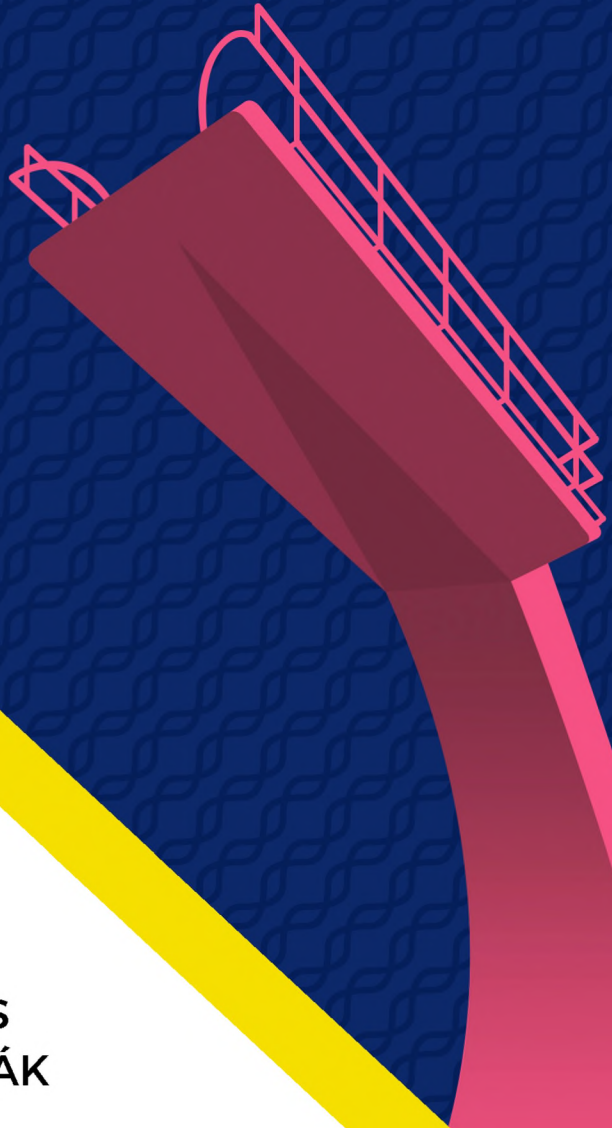


Ceglédi Tímea
Hamvas László
Katona Csaba
Kiss Andrea
Torner Bernadett
Vas Sándor



-
- •
- •
- •
- •



**UGRÓDESZKA
LENDÜLETTEL –
REZILIENS WÁLIS
SZAKKOLLÉGISTÁK**

- • • • • • • • • • • • • • • •
- • • • • • • • • • • • • • • •

**UGRÓDESZKA
LENDÜLETTEL -
REZILIENS WÁLIS
SZAKKOLLÉGISTÁK**



EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA



Wáli István Református
Cigány Szakkollégium

Készült a Nemzeti Tehetség Program támogatásával, a Wáli István Református Cigány Szakkollégium NTP-HTK-M-17-A-0002 „Tehetségkibontakoztatás fejlesztése a Wáli István Református Cigány Szakkollégiumban 2017/2018” támogatott projektjének keretében.

Szakmai lektorok:

Dr. Pusztai Gabriella D.Sc.

Szabóné Dr. Kármán Judit Ph.D.

Impresszum:

Kiadja a Wáli István Református Cigány Szakkollégium

4024 Debrecen, Blaháné u. 15. | wisz.hu

Felelős kiadó: Mózes Áron igazgató

Borító és tipográfia: WebDeb

Tördelés: Gerle Péter

Az angol összegezést fordította: Balla Ágnes

Nyomda: Főnix Média

Ceglédi Tímea
Hamvas László
Katona Csaba
Kiss Andrea
Torner Bernadett
Vas Sándor

**UGRÓDESZKA
LENDÜLETTEL –
REZILIENS WÁLIS
SZAKKOLLÉGISTÁK**

Wáli István Református Cigány Szakkollégium
2018

ISBN 978-615-81040-0-5

© Ceglédi Tímea, Hamvas László, Katona Csaba, Kiss Andrea,
Törner Bernadett, Vas Sándor szerzők, 2018

© Wáli István Református Cigány Szakkollégium, kiadó, 2018

Tartalom

| | |
|---|----|
| Bevezető | 9 |
| A szakkollégiumról | 11 |
| Mentorálás | 12 |
| Képzési rendszer | 13 |
| Kutatás | 14 |
| Hitélet és lelkipozíció | 15 |
| Önkéntesség | 15 |
| „Köztudatosítás” | 16 |
| Ösztöndíjprogram | 16 |
| Közösségi programok | 16 |
| Gyakornoki program | 17 |
| Mintavétel, módszertan | 17 |
| Hátrányból előny | 20 |
| Az ugródeszka-jelenség | 20 |
| Kioldás előtt: Mélység és elégedetlenség | 23 |
| Ami kiold: Mélység mellé magasság | 29 |
| Ami lendületet ad: A célhoz rendelt eszköz | 34 |
| Ami lendületben tart | 36 |
| Aki ugrik és aki elkapja a lendületet: A szakkollégista | 62 |
| A magasban: Élet a szakkollégium után | 69 |
| Üzenetek | 72 |
| Összegzés | 76 |
| Hivatkozott irodalom | 82 |
| Mellékletek | 91 |
| Summary | 95 |

Bevezető

2017 októberében a Nemzeti Tehetség Program támogatásával elindult a WISZ Kutatói Klub, melynek szellemi terméke a jelen zárótanulmány. A klub alapkonceptiója az volt, hogy erősítse, támogassa a Wáli István Református Cigány Szakkollégium hallgatóinak kutató munkáját.

Kutatásokból eddig sem volt hiány. Számtalan megkeresés, kérés érkezik a szakkollégium és diákjai felé, amelyekben többnyire őket akarják vizsgálni, mérésbe vonni. Egyéni kutatásokat maguk a hallgatók is végeznek tanulmányaik során. Meghatározóak az egyéni célok, hogy ki milyen szakra jár, életének és tanulmányainak melyik szakaszában van, készül-e tudományos munkára, OTDK-ra, vagy „csak” a záródolgozót szeretné szakszerűbb adatokkal alátámasztani. A WISZ Kutatói Klubbal valami mást akartunk, valami közös létrehozása volt a cél, amely kicsit rólunk/róluk is szól, vagy inkább hozzájuk, nekik.

Már az első találkozáskor eldőlt, hogy most nem szokásokat, recepteket vagy éppen meséket fogunk gyűjteni (ilyen tanulmányok már készültek a WISZ-ben). Az érdeklődés középpontjába a végzett hallgatók (alumnusok) kerültek, az ő életútjuk, tudásuk, tanulságuk. A hallgatók saját élettapasztalatukból merítettek, amikor közreműködtek a kutatási kérdések megfogalmazásában és azok interjúvázlattá alakításában.

Végül 17 életútinterjú készült el, melyek elemzését, esszenciáját tartalmazza ez a tanulmány. Kiemelten foglalkozunk a rezilienciával, amely a nevelésszociológiában a társadalmi hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier jelenségét takarja. Akkor tekintünk valakit reziliensnek, amikor sikeres iskolai pályafutást tudhat magáénak annak ellenére, hogy társadalmi jellemzői alapján ezt nem valószínűsíthetnénk (Ceglédi 2012).

A szakkollégium alumnusaira és jelenlegi tagjaira ez kiemelten igaz, hiszen hátrányos helyzetük ellenére eljutottak a felsőoktatásig és ott példamutató módon helytállnak. A rezilienciakutatások fő kérdésfeltevését követve (pl. Ceglédi 2012, Tóth et al. 2016, Homoki 2014, Forray R. 2015, Hüse & Ceglédi 2018) jelen elemzés is abból a kérdésből indul ki, hogy mi segítheti elő a sikeres iskolai pályafutást a kedvezőtlen körülményekből induló fiatalok esetében. Mi teszi erőssé a hallgatóinkat? Hogyan tudnak traumatikus életeseményekkel, élményekkel optimálisan megbirkózni? Magyarázatot kapunk a kiadványunk címében szereplő ugródeszka jelenségre is. Akkor beszélhetünk ugródeszka jelenségről, amikor a hátrányaik ellenére sikeres iskolai karriert befutó fiatalok felülmúlják az e tekintetben kedvezőbb helyzetű kortársaikat, például a felsőoktatásba való bejutásban vagy a diplomaszerezés utáni karrierépítésükben. Minél mélyebbről indul valaki, annál magasabbra lendíti az ugródeszka (Ceglédi 2017). Megismerhetjük az alumnusok szociokulturális hátterét, hogy honnan, milyen hatásokkal indultak és érkeztek a szakkollégiumba, s merre tartanak jelenleg, mi hajtja, motiválja őket, milyen lelki fejlődésen mentek keresztül, hogyan viszonyulnak a közösséghez és a valláshoz. Végül pedig megfogalmazzák azt az életbölcsest, amelyet a már megélt életútjuk alapján az utánuk jövőknek üzennek.

A szakkollégiumról

Mielőtt betekintést kapunk az életutak elemzésébe, érdekes megismernünk magát a Wáli István¹ Református Cigány Szakkollégiumot (WISZ), ahonnan jelen kutatás és annak interjúalanyai is elindultak távolabbi céljaik felé, ahogy a szakkollégium mottója is mondja: „A céloddhoz WISZ!”

De hogyan is viszi el ezeket a hallgatókat a céljaikhoz a szakkollégium? Mik azok a hozzáadott értékek és szolgáltatások, amiket kaptak, illetve a jelenlegi hallgatók most is kapnak e keresztyén szellemiségű intézménytől?

A Wáli István Református Cigány Szakkollégium 2011 óta foglalkozik cigány és hátrányos helyzetű egyetemi hallgatók tehetséggondozásával, melyhez bentlakásos kollégiumot, szakmai tematikát és kiemelt ösztöndíjat kínál. Tevékenysége része a Magyarországi Református Egyház szolgálatának, cigánymissziós stratégiájának, melyet a Magyar Kormány és az Európai Unió egyaránt támogat².

A szakkollégium alapító és meghatározó tagja a történelmi egyházak által alapított, szakkollégiumokból álló Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózatnak (KRSZH), valamint a Roma Szakkollégiumok Egyesületnek. Jelenleg, 2018-ban 11 roma szakkollégium működik Magyarországon az alábbi városokban: Budapest, Debrecen, Eger, Hajdúböszörmény, Kaposvár, Miskolc, Nyíregyháza, Pécs, Szeged (Jancsák 2015). Térségünk súlyát kiemeli és az ellátandó feladat nagyságát mutatja, hogy Debrecen 100 km-es körzetében 5 szakkollégium

1 Wáli István egy református lelkész fia, aki a 18. században elsőként fedezte fel az indiai és a cigány nyelv rokonságát.

2 EFOP-3.4.1-15-2015-00004. „A Wáli István Református Cigány Szakkollégium szakmai fejlesztése, EFOP-1.3.7-17-2017-00221 „A Wáli István Református Cigány Szakkollégium tevékenységének bővítése és minőségi fejlesztése”, valamint az NTP-HKT-M-17 „Tehetségkibontakozás fejlesztése a Wáli István Református Cigány szakkollégiumban 2017/2018” támogatott projektek.

található, részben hasonló hallgatói létszámmal, működési elvekkel és szolgáltatásokkal. A családból általában először kilépő fiatalok olyan közösséget találhatnak itt, melyben érezhetik a személyes törődést, támogatást az egyetemista életvitel kialakításához. A WISZ szakmai programja alapján mentorálást, hitéletet és lelkigondozást, képzést, kutatást, önkéntességet, tudatos közéleti cselekvést, ösztöndíjprogramot, közösségi és gyakornoki programokban való részvételt kínál a hallgatóknak.

Mentorálás

A mentorprogram esélyegyenlőségi program, melynek célja, hogy a felsőoktatásba hátránnyal érkező szakkollégistáknak egyenlő esélyük legyen tehetségük kibontakoztatásához. Tudatos, tervezett tevékenység, melynek során minden hallgatónak folyamatos, személyre szabott mentorálást biztosít a szakkollégium tanulmányaik teljes időtartama alatt. A mentorok olyan segítők, támogató attitűddel rendelkező szakemberek, egyetemi tanárok, tanszékvezetők, doktoranduszok, akik a szakkollégista tanulmányi területét jól ismerik, elismert képviselői saját területüknek. A mentor segíti, motiválja a hallgatót:

- szakmai munkájában, fejlődésében, céljai megvalósításában;
- magabiztos szakterületi jártasság megszerzésében és egyéni kutatási terület megtalálásában;
- tanulmányaiban és szakmai fórumokon való megjelenésekben;
- a szakmai segítségadáson túl, egyéni konzultációk alkalmával az életben való eligazodásban, konfliktusok megoldásában, a teljesebb, értéktudatos életre való felkészülésben.

Minden szakkollégiumi hallgatóknak van saját egyéni fejlesztési terve a szakkollégiumi tagsága teljes idejére. A mentori feladat meghatározó része, hogy segítsen jól választott távlati célt kitűzni a hallgatónak, és felépíteni az utat, mely elvezeti oda, illetve a tervezésben meghatározni azokat a mérföldköveket, melyeknek megvalósítását is együtt követi nyomon vele. Maguk a hallgatók is lehetnek mentorok, ők hátrányos helyzetű cigány és nem cigány származású középiskolásokat támogatnak, hogy céltudatosabbak legyenek és sikeresen vegyék a felsőoktatásba való bejutást. Ez a tevékenység az önkéntességénél jelenik meg.

Képzési rendszer

A WISZ képzési programja három modulból áll (kulturális, spirituális, közismereti), három év alapozó és két év szenior évfolyamon valósul meg. A program keretében oktatás, készség- és kompetenciafejlesztés folyik változatos módszerekkel.

A *kulturális modulban* olyan tanulmányi egységek (tantárgyak, foglalkozások) kapnak helyet, melyek hangsúlyt fektetnek a cigány – magyar identitás építésére, a közéleti és kultúrateremtő elitként való szerepvállalás szakmai megalapozása érdekében. Témakörei között a cigány és magyar népismeret, cigány és magyar történelem, cigány és magyar kultúra (zene, irodalom, festészet, gasztronómia), cigány nyelvek, cigány művelődéstörténet, szociológia szerepel. A szakmai oktatást terepgyakorlat, tanulmányi kirándulás és kulturális programok egészítik ki.

A *spirituális modul* alapelve, hogy a WISZ keresztyén szellemiségű műhely, ami megjelenik a képzés tartalmában is, valamint kulturális és közösségi életében is. Hozzá kíván járulni ahhoz, hogy növendékeinek hite elmélyüljön, alapvető jártasságot szerezzenek a teológiai, egyházi kérdésekben, és alkalmassá váljanak arra, hogy hivatásukban kibontakoz-

va, hitüket hitelesen képviseljék a világban és az egyházban. Témakörei az egyházismeret, etika, bibliaismeret, kontextuális teológiai irányzatok, felnőtt hittan és valláslélektan.

A *közismereti modul* célja, hogy a szakkollégisták biztos alapokkal rendelkezzenek értelmiségiként, képesek legyenek összetett problémák megoldására, minőségi munka végzésére, látókörük szélesítésére. Rendelkezzenek egészséges önértékeléssel és kritikai gondolkodásmóddal, szerezzenek jártasságot a közösség-szervezésben, a pályázatírásban, forrásfejlesztésben. Témaköreiben megtalálható a kommunikációelmélet, projektmenedzsment, tanulásmódszertan, önismeret és személyiségfejlesztés, társadalmi felelősségvállalás, szociális és közösségi képességek fejlesztése, előadásmód és nyelvi kompetenciafejlesztés.

A diplomaszerezést támogató kompetenciafejlesztések egyik része a nyelvi képzés biztosítása. A WISZ nyelvtanár biztosításával támogatja a diploma megszerzésének feltételét jelentő nyelvvizsgára történő felkészülést. Hallgatói számára a szinten tartás lehetőségét is felkínálja, a mindenkori lehetőségekhez mérten, anyanyelvi lektor bevonásával. A már meglévő nyelvvizsga mellé, további idegen nyelv elsajátítását is lehetővé teszi. Másik kiemelt feladat a *tanulmányi felzárkóztatás*: a kollégium egyéni felzárkóztatást biztosít hallgatói számára igény szerint, bármely tantárgyból. A támogatás vonatkozik a felkészítő tanár felkutatására és finanszírozására is.

Kutatás

A kutatást támogató tevékenységek három típusát különböztethetjük meg a szakkollégiumban. A *saját kutatások* a tehetségek felfedezéséhez, segítségéhez, a WISZ-be való bejutás támogatásához, valamint a szakkollégiumi munka eredményességéhez adnak bemeneti adatokat. Más *intézmények, kutatók és hallgatók kutatásai* során a WISZ hallgatóiról nyer-

nek adatokat. A hallgatók adott esetben a terepen is segítik a kutatók munkáját. A *hallgatói kutatásokhoz* tutori rendszer kapcsolódik a hallgatók által kiválasztott egyetemi tanárok közreműködésével. A WISZ alapozó képzési szakaszának része a kutatómódszertan oktatása minden diákja számára.

Hitélet és lelkigondozás

A WISZ életében rendszeres és védett helyet kap az Istenre figyelés, az áhítatok, bibliaórák ideje. Ezek beosztása és megtartása a lelkész irányításával, a hallgatók órarendjének figyelembe vételével történik, ahogy a hallgatók lelkigondozása is. A WISZ a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat többi tagintézményéhez hasonlóan ökumenikus szemléletű, felekezetiileg nyitott.

Önkéntesség

Az önkéntes tevékenységek ösztönzésének célja a hallgatók közösségi szerepvállalásának elősegítése, az, hogy ne csak elfogadni tudjanak segítséget, hanem tapasztalják meg a segítségadás örömeit és építsék be a szemléletükbe a másokért való felelősséget. A WISZ szervezésében elsősorban karitatív egyházi vagy keresztyén szervezetek munkájába van lehetőség bekapcsolódni pl.: Magyar Református Szeretetszolgálat, illetve a Dorcas Szolgálat.³ Megfelelő dokumentálás mellett támogatja más társadalmilag hasznos munkát végző civil és nem civil szervezetekben végzett önkéntességet is.

3 A hollandiai Dorcas-t 1983-ban hozta létre Dirk Jan Groot keresztyén hívő. A szervezet az évek során nemzetközivé nőtte ki magát, s jelenleg 20 országban található irodája. Magyarországi szervezetét 1991-ben alapították, amely 2016-ban függetlenedett a holland anyaszervezettől és Dorkász Szolgálat néven működik tovább. 15 településen több, mint 40 gyülekezettel és intézménnyel együttműködve valósítja megfejlesztő programjait határon innen és túl. Kiemelt célcsoportjai közé tartoznak a rászoruló családok, hátrányos helyzetű gyermekek és a nehéz körülmények között élő idősek.

„Köztudatosítás”

Ez a szó, mint a nyelvújítás legújabb eredménye, azt fejezi ki, hogy hírét viszik a hallgatók a WISZ-ben folyó munkának. Nevezhetjük disszeminációnak⁴ is, mely fogalmat az uniós projektek kapcsán már kezdünk lassan megszokni. A köztudatosítás formája lehet pl. előadás konferencián, cikk írása, bemutatkozás közoktatási, gyermekvédelmi intézményekben. Kiemelt figyelmet kapnak a középszintű oktatásban résztvevő diákok. A WISZ folyamatosan szervez pályaorientációs és disszeminációs alkalmakat.

Ösztöndíjprogram

A WISZ hallgatói teljesítményalapú differenciálással kapnak ösztöndíjat. A támogatás az egyén felelősségvállalására épít, ez a pénzbeli támogatás nem szociális juttatás. Mértékét a tanulmányi és szakkollégiumi teljesítmény, a közösségi szolgálatban való részvétel, illetve a WISZ bemutatásában végzett munka határozza meg.

Közösségi programok

A szakkollégium életében különösen jelentősek a közös programok. A rendszeres együttlétek nemcsak az egyéni életutakra, hanem a kollégiumi közösség minőségére is nagy hatással vannak. A szervezett programok egy része erősíti a cigány identitást, hangsúlyosan jelennek meg bennük a hitéleti tevékenységek és vetületek. Hét közben az istentiszteletek, bibliaórák jelentik a közös programokat, képzési hétvégén az önismeret és személyiségfejlesztés kap nagyobb hangsúlyt. A közösséget erősíti, fejleszti a nyaranta megrendezésre kerülő WISZ tábor is. A hallgatók igényei alapján szerveződnek még a tematikus klubok, konferenciák, nyílt esték meghívott

⁴ Latin eredetű szó, jelentése szétszóródás, a projekt eredményeinek terjesztése.

előadókkal, közösfőzések, kulturális estek, élménybeszámolók, színház, tánc ház, koncert látogatások, sportolási lehetőségek.

Gyakornoki program

A munkaerőpiacra való kilépésben több szolgáltatással is támogatja hallgatóit a szakkollégium. A képzési program része az álláskeresési technikákat oktató kurzus, melyben önéletrajzírásra, a motivációs levél összeállítására, egy-egy állásinterjúra is felkészítik a diákokat. Másik fontos elem a gyakornoki program megszervezése és működtetése, mely lehetőséget biztosít a hallgatók sikeres megjelenésére a munkaerőpiacon, a munkahely kipróbálására, kapcsolatépítésre, valamint munkahelyi szemléletformálásra. A program idejére gyakornoki díjat fizet a kollégium, amely közel duplája a jelenlegi ösztöndíjnak.

Mintavétel, módszertan

Jelen kutatás a WISZ Kutatói Klubjának első terméke. A klub tagjaiban integrálni akarta azokat a fiatal kutatókat, tapasztalt egyetemi tanárokat és roma szakkollégistákat, akik korábban ezzel a területtel már érdemben foglalkoztak. Nem a nulláról kívánt indulni, hanem építeni akart a korábbi tapasztalatokra, az e tárgykörben már megvalósult kutatásokra. Alakulásakor az alapvető célja az volt, hogy a klub tagjai feltérképezzék a cigányok, hátrányos helyzetűek jelenlegi bekerülési gyakorlatát a debreceni felsőoktatásba, összegyűjtsék a már szakmai karriert befutott cigány szakemberek tapasztalatait, a karrierépítés lehetséges fejlesztési igényeit. A tervektől függetlenül a legfontosabb kérdés mégis az volt az alakulásakor, hogy mi legyen a konkrét kutatási cél. Mire kíváncsiak a jelenlegi szakkollégisták, és azt milyen módszerrel, mintavételi eljárással vizsgálják? Végül a döntés egyértelműen a WISZ alumnusokra esett.

Az alumnus olyan volt szakkollégista hallgató, aki jelen esetben legalább egy éve diplomát szerzett, vagy sikeres záróvizsgát tett. Velük készítették a jelenlegi hallgatók félig strukturált életútinterjúkat.

Az interjúban szereplő kérdéseket a hallgatók gyűjtötték össze, saját élettapasztalatukból merítve. A kérdésekkel arra kerestek választ, hogy őket mi érdekli legjobban a szakkollégium végzett hallgatóival kapcsolatban. Mit kérdeznének meg, ha találkozónának? Mi áll annak hátterében, hogy hátrányból előnyt tudtak kovácsolni? Az összegyűjtött kérdések az alábbi hat dimenzióba rendezhetők:⁵

1. Szocio-demográfiai és szocio-kulturális háttér
2. Motivációk, indíttatás
3. A szakkollégium
4. Vallásosság
5. Előítéletesség
6. Célok

Az adatfelvétel során 17 alumni hallgatóval készült félig strukturált életútinterjú. Az interjúk 2018 márciusában és áprilisában zajlottak. A legrövidebb interjú 30 perces, a leghosszabb közel kétórás volt. A szó szerint begépelte anyagok összesen 250 oldalnyi szövegtörzset adtak ki.

Az anyagok feldolgozásánál elsősorban az interjúvázlat témakörei által kijelölt kódok mentén haladtunk. Jelen kötet nem érint minden témakört. Az interjúk elemzése során az elbeszélte élettörténetet vettük alapul, az alumnusok által „láttatott” történetet tekintettük „valóságnak” (Bordás 2010, Conelly & Clandinin 2006, Kovács & Vajda 2002). A legépelte szövegeket olyan felületként értelmeztük (a Ricoeur és Gadameri hermeneutika nyomán), amelyekből megismerhetjük az alumnusok életútjait. A szövegek jelentették tehát a kapcsolatot az interjúalanyok által feltárt „valóság” és az elemzők között (idézi

5 A teljes kérdéssort a Melléklet tartalmazza

Bordás 2010). A legépelt interjúszöveget rövidebb egységekre bontottuk, és egy primér, a kutatói klubban megfogalmazott súlypontoknak megfelelő kódrendszert követve jelöltük az egységek témáját. Ezután kivágtuk az interjúkból azokat az egységeket, amelyeknek kódjai az ugródeszka jelenséggel és a rezilienciával összefüggő fogalmi hálóbba rendeződtek. A kivágott interjúrészek csoportosítása során jelöltük a kódok közötti kapcsolatokat, hierarchikus viszonyokat, logikai struktúrát is. Ezen belül tovább részleteztük a kódokat, illetve kiegészítettük az elemzés során előbukkanó újabb, a kutatás szempontjából lényeges információt hordozó émikus kódokkal. Például a vallásnak a „hátrányból előny” kóddal való együttjárásának felfedezésével jött létre az „értelemadás” kód. Nem kérdeztünk rá továbbá egyenesen az iskolához való viszonyra sem, mégis előhozta a kutatás fontos forrásként. Ugyanígy jelentek meg a célok is, amelyekre nem volt konkrét kérdés, az interjúk során mégis megbizonyosodhattunk arról, hogy milyen fontos felhajtóerőt jelentenek. Végül a fő- és mellékkódokkal felcímkézett interjúrészeket végig haladva írásos formába öntöttük az elemzést (Bordás 2010, Kovács & Vajda 2002, Conelly & Clandinin 2006, Nagy 2006, Tóth 2004).

Ez a kutatás úttörő abban, hogy az ugródeszka jelenséget interjú technikával vizsgálja. Amellett, hogy megerősítjük a korábbi kutatások eredményeit, új távlatokat is nyitunk azáltal, hogy azokra a szabályszerűségekre világítunk rá, amelyek a társadalmi háttér és iskolai karrier közötti összefüggésben kivételesnek számító reziliens életutakra jellemzők (Ceglédi 2012, 2017).

Hátrányból előny

„Amikor idekerültem egyetemre, én nekem akkor volt legelőször számítógépem, és nekem ezeket a hátrányokat úgymond saját magamnak kellett felhoznom, és szerencsére ezeket az akadályokat azóta már leküzdöttem, és a hátrányomat sikerült előnnyé fordítani.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

Az egykori szakkollégista a fenti interjúrészletben arról beszél, hogy a hátrányait előnnyé fordította. A fejezet fő kérdése, hogy milyen forrásokból táplálkozhat ez a könnyen kimondott, de annál nehezebben elérhető, annál több titkot rejtő nagy „fordulat”. Mi mozdítja elő azt, hogy egy-egy hátrányos helyzetből induló fiatal karrierje más úton haladjon, mint a hozzá hasonló társadalmi adottságokkal rendelkezők esetében? Mi kell ahhoz, hogy megforduljon a megszokott összefüggés a társadalmi háttér és az iskolai pályafutás között?

Az ugródeszka-jelenség

Az életút során több nehézséget kell megtapasztalniuk azoknak, akik a társadalmi hierarchia kedvezőtlenebb szegmenseiből származnak. Az ide született gyerekek iskolai karrierje kudarcokkal terhelt, lemaradásuk annál szembetűnőbb, minél magasabb oktatási szintet nézünk (Kozma 1975, Szabó 2012, Gazsó F. 1971, Ferge 1980, 2006, Fehérvári 2015, Tóth et al. 2016, Bander 2014, Vukasovic & Sarrico 2010, Boudon 1974, 1981, Róbert 2000). Nagyon nehéz például innen eljutni a felsőoktatásig. Ez azonban nem mindenképpen és nem minden helyzetben igaz. Amikor reziliens, azaz hátrányaik ellenére sikeres iskolai karriert befutó fiatalok a vizsgálat alanyai, olykor ellentétes hatást fedezhetünk fel. Ezt ugródeszka jelenségnek nevezhetjük: minél mélyebbről indul valaki, annál magasabbral lendíti az ugródeszka (Ceglédi 2017). Erre a jelenségre

vallanak azok a kutatások, amelyek kimutatták, hogy a negatív életeseményeket átélők olykor felülmúlják az e tekintetben kedvezőbb helyzetű csoportokat például a felsőoktatásba való sikeres bejutásban, a pszichológiai rezilienciában vagy a diplomaszerezés utáni karrier egyes sikertényezőiben (Nyüsti 2012, Veroszta 2015, 2016a, 2016b, Goncalves et al. 2017, Máté 2015, Ceglédi 2012).

Az ugródeszka jelenségre utal az a magyar kutatási eredmény, miszerint a felsőoktatásba bejutó hátrányos helyzetűek több krízist éltek át azoknál, akik kimaradtak a felsőoktatásból (Nyüsti 2012). A HÖÖK Mentorprogramban résztvevők jelentették ebben az esetben a felsőoktatásba sikeresen bejutott hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű hallgatókat, akik életében gyakoribbak (mind kumuláltan, mind egyesével) az olyan krízisesemények, mint a szülő(k) halála, válása, rendszeres lerészegedése, munkanélkülisége, öngyilkosság vagy annak kísérlete a családban, súlyos anyagi veszteség a családban, bántalmazás vagy verés átélése, illetve durva veszekedések a szülők között (Nyüsti 2012, Veroszta 2016b). Ez a hallgatói csoport tehát annak ellenére jelent meg a felsőoktatásban, hogy több mint kétharmaduk átélt valamilyen eseményt az itt felsoroltakból. A legvédelebbernek számító „átlagos” elsőéves hallgatók átlagához képest többszörös arányokat mutatnak.

Azon roma értelmiségiek esetében, akik származásuk miatt általános iskolájukban peremhelyzetben voltak a nem roma vagy roma társaik mellett, jellemzőbb volt a többlépcsős társadalmi mobilitás (Pusztai 2004a), tehát a mélyből a magasra ugrás.

A rizikótényezőkre úgy is tekinthetünk, mint amelyek alkalmasak az egyénnek, hogy megbirkózzon a nehézségekkel, elsajátítson sikeres megküzdési stratégiákat. Ekkor a reziliencia nem a nehéz körülmények ellenében, hanem azok hatására alakul ki. Czeizel Endre (1997) szerint a társadalmi sikerességre a nagyon jó és a nagyon rossz családi körülmények hatnak kedve-

zően. A felnőttkori társadalmi sikeresség és a kora-gyermekkorai családi körülmények között U-alakú összefüggés tételezhető fel. A szokványos átlagnál tehát előnyösebbek lehetnek a nagyon jó és a nagyon rossz körülmények (Czeizel 1997).

A diplomások körében a rosszabb szülői anyagi helyzet valószínűsít nagyobb jövedelmet, de csak az átlag alatti szegmensekben (az általános összefüggés továbbra is fennáll, hogy a kedvezőbb anyagi helyzetű családokból származók bérelőnyt élvezhetnek) (Veroszta 2015, 2016a, 2016b). Sikeres romákkal készült interjúiban Máté Dezső (2015) is felfigyelt arra, hogy minél több a hátrány, annál több a megküzdés, és annál sikeresebbé válik valaki. Egy egyetemisták negatív életeseményeit (Negative Life Events Scale-lel mérve) vizsgáló kutatás pedig rámutatott, hogy akik több ilyen eseményt átéltek, nagyobb pszichológiai rezilienciával (Wagnild és Young-féle reziliencia skálával mérve) rendelkeznek (Goncalves et al. 2017).

Ahhoz, hogy megismerjük a hátránnyal indulók sikerének kulcsát, fontos azonosítani azokat a tényezőket, amelyek kioldják az ugródeszkat mélyben tartó köteléket. A szakirodalomból ismert „kioldó erő” például a kulturális aktivitás serkentése, amelyre azok iskolai pályafutása a legfogékonyabb, akik szülei még az általános iskolát sem fejezték be (Blaskó 2002). Emellett a felekezeti középiskolák társadalmi tőkéje is kompenzáló szereppel bír (Pusztai 2004b).

A Wáli István Református Cigány Szakkollégium egykori hallgatóinak izgalmas életútjaiból a korábbinál mélyrehatóbban ismerhetjük meg az ugródeszkat kioldó és az azt lendületben tartó tényezőket. Az ugródeszka-jelenség abban jelent új szemléletet, hogy a szokványos összefüggések alóli kivételeket (a mélyről magasba jutást) nem anomáliának tekinti, s nem is ignorálja azokat, hanem megkísérli feltárni e jelenség sajátos törvényszerűségeit (Ceglédi 2012, 2017).

Kioldás előtt: Mélység és elégedetlenség

A szakkollégium egykori lakói példátlan nyíltsággal beszéltek gyerekkorukról. Többségük nehéz körülmények között nőtt fel, bár kivételekkel is találkozhattunk. Az érintettek bemutatták a lakóhelyi hátrányok hétköznapiakban megtapasztalt olyan nehézségeit, mint a hajnalba és éjszakába nyúló utazás a távoli egyetemig, a „lenézett” falusi lét, az otthoni lakókörnyezet fejletlensége. De hasonló visszahúzó tényezőként értelmezhető az otthonuk összkomfortosságának hiánya, a tanulóeszközök nélkülözése. Gyakoriak az anyagi nehézségek, a nélkülözés, a nyílt munkaerőpiacról származó jövedelem hiányából vagy a rosszul fizetett állásokból adódóan. Ez gyakran együtt jár a sérült családszerkezettel is, illetve ebből adódnak az egykeresős vagy egy nyugdíjból élő családok megélhetési nehézségei. Sokan említettek alkoholizmust, eladósodást, amelyek eredői és következményei is családjuk rendkívül nehéz élethelyzetének. Visszatérő elem volt gyerekkoruk bemutatásában, hogy kiemelték a ruházatkodásban megnyilvánuló különbözőségeket, mint egyfajta szimbólumot a „mi” és „ők” között. Rendkívül jellemző a hátrányok halmozódása, amelyek egymás hatását súlyosbítják.

„Az durva volt akkor, egyébként mert minden nap négy órakor keltem és akkor volt, hogy csak este értem haza, volt, hogy fél 10-kor.”

(szociálpolitikus)

„Volt olyan vicces eset, amikor X órán elaludtam, (...) és még a ... tanárnő is azt mondta, hogy „Hagyjad, biztos messziről jött, hagy aludjon.” Annyira nem volt benne az, hogy én... hogy én elit tanuló vagyok, hanem én egy falusi világból jöttem a nagyvárosba. Éltem az életemet, és nem volt az, hogy én megváltásokat teszek ott.”

(lelkész)

„Én úgy nőttem fel, hogy nem volt otthon se villany, se áram, se víz, és ugye nekem nem volt soha számítógépem.”

(ifjúságsegítő, szociálismunkás)

„18 éves lehettem már, amikor először volt fürdőszobánk, és... amikor pont már én mondjuk elköltöztem, akkora volt annyi, de évek alatt mindig építettük. A házunk az egy vert falból épült ház, egy ilyen döngölt falnak hívják a falakat.”

(lelkész)

„Nem akarok álszent lenni, nekem az anyagi segítség nagyon sokat számított, mert amikor én nem voltam szakkollégista, viszont egyetemista voltam, éjszakánként dolgoztam az X gyárban diákmunka keretében.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

Az életkörülmények súlyosságát, az alanyoknak „kijelölt sorsot” illusztrálják azok az interjúrészletek, amelyekben testvéreikről mesélnek, akik iskolai karrierje kedvezőtlenebbül alakult. Az egyik alany elmondta például, hogy testvérének nem sikerült befejeznie az általános iskolát, neki azonban MSc diplomája van. Az, hogy családon belül ekkora eltérések lehetnek azonos szociokulturális háttér mellett, arra világít rá, hogy a családon kívüli források és a hallgató saját belső forrásai rendkívül meghatározók egy reziliens karrier létrejöttében.

„Az öcsém érettségizett, a húgom pedig egy szakmunkásképzőt végzett el.”

(molekuláris biológus)

„Én a családommal éltem, és a családommal élek is, anyukámmal, apukámmal, még korábban a tesómmal.

Van egy bátyám, ő 34 éves. Ő, ő most már külön lakik, úgy-hogy csak hárman maradtunk. Hát így az enyém, hogy két diplomám van, de hogyha engem nem számolunk, akkor anyukám, mert neki egy felsőfokú szakképzéses végzettsége van.”

(szociálpedagógus)

„Van egy bátyám... ő egy kicsit feketebárány a családba; őneki nincsen meg a nyolc általános végzettsége, ezért nekem sokkal nagyobb nyomás volt és sokkal nagyobb elismerés mondjuk, amikor elvégeztem az általános iskolát, amikor leérettségiztem, amikor lediplomáztam, és hogy tovább, tehát hogy... én ezt elértem.”

(szociálpedagógus)

A csonka család nehézségeit mindenütt megtekinthetjük, ezeknek a családoknak azonban sokkal nehezebb a helyzetük, mivel jobb esetben is csak egy aktív kereső van a családban, hacsak a betegség el nem zárja őt a nyílt munkaerő-piactól.

„Hát, én egy kis településen nőttem föl, egy 5000 fős településen édesanyámmal és a testvéremmel. Nekem a szüleim elváltak, mikor 3 éves voltam. Úgyhogy anya egyedül nevelt minket. Az anya felőli nagyszülők segítségére számíthattunk. Az iskolai végzettség a családban az igazából jellemző a szakmunkás képző. Anyának is, anya varrónő, hát, hogy apámnak milyen végzettsége van, azt én meg nem mondom, talán lakatos (kisebb nevetés), de amúgy nem tudom, de valami szakmunkás végzettség van neki is. Hát nehézségek, igazából szerintem nincs olyan ember, akinek nincs az életébe... Hát nyilván az anyagiak azok talán mindenhol szerepet játszanak nehézségként.”

(szociálpolitikus)

A halmozottan hátrányos térségekben a hátrányos helyzetű emberek száma is magasabb, a lakóhelyi hátrányok miatt. Itt az figyelhető meg, hogy a lakáskörülmények színvonala is elmarad a szükségestől. A hátrányok halmozódása ellenére mégis van, akinek sikerül kitörnie és a tanulást választja. Az egyik alany helyzetét nemcsak az nehezíti, hogy csonka családban nevelkedett, hanem az is, hogy van egy beteg testvére.

„Én elég érdekes környezetben nőttem föl, mert édesapám nem cigány származású, az édesanyám pedig az és édesapám alkoholizmusa miatt elváltak 5 éves koromban... Mi nem igazán jó környezetben nőttünk fel, amiatt sem, hogy anyagilag sem volt nagyon jó az a családi háttér.”

(molekuláris biológus)

„Hát ugye én anyukámmal éltem, egyedül nevelt, bár apukám látogatott, de sajna alkohol problémái miatt nem élt velünk. Nem támogatt se anyagilag, se lelkileg.”

(szociális munkás)

„Én határon túli vagyok. A családommal nőttem fel. Édesanyámnak nincs munkahelye. Édesapám pedig jelenleg is a... az önkormányzatnál dolgozik, mint adószedő, de az ő fizetése is szinte minimálbér. Egy testvérem van, aki most... most ő mezőgazdasági iskolába jár. Természetesen nem voltunk elerestve anyagilag úgy, ahogy talán a környezetünkben sokan mások.”

(lelkész)

„Cigány ember vagyok és az egész családom az, ezen belül nagyon büszke reformátusok. És hogy szorosabban is válaszoljak a kérdésre, identitásom pontosabb meghatározója

a kereszténység és a reformátusság. Motiváltak a szülők kis fiú korom óta, ebből a szempontból nagyon sokat köszönhetek nekik, pedig anyagi problémák azok voltak bőven, magunktól nem ment volna a dolog, úgyhogy jött a diákhitel.”

(lelkész)

A „mélység” nemcsak a megélhetéssel kapcsolatos tényezőkben nyilvánulhatott meg, hanem családtagok elvesztésében, testvérek vagy szülők betegségében, költözéssel járó nehézségekben, s a cigányként vagy határon túli magyarként átélt előítéletekben is. De olyannal is találkoztunk már, hogy a szülők közötti konfliktus vagy a lakókörnyezetben tapasztalt életvitel elviselhetetlenségében öltött testet. Előfordul tehát, hogy a származási adottságokból való kitörés összemosódik a családtól vagy a lakókörnyezet tagjaitól való elszakadással. A mélység szereplői (pl. szülők) nem támogatják a kitörést, hanem ellenpontként benne ragadnak. Ezekben az esetekben a szülői háztól való menekülés vágyának kialakulása vagy a településen megtapasztalt életvitellel szembeni alternatíva keresése (mondhatni, az otthonról való menekülés) adja (vagy tetézi be) azt a mélységet, amiből az ugródeszka a magasba lendül.

„Az elmúlt öt évben eléggé megromlott a szüleim viszonya, és ez nagyon erősen rányomta a bélyegét a... az otthoni légkörre. Igazából az, ami egykor egy szép, virágzó, gyönyörű ház volt, tele élettel, az átváltozott egy ilyen ööö... édes-keserű... ööh, emlékeket felidéző helyé. És ööö..., ez is volt igazából a fő oka annak, hogy én jelentkeztem a koliba.”

(ifjúságsegítő)

„Ha nem lett volna a családomban ez a feszültség, ez a probléma, ami arra késztett, hogy költözzek el otthonról, akkor nem kerülök a szakkollégiumba.”

(ifjúságsegítő)

„Nekem nem tetszett az a közeg, amiben voltam. Egyszerűen nem tetszett. Nem éreztem sajátomnak. Azt gondoltam, hogy de ez nem lehet, hogy ilyen az élet, vagy hogy ennyi az élet. És én azt gondoltam, hogy más lehet, hogy nem így él. És aztán rájöttem és beszéltem a tanárommal, és más tényleg nem így él. És akkor én hogy élhetnék másképp? Talán menjünk már távolabb az X meg az Y táblától. (...) Nagyon kíváncsi voltam, és azt gondoltam, hogy ha engem is felvesznek, és hogyha lehet oda jelentkezni, akkor én ezt megnézném szívesen, hogy az milyen.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

Bár voltak kivételek, akik kedvezőbb családi útravalóról számoltak be, a többség olyan „mélységből” indult, amely lényeges eleme az ugródeszka jelenségnek. A következő interjúrészletek azt illusztrálják, hogy hogyan szül a nagyon rossz helyzet elégedetlenséget. Segyben elvezetnek a jelenség következő mozzanatáig: ahhoz, hogy a mélységből való kitörést mi oldja ki: a célok. A most elkészült interjúk tapasztalatai rávilágítottak, hogy érdemes a jövőben részletesen rákérdezni azokra a gyújtópontokat jelentő élethelyzetekre, amelyek hatására elindult a kioldás. Mi volt az a pont, mely beszélgetés, mely felismerés, amikor az ugródeszka a magasba kezdett lendülni? Vagy minek a hatására kezdett el fokozatosan lazulni mindaz, ami a mélyben tartotta az ugródeszkát az adott személy életében? Mi okozta a fordulatot a nevelési elvek terén (Pusztai 2004a)?

„Szüleim mindig igyekeztek mindent megteremteni nekem és a testvéremnek, azonban néha nem sikerült. Volt, hogy nélkülöznünk kellett. Ez a helyzet rettentett el, és motivált abban, hogy tanuljak, vigyem valamire.”

(közgazdász)

„Tényleg nem fontos beragadni egy olyan helyzetbe, ami nem arra visz, amerre én menni szeretnék.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

Ami kiold: Mélység mellé magasság

Az előző fejezet interjúrészelei arra világítanak rá, hogy nem elég a mélység a kioldáshoz. Kell mellé a magasság is mint cél: „amerre menni szeretnék”. Egyes interjúalanyok szülei már fiatalon is megélték ezeket a nehézségeket. De ezek alatt ott feszült a cél. Már a szülőknek is voltak céljaik, de nem tudták elérni azokat. Ez lehetett az ugródeszka kioldója: egy toporgó vágy, cél, amit a megfelelő pillanatban útnak lehet engedni: a gyermekük által. A szülők lehetőségre nyitott táptalaja a pillanatnyi hátrányból előnyt kovácsolt. A hátrányt pillanatnyinak tekintették, ami mellett már volt egy távlati cél. Nem beletörődtek a helyzetükbe, azt nem végérvényesnek tekintették. Gyermekük sorsára már úgy tekintettek, mint amely sorsokban már sikerül átlépni azokat a korlátokat, amiket ők nem tudtak. Ezekben az esetekben az attitűd szintjén megvolt a cél, de a lehetőség nem volt adott. A belső motivációt tekintve már megjelentek a célok, de a külső feltételek korlátai miatt nem teljeshedtek be. Az erről szóló interjúrészekben arra a szakirodalmi megállapításra találtunk kurrens bizonyítékot, hogy a cigányság körében erősödik az oktatás hasznosságába vetett hit (Kemény kutatásai nyomán: Pusztai 2004a).

„Se anya, se apa nem tudta elérni azt a célt, amit igazán szeretett volna, merthogy őt az otthoniak nem motiválták, ezért nyilván a gyerekükön próbálják azt elérni, amit ők nem tudtak.”

(szociálpedagógus)

„Motivációs személyeket, akiket tudnék mondani, azok a szüleim... a szüleim azok mindenképp, mert mondták, hogy csak tanulással lehet ebből kitörni. Meg az embernek azért szüksége van egy biztonságos munkára, egy biztonságos környezetre, meg főképp az, hogy már az én úgymond családomnak, gyerekeimnek meg tudjam teremteni azt a légkört, hogy normálisan tudjon tanulni, legyen valaki az életben, nekem főképp, ez az... mindig anyu ezt hajtogatta, és ez így bennem is volt.”

(igazságügyi szervező)

Ez egy nagyon fontos kioldó mozzanat, hiszen rendkívül nehéz a „mélységben” élve meglátni és reálisnak tekinteni egy „magasban” található célt. Ráadásul egy ennyire magasban található célt. A biztos szakmát adó középiskola ugyanis az „egylépcsőnyi mobilitás elegendő” elve (Nagy P. 2010: 119) által vezérelt, rövid távon is reális választás 14 éves korban (hiszen a sima gimnáziumi végzettség rosszabb munkaerő-piaci lehetőségeket biztosíthat, mint akár az érettségit sem igénylő szakma (Gazsó T. 2012, Bukodi 2000, Engler 2016). A távoli cél kiválasztásához és a mellette való kitartáshoz kellett az, hogy elhiggyék: gyermekeiknek több lehetőség adatott, mint ami nekik volt. Ebben a középiskolai és felsőoktatási segítő programok minden bizonnyal nagy szerepet játszottak. Az általunk megkérdezett hallgatók álmokat dédelgető szüleire tehát nem érvényes az a szakirodalomból ismert összefüggés, miszerint a szegénységben élő szülők gyakran úgy vélik, nem képesek hatást gyakorolni gyermekük fejlődésére, mint ahogy saját életkörülményeiket sem képesek megváltoztatni (Tulkin és Minuchin nyomán: Szilvási 2005). Raymond Boudon (1981) szerint az alsóbb osztályok kevésbé hisznek abban, hogy a sikert saját maguk is befolyásolni tudják. Sokkal inkább a balvagy jószerencséének tulajdonítják a sikereket.

Ennek a célnak a megfogalmazásában sok esetben egy úttörő családtag segített. Például egy teológus unokabáty, egy technikus nagybácsi, egy érettségizett nővér vagy egy diplomás testvér.

„X-en élek, meg romungro, magyar cigány lány vagyok. Anyukámnak nyolc általános, édesapámnak pedig van egy szakmunkás végzettsége, kocsifényező-mázoló, de élete során sohasem dolgozott ebben a szakmában, úgyhogy hát mindig alkalmi munkákból, vagy jelen esetben közmunkából élnek mind a ketten. A családomban a legmagasabb iskolai végzettség a diploma, XY unokabátyámnak van egy teológiai végzettsége.”

(igazságügyi szervező)

„Én egy keresztény cigány családból származom. Sosem volt kérdés a családomban, hogy ezt felvállaljuk-e vagy sem. Viszont nem mondanám, hogy hagyományőrző, autentikus család az enyém. X-en nőttem fel szüleimmel és három testvéremmel együtt, illetve állami gondozásban lévő kisgyerekek is voltak a családomban, mivel nevelőszülők lettek a szüleim. Nálunk a családban szüleim afelé terelgettek, hogy az alap, és kitűzött cél a főiskola-egyetem elvégzése legyen. Így is lett, de ez nemcsak a szűk családomban van így, az unokatestvérek nagy része is ilyen szemléletmódon van.”

(tanító)

Az interjúkból megismert életutakban különböző mértékben volt jelen a szülői célkitűzés és a szülői támogatás. A fent bemutatott szülő-gyerek kapcsolatban aktív szereplőként van jelen a szülő. Ez elmehet addig a végletig, amíg a szülő hozza a döntéseket a gyermeke helyett. A másik véglet az érdektelen, aki szabad kezet ad a döntésekben. A szülőket tipizálhatjuk emellett aszerint is, hogy milyen eszközöket adnak gyermekeiknek a közösen vagy egyedül kitűzött célok eléréséhez. A szakirodalomból is ismert „eszköztelen segítői” típust (Ceglédi 2012) az jellemzi, hogy alapvetően támogatja a gyermek karrierjét, de nem tud kellő segítséget nyújtani a célok konkretizálásában, a hozzá vezető eszközök maradéktalan megadásában.

„Engem annyira a szüleim soha nem nyüstöltek azzal, hogy tanulnom kéne. Már csak az eredményeimből kaptam visszajelzést, hogy... hááát többet kéne tanulnom, meg jobban kéne tanulnom. De hogy úgy éreztem, hogy soha nem volt, úgymond segítségem, hogy akkor leüljön velem valaki, és akkor számon kérje tőlem: hogy akkor most ez a házi feladat, és hogy ezt meg kéne csinálni! Meg hogy a jövőmet, úgymond így megtervezzük, vagy hogy így segítsenek abban, hogy milyen iskolát válasszak, vagy hogy mit kéne tovább tanulni, vagy hogy miben vagyok tehetséges. (...) Szerintem ennek vannak előnyei is és hátrányai is. Az előnyei közé azt sorolnám, hogy kialakul a felelősségtudat, hogy saját magamért felelős vagyok, (...) de ettől függetlenül (...) soha nem volt az, hogy ellógtunk otthonról, soha nem volt az, hogy későn mentünk haza. És, és, vagy bármi olyan dolog lett volna, amitől sok szülőnek a háta is borsószik. De a hátránya meg az, hogy nagyon nehezen alakul ki a bizalom más emberekkel szemben is. Mert-hogynincs meg ez a rátámaszkodás otthon sem, és így sokkal nehezebb volt szerintem kialakítani azt, hogy mi is az, ami szerintnél csinálni, vagy tényleg ez... a magadra vagy egy kicsit utalva.”

(ifjúságsegítő)

„Érettségi utána sokáig nem tudtam, hogy mit csináljak, hogyan legyen tovább. De végül így, anya nyomta, hogy hát főiskolára kellene vagy egyetemre mindenféleképpen mennem. Meg hát igazából maga a gimnázium is ezt hozta magával, ezt az irányt, hogy tovább kell menni.”

(szociálpolitikus)

„Nagymamám, aki a szomszédunkban lakott, csak hat általánost végzett, az édesanyám csak nyolcat és igazából az általános iskola után már nem igazán tudtak engem segíteni vagy terelni a továbbtanulás felé.”

(molekuláris biológus)

„Itthonról az anyagi körülményekhez képest sok támogatást inkább lelkiileg kaptam, mert anya 50000 Ft-os rokkantsági nyugdíjából nevelt, meg van egy bátyám, akinek saját családja van, így nem építhettünk anyagilag rá. Anyu mindig bíztatott, hogy tanuljak, hogy kikerüljek innen. Ez a cél volt a szemem előtt. Nem tudtam, mi lesz, de mindenképp tanulnom kellett, hogy el tudjak helyezkedni.”

(szociális munkás)

„Nekem a legnagyobb motiváció, az édesapám volt, ő mondta mindig, hogy ’tanulj fiam, az, amit megtanulsz azt nem veheti el senki.’ Ezt gyerekként úgy éltem meg, tanultam amennyit csak tudtam. Aztán később szépen lassan rájöttem, hogy ez tényleg az én érdekem is. És ez a szülőknél való megfelelni akarás átalakult saját motivációvá is.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

Ami lendületet ad: A célhoz rendelt eszköz

A mélység és magasság közé kell a lendület, az eszköz, a „hogyan”. Ez tulajdonképpen az ugródeszka. Ennek a kiválasztása is nagyon fontos mozzanat, és csak keveseknek sikerül. A státusátörökítő mechanizmusok ugyanis nemcsak a szülők, hanem a diákok életstratégiáit meghatározó értékekben is tükröződnek. Az idővel kapcsolatos prediszpozíciók társadalmilag meghatározott mivoltával több kutató foglalkozik (pl. Bourdieu, LeShan, idézi Bocsi 2013). Raymond Boudon (1981) korlátozott időhorizontról beszél, ami azt jelenti, hogy a szegénység miatt kisebb figyelmet szentelnek a jelennel szemben a jövőnek, s az akkor elérhető hasznot is alábecsülik a rögtön szemmel látható előnyökhöz képest. Mindezt a „rövidlátás jelenségének” is nevezi a szakirodalom (Breen & Jonsson 2005). Örkény Antal és Szabó Ildikó továbbtanulás előtt álló középiskolások körében arra mutatott rá, hogy közeli (továbbtanulási szándék) és távoli jövőképük nincs összhangban egymással. A továbbtanulási szándék csak akkor van hatással a jövőképre, ha ez a szándék a világ iránt mutatott érdeklődéssel, nyitottsággal, a tanulási lehetőségek tudatos kihasználásával is társul (Örkény & Szabó 2001). A diákok gondolatrendszerében tehát nem egyértelműen rajzolódik ki a tanulással elérhető jobb életkörülmények összefüggése, amely a meritokrácia érvényesülésébe vetett hit kis mértékének bizonyítéka. Egy pozitív ellenpéldát hallhattunk az egyik interjúban, s minden életút háttérében ott húzódott a célok megfelelő pozicionálása, ami fontos előmozdítója volt annak, hogy a hátrányból előny váljon.

„Szerettem volna megtudni, hogy milyen az egyetemi képzés, meg főképp az volt rajtam, hogy szeretnék az életben valamit elérni, szeretnék én is hasznos tagja lenni a társadalomnak, meg a sok előítéletet megdönteni, hogy igenis, egy cigány is lehet tanult, egy cigány is törhet előre, egy cigánynak is lehet

eléggé nagy presztízsű munkája, egy cigány is lehet joghallgató. Szóval ezeket az előítéleteket szerettem volna megdönteni. Meg főképp az, hogy... én nem tudtam volna elképzelni, hogy középiskola után közmunkán legyek csak és ennyi.”

(igazságügyi szervező)

Fontos, hogy a hallgatók összekössék távlati céljaikkal a felsőoktatást. Ez csak keveseknek sikerül. Ez egyrészt a információk hiányával magyarázható, másrészt olyan kollektív tévhitek veszik át a valós információk szerepét, mint a diplomás munkanélküliség, az alacsony presztízsű munkát végző diplomás, különösen, ha bölcsész, de akár a híres diploma nélküli sikeres emberek is (pl. Steve Jobs) (Hajdu M. et al. 2015, Nyíró & Tóth 2015). Ezeket a tévhiteket tovább táplálják a médiában, politikusok nyilatkozataiban, sőt, olykor a tudományos kiadványokban megjelenő olyan hírek, vélemények, amelyek információértéke fordítottan arányos a bekövetkezésének valószínűségével (Nyíró & Tóth 2015). Ehhez szimbolikus „karakterek”, jelképek is járulnak, amivel a közvélemény azonosulni tud: a diplomás villamosvezető (Nyíró & Tóth 2015), a sült krumplit áruló bölcsészről szóló vicc, vagy az a közösségi oldalakon terjedő mém, amin a diplomás kalap az egyik gyorsétterem ikonikus sapkájaként hullik vissza a diplomásokra.

Az általunk megkérdezett hallgatók mindezek ellenére felismerték a céljukhoz vezető fontos utat: a felsőoktatást. Ráadásul gyakran olyan élelcélt találtak, amelyek elválaszthatók a diploma pénzzé válthatóságát középpontba helyező szkeptikus álláspontoktól, mégpedig a diploma erkölcsi értéke miatt.

„Miért pont ezt az utat választottam? Hát ugye mindig is szerettem segíteni az embereknek. Nem a kiemelkedés volt a fontos, mert ugye szociális szakmában fogok dolgozni, az nem túl kellemes az anyagiak szempontjából. Viszont nekem tényleg a segítség, a segítés volt a lényeg, hogy másoknak tudjak segíteni.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

Ami lendületben tart

A küldetéstudat

Maga a küldetéstudat, a saját sors mint forrás jelentős tényező abban, hogy lendületben maradjon a karrier. A sors önmagából táplálkozik tovább. A reziliens szakkollégisták abból a nehéz útból merítenek, amit maguk végig jártak, és amit példaként tudnak felmutatni a hozzájuk hasonló sorsú gyerekeknek és fiataloknak, munkájuk során kamatoztatni tudják élettapasztalatukat még akkor is, ha nem segítő szakmában dolgoznak. Ez teszi hitelessé a tevékenységüket ifjúságsegítőként, szociális munkásként, tanárként, kutatóként, zenészként, gyógytornászként vagy cigánymissziót ellátó lelkészként. Munkájuk gyümölcseként folyamatos pozitív visszajelzéseket, felvállalt küzdelmeikért elismerést kapnak munkaadóiktól, környezetüktől, azoktól az emberektől, akiknek segítenek. Ez folyamatosnak, stabilnak látszik minden interjú esetében, elvértve találkoztunk csak megtorpanással. Ez tartja lendületben őket.

„Hát felnéznek rám tulajdonképpen, merthogy én vagyok az első diplomás a családban. Úgyhogy, hát igen, ez is egy jó dolog volt, mindig én tapostam ki az utat mindenki előtt... Tulajdonképpen úttörőnek számítok a többiek szemében, de valahol ez egy pozitív dolog is, mert hogy az én hibáimból tanulnak ők, és az unokatesóm szülei is mindig azzal példalóznak, hogy «nézd csak, hogy mit ért el, nézd csak, hogy ő most hol tart», és hogy ez egy nagyon szép tény.”

(biológia szakos tanár)

„Azt gondolom, valahol büszkék is rám, mert példát mutatok. Tudod, amíg nem jártam egyetemre, addig nem volt ez felkapott, hogy valaki tanul. Ezután viszont többen jelentkeztek gimibe stb. Már nem félnek tőle, úgyhogy ez egy pozitív előrehaladás volt nemcsak a saját életemben, de a környezetemben is. (...) Az igazi felsőoktatást senki nem merte elkezdni ... az anyagiak. Viszont én bebizonyítottam, hogy lehet ezt bírni.”

(szociális munkás)

Maga a szakmájuk iránti elkötelezettség is fontos, ami összeforrasztja az életútjuk tapasztalataival, de független is lehet tőle. Minden interjúalany erős hivatástudattal rendelkezik, örömet leli abban, amit csinál, s még ha útkeresésben is van például az első diplomája után éppen, akkor is úgy érzi, hogy fontos feladata, küldetése van, amit örömmel fog végezni, bármi legyen is az.

„Én 18 éves korom óta szerelmes vagyok a héber nyelvbe, én 18 évesen kimondtam magamnak, hogy héber tanár szeretnék lenni az egyetemen. Azóta folyamatosan tanulom a hébert, folyamatosan ezzel foglalkozok, Ószövetségi tanulmányokat, könyveket olvasgatok.

Nekem ez óriási szerelem és hiszem azt, hogy ez egy hiánypótló, olyan réseket kell vele bepótolni a magyar szakirodalomban, lelkesképzésben, ami még most óriási.”

(lelkész)

Kihívások megerősítő természete, a „bounce back” hatás⁶

Abban, hogy a szakkollégisták hátrányukat előnyvé voltak képesek változtatni, fontos szerepe volt annak, hogy milyen kihívásokkal találkoztak. A kihívások ugyanis csak akkor lehetnek a sikeres adaptációs stratégia kifejlődésének melegágyai, ha a társadalmi hátrányok okozta zavarok nem állnak tartósan fenn, és olyan mértékben jelentkeznek csupán, hogy az a megküzdésnek, ne pedig a feladásnak kedvezzen (Masten et al. 2008, Kapitány & Kapitány 2007). Újabb kutatásainkban az ugródeszka efféle törekenységére is rámutattunk reziliens középiskolások körében: a túlzottan terhelt életút teljesítményromláshoz vezet, de egy közepesen magas terheltség hasonló iskolai eredményességgel jár együtt, mint a védettség (Hüse & Ceglédi 2018). A megküzdés folyamatában elengedhetetlen, hogy a reziliensek elismerjék traumáikat, és képesek, hajlandók legyenek feldolgozni és segítséget kérni (Máté 2015).

A szakirodalom kiemeli, hogy a kedvezőtlenebb helyzetben lévők számos olyan belső tulajdonságot felhalmozhatnak, amelyek a sikeres alkalmazkodást előrevetítik. Míg a felsőbb rétegekben például az irányítóképesség, a politikai képességek, az absztrakciós képesség alakul ki, addig az alsóbb rétegek a túlélés napi megpróbáltatásai révén életrevalóvá, ellenállóvá válnak, a „bounce back” hatás következtében visszapattannak róluk a nehézségek, és könnyebben tudnak alkalmazkodni

⁶ A „bounce back” hatás azt jelenti, hogy visszapattannak a nehézségek, és könnyebben tudunk alkalmazkodni a folyamatos kihívásokhoz (Ceglédi 2012, Kapitány & Kapitány 2007, Sugland et al. 1993).

a folyamatos kihívásokhoz (Kapitány & Kapitány 2007, Sugland et al. 1993). A „bounce back” hatás érvényességére utal a reziliens hallgatók körében készült kutatás (Ceglédi 2012) azon eredménye, hogy a környezetükben rejlő kompenzáló tényezőket képesek felismerni és a saját javukra fordítani.

Az interjúkban bemutatott nehézségek általában halmozódva jelentek meg (visszatérő mintázat volt például az apa alkoholizmusa, ennek következtében válás, ami nehéz megélhetéshez vezetett stb.), tehát nem beszélhetünk a védettség magas fokáról. Sokkal inkább amiatt kedveztek ezek a kihívások a megküzdésnek (és nem a feladásnak), mert támogató környezetben élhették át ezeket. Ez alapvetően a család támogató légköre volt, beleértve a távolabbi rokonokat is, de fontosak voltak a vallási közösségek, a középiskolai baráti, osztályszintű közösségek, egy-egy meghatározó tanár vagy lelkes, s a felsőoktatásban a szakkollégiumban megélt közösség is.

Ann Masten és szerzőtársai például az iskola kiemelkedő szerepét hangsúlyozzák, mivel az értelmiségi környezettel való első találkozást gyakran az iskolák biztosítják, mégpedig a pedagógusok személye vagy olyan eszközök által, amelyekhez otthon ritkább esetben férnek hozzá a hátrányosabb helyzetű gyermekek (pl. hangszerekhez, sporteszközökhöz, könyvekhez, info-kommunikációs eszközökhöz) (Masten et al. 2008, Kende 2005). Mindamellet számos rezilienciakutató az iskolát a protektív faktorok elsődleges színterének, az általános adaptációs modellek fejlesztőjének tekinti (Masten et al. 2008, Kapitány & Kapitány 2007). Ann Masten és munkatársai (2008) szerint az iskola egy olyan hely, ahol nemcsak protektív, hanem rizikófaktorok is jelen vannak, amit ideálisnak tartanak, hiszen azt vallják, hogy az iskolában felügyelet mellett mehetnek végbe a negatív életesemények. A társadalmi megpróbáltatások által veszélyeztetett gyermekek számára az iskola jelenti az egyik leginkább támogató környezetet, ahol

kialakulhatnak a nehézségekkel való megküzdés stratégiái. A szerzők kulcsfontosságúnak tartják az olyan személyek jelenlétét az iskolában, akik figyelemmel kísérik a gyermekek életét, s akik szakértőként tudnak beavatkozni a kockázatos szituációkba. Az iskola tehát egyfajta „védőoltás” funkciót tölthet be a sikeres adaptációk kialakításában (Masten et al. 2008).

„A nagymamám már óvodában megtanított írni, olvasni, és már én úgy mentem suliba. Ezzel kapcsolatban csak arra emlékszem, hogy mondta nekem, hogy neki egyáltalán nincs a világon semmije, tényleg ő ebből a 28 ezer forintos nyugdíjából élt, ha meghal, akkor ő nem tud ránk hagyni semmit, de mégis a leges legfontosabb dolgot fogja nekem adni a világon és megtanított írni-olvasni. Úgyhogy akármikor, akár egy könyvet olvasok ez mindig eszembe jut, hogy hát igen, a mamának mennyire igaza volt és, hogy sokan azt gondolják, hogy egy hat általánost végzett egyszerű asszony volt, de mégis ezzel tette a legjobbat nekem.”

(molekuláris biológus)

„Anya nem engedte, hogy cigány osztályba járjak. Ennek köszönhetem, hogy sikerült elvégeznem az egyetemem, mert ott láttam olyan példát magam előtt, hogy szeretnének tanulni, és igazából húztak magukkal, így jutottam el a gimibe, és az egyetemre.”

(szociális munkás)

A szakkollégisták a származásukból adódó nehézségek mellett a karrierhez kötődő nehézségekről is beszámoltak. Ez utóbbiak abban különböznek az előbbiektől, hogy önként vállalt kihívások voltak. Például a külföldi tartózkodás nehézségei (nyelvi korlátok, ismeretlen környezet stb.), a testvér betegsége miatt választott hiánypótló kutatási téma, cserkészedés, mások által lehetetlennek talált cigánymisszió stb.

Jellemző megküzdési motívum volt a gyermeki szerepen kívüli egyéb szerepek felvétele az életút során. Amikor egy szülő hiányzik a családból, amikor súlyosan megbetegszik az egyik szülő vagy a testvér, amikor a gyermek jövedelme nélkül veszélyben van a megélhetés, amikor a felelős döntéseket az értelmiségivé váló fiatal hozza meg, akkor olyan új helyzet áll elő, amiben új készségeket kell kifejleszteni. Gyakori ilyenkor, hogy szülőszerepbe kerülnek a gyerekek, magukénak érezve a feladatot, hogy kompenzálják a családi diszfunkciókat (Hüse & Ceglédi 2018). Egy reziliens középiskolások körében készült friss kutatás szerint például a beteg családtaggal rendelkezők magasabb tanulmányi eredményeket mutatnak fel, ami a „kompenzatorikus erőfeszítések” egy terepe (Hüse & Ceglédi 2018). Előfordul, hogy ezek a szerepátvételek torzulást okoznak a fejlődő gyermekek személyiségfejlődésében. A szerepátvétel megerősítő természetéről és negatív következményeiről szólnak a következő interjúrészletek.

„Anya betegsége. Hát ő gyógyult rákbeteg, meg igazából nagyon sok más autoimmun betegsége van, és kicsit ilyen más szerepeket is fel kellett vennem, illetve betölteni.”

(szociálpolitikus)

„Elég érdekes a mi családi kapcsolatunk, abból adódóan, hogy én magasabb iskolákat végeztem és el kellett mennem dolgozni. Emiatt átfordult egy idő után a családi élet. Tőlem várták a felelős döntéseket még a szülők is. Az öcsém betegségéből adódóan egy hitelcsapdába is beleestünk. (...) Egy idő után átváltott ez az egész helyzet abba, hogy azt érezték a testvéreim, hogy én próbálok az anyjuk lenni, de nekem nem ez volt a célom, csak az, hogy el tudják végezni az iskolát, mert gyakorlatilag azért is dolgoztam, hogy a tandíjukat ki tudjuk fizetni. Ami félévente nem kis összeg volt.”

(molekuláris biológus)

„Sokszor, amikor anyagilag segítettem, az mindenképpen egy rossz függőségi helyzetet hoz létre, és akkor az ember pláne, ha a szülőjének kell, hogy anyagilag segítsen, akkor a szülő ezt úgy érzi, és ezt anyukámmal meg is beszéltük többször, hogy neki kellene inkább engem segíteni anyagilag és nevelni, dehogy ő erre képtelen volt és azt érzi, hogy megbukott mint anya. Pedig egyáltalán nem erről van szó, mert hogy jó ember vált belőlem és azáltal is, ahogy ő nevelt, csak az anyagi körülmények meg az a tudás, amivel ő rendelkezett, ettől többet nem tett lehetővé.”

(molekuláris biológus)

Iskolához való viszony

A lendületben maradáshoz fontos, hogy a járt út komfortos legyen, hogy az oktatási rendszer értékei ne ütközzenek a diák értékeivel. Egy reziliens hallgatókkal készült interjú kutatás (Ceglédi 2012) rávilágított, hogy a megkérdezettek (kevés kivételtől eltekintve) tisztelik, és – gyakran az ellenpéldából is tanulva – magukkal viszik szüleik azon mintáit, amelyeket saját javukra fordíthatónak tartanak (pl. becsületesség, kitartás, munka szeretete), és ez kihat nemcsak megküzdési stratégiájukra, hanem az iskolához való viszonyukra is. Az olyan alsóbb társadalmi csoportok által preferált értékek, mint a szorgalom, munkaszeretet, engedelmesség, becsületesség, alkalmazkodás, beilleszkedésre törekvés (Bocsi 2016, Kozma 1975, Ceglédi 2015a, 2015b) ugyanis jól hasznosíthatók az oktatási rendszerben (Ceglédi 2017). Az egyik interjúalany közepesen iskolázott családjában az anyuka felnőttként szerzett diplomát, amit ugyanezen értékek mozgattak, s az interjúalany követendő példaként emlegette frissdiplomás édesanyját.

„Anyáék (...) ők teremtték meg számomra azt a lehetőséget, hogy tanuljak, biztattak rá. Ők voltak egy példakép a számomra, hogy igen is, ha valamit nagyon szeretnék, azt el lehet érni, csak kemény becsületes munkára neveltek mindig is.”

(biológia szakos középiskolai tanár)

„Soha nem volt kérdés, hogy csak akkor hagyjuk abba a sulit, ha elvégezzük a felsőfokot. A legjobb példakép az pont anyukám, ugye aki ennyi idős kora ellenére, még volt annyi benne, hogy elvégezze az egyetemet, annak ellenére, hogy már elég idős volt, sokat dolgozott is, és hát ő volt így a személyes példa nekünk, meg hát ugye apukám is. Annak ellenére, hogy neki nincsen magas végzettsége, de zeneileg magas színvonalat üt meg, és hát ez volt nekünk is a cél, hogy zeneileg mi is eljussunk oda.”

(hegedűművész)

Egy hetvenes évekbeli, általános iskolásokat vizsgáló kutatás arra mutatott rá, hogy a paraszti családok esetében az általános iskola elvégzése elsősorban magaviselet-centrikus (Kozma 1975). A szülők és diákok célja a beilleszkedés, annak érdekében, hogy minél egyszerűbben letudják az akadálynak tekintett általános iskolai éveket, legfeljebb annyi hasznot várva tőle, hogy derék ember legyen a gyerekből (Kozma 1975). Az iskola akadályként való felfogása mint háttérmotívum magyarázhatja a nem kérdező, üveges tekintetű, kicsengetést váró gyerekek viselkedését. Az általunk vizsgált szak kollégisták ennek az ellentétét mondják el magukról, amikor általános- és középiskolai tapasztalataikról mesélnek.

Újabb kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy az a legcélravezetőbb, ha az iskola mindenhatóságában és hasznosságában nem célok nélkül hisz valaki és nem rituálisan azonosul

annak értékeivel, hanem értelmet adva, tág időhorizonton elhelyezve, életcéljaival összekötve azonosul az iskolával, s hisz abban, hogy az iskola hozzájárul az önfejlesztéshez és a biztos megélhetéshez (Hüse & Ceglédi 2018). A szakkollégistákkal készült interjúkban a rituális és az értelmet adó konform elemek látszottak keveredni a felsőoktatást megelőző időszakra vonatkozóan (sőt, az iskolát olykor a társasággal azonosították), de a szakkollégiumi évek alatt már egyértelmű az értelemadás dominanciája, ahogy a küldetéstudatról szóló interjúrészletekből is láttuk.

„Mindig is nagyon „tanulós” voltam, sok esetben már túlzottan is. Emlékszem, ha matematikából hármast kaptam, alig tudtam elaludni aznap, hiába nyugtatott meg anyukám, hogy majd kijavítom. Ez a hozzáállás végig kísérte a főiskolai éveimet is. Sokszor kívántam azt, hogy bárcsak tudnám kicsit elengedni magam, nem érezni rosszul magam, ha nem tanultam meg valamit, viszont ez általában nem sikerült, ilyen személyiség vagyok. Ennek következtében mindig jó jegyeim voltak, viszont sokszor stresszeltem dolgozatok, felelések előtt.”

(tanító)

„Szerintem a legeslegjobb éveim az a nyolc év volt. Még nem is hiányoztam az iskolából, bármennyire beteg voltam, mindig mentem, nem lehetett lelőni. Nagyon szerettem azt a közösséget, borzasztóan és nagyon sok barátság alakult ki.”

(biológia szakos középiskolai tanár)

Érdekes, hogy a megkérdezett alumnusok körében nem találoztunk azzal a napjaink kutatásai által feltárt jelenséggel, hogy egyre több hallgató kiábrándult a felsőoktatásból (Veroszta 2010, Pusztai 2011, Ceglédi 2017). Az egyetemet egyre többen a megkerülhetetlenség miatt „szenvedik végig”,

terveikhez nem segíti hozzá őket érdemben, csak a megszerzett bizonyítvány társadalmilag megkövetelt „beugró mivolta” miatt vesznek részt benne. Az általunk megkérdezett szak kollégisták ezzel ellentétes attitűdjei éppen ezért fontos, hiánypótló értéket képviselnek a folyamatos identitáskeresésben lévő felsőoktatásban (Hrubos 2012, Altbach 2010, Kozma 2004), s hosszú távon a társadalom számára is értékesek a munkájukban és társadalmi életükben az értelemadás jegyében munkálkodó fiatalok.

Hit mint értelemadás, Isten mint „menedzser”

Az előző fejezetben kiemelt értelemadásban meghatározó szerepe van a vallásnak. Az általunk megkérdezettek többsége elmondta, hogy Istenre bízta a sorsát, Isten által kijelölt útnak tekinti, amelyen jár. Ezen az úton nem jöhet szóba a visszafordulás. Isten mindig jelen van, bármikor lehet hozzá fordulni, ami fontos támaszt, biztonságot jelent a hányattatott életutak során. Volt, aki megfogalmazta, hogy Istenből meríti az éntudatát, nem abból, amit mások gondolnak róla. Ez a tükörkép nagyon fontos magyarázat például arra, hogy a cigánysággal szembeni előítéleteket hogyan küzdötték le a sikeres szakkollégisták. A hit ugyanakkor nemcsak a „bounce back” hatást erősíti. Azáltal, hogy a konfliktusoldásban, egymás segítségében is – ahogy ők fogalmaztak – a krisztusi tanítás vezérli őket, a közösség segítő ereje növekszik, társadalmi tőkére tesznek szert, s a munka világában is jól hasznosítható attitűdöket sajátítanak el. Az interjúk visszatérő eleme volt, hogy a szakkollégiumi áhítaton hallott vagy a Bibliában olvasott íge személyesen hozzájuk szólt és átlendítette őket a nehézségeken, mederben tartotta nehézségekkel tűzdelt életüket. A vizsgaelőkészületek szerves része az imádkozás. A kudarcokat (pl. nem sikerül egy félév vagy a nyelvvizsga) Isten által

küldött leckének tekintik, nem önhibáztatás a reakciónk, ami véd a karrier kibicsaklásától. A szakkollégiumban megélt közösségi hitélet megerősíti a hallgatók személyes hitét is.

„Nem tudom, hogy Isten milyen ajtókat nyit, hol akar látni engem. Nyilván nekem az a hívő emberként az az elsődlegesen fontos, hogy Isten mit akar az életemben, hol akar használni. (...) A szakkollégium után Isten addig tört, amíg azt nem mondtam, hogy én el akarok menni a legszegényebb emberekhez, mert itt van rám a legnagyobb szükség és itt tudok a legtöbbet adni nekik.”

(lelkész)

„És gimnazista korodban?/ Ott volt, ott bőven volt, ott volt, hogy cigányoztak, volt, hogy cigányoktól is kaptam előítéletet, megbántást, kollégista voltam, ott is volt, hogy bántottak, mert cigány voltam. (...) Ezek a sebek megmaradtak, amiket Isten folyamatosan gyógyít. Nyilván nem szoktam ezekre gondolni, de azok a sebek is működnek az emberben, de ezeket Isten folyamatosan gyógyítja, és néha javunkra fordítja, mint a József történetében „rosszat terveztek ellened és te jóra fordítottad”. Ezek mind tanuló pénzek, amiket be lehet építeni az ember mindennapi életébe.”

(lelkész)

A megkérdezettek kétharmada nyilatkozta azt, hogy vallásos neveltetésben részesült, már gyerekkorában kialakult a hite. Ez főként a környezetének, illetve a család vallásosságának volt betudható. A végzett hallgatók egyharmada számolt be arról, hogy habár meg voltak keresztelve, nem rendelkeztek hittel, közülük többen is megjegyzték, hogy a kollégiumban töltött idő alatt ez sokat formálódott. Csupán két ember számolt be arról, hogy semmilyen kapcsolatot nem ápoltak Istennel.

„A hit az egy folyamat, egy úton levés, hogy haladunk előre az úton és érzem azt, hogy mennyit változtam, és hogy mennyire szükséges az, hogy változzak.”

(lelkész)

Sok hallgató érkezik úgy a szakkollégiumba, hogy mélyen megélt hittel rendelkezik. Egyikük kiemelte, hogy számára a hitének megélése a kollégiumon belül sokkal intenzívebb volt. A kollégiumi lelkésszel ápolt bizalmi viszony pedig egy újabb szintre emelte számára a hit és az Istenben való bizalom kérdését.

„Ö, én már úgy jöttem ide, hogy nekem volt egy alapom, tehát én egy református általános iskolába jártam, engem anyukámék úgy írtak be, tehát hogy ez fontos volt, hogy én tanuljak mondjuk, hittant, és ne valamelyik kijelölt iskolába járjak. Ö, szóval... ez így más volt. Mi folyamatosan jártunk templomba, ő, konfirmáltam, ezért nekem nem volt új dolog a szakkollégiumon belül az, hogy... esetleg istentisztelet van, vagy bibliaóra van, vagy hogy leülni valakivel beszélni. (...) Ö, én nem gondoltam volna, hogy ember van, aki mondjuk el tud érni dolgokat bennem, de... de Zsolt volt az, aki... aki... aki valamit úgy, valamit úgy elért... ezzel a református vallással és hittel kapcsolatban, mert nagyon-nagyon sokszor éreztem azt, amikor itt ültem, hogy ez rólam szól, hogy én vagyok a középpontban, amit korábban én... nem éreztem, ezért ez ijesztő is volt valamilyen szinten, hogy, úristen, hogy valami tényleg megmozdul bennem. De igen, úgyhogy ez nekem egy ilyen megfoghatatlan érzés, hogy... hogy így ilyen van... és létezik, és van ilyen ember, és van ilyen lelkész, aki tényleg meg tud benned mozgatni valamit.”

(szociálpedagógus)

Egy másik alumnus is kiemelte azt, hogy a lelkésszel való rendszeres beszélgetések mennyi pluszt képesek nyújtani, a már stabil hittel rendelkező fiatalok számára is:

„Én kiskorom óta Istenhívő vagyok, tehát én sosem kételkedtem abban, hogy létezik Isten, vagy nem létezik, én tudtam, hogy igen. Eleve nálunk ez családi dolog, hogy hiszünk Istenben, és eléggé úgymond keresztények vagyunk. Nyilván itthon nem megy ez a vallásgyakorlás olyan nagy szinten, mint ott, a szakkoliban, de amióta én itthon vagyok, többször beszélünk Istenről, többször van az, hogy én olvasok igét, imádkozok vagy énekelünk. Nyilván nekem a vallásosságom az nem változott, tehát ugyanúgy, én gyakran olvasok igét, és úgy érzem, hogy a szakkollégium által nekem megerősödött a hitem, és tudom azt, hogy Isten velem van, bármikor, bárhol és tud nekem segíteni. És főképp az, hogy a bizalmat én Lelkész úr által éltem meg, és ezt mai napig nagyon köszönöm neki, mert az én hitemet ő erősítette meg. És ez valóban így van.”

(igazságügyi szervező)

Egyik interjúból kiderült, hogy a közös vallásgyakorlásnak kiemelkedő szerepe van a közösség építésében, az érzelmi intelligencia fejlesztésében, a bizalmi kapcsolatok kialakításában.

„Hááát, ööö... ugye voltak a kollégiumon belül is ilyen bibliaórák, hittan órák. Ööö... én élveztem egyébként mind egyik bibliaórát. Jó volt nagyon az hogy tudtunk ezekről beszélgetni, hogy szabadon bárki elmondhatta a véleményét. Ööö... szerintem nagyon sokszor volt olyan, hogy... tényleg több ember is nagyon megnyílt, és ki tudta fejezni magát. És ez szerintem, nagyon jó, hogyha egy közösségben az ember megnyithatja magát bátran.”

(ifjúságsegítő)

„Hát volt. Tényleg sokat adott a hitélethez. Nekem az is jó volt, az is egy pozitív volt, hogy egy keresztyén szakkollégium, ez egy református szakkollégium, hiszen na... tényleg, hogy teológiát választottam és református teológiát, ezért az egy jóleső érzés volt, hogy ha én haza mentem, akkor egy olyan bibliaórát vagy egy olyan áhítatot hallhattam, ami kicsit másképpen hangzik, mint ami itt van az egyetemen. És nagyon jó volt egy-egy dicsőítés, vagy egy-egy szakkollégiumi kiszállásra készülni. Vagy úgy kimenni vagy megismereni hallgatótársaimnak a hitét, ami teljesen más, mint egy olyanak, akivel én most körbe voltam véve a teológián, ami szintén erősített, azok a... azok az úgy mondom, hogy egyszerű – de nem bántásból mondom, hogy egyszerű a hitük –, hiszen ez sokkal tisztább lehet olykor, ez az egyszerű hit, mint amit talán mi itt képviselünk a teológián, ez a bonyolultság. És nekem ez szintén sok erőt adott az embereken keresztül, és növelte a hitemet és megtartott, megtartott a nehéz időkben. Ennyit még ahhoz a ponthoz.” - emelte ki egy immár végzett lelkész hallgatónk.

Két hallgató vallotta azt, hogy az ő életükben a vallás nem játszott fontos szerepet. Megfigyelhető, hogy a két személyre különbözőképpen hatott a vallásos környezet, míg első esetében továbbra sem alakult ki a mély Istenbe vetett hit, addig a második interjúrészletben, egy teljes fordulat vett a hallgató az élete ebből a szempontból.

„A vallással a gimnáziumban találkoztam először, mivel 2009-től református lett az intézmény. Hát az őszintét megvallva nem jártam se gyülekezetbe, se közösségbe, csak a kolis istentiszteleteken vettem részt. Itthon sem volt vallásos a család. Az életemben a gyülekezetes dolognak nem volt fontos szerepe, inkább magányosan éltem meg, és élem meg a mai napig a vallásomat.

A kollégiumi istentisztelettől lelki feltöltődést kaptam, és az is plusz volt, hogy a barátaimmal éltem meg ezt ott. Amúgy nem tartom magam annyira vallásos személyiségnek.”

(szociális munkás)

„Nagyon sokat... nagyon sokat. Nekünk gimiben kezdődött, akkor 10. után, 11.-től volt református gimnázium, én akkor ismerkedtem meg a vallással. Hát nyilván azelőtt is hallottam, csak ennyire még mélyen nem és utána kezdett ez engem nagyon érdekelni. Utána láttam, hogy a szakkollégiumban van Istentisztelet és úgy kíváncsi voltam, hogy ez hogy nézhet ki, akkor még, ugye, Józsi bácsi volt az Istentiszteleten a Tiszteletes úr... tehát úgy törődött velünk, nagyon jól esett akkor, ugye, hogy csak ránk fókuszál, erre a kis csoportra és nagyon meghitt volt egyébként, utána meg már akkor csöppentem ide Zsolthoz... és na hát Zsolt meg még közelebb hozott, azt gondolom, ezt az egészet. Hát személyessé tette számunkra, és öhh... mondtam is neki, hogy nagy haladás volt az, hogy nálunk anya is és apa is egyáltalán nem vallásosok, sőt apa nem is nagyon engedi, hogy erről beszéljünk. Ő szerinte nincs Isten és kész. És elértem anyunál, hogy kinyissa a Bibliát és olvassa, és annyi kérdése van, és mondtam neki, hogy annyira sajnálom, hogy nem tudok mindenre választ adni, pedig szeretnék. De ahhoz képest, hogy már most megtanultam az imádságokat, már amelyiket ugye mi is szoktuk Istentiszteleten használni, és most ez bugyutaság vagy sem, de azért én nagyon sokat szoktam vele beszélgetni, de azelőtt ugye nem volt ilyen, és most úgy érzem, hogy egyre közelebb áll hozzám, pedig azelőtt egyáltalán nem volt semmi, nem is ismertem.”

(biológia szakos középiskolai tanár)

A megkérdezettek negyede a reformátustól eltérő vallású volt, főleg katolikus, de volt, aki a Magyar Pütkösi Egyházhoz tartozott. A megkérdezettek megközelítőleg azonosan nyilatkoztak, arról, hogy a református vallással sokkal inkább azonosulni tudtak.

„Igen, az előbb említettem, hogy nálunk a Pütkösi vallás a jellemző. A református egyház az inkább csak a születéskor, amikor a gyereket megkeresztelik, illetve később esküvőnél jellemző csak. A vallásosság már számomra annak idején is megvolt, viszont a református az számomra új volt. De említettem, hogy édesanyám cigány származású, édesapám nem, kettejük közül édesanyám a hívő ember. Így ugye ez is nehéz volt, hogy legyek hívő vagy kövessem az édesapámnak a mintáját, hogy nem leszek hívő. Így engedve még gyerekkoromban a nyomásnak, eljártam mindig gyülekezetbe, és ahogy felnőttem, ez így megmaradt. De én még a szakkollégiumból nem távoztam el, szóval a vallásosságom maradt ugyanúgy református, hitélet a heti két istentisztelet, vagyis bibliaóra.”

(szociális munkás)

„A családom katolikus vallású, de én egy református településen nőttem fel. Evidens volt, hogy a helyi református gyülekezetnek leszek majd a tagja. Nem is ismertem mást. A szülőknek ez annyira nem volt egyértelmű. Nem voltunk templomba járók egyáltalán, csak az ünnepekkor. Amiatt is, hogy óvodás kortól a gyerekek mindig előadnak akár karácsonykor, akár más ünnepekkor a templomban és megnézik a szülők, nagyszülők. Nyolcadik osztályban konfirmáltam is, amit szerintem a helyi szokás motivált, tehát mindenki konfirmál, akkor miért ne konfirmáljon az én gyerekeim is? Szóval kifejezetten nagyobb vallási kötődés nem volt, amiatt sem, mert egyelőregedő településen lakunk, szóval nagyon sok idő jár a templomba, gyerekek a konfirmálás előtt kezdenek el

járni a felkészítés során, de tinédzserek abszolút nem is voltak jelen, csak a konfirmáció előtt, utána pedig lemorzsolódtak. Nálam is ez volt a helyzet, mindig délelőtt volt az istentisztelet, amikor már indulnom kellett vissza középiskolába a kollégiumba. A kollégiumban erre nem fordítottak hangsúlyt az Arany János Tehetséggondozó Programban, és én magamtól meg nem is kerestem gyülekezetet. A BSc képzés alatt pedig a munka miatt sem volt időm rá. Itt örültem már neki a szakkollegiumban, hogy végre valami igazi kötődés alakulhat ki.”

(igazságügyi szervező)

A hit folyamatosan formálódik bennünk, erősödik, változik, új értelmet nyer. Hinni egy folyamat, mint azt egy volt lelkész hallgatónk is megjegyezte. Mélyen fogalmazott arról, hogy egy keresztény szellemiségű ember mennyi átalakuláson mehet keresztül.

„És rengeteget változott a vallásos életem, hogy akkor a kérdést ismételjem, hogy ezt a kifejezést használjam. Nagyon-nagyon sokat mélyült az Isten-kapcsolatom a szak-kollégium óta. Egy másik ember lettem, sokkal alázatosabb, teherbíróbb, észreveszem az életnek az apróbb picike dolgait, az öt gyerekért elmegyek hittan órát tartani 60 km-re. Ehhez egy nagyon mély hit kell, ami akkor még nem érett meg bennem. A hit az egy folyamat, egy úton levés, hogy haladunk előre az úton és érzem azt, hogy mennyit változtam és hogy mennyire szükséges az, hogy változzak. Rengeteget kell még fejlődnöm ezen a téren is, hiszen a lelképásztornak a hitének a mélysége nincs a helyén, akkor nem tudja a közösséget sem úgy formálni, ebben nagyon biztos vagyok.”

(lelkész)

Azok a vallásos közösségek, amelyekben a megkérdézett alumnusok gyermekként részt vettek, hozzásegítették őket olyan kapcsolatok megéléséhez, amelyekben feloldódhattak a társadalmi korlátok (Pusztai 2004a).

A szakkollégium mint a társadalmi tőke otthona

A szakkollégium is a lendületben tartó tényezők sorába illeszkedik. Egy kioldott életútban tud szerepet vállalni csupán, abban viszont óriásit. Nagyon sok hallgató beszámolt arról, hogy tehetséggondozó és/vagy felzárkóztató programok segítették őket az érettségi megszerzésében (pl. Romaversitas, Útravaló, AJTP stb.). Nagy út volt már az is, hogy eljussanak a felsőoktatásig, de ezután is kell a segítség, hiszen a reziliencia ígéretével belépő hátrányos helyzetű hallgatóknak iránymutatás kell arra vonatkozóan, hogy miképpen használják ki tartalmasan hallgatóéveiket (Ceglédi 2017). Ilyen iránymutatás nélkül hajlamosak a felsőoktatás manifeszt elvárásaiba szűkült hallgatói életet élni, és az óralátogatáson és vizsgákra készüléson túl nem fedezik fel mindazokat a lehetőségeket, amelyeket ezek az évek kínálhatnak, és amelyek nélkül frissdiplomásként nehezebben boldogulnak (Ceglédi 2017).

Az interjúkban szép történeteket hallhattunk arról, hogy a szakkollégium a magasságon is formál. „Kitárja a világot”, új célokat, lehetőségeket ismertet meg, ezáltal az életcélok horizontja is kitágul, s a kezdetben esetleg halványan körvonalázódott célok is pontosabb kontúrt kapnak. A diploma nem önmagában jelent célt, hanem a távlati célokhoz nyújt eszközt. Egy ilyen intézményben a hallgatók önismeretük fejlődése által jobban megismerhetik saját értékeiket, erősségeiket és gyengeségeiket, a céljaikhoz vezető forrásokat.

A reziliens életutakban elengedhetetlenül fontos, hogy valami pótolja azon hiányosságok egy részét, amelyek nélkül a karrier nem marad lendületben (Ceglédi 2012).

Az interjúalanyok elbeszéléseiből megismerhettük, hogyan tölti be a szakkollégium például a szülői motiválás, a békés otthon, az eszközök, vagy akár a szülő hiánya okozta űrt.

„Tudtam, hogy ha nem leszek szakkolis, mert nem vesznek fel a szakkoliba, akkor hiába járok egyetemre, az otthoni nehézségek miatt nem tudtam volna egyetemre járni, mert-hogy nem volt otthon se internet, se számítógép, se semmi. Ezek nélkül a dolgok nélkül elég nehéz lett volna akármilyen beadandót is csinálni.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

„Amikor anya meghalt, úgy éreztem, már nincs kinek bizonyítsak, és nem is akartam folytatni (könnyekkel küszködik). A családomon kívül a szakkolisok vettek rá, hogy ne hagyjam abba az egyetemet, ők segítettek át ezen az időszakon.”

(szociális munkás)

A szakkollégium rendkívül reziliencia növelő adottsága, hogy sok hasonló sorsú hallgató találkozhat itt, akik egymás sorsából, egymás küzdelmeiből is meríthetnek. Az interjúk visszatérő eleme, hogy a szakkollégiumi közösség elismeri a szorgalmat, céltudatosságot. Az alanyok maguk is átérték az elismerést, de ők is hasonlóképpen meséltek kollégista társaikról. A társak elismerése, visszajelzése olyan tükröt tár a reziliensek elé, amiből újra és újra energiát meríthetnek, amikor megkérdőjeleznék azt, hogy valóban helyesen tették-e, hogy letértek a társadalmi közegükben megszokott útról. Egymást erősítik ebben, felnéznek egymásra. A versengés helyett az elismerés kerül középpontba, ami a versengésre épülő társadalom más szegmenseit tekintve is különleges közösségi érték. A szakkollégisták saját maguk teremtenek ezáltal társadalmi tőkét (Coleman 1998, Pusztai 2004a, 2004b), amely

ezek után erőforrásként, önmagát újratermelve áll a hallgatók rendelkezésére. „A colemani társadalmi tőke nagyságát a csoporton belüli normák erőssége, a közösségi viszonyok szerkezeti állandósága és a társadalmi érintkezések stabilitása növeli, s a társadalmi tőke nem a konfliktusos mezőben összeütköző egyének (Bourdieu 1999), hanem a társadalmi csere rendszerében együttműködő, ezáltal a közjót gyarapító cselekvők kapcsolathálózatainak közös tulajdonsága.” (Pusztai 2004a: 2). Egy korábbi, cigány/roma diplomásokat vizsgáló kutatás rámutatott, hogy a szellemi örömök közös átélése, a szorgalom és a tudás mint norma megjelenése a baráti kapcsolatokban fontos erőforrás a karrierhez (Pusztai 2004a). A szakkollégium olyan közösségeknek ad otthont, ahol normává válhatnak az értelmiségi értékek.

„A közösség ereje minden nehézségen átsegít és szakmai és lelki eredetű gondokban is támaszt tud nyújtani, és hogy ne csak a nehézségekről beszéljek, az örömeikben is együtt osztozhatnak a szakkolista társakkal.”

(etnográfus-muzeológus)

„Sokan még nehezebb helyzetből, még rosszabb családi háttérből, körülmények közül jöttek, és jó volt azt látni, hogy igen akarják, és ki akarnak törni és csinálják. És semmi nem állítja meg őket, még akkor sem, ha jön közbe újabb és újabb akadály.”

(szociálpolitikus)

„Akik itt vannak, ő, cigányszármazású hallgatók, azok nem kis dolgokat tettek le az asztalra – már csak azzal sem, hogy egyáltalán túlléptek akár a szüleiken, akár azon a közösségen, amiben felnőttek, és, és nem kis kitartással küzdenek. És ezt mindenképpen igyekeztem elsajátítani én is (nevet), hogy jobban kitartó legyek.”

(igazságügyi szervező)

„Miután megismerkedtem a szakkollégistákkal, vonzott az, hogy egyformák vagyunk, ugyanaz a célunk. Kitörni, példát mutatni.”

(közgazdász)

„Nem tapasztaltam volna meg sehol máshol azokat, és nem hallottam volna sehol máshol azokat az élettörténeteket, amiket a szakkollégiumban láttam és hallottam. Vagy olyan dolgokat, hogy hogyan kell beszélgetni, vagy mi van egy-egy cigány család története mögött, vagy mi az, ami vezérl, vagy miért olyanok, vagy miért jutottak oda, ahova jutottak, vagy miért küzdenek, miért kell ennyire küzdeniük, hogy kikerüljenek onnan. Csodálatos történeteket és csodálatos embereket ismertem meg a szakkollégiumban. (...) Őt nem azért... azért is tiszteltem, mert elérte, amit elért, hanem azért tiszteltem, mert mindennek ellenére ugyanúgy küzdött, mint bárki más. Sőt sokkal erősebben, mert neki onnan kellett kitörjön, ahonnan kitört... egy-egy hallgatótársam. És ez elképesztő büszkeséggel és tisztelettel töltött el feléjük. Büszke voltam arra, hogy megismerhetek ilyen embereket, és tiszteltem őket. És motivált engem is, hogy hogyha másoknak sikerült, akkor nekem is fog, annak ellenére, hogy mondjuk én nem... szegény körülmények közül, de nem cigánytelepről jövök vagy cigánysorról. De ez mindenképpen egy motiváció volt.”

(lelkész)

Szemben más közösségekkel, a szakkollégium a biztonságot adó, zárt kapcsolatok (az úgynevezett erős kötések) mellett a gyenge kötések (Pusztai 2004a) kialakulását is elősegíti a meghívott vendégekkel, az alumnusok kapcsolathálózatának életben tartásával.

„A gimnáziumban nekem volt egy erős baráti társaságom, ahol, tehát ilyen... öt lányból állt és nekünk elég... tehát elég-gé klikkesedtünk. (...) És ez egy nagyon szoros biztosítékot is adott. Mert megosztottuk egymással a... a nehézségeinket, az örömeinket, a bánatunkat, és ez egy elég stabil alapot adott. De közben kicsit visszatartott abban, hogy nyitottabbá és kezdeményezőbbé váljak.”

(ifjúságsegítő)

Közösségi élmény

A közösség olyan csoport, melynek közös céljai, értékei és érdekei vannak, valamint kialakul a tagok között egy „mi” tudat (Hankiss 1982). Funkcionalista megközelítésben a közösségek szerepe a szocializáció, a társadalmi részvétel biztosítása, a társadalmi kontroll megjelenítése, a kölcsönös támogatás és a gazdasági boldogulás elősegítése (Warren 1963). A társadalmi tőke-elméleteket megfogalmazó kutatók a közösségekre olyan erőforrásként tekintenek, amely lehetővé teszi bizonyos egyébként elérhetetlennek tűnő célok elérését a spontán közösségi tőke-transzmisszió által (Coleman 1994), illetve olyan egyéni szándékos beruházási stratégiának tekintik, ahol a tudatos vagy öntudatlan társadalmi kapcsolatok megteremtésén és fenntartásán kívül közvetlen haszon is várható a tőkeakkumuláció által (Bourdieu 1999).

Az interjúk elemzése során azt láttuk, hogy a megkérdezettek többségének korábban nem voltak formális közösségi élményei. Ez összecseng a nagymintás hazai ifjúságtudatosságok

eredményeivel, amelyek a fiatalok formális szervezeti tagságát jelenleg 5-8 % közé teszik. Az aktivitás folyamatosan csökkenő tendenciát mutat: az Ifjúság 2000 Kutatás még 17 %-os, az Ifjúság 2004 Kutatás 15 %-os, a az Ifjúság 2008 Kutatás már csak 6 %-os, míg a Magyar Ifjúság 2012 Kutatás mindössze 5 %-os eredményt mért. A fiatalok leginkább sportegyesületek, diák- és hallgatói szervezetek, valamint szabadidős szervezetek munkájába kapcsolódnak be. Ezzel az eredménnyel Magyarország az európai uniós országok viszonylatában csak a 24. helyen áll a szervezeti aktivitás szerinti rangsorban (Oross 2013). A jelenség hátterében egyrészt az állhat, hogy az ifjúsági korszakváltás kapcsán egyre korábbi életkorban jelentkeznek az egyéni érdekek közösségi érdekek elé helyezése, az individualizáció (Gábor 2004), másrészt, hogy alacsony a bizalom az emberi kapcsolatokban (Ságvári 2012), illetve, hogy az új IKT eszközök bővületében nem marad idő a társas kapcsolatok ápolására (Hankiss 1982).

„A szakkollégium előtt nem voltam tagja egy ilyen közösségnek, mint a szakkollégium, úgyhogy ez hiányzott az életemből.”

(amerikanisztika szakos bölcsész)

„A közösség is nagyon jó volt, ugye nagyon hamar összebarátkoztunk mindenkivel, a suliban nem nagyon tudtam barátkozni, de itt a kollégiumban egyből befogadtak minket, barátságosan álltak hozzánk, az újak is.”

(hegedűművész)

A szakkollégium jelentősége számukra kiemelkedő a közösségi élmények megtapasztalásában. Az interjúk során sok kedves történetet meséltek a közös élményekről, mindarról, amit a társakkal való együttlét adott számukra.

„A közösség is nagyon jó volt sokszor összeültünk csak úgy beszélgetni.”

(lelkész)

„Amikor már a többiek is jöttek, és úgy otthonosabban éreztem már magam, hogy simán átmehetek a szomszéd szobába, és közösséget érzetem, hogy tényleg többen vagyunkolyan emberek, akik élvezzük egymástársaságát, akár filmeztünk, vagy akár társasjátékoztunk, vagy elmentünk vásárolni, vagy akármi.”

(ifjúságsegítő)

„És amit még kiemelnék, hogy miért volt jó a szakkollégium, én a közösséget emelném ki. Mert én úgy gondolom, hogy életre szóló barátságok jöttek létre. Amikor ö... érdekes volt, mert amikor bekerültem, már akkor is megvolt a társaság, és utána, hogy végeztem az alapképzéssel ők elkerültek, szóval szinte 2 év, én 3,5 évig voltam szakkolis és abból 1,5-2 év múlva a teljes társaság lecserélődött. És csak 2-3 ember maradt meg a régi társaságból, de azt mondhatom, hogy akkor is megtaláltam a helyemet, meg megvannak azok a barátságok. Nekem a közösség az, amit tudtam, hogy számíthatok valakire. Meg odamentem és tudtam, hogy bárki segített, nem volt széthúzás.”

(szociálpolitikus)

„Csodálatos történeteket és csodálatos embereket ismertem meg a szakkollégiumban. És egyszerűen az életet, a mindent jelentette a szakkollégium nekem, az egyetemen kívül, és egy nagyon jó közösséget, amit ugye az évek alatt együtt építettünk fel a régi és az új diákokkal.”

(lelkész)

A közösség nemcsak a szabadidő eltöltését vagy a közösségi programokon való részvételt jelentette számukra, hanem sok esetben értékke is vált. Életük meghatározó pontjának, meghatározó részének tekintik azt, hogy részesei lehetek egy ilyen szakmaiságon túlmutató közösségnek.

„Viszont a szakkollégium az nagyon-nagyon meghatározó része volt és lett később is és most is része az életemnek, mert itt egy közösség volt. Amit itt kaptam, az a közösség és az emberi kapcsolatok, és én ezt nagyon-nagyon fontosnak tartom.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

„Nyilván voltak olyan emberek, akikkel nem igazán lehetett felvenni a tempót, sokszor voltak konfliktusok, de úgy érzem, hogy eléggé szerethető közösség volt és mai napig hiányzik. Nyilván nem volt minden tökéletes, nekem is voltak fájó pontok, de úgy érzem, hogy nagyrészt olyan közösséget hagytam el, akiket szerettem, akikhez, ha fordultam, tudtak segíteni, és szerettek is volna segíteni, és azt szerintem én is visszaadtam, és mindenképp azt tudnám mondani, hogy nagy érték volt az, hogy szakkollégista lehettem, és ez szerintem az életem egyik legmeghatározóbb pontja.”

(igazgatásügyi szervező)

A közösség szerepét, fontosságát jelzik a leendő szakkollégistáknak szóló üzenetek is, főszerepet adva a közösségben rejlő lehetőségek, az általa nyújtott biztonság, bizalmi háló kiaknázásának.

„Sokszor sok a program, ez igaz, de már maga a közösségi élet miatt is megérné jelentkezni és tanulni.”

(szociálpolitikus)

„Akik itt vannak, azoknak meg azt üzenem, hogy problémák mindenhol vannak, nézeteltérések mindenhol vannak, de... de ez egy olyan hely, ahol, ahol ki lehet alakítani a tényleg testvéri közösséget, hogy úgy éljünk, hogy, mint akik testvérek. Mert testvérek vagyunk Krisztusban, és erre alapozva viszont ezeket a hibákat is, meg problémákat is át lehet lépni és ki lehet javítani, lehet korigálni.”

(lelkész)

„Hát nem tudom, hogy így továbbadni inkább csak az, hogy ez a közösség, ezt tartjátok meg, hogy mindig jó legyen, bármilyen a származásotok is, nem az a nem az a fontos, hanem, hogy mennyire figyeltek oda egymásra, kedvelitek egymást, segítitek egymást, úgy, hogy bármi történik, ne a származásotokat figyeljétek, hanem próbáljátok meg együtt élni, békességben szeretetben.”

(hegedűművész)

„Hát ha itt most szólhatnék a szakkolísokhoz és a leendő szakkolísokhoz, azt mondanám, hogy váljatok közösséggé! Igazi közösséggé. Amiket igazából elmondtam az előbb. Az előző... ööö mondatomban, hogy tényleg egymásnak a segítségére legyünk. Hogy tudom, néha nagyon nehéz túl látni saját magunkon, a saját nehézségeinken, de hogy képesek legyünk meglátni, azt, hogy mire van a másiknak szüksége. Akár egy jó szóra, akár egy mosolyra, akár egy kedvességre. És igazából ez lenne a fő üzenet, hogy váljatok közösséggé.”

(ifjúságsegítő)

Aki ugrik és aki elkapja a lendületet: A szakkollégista

A szakkollégista mint „színező”

A hallgatók többsége szerényen nyilatkozott a saját szerepéről abban, hogy miért alakult pozitívan a sorsa. A környezet segítő tényezőit helyezték elbeszéléseik középpontjába. Néhány hallgató azonban kiemelte, hogy a fellelhető források megtalálásához, egy irányba tereléséhez, megragadásához kellett nekik maguk is. Nem elég, ha haladnak a cél mentén, és elérhetőek a segítségük hozzá. Azokat meg is kell ragadni – ahogy arra egy korábbi interjú kutatás is rávilágított (Ceglédi 2012).

„A saját színeződöt azt te színezed, nem más.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

„A sok inspiráció egy massa volt, ami összeállt a végére és segített abban, hogy még a négyest se fogadjam el esetenként, csak az ötöst.”

(lelkész)

„Az egyik fő célom az, hogy azokhoz a fiatalokhoz, akikhez eljutunk, elvigyem azt az üzenetet, hogy honnan jöttem, milyen nehéz körülmények közül és van lehetőségük, csak a legnagyobb kérdés az mindig az akarat. Ha nem támogat a környezeted, akkor is neked kell akarni, erőn felül, hogy elérd, amit szeretnél.”

(molekuláris biológus)

„Akkor ott amikor tovább kellett tanulni és kisgyerek voltam, akkor nagyon sok mindenben róla példát lehetett venni, tehát ő (középszkolai tanár) példakép volt. Aztán ahogy később mentem tovább, akkor más ember életéről más példát

vettem, és aztán meg egy más emberről megint másik példát vettem, de nincs olyan ember, akinek az életét élni szeretném. Mert talán furcsán hangzik, de mindamellet, hogy nagyon nyitott vagyok, nagyon szkeptikus és nagyon kritikus is. És mindig csak azt tudom mondani, hogy az én saját zsákomat cipelem. A saját életemért vagyok felelős, és egy pillanatra nem cserélnék senkivel, egy napot sem élném más életét.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

A szakkollégisták motivációi, hajtóerők

A célok meghatározása – ahogy ezt az előző fejezetben is több interjúalanynál tetten lehet érn – szorosan összefügg a motivációkkal mint az emberi viselkedés háttérében álló, a cselekvésre ösztönző kényszerekkel. Ezek forrásuk szerint lehetnek belső (intrinzik) vagy külső (extrinzik) késztetések. Előbbiek esetében maga a tevékenység vonzó, utóbbiak esetén valamilyen kényszer vagy ösztönzés hatására cselekszünk. A motivált viselkedés fakadhat valamilyen szükségletből (például éhség, pihenés), de akár szokásból is. A motiváció tehát a szükséglet nyomán kialakuló viselkedés hajtóereje (Oláh 2006).

Az interjúalanyok számos belső, illetve külső motivációt felsoroltak a beszélgetések során. Ez utóbbiak kapcsán a szocializációs ágensek ösztönző szerepét kell kiemelnünk. Giddens szerint a modern társadalmakban a szocializációs mintákat jelentős mértékben befolyásolja, hogy a család milyen környéken él, és milyen társadalmi osztályhoz tartozik. A gyerekek a szüleikre, vagy az őket körülvevő közösség tagjaira jellemző viselkedésformákat veszik át (Giddens 2008). A mintaátadás a családon belül komplex módon történik, amibe beletartozik az érdeklődési kör, a tevékenységek, foglalkozások, a tér- és

eszközhasználat, az időbeosztás, az anyagi és szociális erőforrások értelmezése és kezelése, valamint az erkölcsi és izlésbeli sztenderdek mintáinak átörökítése (Somlai 2015). Mivel az interjúalanyok hátrányos helyzetű környezetben nőttek fel, különösen érdekesek az említett családi ösztönzők:

„A tanulóssal a mi családunk nem igazán volt úgy, hogy egészen a felsőfokú végzettséget kell szerezni. Sok unokatestvérem van olyan, aki megállt az általános iskola, vagy szakképző után és elmentek dolgozni. Azonban a mi szüleink mindig támogattak minket, hogy minél magasabb végzettséget szerezzünk, és hát főleg ugye mi, hogy zenészek vagyunk, így a Zeneművészeti Egyetem volt a cél. Úgyhogy ebben mindig teljes mértékben támogattak minket, akár anyagilag, a gyakorlásban sokat segítettek otthon szerencsére, apukám és anyukám is egyaránt.”
(hegedűművész)

„Először kicsikét az volt az indok, hogy az összes unokatesóm jó volt valamiben, inkább sport, kosárlabda, és valahogy én így az alkatommal kilógtam és valahogy megpróbáltam ezt kompenzálni, és én mellé ültem a tankönyvnek, szorgalmasan tanultam, és nagyapám mindig elismert érte, hogy az egyik legszorgalmasabb gyerek vagyok, vagy pontosabban unokája vagyok, és aztán el elkezdett engem motiválni, hogy igen, én vagyok a legjobb és azért is csinálom, utána már jött az, hogy na tanár szeretnék lenni, és ezt akkor elvégzem, és valahol szerintem mindig is ő volt a mozgatórugóm, hogy neki bizonyítsak.”

(lelkész)

A család után általában az iskolát tartják a második legfontosabb szocializációs közegnek, ugyanis alapfunkciója mellett a társadalmi mobilitás egyik fő csatornája is. Azáltal pedig, hogy a fiatalok egyre több időt töltenek az iskolapadban,

az intézményeket – a pedagógiai kihívásokon túl – olyan társadalompolitikai feladatok elé állítja, mint a napköziotthonok, az iskolai étkeztetés, szabadidős programok, pályaorientáció, vagy éppen a gyermek- és ifjúságvédelem megszervezése (Szabó L. 2009: 147). De a szocializáció folyamatában fontos példaképeket jelenthetnek a tanárok, akik olyan értékeket jeleníthetnek meg, amelyek a hátrányos helyzetű családokban hiányoznak.

„Volt egy-két tanár a szakközépiskolában, ez a magyartanárom és a történelemtanárom, akit nagyon szerettem, mivel ezek voltak a kedvenc tárgyaim is. Mondták is, hogy kár lenne, ha nem mennék továbbtanulni.”

(igazságügyi szervező)

„Volt egy példaképem a gimnáziumban, aki viszont arra motivált, hogy egyszer jussak el Szicíliába. Ő a történelem tanárom volt, aki szicíliai származású, és ezt én, én tartom, hogy az nagyon jó ötlet volt, amikor egyszer arról beszélt, hogy milyen szép és hogy oda mindenkinek el kell jutni. És ez bennem... bennem ez így volt, úgyhogy nekem az egyetlen motiváció az biztos csak az utazásra volt.”

(szociálpedagógus)

„Aki egyébként elindított arra, hogy én tanuljak meg csináljam meg hogy én vagyok valaki és egyáltalán mit érek vagy, hogy lehet máshogy is élni, mint ahogy egyébként X-ben a legtöbb ember él, lehet mást is gondolni a világról, lehet máshogy is hozzáállni dolgokhoz, emberekhez, bármihez, az az én magyar tanárom volt, és ő egy biztos pont volt ott akkor nekem, amikor pályaválasztás előtt voltam, 12 éves, vagy nem tudom mennyi, éppen hetedikes vagy hatodikos.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

„Voltak olyan tanárok, hogy tényleg... Matek tanárunk, matekból nagyon gyenge voltam, és bejött hetente egyszer, ha kellett, akkor kétszer is bejött a koliba este, és akkor leült velem külön gyakorolni.”

(szociálpolitikus)

A társadalomkutatások ma újra nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a szocializációs folyamatban a kortárs csoportoknak, annál is inkább, mert a kialakult kapcsolatok sokszor egész életünkön át elkísérnek. A hasonló korú emberek informális csoportjai képesek tartósan befolyásolni az egyes tagok attitűdjeinek és viselkedésének alakulását (Giddens 2008). Több interjúalanynál is megjelent ez a motívum:

„Szerintem nagyon nagy hatással, szerepet játszott az, hogy a baráti társaságomból mindenki beadta a jelentkezését az egyetemre. És én az előtt annyira nem is nagyon gondolkodtam azon, hogy én az érettségimet, hogy és mint csináljam. Mert tényleg ez a családi dolog annyira lekötötte az összes figyelmemet, hogy nem volt energiám arra koncentrálni, hogy akkor én mit fogok kezdeni az életemmel, és mit fogok tanulni, nem volt a tanulás számomra olyan érték, ami annyira követendő példa lett volna. Mert az édesanyámnak volt diplomája, de nem tudta használni, nem tudta hasznosítani, és ez annyira számomra sem volt motiváló. És az, hogy a baráti körömből tényleg mindenki beadta a jelentkezését az engem is motivált arra, hogy én is adjam be, és lényegében számon is kértek, hogy: Akkor te hova fogod beadni? Te mit fogsz kezdeni a jövőddel?”

(ifjúságsegítő)

„A család mellett motiváltak tanáraink is illetve a barátaink is, mindenkinek volt terve, hogy tovább szeretnének tanulni és úgy éreztem, hogy mivel egy elit iskolában jártam meg

olyanok a barátaim is olyan baráti körből származom, ezért nekem is kell lenni valami féle célomnak.”

(etnográfus-muzeológus)

A hátrányból előnyt kovácsoló ösztönzők mögött felsejlik a küzdelem fontossága. A belső motivációk kapcsán a teljesítménymotívumot találtuk a legerősebbnek. A teljesítmény fontos indikátora a kitűzött cél, amit két tényező befolyásol: a siker reménye és a kudarctól való félelem. Az interjúalanyok esetében az első motívum az erősebb: sikerorientáltak, olyan célokat tűztek maguk elé, amik szorgalommal és kitartással elérhetők, és ez a magatartás a személyiségük tartós vonásává vált.

„Nekem az olyan természetes volt, hogy tanulni kell, hogy ezzel vagyok előrébb, amikor úgy elment a kedvem, vagy nyilván voltak olyan időszakok, amikor rosszabb jegyeket szereztem, akkor anya mindig mondta, hogy hát jó, nem kell feladni, majd a következő jobban sikerül, tanuljak.”

(szociálpedagógus)

„Azért, mert szerettem volna megtudni, hogy milyen az egyetemi képzés, meg főképp az volt rajtam, hogy szeretnék az életben valamit elérni, szeretnék én is hasznos tagja lenni a társadalomnak, meg a sok előítéletet megdönteni, hogy igenis, egy cigány is lehet tanult, egy cigány is törhet előre, egy cigánynak is lehet eléggé nagy presztízsű munkája, egy cigány is lehet joghallgató. Szóval ezeket az előítéleteket szerettem volna megdönteni. Meg főképp az, hogy... én nem tudtam volna elképzelni, hogy középiskola után közmunkán legyek csak és ennyi.”

(igazságügyi szervező)

„Hát mivel ahogy mondtam szűk családi körömben már előfordultak értelmiségiek, ezért szinte magától értetődő volt, hogy tovább tanulok és ez nemcsak a szüleim, hanem a saját magam elvárása is volt.”

(etnográfus-muzeológus)

„Igazából önmotivált voltam, de a szüleim természetesen hozzájárultak, ez tartott addig, amíg a középiskolát el nem hagytam, utána igazából nem kellett annyira ostonnal csapkodni, hogy tanuljak.”

(amerikanisztika szakos bölcész)

Végezetül az egyik legmeghatóbb történet a kompetencia-motívummal kapcsolatos:

„Öcsém súlyos vérzékenységgel született, ami azt jelenti, hogy azt a szakmát, amit ő szeretett volna, ő szakács szeretett volna lenni, nem tudta választani. Ezért fel sem vették a szakácsképzőbe és gyakorlatilag ez is meghatározta, hogy merre felé kell elindulnia. (...) Az öcsém betegségéből adódóan egy hitelcsapdába is beleestünk. Miskolcon található az a kórház, ahol őt kezelték, és ez tőlünk olyan 50-60 km-re van, és ennél a betegségnél nagyon fontos, hogy időben kiér-e a mentő, hiszen, ha megvágja magát, akár el is vérezhet rövid időn belül. Emiatt, hogy a mentő kiérkezésével nagyon sokszor gond volt, vettek a szüleim egy autót, amire ugye hitelt vettek fel és a svájci frank alapú hitelt nem tudták fizetni. Emellett több egyéb adósságuk is volt és ők inkább ezekkel a problémákkal voltak elfoglalva, meg az öcsém betegségével és így gyakorlatilag a mi nevelésünk az egy kicsit hátrányba szorult a húgommal. Gyakorlatilag a mi kapcsolatunk az akkor vált jobbá, amikor én ki tudtam ebből a környezetből szakadni. (...) Nem volt gyerekkoromban sosem a fejemben, hogy majd egyszer én egyetlenemet fogok végezni,

hanem nálam nagyon erős motiváció volt a továbbtanulásra az öcsém betegsége. Én mindenképpen szerettem volna valahogy gyógymódot találni rá.”

(molekuláris biológus)

A magasban: Élet a szakkollégium után

A szakkollégium utáni életet úgy jellemezhetnénk – az ugródeszka motívumot követve –, hogy ekkor már lendületben vannak az egykori szakkollégisták, de már nincs deszka a lábuk alatt. A „deszka nélküli” élet három típusa rajzolódott ki az interjúkban. Az egyik típus az elégedett, aki a célt elértnek tekinti az (első vagy többedik) diploma megszerzésével és az ideális munka megtalálásával. Elégedett jelenlegi munkájával és magánéletével is. Ebben a típusban a távlati tervek arról szólnak, hogy fenntartsák a jelenlegi ideális helyzetet. Nagy áldozatvállalással (pl. család mellett) végzik munkájukat, általában segítő szakmában, ami mindennapos kihívásokat jelent. Nem törekednek továbbtanulásra vagy vezetői pozícióra.

„Tátva maradt a szám, mert arany életem van ott, ahol dolgozom, mert sosem kell szombatonként dolgoznom. Nincsen ebédidőm, ergo 8-4-ig ott vagyok, és abban benne van a kajám is, amit a cégem fizet, tehát hogy... igen, és... és az, hogy soha nem kell túlóráznom. Táppénzen vagyok, de ugyanúgy kifizetik. Úgyhogy én... én meghúzom magam, mert aranyéletem van ott, és én nagyon fogok szenvedni egy másik munkahelyen, ahol alkalmazkodni kell.”

(szociálpedagógus)

„Szeretnék továbbra is ebben a szakmában dolgozni, mert azt csinálom, amit szeretek, és amit tanultam. Nem szeretnék változtatni.”

(szociálpolitikus)

Egy másik típus a folyamatos kihíváskeresés mentén rajzódik ki. A jövőben olyan irányban szeretne fejlődni, ami nagy kihívást jelent, ahol még erőlködni kell.

„Egy kicsit azt érzem, hogy akár az X-szel kapcsolatos témakörben akár az Y-nal kapcsolatos témakörben azok a feladatok, amiket kapok, azokat nagyon könnyen, nagyon hamar meg tudom csinálni, és egy idő után, mostmár három év után azt érzem, hogy ez már nem kihívás, hanem ez igazából belőlem fakad, és tudok ebbe pluszba adni, de nincs meg az az érzés, hogy nekem erősen kutatnom, gondolkodnom kell, hanem behatárolt keretek között megszokott idő szerint tudok bármit is csinálni. Itt meg, a Z kutatásban megkapom azt az érzést. Igenis itt egy kicsit erőlködni meg utána olvasni kell.”

(molekuláris biológus)

A harmadik típust az útkeresés jellemzi. Elért egy ponthoz (pl. sikerült az első diplomája), ami fontos mérföldkő, de a jövő még nem körvonalazódott. Az ezt a típust képviselő alumnusok sokféle alternatívát sorolnak fel a lehetséges lakóhelyeket, magánéletet, munkavállalást, továbbtanulást illetően. Megrekedt életutakkal tehát összességében nem találkoztunk.

A kutatási kérdések között a szakkollégisták kiemelték annak a kérdésnek a jelentőségét, hogy a roma értelmiségiek hogyan viszonyulnak egykori lakóhelyi és egyéb közösségeikhez. Az interjúk rávilágítottak, hogy ez nemcsak önmagában fontos kérdés, hiszen a végzés utáni karrierben meghatározó, hogy a végzettek hogyan választják ki munkahelyüket, a munka melletti társadalmi felelősségvállalás tevékenységeit vagy lakóhelyüket.

„Nem szeretnék a szüleimtől így távol lenni, vagy nem tudom. (...) Megszoktam ennek a térségnek az adottságait stb. És én úgy érzem, hogy nem tudnék, tehát teljesen úgymond

elszakadni ettől a megyétől, nem tudnék. Nyilván, ha lenne olyan lehetőségem és ez bennem is van, meg vágyom is rá, hogy ugye Pesten elhelyezkedni, meg Pesten családot alapítani, Pesten állást szerezni, de sosem tudnék teljesen elszakadni ettől a térségtől...”

(igazságügyi szervező)

„De sikerült elérnem, hogy egyetemre járjak és az otthoniak mégse közösítsenek ki. Ha bármiben szükségük van segítségre, én megyek haza és útközben én segítek mindenkinek. Ugye volt egy fél éves egyetemi gyakorlatom is otthon, ezt direkt intéztem otthonra családsegítőre, hogy abból a közösségből én ne szakadjak ki túlzottan.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

„Nagyon sokáig haza szerettem volna menni dolgozni végzés után, hogy én diplomásként majd otthon fogok dolgozni, viszont ez az elmúlt évek arra sarkaltak, hogy sokkal inkább romboló hatással lenne rám, hogy ha otthon dolgoznék. Nem tudnám a szakszerűség határát megtartani és újra visszaesnék ugyanannak a laikus segítőnek, aki annak idején voltam és ugye azért választottam pont ezt a szakot és pont ezt felejténém el.”

(ifjúságsegítő, szociális munkás)

Üzenetek

Üzenetek vesznek körül minket. Minden és mindenki üzen, és mi is üzenünk. Az általunk kapott üzenetek meghatározzák napunkat, jövőnket, s azt is, hogy bizonyos dolgokról mit gondolunk, hogyan értelmezzük őket. Jelen kutatásnak is része volt az üzenés. Nem annyira a távoli jövőnek, mint egy idő-kapszula esetében, hanem inkább a közeli, hasonló élethelyzetben lévőknek kívántuk küldeni. A kutatásra készüléskor talán ez volt az a kérdés, amire leginkább kíváncsiak voltak a kutatói klubban részt vevő hallgatók: Mit üzensz a mostani és a leendő szakkollégistáknak? Ezek az üzenetek információt, tudást, tapasztalatot hordoznak. Üzenek neked, leendő szakkollégistának, hiszen én már tudom, túl vagyok rajta, megcsináltam, végig jártam az utat! Azt szeretném, hogy te jobban csináld, ne kövesd el azt a hibát, hamarabb figyelj oda a fontos dolgokra, mert én már tudom. Mit is?

„Azt, hogy élvezzék az egyetemi életet! Életünk legszebb éveit!”
(közgazdász)

„Azt, hogy a befektetett munkának mindig megérik a gyümölcse, és hogy türelmesen és kitartóan, állhatatosan kell dolgozni. Nem szabad megijedni a dolgoktól. Nem ciki elrontani valamit, csak utána fel kell állni és csinálni kell tovább és menni kell. Legyenek és maradjanak emberek, mert az fontos. Kölcsey után szabadon: Hass, alkoss, gyarapíts és a haza fényre derül. Szerintem ez a mai napig érvényes.”

(gyógytornász, egészségfejlesztő)

„Ha egyszer eldöntöttem, hogy azt akarom, és biztos, hogy végig akarom csinálni, akkor tegyem meg, nincs olyan, hogy hátra arc, hanem csak előre és jöhet bármennyi akadály, akkor is vigye végig az akaratát és sikerülni fog úgy, ahogy nekünk is.”

(középfiskolai tanár)

„Azt nem tudom ígérni, hogy könnyű lesz sulis mellett, de megéri, tehát a felsorolt támogatások, lehetőségek, illetve a vezetőség és a diáktársak segítsége miatt is, és még hogy ha nehézségek adódnak is akár az egyetemi és szakkollégiumi életben is, csak azt tudom mondani, hogy: Fel a fejjel! A közösség ereje minden nehézségen átsegít, szakmai és lelki eredetű gondokban is támaszt tud nyújtani. És hogy ne csak a nehézségekről beszéljek, az örömeinkben is együtt osztozhatok a szakkolista társakkal.”

(etnográfus-muzeológus)

„Merjék felvállalni magukat, és merjék felvállalni azt, amit igazából szeretnének csinálni, és ne féljenek attól, hogy az emberek mit gondolnak, mert mihelyest bekerülnek egy ilyen közösségbe, ööö, megerősítést nyernek. És tudják, hogy jó helyen vannak, és... és ne féljenek jelentkezni, mert, mert. szerintem ez mindenkinek egy pozitív élmény, és egy pozitív intézmény, szóval, én azt üzenem nekik, hogy csak bátran!”

(szociálpedagógus)

„Hát először is azt, hogy kitartást, tanuljatok, ameddig tudtok, és soha ne adjátok fel, bármilyen helyzetbe is kerültek. Hát szóval ez, hogy mindig ki kell tartani és tanuljatok, amíg tudtok, apukám sokszor mondta azt, hogy a romáknak kétszáz százalékosan kell teljesíteni a száz helyett, úgy, hogy ezt nektek is ajánlom, hogy erre törekedjétek és mutassátok meg, hogy mennyire tehetségesek vagytok a saját szakmátokban.”

(hegedűművész)

Ahogy láttuk, a többségük a közösségről, kitartásról, céltudatosságról és a küzdelemről szól. De megjelenik a tolerancia és a partnerségben gondolkodás is:

„A leendő szakkollégistáknak pedig azt, hogy merjenek ők is megszólalni, mondják el a véleményüket. A vezetőség nem azért van, hogy őket lekorlátozza, hanem hogy a lehetőségeket a lehetőségekhez mérten maximálisan kihasználják.”

(szociálismunkás, ifjúságsegítő)

Többen kiemelik, hogy nem elég a jó, a legjobbak legyenek a szakmájukban. Beszélnek arról, hogy a cigányságukban is példát kell mutatni. Megjelenik a felelősségtudat. Vissza kell menni és motiválni azokat a fiatalokat, akik nem látják még azt, hogy a szegénységből, kilátástalanságból igenis van kiút és van segítség, mert ha ők nem teszik, talán senki sem. Az egyik utolsó üzenetet olvasva felrémlik a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat alapító okiratában lévő küldetésnyilatkozat: „sokoldalúan képzett, szakmai munkájában magas szintre törekvő, a továbbfejlődésre nyitott, elkötelezett, cigány identitásukat is vállaló, keresztény értelmiségiek nevelése.” (2011)

„Igen van üzenetem: hogy ne csak egyszerűen cigány szakemberek legyenek, hanem a legjobbak a szakmájukban, a lehető legtöbbet hozzák ki magukból, és használják ki azokat az éveket, amíg ott vannak a suliban, mert oda soha nem lehetnek majd vissza még egyszer tanulni. Lehet, hogy furcsának tűnik, amit mondok, de nekünk olyan cigány szakemberekre van szükségünk, akik elsősorban kiváló szakemberek. Hogy igenis a felső szegmensébe tartozzon annak a szakmának. Hogy órá nyugodtan rá lehet bízni dolgokat. Emellett nagyon fontos, hogy maradjon vállaltan cigány. Ne olyan cigány legyen, aki ki akar törni a cigányok közül. A szegénységből mindenképpen akarjon kitörni, de ne a cigányok közül akarjon kitörni. Az olyan cigánygyerekek között nagyon nagy tekintélye van az olyan példának, aki közülük való és kijön hozzájuk. Egyébként olyan eredmények vannak, hogy a tanárok

egyszerűen nem hiszik el, hogy mit tudnak ezek a fiatalok. Szóval nagyon jó lenne, ha többen kijönnének terepre és meglátnák, hogy a jó példa révén is az SNI-s gyerekek milyen eredményesek tudnak lenni. Ne derogáljon a szakkollégistáknak, hogy el kell látogatni a cigányok lakta megyékbe (Szabolcs, Borsod, Baranya, Tolna stb.) Legyen bennük annyi bátorság, hogy ezt felvállalják. Ha ők nem fogják ezt csinálni, akkor más sem.”

(lelkész)

„... ha bármilyen előítéletük van azzal szemben, hogy református, vagy azzal szemben, hogy cigány, akkor ne legyen, mert, mert nagyon jó hely (nevet). Én nagyon szerettem.”

(lelkész)

Így a végén még egyszer összegezve az üzeneteket rá kell jöjjünk, hogy lényegében a kollégium mottóját fogalmazzák meg:

„A célodhoz WISZ!”

Összegzés

A nevelésszociológiában a reziliencia a társadalmi hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier jelenségét takarja. Akkor tekintünk valakit reziliensnek, amikor sikeres iskolai pályafutást tudhat magáénak annak ellenére, hogy társadalmi jellemzői alapján ezt nem valószínűsíthetnénk (Ceglédi 2012). A Wáli István Református Cigány Szakkollégium alumnusaira és jelenlegi tagjaira ez kiemelten igaz, hiszen hátrányos helyzetük ellenére eljutottak a felsőoktatásig és ott példamutató módon helytállnak. A rezilienciakutatások fő kérdésfeltevését követve (pl. Ceglédi 2012, Tóth et al. 2016, Homoki 2014, Forray R. 2015, Hüse & Ceglédi 2018) a jelen kutatásban résztvevőket is az a kérdés foglalkoztatta, hogy mi segítheti elő a sikeres iskolai pályafutást a kedvezőtlen körülményekből induló fiatalok esetében.

A kérdés megválaszolásához az új szemléletet hozó ugródeszka-jelenségből indultunk ki. Akkor beszélhetünk ugródeszka jelenségről, amikor a hátrányaik ellenére sikeres iskolai karriert befutó fiatalok felülmúlják az e tekintetben kedvezőbb helyzetű kortársaikat például a felsőoktatásba való sikeres bejutásban, a pszichológiai rezilienciában vagy a diplomaszerezés utáni karrier egyes sikertényezőiben. Vagyis minél mélyebbről indul valaki, annál magasabbra lendíti az ugródeszka (Ceglédi 2017). Az új szemlélet tehát az, hogy a szokványos összefüggések alóli kivételeket (a mélyről magasba jutást) nem anomáliának tekintjük, s nem is ignoráljuk azokat, hanem megkíséreljük feltárni e jelenség sajátos törvényszerűségeit (Ceglédi 2012, 2017).

A Wáli István Református Cigány Szakkollégium 17 egykori hallgatója körében készült félig strukturált életút interjúkból a korábbinál mélyrehatóbb válaszokat kaphattunk kérdéseinkre.

Az életútinterjúkból megismerhettük az ugródeszka kioldása előtti körülményeket, azt a „mélységet”, amelyből – az elégedetlenség miatt – fellendült az ugródeszka. A legtöbb ilyen körülmény a társadalmi helyzettel függött össze, de számos attól független tényező is súlyosbította az életutakat. Gyerekként megélhetési gondokkal, a lakóhely okozta nehézségekkel, a családok felbomlásával, a családtagok betegségével, családi konfliktusokkal, szülők alkoholizmusával vagy a cigánysággal szembeni előítéletek okozta nehézségekkel kellett együtt élniük. A legtöbb esetben ezek a megpróbáltatások halmozódva jelentkeztek.

A „kioldáshoz” szükséges, hogy a „mélység” mellett láthatóvá váljon egy „magasság” is valamilyen életcél formájában. Arra volt szükség, hogy helyzetüket pillanatnyinak tekintsék, hogy a továbbtanulási attitűdök meghaladják az adott társadalmi helyzet által biztosított (vagy annak vélt) lehetőségeket. Ebben kulcsszerepet játszottak a szülők megvalósulatlan fiatalkori tervei vagy a hátrányos helyzetűként diplomát szerzett rokonok.

A „mélység” és „magasság” közé kell a „lendület”, az eszköz. Az általunk megkérdezett hallgatók felismerték a céljukhoz vezető fontos utat: a felsőoktatást. Ráadásul gyakran olyan életcél-találtak, amelyek elválaszthatók a diploma pénzzé válthatóságát középpontba helyező szkeptikus álláspontoktól, mégpedig a diploma erkölcsi értéke miatt.

A reziliens karriert „lendületben tartó” tényezők közül kiemelten foglalkoztunk a küldetéstudattal, hiszen nagyon sokat merítenek abból, hogy az általuk bejárt útra példaként tekintenek rokonaik, barátaik, s munkájukban is elismerést vált ki. Az is lendületben tartja az alumnusokat, hogy életcéljaikkal összhangban tudnak azonosulni az iskola értékeivel, és hogy (ezzel összefüggésben) komfortosan érzik, érezték magukat az oktatási rendszerben. Kiemelkedő szerep jut a

lendületben tartó tényezők sorában a hitnek, s annak, hogy sorsukat Istenre bízzák a hallgatók. Az Istenből merített éntudat, a kurdarcok Istentől kapott leckeként való felfogása, az Istennel való folyamatos kapcsolat nyújtotta lelki biztonság, a vallásos közösségek mind-mind meghatározóak a hátrányokkal való megküzdésben. A szakkollégiumokról fontos „lendületben tartó” tényezőkként beszélhetünk, hiszen iránymutatást és eszközöket ad a hallgatóévek tartalmas kiaknázásához, kompenzálja a származási hátrányokat, formálja a célokat. De talán a leghangsúlyosabb szerepe az, hogy alkalmat ad arra, hogy a hasonló sorsú hallgatók egymás sorsából és egymás tiszteletéből merítve társadalmi tőkét hozzanak létre.

A szakkollégista szerepét is megismerhettük az ugródeszka jelenségben, hiszen ő az, aki ugrik, s aki nélkül a segítő tényezők hiábavalók lennének.

A végzés utáni életet a „lendületben maradással” jellemezhetjük, amely a szakkollégium nyújtotta lehetőségek nélkül sem esik vissza. Felelős roma értelmiségieket ismerhettünk meg az interjúk során, akik nemcsak szakmájukban sikeresek, hanem magánéleti és társadalmi szerepeikben is helytállnak.

A tanulmányban szereplő életútinterjúkat az alábbi volt és jelenlegi WISZ-es hallgatóknak köszönjük, akik adták - készítették - lejegyezték:

Angyal Krisztina

Balog Cintia Deborah

Balog Henrietta

Balogh Adrien

Balogh Róbert

Balogh Roland

Biró Ágnes

Borsi Lídia

Cservák Mária

Farkas Kitti

Farkas Vanessza

Gál Noémi Fruzsina

Godó Irén

Godó Katalin

Gyökeres Krisztián

Hegy Lilla Judit

Kalmár Laura

Katona Csaba

Kovács Erika Róza

Lakatos Zsuzsanna

Lakatos Tamás

Laskoti Réka

Nagy Zoltán

Németh Márta

Oláh Regina Szidónia

Szilágyi Vanda Róza

Szpiszár Dalma

Tóth Anna

Vadászi Vivien Alexandra

Varga Borbála

Varga Dóra

Varga Tamara

Váradi Zsuzsanna

Szerzőink és lektoraink:

Dr. Pusztai Gabriella D.Sc. szociológus-szociológia tanár, magyar nyelv- és irodalom valamint történelem szakos középiskolai tanár. A Debreceni Egyetem (DE) egyetemi tanára, a MTA doktora. A DE Humán Tudományok Doktori Iskola vezetője, a Neveléstudományi Doktori program és a Debreceni Egyetem Felsőoktatás-kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-Hungray) vezetője. Kutatási területe a vallásosság és a kapcsolathálók társadalmi és iskolai mobilitásban betöltött szerepe.

Szabóné Dr. Kármán Judit Ph.D. romológus, családterapeuta, nevelésszociológus, mentálhigiénés szakember, hittudományi akadémiai képesítéssel. Ph.D. fokozatot a PTE BTK Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskolájában szerzett. A Debreceni Református Hittudományi Egyetem Romológiai Tanszékének vezetője. Az Emberi Erőforrások Minisztériuma Antiszegregációs Kerekasztal tagja.

Dr. Ceglédi Tímea Ph.D. szociológus, a DE BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Programban szerzett Ph.D. fokozatot. Kutatási területe a reziliencia, a hátrányos helyzet, a tehetséggondozás és a regionalitás.

Hamvas László szociológus, szociálpolitikus, fejlesztéspolitikai szakreferens (DE), a DE Humán Tudományok Doktori Iskola Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program doktorjelöltje. Disszertációjának címe: a „Fiatalok élethelyzete és jövőképe közötti összefüggések”.

Kiss Andrea szociálpedagógus, szociálpolitikus (ELTE) és ifjúsági szakértő (PTE), a Wáli István Református Cigány Szakkollégium szakmai vezetője. Megjelent publikációi és kutatásai anyagai elsősorban a nemzetközi ifjúsági munkához és az ifjúsági információs és tanácsadó tevékenységhez kötődnek.

Katona Csaba ifjúságsegítő (DE), jelenleg a Debreceni Egyetem III. éves szociális munka BSc szakos hallgatója. Gyakor-noki munkát végez jelenleg is a Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság, valamint a Hajdú Bihar Megyei Önkormányzat Fejlesztési, Tervezési és Stratégiai Osztályán. A Wáli István Református Cigány Szakkollégium hallgatója.

Torner Bernadett a Debreceni Egyetem Általános Orvos-tudományi Kar II. éves orvosi kutató laboratóriumi analitika szakos hallgatója, a Hallgatói Önkormányzat képviselője, jelenleg a Klinikai Laboratóriumi Kutató Tanszék gyakornoka. A Wáli István Református Cigány Szakkollégium hallgatója.

Vas Sándor a Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar, III. éves jogász szakos hallgatója. Érdeklődési területe: Munkajog, Nemzetközi Jog és a Diplomácia. 2017 szeptem-berétől a DE-ÁJK Hallgatói Önkormányzatának tudományos ügyvivője. A Wáli István Református Cigány Szakkollégium hallgatója.

Hivatkozott irodalom

Altbach, P. G. (2010). Preface. Access Means Inequality. In Goastellec, G. (ed.). *Understanding Inequalities in, through and by Higher Education*. Rotterdam, Boston & Taipei: Sense Publishers. vii-x.

Bander K. (2014). A bekerüléstől a munkaerő-piaci beválásig – Átalakuló egyenlőtlenségek a felsőoktatásban. In Fehérvári A. & Tomasz G. (szerk.). *Gondolatébresztők a felsőoktatás nemzetközi irodalmából*. Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 65-74.

Blaskó Zs. (2002). Kulturális reprodukció vagy kulturális mobilitás? *Szociológiai Szemle*, 2002(2). 3-27.

Bocsi V. (2013). *Az idő a kampuszokon*. Szeged: Belvedere Meridionale.

Bocsi V. (2016). Elmozdulás az értelmiség lét felé. In Pusztai G. & Bocsi V. & Ceglédi T. (szerk.). *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke. Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Nagyvárad & Budapest: Partium, PPS & ÚMK. 137-149.

Bordás A. (2010). A kisebbségi egyetemek kutatása hermeneutikai megközelítésben. In Kozma T. & Pataki Gy. (szerk.). *Kisebbségi felsőoktatás a Bologna-folyamatban*. Debrecen: CHERD-Hungary.

Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing prospects on Western society*. New York: Wiley-Interscience.

Boudon, R. (1981). Társadalmi egyenlőtlenségek a továbbtanulásban. In Halász G. & Lannert J. (szerk.). Az oktatási rendszerek elmélete. Budapest: OKKER. 406-417.

Bourdieu, P. (1999). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Angelusz R. (szerk.). A társadalmi rétegződés komponensei. Budapest: Új Mandátum Kiadó.

Breen, R. & Jonsson, O. J. (2005). Inequality of Opportunity in Comparative Perspective: Recent Research on Educational Attainment and Social Mobility. *Annual Review of Sociology*, 2005(31). 223-243.

Bukodi E. (2000). Szülői erőforrások és iskolázási egyenlőtlenségek. In Elekes Zs. & Spéder Zs. (szerk.). Törések és kötések a magyar társadalomban. Budapest: Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság & Századvég Kiadó. 13-27.

Ceglédi T. (2017). Reziliencia és felsőoktatás. Doktori (PhD) értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem.

Ceglédi T. (2012). Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, 22(2). 85-110.

Ceglédi T. (2015a). Resilient teacher education students. In Pusztai G. & Ceglédi T. (eds.). *Professional calling in higher education*. Nagyvárad & Budapest: Partium, PPS & Új Mandátum. 61-75.

Ceglédi T. (2015b). Felsőoktatás és társadalmi egyenlőtlenségek. Reziliens pedagógusjelöltek. In Pusztai G. & Ceglédi T. (szerk.). *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban*. Nagyvárad & Budapest: Partium, PPS & ÚMK. 116-135.

Coleman, J. S. (1994). Társadalmi tőke. In Lengyel Gy. & Szántó Zoltán (szerk.). A gazdasági élet szociológiája. Budapest: Aula.

Coleman, J. S. (1998). A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In Lengyel Gy. & Szántó Z. (szerk.). Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája. Budapest: Aula Kiadó. 11-43.

Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (2006). Narrative Inquiry. In Green, J. L., Camilli G. & Elmore, P. B. (eds.). Handbook of complementary methods in education research. American Educational Research Association. 477-488.

Czeizel E. (1997). Sors és tehetség. Budapest: FITT IMAGE & Minerva Kiadó.

Dávid B., Szabó T. & Lukács Á. (2017). A Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (KRSZH) hallgatóinak utánkövetéses vizsgálata 2011-2016. Zárótanulmány. Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete.

Engler Á. (2016). A család mint erőforrás. A párkapcsolat és a gyermeknevelés szerepe a tanulmányi karrierútban. Habilitációs értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem.

Fehérvári A. (2015). Társadalmi mobilitás és az iskola. In Varga A. (szerk.). A nevelésszociológia alapjai. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék & Wlislöcki Henrik Szakkollégium. 183-210.

Ferge Zs. (1980). Társadalompolitikai tanulmányok. Budapest: Gondolat Kiadó.

Ferge Zs. (2006). A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés. In Fényes H. & Róbert P. (szerk.). Iskola és mobilitás. Debrecen: Debreceni Egyetem. 67-84.

Forray R. K. (2015). Reziliencia a cigány, roma hallgatók körében (kézirat).

Gábor K. (2004). Globalizáció és ifjúsági korszakváltás. In Gábor K. & Jancsák Cs. (szerk.). Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben. Szeged: Belvedere Meridionale.

Gaszó F. (1971). Mobilitás és iskola. Budapest: Társadalomtudományi Intézet.

Gaszó T. (2012). Munkaerő-piaci helyzetkép. In Székely L. (szerk.). Magyar Ifjúság 2012. Budapest: Kutatópont. 127-151.

Giddens A. (2008). Szociológia. Osiris Kiadó, Budapest

Gonçalves, A. M., Lídia do Rosário Cabral, Manuela da Conceição Ferreira, Maria da Conceição Martins, João Carvalho Duarte (2017). Negative Life Events and Resilience in Higher Education Students. The European Journal of Social and Behavioural Sciences. XIX(2301-2218). 2380-2392.

Hajdu M., Nyíró Zs., Türei G., Tóth I. J. & Varga A. (2015). Adatok a felsőoktatásról és a diplomások foglalkoztatásáról. Tények & összefüggések. Budapest: MKIK Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet.

Hankiss E. (1982). Közösségek válsága és hiánya. In Hankiss E.: Diagnózisok. Budapest, Magvető Kiadó.

Homoki A. (2014). A gyermekvédelmi gondozottak reziliencia vizsgálata a Dél-Alföldi és az Észak-Alföldi régióban. Doktori (PhD) értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem.

Hrubos I. (2012). (szerk.). Elefántcsonttoronyból világítótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak bővülése, átalakulása. Budapest: Aula & Budapesti Corvinus Egyetem.

Hüse L. & Ceglédi T. (2018). „Érett dió is lehetek.” A megterhelő életesemények és a reziliencia hatása az iskolai pályafutásra. Nyíregyháza: Evangélikus Roma Szakkollégium

Jancsák Cs. (2015). So keres, SZKRSZ? A Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium felsőoktatási és munkaerő-piaci eredményességéhez való hozzájárulása értékszociológiai megközelítésben. Szeged: Belvedere Meridionale.

Kapitány Á. & Kapitány G. (2007). Túlélési stratégiák. Társadalmi adaptációs módok. Budapest: Kossuth Kiadó.

Kende A. (2005). „Értelmiségiként leszek roma és romaként leszek értelmiségi”: Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. In Neményi M. & Szalai J. (szerk.). Kisebbségek kisebbsége: a magyarországi cigányok emberi és politikai jogai. Budapest: Új Mandátum. 376-408.

Kovács É. & Vajda J. (2002). Elbeszélés, identitás és értelmezés. In Kovács É. & Varga J. (szerk.). Mutatkozás. Zsidó identitás történetek. Múlt és Jövő könyvek. 17-33. 92-107.

Kozma T. (1975). Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei. Budapest: Tankönyvkiadó.

Kozma T. (2004). Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája. Budapest: Új Mandátum.

Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J. J. & Lafavor, T. L. (2008). Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling*, 12(2). 76-84.

Máté D. (2015). Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*, XIII(1). 43-56.

Nagy M. (2006). A tanárok „hangja”, osztálytermi viselkedésük. In Lannert J. & Nagy M. (szerk.). *Az eredményes iskola. Adatok és esetek*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest

Nagy P. T. (2010). *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19-20. századi Magyarországon*. Budapest: Új Mandátum.

Nyíró Zs. & Tóth I. J. (2015). Kollektív tévhitek létrejöttének és fennmaradásának lehetséges magyarázatai. In Hajdu M., Nyíró Zs., Türei G., Tóth I. J. & Varga A. (szerk.). *Adatok a felsőoktatásról és a diplomások foglalkoztatásáról. Tények és összefüggések*. Budapest: MKIK Gazdaság- és Vállalkozáskutató Intézet. 21-44.

Nyüsti Sz. (2012). Hátrányos helyzetben – helyzeti hátrányban a felsőoktatásban. *Felsőoktatási Műhely*, 2012(2). 33-49.

Oláh A. (2006). *Pszichológiai alapismeretek*. Budapest: Bölcsész Konzorcium.

Oross D. (2013). Társadalmi közérzet, politikához való viszony. In Székely L. (szerk.). *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*. Budapest: Kutatópont.

Örkény A. & Szabó I. (2001). A siker záloga. Magyarországi és romániai középiskolások életstratégiáinak értékei. *Eduactio*, 2001(3). 472-492.

Pusztai G. (2004b). Iskola és közösség. Budapest: Gondolat.

Pusztai G. (2004a). Kapcsolatban a jövővel: Roma/cigány diplomások pályafutását támogató erőforrások. Valóság, XLVII(5). 69-84.

Pusztai G. (2011). A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban. Budapest: Új Mandátum.

Róbert P. (2000). Bővülő felsőoktatás? Ki jut be? *Educatio*, 2000(1). 79-94.

Ságvári B. (2012). Az átmenetek kora? A magyar fiatalok társadalomképéről. In Kovách I., Dupcsik Cs., P. Tóth T. & Takács J. (szerk.). *Társadalmi integráció a jelenkori Magyarországon*. Budapest: Argumentum Kiadó.

Somlai P. (2015). Öt fejezet nemzedékekről. In Szabari V., Takács E. & Pál E. (szerk.). *Vita Publica. Tanulmányok Rényi Ágnes tiszteletére*. Budapest: ELTE TáTK.

Sugland, B. W., Zaslow, M. & Nord, Ch. W. (1993). Risk, Vulnerability, and Resilience among Youth: In Search of a Conceptual Framework. Washington, DC: Child Trends, Inc. 1-39.

Szabó L. T. (2009). *A tanár visszanéz. Neveléstudomány – iskola – pedagógia*. Budapest: Új Mandátum.

Szabó A. (2012). A magyar egyetemisták és főiskolások társadalmi helyzete. In Szabó A. (szerk.). *Racionálisan lázadó hallgatók 2012*. Szeged: Belvedere Meridionale. 25-44.

Szilvási L. (2005). A szegénység hatása a gyermek fejlődésére. In *Kötő-jelek 2005*. Budapest: ELTE TáTK Szociológia Doktori Iskola Évkönyve. 67-95.

Sugland, B. W., Zaslow, M. & Nord, Ch. W. (1993). Risk, Vulnerability, and Resilience among Youth: In Search of a Conceptual Framework. Washington, DC: Child Trends, Inc. 1-39.

Tóth E., Fejes J. B., Patai J. & Csapó B. (2016). Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében. *Magyar Pedagógia*, 116(3). 339-363.

Tóth K. D. (2004). Magyarországi és angliai kiemelkedett cigányok identitástípusainak összehasonlító elemzése. Ph.D. értekezés. Budapest (kézirat)

Veroszta Zs. (2010). Felsőoktatási értékek – hallgatói szemmel. A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói értékstruktúrák feltárása (Ph.D. értekezés). Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem.

Veroszta Zs. (2015). *Frisssdiplomások 2014*. Budapest: Educatio Nonprofit Kht.

Veroszta Zs. (2016a). *Frisssdiplomások 2015*. Budapest: Oktatási Hivatal Felsőoktatási Elemzési Főosztály.

Veroszta Zs. (2016b). Hátrányos helyzetű hallgatói csoportok képzési életútja és munkaerő-piaci kilépése. In Fehérvári A., Mísey H., Széll K., Szemerszki M. & Veroszta Zs. (szerk.). *A felsőoktatás szociális dimenziója. Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban*. Budapest: Tempus Közalapítvány. 119-152.

Vukasović, M. & Sarrico, C. S. (2010). Inequality in Higher Education: Definitions, Measurements, Inferences. In Goastellec, G. (ed.). *Understanding Inequalities in, through and by Higher Education*. Rotterdam, Boston & Taipei: Sense Publishers. XI-XVI.

Warren, R. L. (1963). *The Community*. Chicago: Rand McNally.

Mellékletek

Interjúvázlat

Kérdések:

1. Kérlek, mutasd be magad röviden! Melyek a Te identitásod legfontosabb összetevői?
2. Elsőként a szakkollégium előtti életszakaszodról szeretnék kérdezni. Kérlek, meséld a családról, lakókörnyezetről, gyermekkorodról!
 - Hol, kivel éltél?
 - Milyen a családban a legmagasabb iskolai végzettség? Kinek van a legmagasabb végzettsége?
 - Milyen közösségekben voltál a szakkollégiumi élet előtt?
 - Milyen volt a baráti köröd? (Osztálytársak, barátok háttere, kollégiumi közösség, szülők baráti köre, lakókörnyezet ...)
 - Hogyan tekintesz vissza az otthoniakra?
 - Hogyan viszonyul jelenleg Hozzád az otthoni közösség?
3. Hogyan alakult a viszonyod a tanuláshoz, továbbtanuláshoz a szakkollégium előtt?
 - Ki motivált a tanulásban?/Személyes példaképek, meghatározó tanárok.../
 - Milyen középiskolai eredményekkel kerültél be? Most milyen eredményeid vannak?
 - Próbáltál-e másokat is tanulásra, továbbtanulásra biztatni?
 - Milyen nehézséggel, akadállyal kellett megküzdened?
 - Miért pont ezt az utat választottad? (A kiemelkedés lehetősége számított-e?)

4. Hogyan emlékszel vissza a szakkollégiumban eltöltött időszakra?
 - Hogyan és miért jelentkezted a szakkollégiumba? Milyen elvárásaid voltak?
 - A szakkollégiumba való bekerülés után miben változtak a nézeteid?
 - Milyen információs csatornákon hallottál a szakkollégiumról?
 - A szakkollégiumban milyen értékeket kaptál, amelyeket otthonra is továbbviszel?
 - Mi volt jó a szakkollégiumban? Változtatnál-e valamin?
5. Volt-e hatással a szakkollégium a vallásosságodra?
 - Volt-e valami hatással a vallásosság a céljaid elérésére azelőtt és azután, hogy idekerültél?
 - Hogyan találkoztál a vallással, hittel a szakkollis évek alatt? Hogyan, milyen formában élted meg ezt? Közösségben? Magányosan?
 - A szakkollégiumból való távozás után hogyan alakult a vallásosságod, hitéleted?
6. Van-e tapasztalatod az előítéletességeddel?
 - Szembesültél-e előítéletekkel? Saját magadon veszel-e észre előítéletességet?
 - Mit váltott ki az egyetemista társaidból, amikor megtudták, hogy Te honnan érkezel?
 - Ha volt ilyen megbélyegzés érzésed, ez mennyire maradt meg végzett diplomásként?
 - Változott-e a nézeted az otthoni életvitellel kapcsolatban?
 - Változott-e a roma identitásod (ha roma)?

7. Beszéljünk egy kicsit az életcéljaidról? Mit tervezel rövidebb és hosszabb távon?
- Diplomásként van-e presztízsed? /A szakmádban dolgozol-e?/
 - 10 év múlva hogyan képzeled el a saját életed?
 - A szakkollégium mennyiben járult ehhez hozzá?
 - Küldetésed-e, hogy hasonló sorsú diákoknak segíts?
 - Milyen szabadidős tevékenységeket végzel mostanában?
 - Milyen segítséget igényelnél a továbbiakban?
8. Mit üzensz a mostani és a leendő szakkollégistáknak?

Summary

In the sociology of education, resilience means the phenomenon of a successful school career developed despite social disadvantages. A person can be considered resilient if such a person has a successful school career despite the fact that it cannot be presumed based on his or her social status (Ceglédi 2012). It is particularly true for the alumni and present members of the István Wáli Reformed Roma Collegium as they succeeded in getting to university despite their disadvantaged family background and they do well. Following the main question asked during resilience research (e.g. Ceglédi 2012, Tóth et al. 2016, Homoki 2014, Forray R. 2015, Hüse & Ceglédi 2018), the participants involved in this research wanted to find the answer to the same question, namely, which factors can promote a successful school career for young people coming from socially disadvantaged conditions.

To answer this question, we have chosen the stepping-stone phenomenon creating a new approach. Stepping-stone phenomenon means that young people having a successful school career despite their disadvantages surpass their contemporaries who are in a better position in this regard for example concerning the admission to universities, psychological resilience or certain success factors of their career after graduation. In other words, the deeper a starting point for a person is, the higher the point is that he or she reaches by means of a certain stepping-stone (Ceglédi 2017). According to the new approach, the exceptions to normal contexts (reaching to the top from the deep) are not deemed as an anomaly and we do not ignore them but try to reveal the special pattern of this phenomenon (Ceglédi 2012, 2017).

We could get more profound answers than earlier based on the semi-structured interviews made with seventeen former higher education students of the István Wáli Reformed Roma Collegium.

When making these career interviews, we could recognize the circumstances prior to the release of the stepping-stone, the “deep” where such a stepping-stone was released due to dissatisfaction. The majority of such circumstances are closely linked to the social status, however, there were several factors not related to that, which aggravated their life. As a child, they had to face subsistence problems, difficulties caused by the place they lived, family breakdown, their family members’ diseases, family conflicts, parental alcoholism or difficulties due to prejudices against Roma people. In most cases, these hardships appeared cumulatively.

For such a “release” it is necessary to find “an outstanding point” („the top”) to reach such as a goal in life when they are in “the deep”. They had to recognize that their actual situation was a temporary one and their further education attitudes exceed the opportunities provided by their particular social status. The plans of their parents had when they were young or their relatives who got a degree as disadvantaged persons played a key role in this regard.

“Drive”, in other words a tool, is also needed between “the deep” and “the top”. The students interviewed by our research group recognized the important way leading to their aim: higher education. What is more, they often found a goal in life that can be separated from the sceptic attitudes focusing on degrees representing the idea of earning much money because these students appreciated the ethical quality of a degree.

We highlighted the sense of mission as one of the factors driving a resilient career since many persons involved in our interviews draw inspiration from the fact that their relatives

or friends consider their careers as an example and they also experience acknowledgement in their career. Another driving factor for these alumni is that they can identify themselves with the school values they attend in accordance with their goals in life and in this regard, they feel or felt comfortable in the school system. Belief and the fact that students entrust their life to God have a particular importance among driving factors. Self-consciousness based on God, their approach that failures mean lessons from God, the spiritual security provided by their relationship with God on a permanent basis and religious communities are all significant when coping with disadvantages. Collegiums should be mentioned as essential driving factors because they provide guidance and tools to exploit their study years in a fulfilling way. In addition, they compensate the students' disadvantages for reasons of their descent and shape their goals. They may have the most significant role in giving the students with similar lives the opportunity of creating a social capital by drawing inspiration from each other's life and respect they show for each other.

We could recognize the role of students living or lived in such collegiums when analyzing the stepping-stone phenomenon as it is them who „jump” and without them these supporting factors would serve no purpose.

We can say life after graduation is still in action and it does not even stop without the possibilities provided by the collegium. When we conducted these interviews, we had the opportunity of meeting Roma intellectuals with a high sense of responsibility who are not only successful in their career but do well in their private or social life.

A 2011. évben életre hívott magyarországi Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat egyedülálló a világon; az általa nyújtott támogatások, lehetőségek révén az elmúlt évek alatt számos fiatal diplomás került ki intézményeikből. E tanulmány elsőként ad hírt azokról, a debreceni Wáli István Református Cigány Szakkollégiumban tanult cigány/roma diplomásokról, akik már megkezdték önálló, s gyakran a szüleiktől, családjuktól igen eltérő, új életüket. A jelenlegi kollégisták készítettek interjúkat velük, őszintén feltárva gyermek-és iskoláskorukat, otthoni körülményeiket, iskolai élményeiket, továbbtanulásukat motiváló, gátló és segítő tényezőket, s mai helyzetüket. Öröm és tanulságos olvasni e történeteket, a hátrányos helyzet ellenére sikeressé válás útját. Kívánatos lenne, hogy minél szélesebb körben elolvassák e könyvet cigányok és nem cigányok, útkereső, bizonytalan gyermekek, fiatalok, segíteni vágyó pedagógusok, jó szándékú emberek, s a cigányság felett oktanuln ítélezők! Merítsen erőt, példát mindenki e fiatalok életútjából!

Szabóné Dr. Kármán Judit Ph.D
romológus, nevelésszociológus