> (Letöltés ideje: 2025. 12. 29.)
- Matolcsi L. (1982): *Az urbanizáció hatása a közigazgatásra*. Szakdolgozat. BME Mérnöktovábbképző Magyar Urbanisztikai Társaság, Budapest.
- Nemes-Nagy J. – Németh N. (2003): A „hely” és a „fej”. A regionális tagoltság tényezői az ezredforduló Magyarországon. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek* 7., MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest.
- OECD (2021): Towards equity in school funding policies. *OECD Education Policy Perspectives No. 41*. <https://doi.org/10.1787/6a3d127a-en>
- Országos Területfejlesztési és Területrendezési Információs Rendszer (TeIR) – T-STAR és egyéb adatok (1990–2022)
- Perpék É. (2023): Programismertetés és kutatási háttér. A végtelen lehetőség program struktúrája. In: Perpék É. – Kiss M. (Szerk.): *Véges és végtelen lehetőségek. A Végtelen lehetőség program értékelő vizsgálata*. HUN-REN Társadalomtudományi Kutatóközpont, Budapest. 8–17.
- Székely A. – Krajcsovicz Á. (2017): A népességmegtartó képesség kérdésköre, valamint kísérlet annak számítására. *Jelenkori társadalmi és gazdasági folyamatok* 12(1–2): 63–76.
- Varga J. (2023): A pedagógushiány területi különbségei. *Educatio*, 32(1): 107–120.