

Boros Julianna¹

Utak az iskolába és a munkaerőpiacra – Cigány/roma felnőttek életútja egy kvalitatív kutatás eredményeinek tükrében

Kivonat

Tanulmányom² célja, hogy felhívjam a figyelmet a cigány tanulók iskolai mobilitásának különböző tényezőire, másrészt bemutassa azoknak a szakembereknek a véleményét, akik hatással voltak a fiatalok életére. Kutatóként, úgy gondolom, kevés információval rendelkezünk napjainkban érettségivel, diplomával rendelkező cigány felnőttek iskolai karrierjéről, akik 35–45 év közöttiek, valamilyen mértékben a „polgárosodás” útjára léptek. A kutatás³ célcsoportja az 1990-es évek közepén pályaválasztás előtt álló cigány fiatalok, akik különböző motivációk alapján, de a korábbi tendenciákkal ellentétben érettségit adó intézményben tanultak tovább, s legalább középfokú végzettséget szereztek, ezzel családtagjaik számára ismeretlen útra léptek. Még kevesebb ismerettel rendelkezünk az 1990-es évek közepétől működő cigány tanulók oktatási integrációját elősegítő iskolán kívüli/utáni támogató extrakurrikuláris, délutáni iskolai programok eredményességéről, hatásairól, kutatásom során egy pályaeorientációs program bemutatására törekszem.

Kulcsszavak: cigány/roma, társadalmi- és iskolai mobilitás, kvalitatív kutatás, életútinterjúk

Abstract. Roads to School and the Labor Market – the Lives of Gypsy/Roma Adults in the Light of the Results of a Qualitative Research

The aim of the present paper is to provide a summary of a qualitative research completed from 2015–2016. The study analyses interviews with twenty Roma, Gypsy adults from the Southern Transdanubia region of Hungary who lived in segregated neighbourhoods or settlements. Despite sociocultural disadvantages, all participants have completed secondary or higher education studies and attend the same career orientation program between 1994 and 1999. Most interviewees are between the age of 35–45, come from Boyash (‘beás’) families and have either Boyash or Romungro parents, although in some cases Olah backgrounds. The aim of this study is to contribute to research regarding the mobility and education of Roma population in Hungary and what factors support or hinder their employability and/or marketability.

Keywords: Gypsy/Roma adults, education and mobility, qualitative research, narrative interviews

- 1 Boros Julianna egyetemi tanársegéd a Pécsi Tudományegyetem BTK TKI Közösségi és Szociális Tanulmányok tanszékén. A Pécsi Tudományegyetem Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Nevelésszociológia Programjának doktorjelöltje. E-mail: boros.julianna@pte.hu
- 2 A cigány, roma felnőttekkel készült narratív interjúk (20 fő) elemzése és 5 interjú (élettörténet) közlésre került Boros Julianna: Egyéni utak, társadalmi helyzetek c. kötetben, mely 2017 júliusában jelent meg.
- 3 A kutatáshoz kapcsolódó tudományos tevékenységeket 2017-ben a Magyar Tudományos Akadémia Ryoichi Sasakawa Young Leaders Fellowship Fund – Fiatal Vezetők Ösztöndíja Alapítvány támogatta.

Cikkre való hivatkozás / How to cite this article:

Boros Julianna (2017): Utak az iskolába és a munkaerőpiacra – Cigány/roma felnőttek életútja egy kvalitatív kutatás eredményeinek tükrében. *Erdélyi Társadalom*, 15(2), 109–137. <https://doi.org/10.17177/77171.204>

A tanulmány ingyenesen letölthető a CEEOL-ról: <https://www.ceeol.com/search/journal-detail?id=928> és a GESIS adatbázisából: <http://www.da-ra.de/dara/search?lang=en&mdlang=en>

ÉRTELMEZÉSI KERET

Különböző társadalmi osztályok gyermekei eltérő eséllyel indulnak az iskolába, az oktatási rendszer szelekciós mechanizmusai meghatározzák, hogy bizonyos iskolatípusokba, milyen tanulmányi eredménnyel, ennek meghatározó háttereként milyen társadalmi-gazdasági családi háttérrel rendelkező gyermekek kerüljenek be. Az iskolarendszer már a bemenetnél sem biztosít egyenlő esélyeket a tanulók számára, és nem veszi figyelembe a különböző társadalmi csoportokból érkező gyermekek hátrányait (Lawton, 1974, Kozma, 1975). Az 1970-es években végzett kutatások (Blau, 1973, Ferge, 1976, Bourdieu, 1978, Csáky és Liskó, 1978, Forray, 1979, Gazsó, 1979) egyrészt az iskola és a társadalmi mobilitás összefüggéseit elemezték, másrészt az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségek okait és következményeit vizsgálták. Korábbi kutatások bebizonyították, hogy minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, társadalmi-gazdasági státusza annál nagyobb az esélye annak, hogy a gyermekük is továbbtanul (Bourdieu, 1978, Liskó, 2002, Pusztai, 2009).

Az eredmények azt mutatták, hogy bizonyos társadalmi csoportok tagjainak kevesebb az esélyük változtatni társadalmi státuszukon, mint másoknak. Determináló tényezőnek számított a születéskori család alacsony társadalmi-gazdasági státusza, mely meghatározta gyermekeik későbbi oktatási és életesélyeket. 1966-ban Coleman által végzett sokat idézett kutatás is azt bizonyította, hogy a tanulók iskolai eredményességét leginkább a szülők szocioökonómiai státusza határozza meg, ezután következik az iskola. Bourdieu az iskolát másodlagos szocializációs közegként fogalmazta meg, rámutatva a származás meghatározó voltára és a hátrányos helyzet generációkon átívelő újratermelődésére (1978). Bernstein az iskola által újratermelt egyenlőtlenségek okai közül a nyelvi készségek különbözőségét emelte ki (Bernstein, 1971). Megállapítása szerint a különféle társadalmi csoportok gyermekei eltérő nyelvi készségeket sajátítanak el családjukban, a használt nyelv pedig erősen befolyásolja a gyermekek gondolkodását. Az iskolák viszont középosztályi, sőt esetenként felső középosztályi nyelvet (kódot) használnak az oktatás során, ezt követelik meg a tanulóktól is, akik közül sokan nem tudnak megfelelni ennek az elvárásnak. Az iskola hatással van, alakítja a mobilitási folyamatokat, de a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődéséért nem egyedül az oktatás felelős, az iskola nem képes a társadalmi egyenlőtlenségek megváltoztatására, sőt működésével, a szelekciós mechanizmusok alkalmazásával a magasabb társadalmi-gazdasági státusú családok gyermekei számára nyújt előnyt (Gazsó, 1979, Róbert, 1986, Andor, 2001).

Az 1990-es években a kutatások bebizonyították, hogy az iskola hozzájárul az oktatási egyenlőtlenségek, ezáltal a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődéséhez. (Liskó és Fehérvári 1996, Andor, 2001). Az oktatási rendszer működése, a szülők társadalmi-gazdasági státusza,

iskolai végzettsége, gazdasági, kulturális, társadalmi tőkéje mindez együtt meghatározza a következő generáció esélyeit és lehetőségeit a társadalomban.

A magyarországi cigány tanulók továbbtanulási esélyeivel kapcsolatban országos szinten kevés adattal rendelkezünk a rendszerváltást követő évtizedekben, de több kutató is foglalkozott e társadalmi kérdéssel. Kemény István az 1992/93. évi továbbtanulási adatokat vizsgálta az általános iskolások körében, ahol arra a következtetésre jutott, hogy a roma tanulók 10,6%-a tanult tovább érettségit adó középiskolában, míg nem roma kortársaik között ez az arány 56,2% volt. (Kemény, 1996. 81. o.) Havas Gábor és Liskó Ilona általános iskolások körében végzett kutatása azt mutatta, hogy az 1998/99. tanévben a nyolc osztályt végzett roma tanulók közül 19% tanult tovább érettségit adó középiskolában, többségük (15,6%) szakközépiskolában, és kisebb arányban (3,6%) gimnáziumban folytatták tanulmányaikat, míg a nem roma tanulók 56,5%-a tanult tovább érettségit adó intézményben. (Havas és Liskó, 2002. 181. o.) A kutatók is azt bizonyították, hogy a rendszerváltást követő változó oktatási és társadalmi környezet hatására a cigány tanulók nagyobb számban kezdték meg középfokú tanulmányaikat, viszont a lemorzsolódási arányuk magas napjainkig. Hajdú Tamás, Kertesi Gábor és Kézdi Gábor vizsgálatai (a TÁRKI életpályafelmérés-adatai alapján) 2006–2012 között az 1971-ben és az 1991-ben született roma népesség a 20–21 éves korra vetített elért legmagasabb iskolai végzettséget vizsgálva arra a megállapításra jutott, hogy a vizsgált két évtized alatt a roma fiatalok iskolai mobilitásában nagy változások történtek. Az 1991-ben született fiatalok 93%-a befejezte az általános iskolát, míg a korábban született generációnál ez az arány csak 76,5%-ra tehető. A középiskolát az 1991-ben született roma tanulók 88,6%-a megkezdte a vizsgált populációból, de 42,3%-uk lemorzsolódott. Végül érettségit szerzett a roma tanulók 21,6%-a. (Hajdú, Kertesi és Kézdi, 2014. 270. o.). A korábbi kutatások azt mutatják, hogy a rendszerváltást követő évtizedekben a cigány tanulók továbbtanulási aránya középfokon nagymértékben növekedett, de többségük szakiskolai képzésben kezdte meg tanulmányait, növekedett az érettségit adó intézményekben továbbtanulók aránya, de a lemorzsolódás nagymértékű volt. Ezek a változások pozitívak voltak, mégis lemaradásuk mértéke nagymértékben nem csökkent, hiszen a többségi társadalom tagjainak gyermekeinél hasonlóan nagyarányú növekedést tapasztalhatunk a felsőfokú intézményekben történő továbbtanulás során. A munkaerőpiacon a felsőfokú végzettség szerepe felértékelődött. (Hajdú, Kertesi és Kézdi, 2014. 274. o.).

A gyermekek iskolai sikerességének elősegítése, támogatása – a felzárkóztatás, a hátrányok kompenzálása – az 1990-es években Magyarországon is egyre fontosabbá vált, azzal a szándékkal, hogy a gyermekek számára lehetőséget kell biztosítani a szegénységből való kitörésre, melynek egyetlen legitim útja az oktatási rendszeren keresztül vezet. Az 1990-es évek közepétől az integrációra való törekvés az oktatásban is hangsúlyosan megjelenik: a különböző lemaradó társadalmi csoportok gyermekei a fogyatékossgal élő tanulók mellett a hátrányos helyzetű és/vagy cigány/roma⁴ tanulók⁵ felzárkóztatását, a hátrányok kompenzálását tűzve ki célul. A ci-

4 A „roma” és „cigány” kifejezéseket szinonimaként használjuk a kötetben, a megnevezéssel utalunk a Magyarországon élő etnikai kisebbség, a cigány népesség tagjaira.

5 A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló 1993. évi LXXVII. törvény rendelkezései és az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény megszünteti az oktatási intézményekben is a származásra (például cigány, fizikai dolgozó) vonatkozó regisztrációt, adatgyűjtést.

gány tanulók esetében több célzott támogató program indult a dél-dunántúli régióban (pl. Amrita OBK Egyesület pályaorientációs programja, Gandhi Gimnázium, Collegium Martineum), melyek tevékenységükkel a társadalmi, oktatási esélyek növelésére törekedtek, megfelelő időben és módszerrel (pl. pályaorientáció) avatkoztak be. Nyilvánvalóvá vált, hogy a társadalom „jól” működéséhez kellenek az esélyek növelését célzó oktatási rendszeren kívüli cigánytámogató-programok.

A tanulmányban bemutatásra kerülő kutatási eredmények bizonyítják, hogy a lemaradó társadalmi csoportok számára, a magasabb iskolai végzettség, ezáltal magasabb társadalmi-gazdasági státusz által egyéni mobilitás érhető el, s hozzásegíthetik a cigány népesség⁶ tagjait a társadalmi integrációhoz. Továbbra is kérdés, hogy milyen tényezők tudják segíteni a hátrányos helyzetű, lemaradó társadalmi csoportok tagjait (gyermekeit) a kollektív társadalmi mobilitásban?

Tanulmányom⁷ témájával szeretném felhívni a figyelmet a cigány tanulók iskolai karrierjének különböző tényezőire és a szakemberek (főként pedagógusok) tapasztalataira. Kutatóként, úgy gondolom, kevés információval rendelkezünk a cigány népesség azon tagjairól, akik 35–45 év közöttiek, valamilyen mértékben a „polgárosodás” útjára léptek. Olyan cigány emberekről van szó, akik az 1990-es évek közepén pályaválasztás előtt álltak, és különböző motivációk alapján, de a korábbi tendenciákkal ellentétben érettségit adó intézményben történő továbbtanulást választották, s legalább középfokú végzettséget szereztek, ezzel családtagjaik számára ismeretlen útra léptek. Még kevesebb ismerettel rendelkezünk az 1990-es évek közepétől működő cigány tanulók oktatási integrációját elősegítő iskolán kívüli/utáni támogató extrakurrikuláris, délutáni iskolai (napjainkban ismertebb típusa a tanoda⁸ elnevezésű) programok eredményességéről, hatásairól.

- 6 A népszámlálási és a különböző statisztikai, szociológiai felmérések mindezen definíciós problémák miatt leginkább becsléssel rendelkeznek a cigány népesség számát illetően. A legismertebb s talán a legtöbbet hivatkozott forrásnak a népszámlálási adatokat és a Kemény István vezetésével 1971–2003 között megvalósított kutatások eredményeit tekinthetjük. 1971-ben a Kemény István és munkatársai által végzett cigánykutatás 320 000 főre, az 1993-as vizsgálat 468 000 főre, a 2003-as pedig (1%-os reprezentatív vizsgálat) 570 000 főre becsülte a magyarországi cigány népességet.
- 7 A kutatásnak nem célja kizárólag sikeres iskolai karrierek bemutatása. Olyan cigány felnőttekkel készült interjúk, akik 1994–1999 között egyazon pályaorientációs programban vettek részt, és a továbbtanulás mellett döntöttek. Mindenki érettségit adó középiskolában folytatta tanulmányait. Hogy a kutatás időpontjában hol tartanak iskolai karrierjükben, eltérő, ahogy munkaerőpiaci státuszuk, társadalmi helyzetük is. Az eredmények összefoglalása során szeretném bemutatni, milyen különböző vagy hasonló utakon jártak a cigány fiatalok, s milyen hatása lehet a cigány népesség lemaradó tagjainak életére a megszerzett magasabb iskolai végzettség.
- 8 Az elmúlt évtizedben megnőtt a tanodatípusú programok száma Magyarországon. Azonos megnevezéssel („tanoda”) illetjük az iskolán kívüli támogatott programokat is, valójában azonban cél, célcsoport, módszertan, szakember-ellátottság, földrajzi elhelyezkedés, intézményes struktúra, finanszírozás szempontjából nagyon eltérő programokat találunk. S mindezek alapján, a különbözőségeik ellenére az utóbbi évtizedben megjelent egyfajta sztenderdizációs törekvés, leginkább a források biztosítása, a normatív finanszírozás érdekében.

A KUTATÁS

Előzmények

Az Amrita OBK Egyesület pályaorientációs programjának kezdetei alapvetően az 1990-es évek közepére nyúlnak vissza, amikor cigány fiatalok számára megnyitották a Gandhi Gimnáziumot Pécsen. Ez volt az első cigány nemzetiségi középiskola, azzal a céllal, hogy cigány fiatalok érettségít adó intézményben folytassák tanulmányaikat, ezáltal elősegítsék a cigány népesség társadalmi integrációját. (Dezső, 2011) A Gandhi Gimnázium hatosztályos gimnáziumként indult, ezért a hetedik és nyolcadik osztályos cigány tanulók nem kaptak esélyt a bekerülésre. Mivel nyilvánvaló volt, hogy vannak fiatalok, akik a pályaválasztás előtt állnak, és tovább szeretnének tanulni, számukra külön pályaorientációs programot indított a Gandhi Gimnázium pedagógusainak szűk köre. E pályaorientációs program kiterjesztésével 1995-ben a továbbtanuló cigány diákok és patronáló tanáraik együttműködésével létrejött civil kezdeményezésként az Amrita Orientációs Baráti Kör Egyesület. Ez a szervezet a közoktatást kívülről célzó (extrakurrikuláris) megközelítési módot mutatott az esélyegyenlőségre, tevékenységét közvetítő, támogató, inkluzív rendszerként végezte.

A kutatás⁹ célja kettős: egyrészt figyelemfelhívás a napjainkban zajló társadalom- és oktatáspolitikai viták egyik fontos fókuszára, a cigány/roma és/vagy hátrányos helyzetű tanulókat érintő, iskolai sikerességet elősegítő extrakurrikuláris programok fontosságára (Boros, 2017) Ezek az 1990-es évek óta normatív támogatás nélkül működnek, tevékenységükkel csökkenthetik a társadalmi és oktatási egyenlőtlenségeket. Másrészt a vizsgálat célja, hogy „pillanatkép” készüljön a magyarországi cigány népesség napjainkban 35–45 év közötti korcsoportból származó tagjairól, akik az 1990-es évek közepén érettségít adó intézményekben nyertek felvételt, és továbbtanultak középfokon. Harmadrészt a támogató környezet – szakemberek – motivációit, tapasztalatait összegzi a pályaorientációs programban való részvételük alapján.

Hipotézis, kutatói kérdések

A továbbtanulás során meghatározó az egyén szubjektív megítélése anyagi helyzetét illetően, és a társadalmi-gazdasági státusza. Minél magasabb az egyén és családja társadalmi státusza, annál valószínűbb, hogy a pályaválasztás során a továbbtanulás lesz a jövőkép. Korábbi kutatások (Coleman, 1966, Bourdieu, 1978, Meleg, 1996; Havas és Liskó, 2002) bebizonyították, hogy a társadalmi és kulturális tőkéhez való viszonyt meghatározza az egyén szocializációja és családi háttere, legfőképpen a szülők iskolai végzettsége, társadalmi-gazdasági státusza. A szülők iskolai végzettsége meghatározza gyermekük továbbtanulási aspirációit, jövőbeli elképzelésüket (Bourdieu, 1978, Liskó, 2002, Pusztai, 2009).

Hipotézis: Előfeltételezésem, hogy az Amrita OBK Egyesület pályaorientációs programjában részt vett cigány/roma fiatalok azzal, hogy továbbtanultak az 1990-es évek közepén érettségít adó oktatási intézményekben, szüleikhez képest magasabb iskolai végzettséget, illetve társa-

⁹ A kutatást és a hozzákapcsolódó tudományos tevékenységeket 2017-ben a Magyar Tudományos Akadémia Ryoichi Sasakawa Young Leaders Fellowship Fund – Fiatal Vezetők Ösztöndíja Alapítvány támogatta.

dalmi, gazdasági (munkaerő piaci) státuszt értek el napjainkra. Feltételezésem szerint a magasabb iskolai végzettség csökkentheti a szegénység átöröklésének esélyét, a szegénység determinációját, az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségeket, melyet saját kutatásunk is bizonyít.

Kutatói kérdések:

1. Milyen mértékben történt intergenerációs vagy intragenerációs társadalmi mobilitás a cigány felnőttek életében?
2. Milyen az iskolai végzettségnek a munkába állásra, munkaerőpiaci státuszra gyakorolt hatása a cigány, roma fiatalok/felnőttek körében?
3. Milyen támogató vagy hátráltató tényezők azonosíthatóak a cigány felnőttek életútja során?
4. Milyen iskolai életutak (iskolai mobilitás) azonosíthatók a cigány fiatalok/felnőttek életében?
5. Mit gondolnak a cigány felnőttek az önazonosságról (cigány, roma–magyar identitás, értelmiségi kontextus)?
6. Mennyire változott meg magasabb iskolai végzettségük következtében a cigány fiatalok élete, értékeik, normáik?
7. Milyen jövőképpel rendelkeznek?

A pedagógusokra, szakemberekre, megvalósítókra vonatkozó kérdések:

1. Milyen szakmai tapasztalattal, iskolai és szakmai végzettséggel rendelkeztek a program megvalósítói?
2. Milyen pedagógiai módszerek, elveket tartottak fontosak a pedagógusok és szakemberek?
3. Milyen volt a munkatársak, szakemberek véleménye a cigány népesség társadalmi integrációjával kapcsolatban?

Módszer

A kutatásban kvantitatív (kérdőív) és kvalitatív (élettörténeti interjú) módszereket (Molnár, 2010) alkalmaztam. A dokumentumok elemzése során, elsősorban az Amrita Orientációs Baráti Kör Egyesülethez köthető és elérhető források elemzése zajlott. A kutatás célcsoportjának az önbevallás alapján cigány származású felnőtteket tekintettük, akik az 1994–1999 között kezdték meg tanulmányaikat érettségig adó intézményben Pécsen és az Amrita OBK Egyesület tagjai voltak, vagyis részt vettek extracurriculáris tevékenységekben és a pályaaorientációs programban.

A kutatás alapsokasága az 1994–1999 között az Amrita OBK Egyesület által működtetett pályaaorientációs program tagjai, diákjai. A programban résztvevő tanulókról korábbi Egyesületi dokumentumok (diákújság, levelezések, közgyűlési jegyzőkönyv) alapján készült az alapsokaságra vonatkozó lista, mely összesen 60 fő hátrányos helyzetű cigány tanulót jelentett. A résztvevőkre vonatkozóan a pályaaorientációs programban szereplő lakóhelyek és címek rekonstruálása 2015-ben történt, egyesületi tagok, családtagok és barátok, rokonok segítségével. Az adat- és információgyűjtés során 56 főre vonatkozóan sikerült információkhoz jutni, melyek alapján a kapcsolatfelvétel, megkeresés megtörtént. A kvalitatív kutatás tervezése során konstatáltuk a veszélyeket és a lehetőségeket, hogy 20 évvel a program után előfordulhat, hogy nem mindenkit érünk el. Hiszen lehetséges, hogy a tagok egy része nem elérhető, például elköltözött a megadott címről vagy egyszerűen nem akar részt venni a kutatásban. Végül 45 fő jelzett

vissza formális vagy informális módon, akik közül 35 fő mondott igent a kérdőív kitöltésére és közülük 20 fő vállalta a későbbiekben az élettörténeti interjút. A kérdőívet visszautasítók (10 fő) között volt, aki idő hiányára hivatkozott, több esetben (5 fő) jelezték, hogy betegségük, családi problémáik, érzelmi állapotuk (válás, szülő halála) miatt nem vállalják a kutatásban való részvételt. További csoportot alkottak (3 fő) azok a válaszadók, akik elmondásuk alapján nem akartak a múlttal foglalkozni, új életet kezdtek (külföldön vagy másik városban) s nem akartak beszélni korábbi életükről vagy gyermekkorukról köztük az Amrita OBK Egyesületről (2 fő)¹⁰, pályaválasztásukról. A válaszadói hajlandóság alapján felmerül a torzítás dilemmája, hogy inkább azok vállalták a válaszadást és az interjút, akik sikeresebbnek ítélték meg életüket¹¹ a kutatás időpontjában, fontosnak véljük megerősíteni a tény, hogy az interjút és a kérdőívet visszautasító személyek többsége is rendelkezik érettséggel.

A kérdőív alapvetően félig strukturált interjúnak felelt meg, melyben zárt és nyitott kérdések szerepeltek, kérdezőbiztosok segítségével történt a lekérdezése. A kérdőív célja volt, hogy előzetes információkkal rendelkezünk a tagokról, ezzel előkészítve a kvalitatív kutatást, melynek során mélyinterjúk készültek a tagokkal. Mélyinterjúk (életútinterjúk) – „Amritás”-tagokkal, cigány felnőttekkel: A közösség tagjai közül 20 fővel, legalább érettséggel rendelkező felnőttel készült narratív interjú. Az interjúk célja a különböző életutakban megjelenő életeseemények meghatározottságának, különbözőségének vagy azonosságának vizsgálata. További 12 fővel strukturált interjú készült – szakemberekkel (pedagógusok, szociális szakemberek). A szakemberek száma az Egyesületben 1994–1999 között 20 fő volt, ezenkívül voltak (kb. 15–20 fő) önkéntesek, családtagok, akik segítettek a pályaaorientációs programot. A szakemberek elérése a fentiekben leírt módszertannal történt, előzetes címlista, különböző formális és informális kapcsolatokon keresztül próbáltuk elérni a korábbi munkatársakat, 15 fő jelzett vissza megkeresésünkre és 12 fő vállalta, hogy interjú keretében válaszol kérdéseinkre. A válaszadás visszautasításának (3 fő) indokai között leginkább az szerepelt, hogy már más területen dolgoznak vagy nincs idejük a kutatásban való részvételre.

Az élettörténeti interjúk alapvetően tíz dimenzió mentén kerültek felvételre, melyek a következők voltak: 1. a születéskori család jellemzői (struktúra, kapcsolatok rendszere) 2. Szocioökonómiai státusz (szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, munkaerőpiaci státusza, lakhatási körülmények, lakóhelyi szegregáció) 3. Nevelési és oktatási intézmények szerepe (óvoda, általános iskola, középiskola, felsőfokú intézmények) 4. Iskolai mobilitást támogató és hátráltató tényezők (szülők, pedagógusok, kortársak, példaképek, támogató programok, ösztöndíjak) 5. Foglalkozás, munkaerőpiaci státusz (végzettségnek megfelelő foglalkozás, munkavállalás, munkanélküliség) 6. Földrajzi mobilitás 6. Identitás (cigány kisebbségi és értelmiségi identitás, nyelvhasználat, kultúra, hagyományok, értékek, diszkrimináció) 7. Párvalasztás, családalapítás 8. Visszatérés a közösségbe (hazatérés a szülői házba, településre, elvárásoknak való megfelelés a cigány népeesség/közösség tagjainak segítése, képviselte) 9. Jövőkép (egyéni életcélok, 10 év múlva...)

10 Mindkettő felsőfokú végzettséggel rendelkezik (gyógypedagógus, diplomás ápoló).

11 A mutatók szempontjából érdekes tény, hogy a visszautasítók (10 fő) közül szinte mindenki (2 fő kivételével) érettségit szerzett, és többen diplomával rendelkeznek, de nem vállalták a beszélgetést.

A kutatás érvényességére vonatkozóan a módszertani háromszögelés elve alapján dokumentumok elemzésére, kérdőíves lekérdezésre került sor, ezenkívül az összefüggések mélyebb megértése érdekében készültek élettörténeti interjúk. A kutatás érvényessége szempontjából lokális (Dél-dunántúli régió), helyi értékű, vagyis csak a pályaorientációs programban részt vett cigány fiatalokra vonatkozik, de a kutatás nem arra törekszik, hogy az Egyesület pályaorientációs programjának létjogosultságát igazolja. A pályaorientációs programban való részvétel egy mutató a többi mellett, a közös pont az eltérő életutakban. A kutatás megvalósításával az volt a célunk, hogy további információkkal és eredményekkel igazoljuk azt az előfeltevést, hogy a magasabb iskolai végzettség csökkenti a szegénység átörökítésének esélyét, a szegénység determinációját, s növeli a felfelé irányuló társadalmi mobilitást.

A kutatás eredményei

Az Amrita OBK Egyesület adatbázisa alapján 1994 és 1999 között összesen 60 diák vett részt programjaikban, köztük 32 lány, 28 fiú volt. A kérdőíves kutatásban összesen 35 fő vett részt, és az arányok hasonlóak: a megkérdezettek közül 19 fő nő és 16 férfi volt, majd a narratív interjúk készítése során a 20 fő megoszlása az arányokon nem változtat, 11 fő nő, 9 férfi. A nemek szerinti megoszlás azért is érdekes, mert a diákok többsége (1 fő kivételével) cigány volt, kivétel nélkül szociálisan hátrányos helyzetű családokból érkeztek. Havas Gábor, Kemény István, Liskó Ilona 2000-ben végzett kutatásai az általános iskolás korú – köztük cigány gyerekek – körében arra a megállapításra jutott, hogy a szülők gyermekeik továbbtanulása szempontjából nem tettek különbséget fiú- és lánygyermek között, ha a szülő ambicionálta gyermeke továbbtanulását, döntésében kevésbé befolyásolta gyermeke neme (Havas, Kemény és Liskó, 2002). Az alábbi táblázatban röviden összefoglalásra kerültek az interjúk kutatásban szereplő válaszadók adatai.

1. táblázat. *Néhány összefoglaló adat az interjúalanyokról (20 fő)*

nem	életkor	legmagasabb iskolai végzettség	foglalkozás	munkaerőpiaci státusz	lakóhely 2015	cigány csoport
Nő = 11 fő	30–35 év = 10 fő	12 osztály = 1 fő	pedagógus, szociális munkás,	alkalmazott = 14 fő	Megyejogú város = 6 fő	Beás = 13 fő
Férfi = 9 fő	36–40 év = 6 fő	érettségi = 2 fő	közgazdász, jogász, informatikus,	vezető = 4 fő	Város = 6 fő	Oláh = 1 fő
	40–45 év = 4 fő	diploma = 17 fő	építészmérnök, romológus, műszaki technikus	munkanélküli = 2 fő	Község, falu = 4 fő	Rom-ungró = 1 fő
					Nem Magyarországon él = 4 fő	„vegyes”, „félvér” = 5 fő

Saját szerkesztés, 2017

CIGÁNY FELNŐTTEKKEL KÉSZÜLT INTERJÚK ELEMZÉSE KÜLÖNBÖZŐ DIMENZIÓK ALAPJÁN

1. Család – szülők, testvérek

A család fogalma esetében fontos megjegyezni, hogy a kutatás során a háztartásban együtt élőket tekintettük családnak, melynek következtében felmerült a kérdés, hogy kik éltek együtt egy háztartásban. A narratív interjúk felvételénél külön figyelmet kapott a cigány felnőtt családi háttere, szülők együtt- vagy különélése, testvérek száma, iskolai végzettsége és foglalkozása. Az interjúk eredményei szerint a cigány fiatalok alapvetően születésük idején szüleikkel, nagyszüleikkel, testvéreikkel éltek egy háztartásban, majd később a szülők saját ingatlant vásároltak vagy albérletbe költöztek, vagy már a születés előtt ingatlan tulajdonosai voltak. A testvérek számát illetően a 20 interjúalany közül a többségnek (14 fő) egy vagy két testvére van, néhány esetben (3 fő) találhatunk példát arra, hogy az interjúalanynak három testvére van, de ezen esetek közül csak egy főnél volt mindhárom testvér azonos házasságból, a másik két esetben a szülők válása után születtek további féltestvérek. Két válaszdónak nincsenek testvérei, egyetlen olyan felnőtt volt közöttük, akinek hét testvére van. A testvérek iskolai végzettségére vonatkozóan két különböző tendencia látható. Egyrészt az idősebb testvér továbbtanult középiskolában, ezért nem volt kérdés, hogy a kisebbik testvér is tovább fog tanulni, a szülők ezekben az esetekben¹² nyolc általános vagy szakmunkás végzettségűek voltak. A másik típus: amikor a testvérek nem tanultak tovább, családot alapítottak, többnyire munkanélküliséggel küzdöttek vagy később különböző munkaügyi központ által szervezett képzés keretében befejezték az általános iskolai tanulmányaikat, és szereztek OKJ-képzettséget. Az interjúalanyok több mint kétharmada elsőként tanult tovább a testvérek vagy akár az unokatestvérek, a helyi iskolába járó cigány gyerekek közül. A fiatalabb testvérek továbbtanulása érdekes kérdés, hiszen feltételezhetjük, hogy az interjúalanyok példaképként, mintaadóként szolgálnak családjukban, mégis kevesen követték példájukat, igaz, hogy a legtöbb esetben a testvérek nem érettségiztek. Akik továbbtanultak, többnyire szakiskolában folytatták tanulmányaikat, végzettséget nem szereztek mindannyian. Két esetben fordult elő, hogy követték testvérüket, és érettségit adó intézményben (Gandhi Gimnázium) tanultak tovább a fiatalabb testvérek. A testvérek kevésbé tanultak tovább. Ennek okai között egyrészt a személyes motiváció jelentős szerepét láthatjuk, másrészt a családok támogatása (anyagi és erkölcsi tekintetben) egy gyermek továbbtanulására korlátozódott: legalább egy gyermek tanuljon tovább, akinek jobb lesz az élete, segítheti szüleit és testvéreit.

2. Szocioökonómiai státusz

A cigány felnőttek visszaemlékezéseik, szubjektív megítélésük alapján nem tekintették magukat szegénynek, és főként a településen élő cigány családokhoz, rokonaikhoz képest határozták meg a család anyagi helyzetét. Ha a tényeket nézzük, a tárgyi feltételeket vagy a megélhetést, szinte mindenki beszámolt arról, hogy voltak nehézségeik a szülőknek, nem volt pénz váltórúhára, írószerekre, utazásra, zsebpénzre, hogy a szeptemberi iskolakezdés már a nyár elején gon-

12 Három interjúalany esetében tanult tovább idősebb testvér, egy esetben szakmunkásvégzettséget szerzett, két esetben érettségiztek.

dot jelentett. A szülők törekedtek (pl. nyáron napszám, gyógynövények gyűjtögetése, idénymunkák) további bevételek megteremtésére, hogy a szükséges ruha, cipő, füzet meglegyen. Szükség esetén kölcsönt kértek, vagy támogató pedagógus, önkormányzat segítségével sikerült az iskolához szükséges eszközök, könyvek megvásárlása. *„A szüleim mindent megtettek azért, hogy segítsék anyagilag a boldogulásom. Nyáron azért szedtünk gyógynövényeket, hogy iskolakezdésre legyen miből nekem ruhát venni, és legyen egy kis zsebpénzem abban a nagyvárosban, Pécsen.”* (férfi, 36 éves) A középiskolában a cigány fiatalok jelentős része nyári szünetben dolgozott, hogy iskolakezdésre szükséges eszközök költségeit fedezni tudják, másrészt ezzel segítették a család kiadásait. A nyári szünetben betanított vagy segédmunkásként dolgoztak, néhányuknak a szolgáltatóiparban sikerült diákmunkát vállalni. A nyári munkából származó kereset felhasználását a családi érték- és normarendszer határozta meg. Alapvetően három különböző típusát különböztethetjük meg: egyrészt a cigány fiatal eldönthette, mire költi keresetét, fedezhette belőle szükségleteit, melyet családja nem tudott biztosítani (ruha, cipő, iskolakezdésre füzetek, könyvek). Másrészt a család megélhetési problémái miatt jövedelmének bizonyos részét (ha nem az egészet) a szülőknek adta, ezzel segítve a háztartás aktuális nehézségeinek megoldását, az alapvető szükségletek kielégítését (élelem, hátralékok, hitelek stb.), viszont így az iskolakezdés továbbra is gondot jelentett a családnak. Harmadrészt a munkából származó jövedelem teljes összegét a szülők kérték, mondván, ha szüksége van valamire, kérjen tőlük. Az utolsó esetben egyszerre volt felnőtt pénzkereső, felelősséggel, és gyerek, vagyis eltartott a szülők szemében, akik a háztartás egészéért feleltek. A nyári munkából származó jövedelmek felhasználására vonatkozó normák alapvetően a középiskolai tanulmányok keretében elnyert ösztöndíjak esetében is érvényesek voltak, még abban az esetben is, ha a gyermek kollégiumban élt.

A kutatás során megfogalmazódott a kérdés, hogy vajon mindez a cigány kisebbség kulturális szokásaihoz vagy inkább a szegénység kultúrájához kapcsolódó normákat jelenti-e. Az interjúk elemzése kapcsán, inkább az utóbbit tekinthetjük igaznak, vagyis a szegénység mint meghatározó állapot kényszeríti ki közös érdekeket.

3. Nevelési és oktatási intézmények szerepe

Korábbi kutatások (Kemény, Janky és Lengyel, 2004, Havas és Liskó, 2006) eredményei szerint a cigány gyerekek iskolai karrierjét meghatározza az óvodában eltöltött évek száma. Az elmúlt években megjelent kutatások, köztük Óhidy kvalitatív vizsgálatainak eredménye a cigány nők iskolai sikerességére vonatkozóan arra a megállapításra jutott, hogy az óvodába járás nem tekinthető meghatározó tényezőnek, a megkérdezett sikertörténetben szereplő 10 cigány nő közül három járt óvodába (2016). Kutatásunk során arra a következtetésre jutottunk, hogy az óvoda szerepe fontos, a sikeres iskolai karrier tekintetében, a megkérdezettek többsége életkoránál fogva többnyire járt óvodába, viszont az óvodában eltöltött évek száma eltérő. A megkérdezettek (20 fő) közül 6 fő jelezte, hogy csak egy évet járt óvodába, mivel a szülők vagy nagyszülők otthon tartózkodtak háztartásbeliként vagy munkanélküliként, nem tartották fontosnak a gyermeket intézménybe vinni, továbbá az óvodába járás járulékos költségei (pl. étkezés, ruha, cipő) is gondot jelentett a családnak. Összességében elmondható, hogy az interjúalanyok közül mindenki járt óvodába. Azok a válaszadók, akik legalább két évet jártak óvodába, a visszaemlékezések során inkább pozitív, mint negatív élményeikről számoltak be, s a rossz élmények leginkább a család szegénységével, a pénzhiánnyal, öltözködéssel kapcsolatban jelennek

meg, kevésbé szólnak az óvónőkkel vagy pedagógussal, esetleg a csoporttársakkal kapcsolatos konfliktusokról. *„Az óvodai élményeim azok nagyon erősek, azok a mai napig bennem vannak. Nagyon jó volt, nagyon szerettem óvodásnak lenni. Emlékszem a farsangokra, soha nem volt az, hogy megkülönböztettek volna bennünket. Anyám mindig tiszta ruhába járatott, nem volt olyan, hogy kinéztek volna. Az óvó nénik nagyon szerettek, és a mai napig, képzeld el, hogyha találkozom velük, mindig megkérdezik, hogy vagyok, mi van velem.”* (nő, 36 éves) Az oktatási egyenlőtlenségek leginkább az alapfokú oktatás megkezdésénél láthatóak. Egyértelmű az első szelekciós mechanizmus megjelenése, ahol hosszú távra eldőlhet a cigány fiatal iskolai pályafutása. Az oktatási intézmények között a pedagógiai szolgáltatások, minőségi oktatás feltételei tekintetében nagy különbségeket tapasztalhatunk, melyet kutatásunk is megerősített.

Az általános iskola alsó tagozata, sőt az első osztályba lépés meghatározó volt a kérdezettek számára. A 20 interjúalany közül 2 főt iskolaérettségi vizsgálata alapján gyógypedagógiai osztályba javasoltak: ezért is hihetetlen, hogy mindegyikük eljutott a felsőoktatásba, továbbtanult. Nem volt egyenes útjuk az oktatásban, és voltak évisméltései is, illetve egyikük az általános iskola után munkába állt, de a végeredmény tekintetében mindketten óriási erőfeszítéseket tettek céljaik eléréséért. Öten számoltak be arról, hogy saját megítélésük szerint az intézmény „erős volt”, „jól felkészített a továbbtanulásra”. A többiek válasza megoszlik attól függően, hogy a továbbtanulás során milyen tapasztalatokat szereztek („sokat kellett tanulni”, „kaptam segítséget a kollégiumba”, „jártam korrepetálásra”). Azok a felnőttek, akik támogatóprogramban, kollégiumban vettek részt alapfokú vagy középfokú tanulmányaik során, úgy érezték, hogy voltak hátrányaik a többi – nem cigány – tanulóhoz képest, de sikerült ezeket kompenzálni, és utolérni a többieket. Gyakran számoltak be arról, hogy az általános iskolában kitűnő vagy jó tanuló cigány fiatalok a középiskolában rosszabbul teljesítettek, s a kudarcok hatására teljesítményük csökkent. Az általános iskolával kapcsolatban kiemelkedő teljesítményekről tanulmányi versenyeken, kitűnő tanulmányi eredményekről számolt be a megkérdezettek fele (10 fő). *„(...) Alsó tagozatban rosszul tanultam, de felső tagozatban a magyar–történelem tanár nagyon szeretett, és versenyekre jártam. Általában második, harmadik helyezett lettem, de nagy dolognak számított, hogy cigány lányként mehettem és részt vettem ezekben a dolgokban.”* (nő, 35 éves)

A megkérdezettek fele szakközépiskolában szeretett volna továbbtanulni, általános iskolai tanáraik javaslatára és a szülői elvárásoknak megfelelően „szakmát kell szerezni”. Összesen 3 esetben volt tervezve valóban gimnázium mint középfokú intézmény. A pályaválasztási tervekben az Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs tevékenységének következményeként 9 esetben, közvetlenül a felvételi időszakában történt változtatás, mely szerint a lakóhelyhez közeli szakiskola vagy szakközépiskola helyett Pécs városában működő érettségire adó gimnáziumokban, egy esetben szakközépiskolába történt a felvételi. A szülők, a családi háttér esetében hiányzó kapcsolati és társadalmi tőkét helyettesítően léptek be az Amrita pályaaorientációs program munkatársai. Nem minden iskola volt nyitott a cigány tanulók fogadására, így esetenként a kevésbé minőségi oktatást biztosító középfokú intézmények váltak befogadóvá, melynek tanulói között nagyobb arányban voltak az alacsonyabb társadalmi-gazdasági státuszú családok gyermekei. Az interjúkban megszólaló felnőttek közül 12 fő említette, hogy az osztálytársai, az iskola tanulói között néhány cigány volt, legtöbbjüket ismerték, hiszen az Amrita OBK Egyesület tagjai voltak. 3 fő említette, hogy tudomása szerint rajta kívül az iskolában nem volt más cigány tanuló.

4. Iskolai végzettség és a mobilitás

A kutatás során az egyik legfontosabb kérdés az volt, milyen társadalmi mobilitás jellemzi a megkérdezetteket, és mobilitásukban mennyire játszott szerepet a tanulás, az iskolai végzettség, illetve részt vettek-e az Amrita OBK Egyesület pályaorientációs programjában. A társadalmi mobilitást érintő kutatások elsősorban a szülők iskolai végzettségéhez és a szülők (főként az apa) foglalkozásához mérten vizsgálták a változásokat. Saját kérdőíves kutatásunkban a cigány felnőttek iskolai és társadalmi mobilitását három aspektusból vizsgáltuk. Megnéztük, hogy az Amrita-tagok (az 1994–1999 közötti diákok) szülei legmagasabb iskolai végzettségével azonos vagy annál magasabb iskolai végzettséget szereztek-e, hogy választott foglalkozásuk mennyiben tér el szüleikétől, hogy képzésüknek és foglalkozásuknak köszönhetően napjainkban milyen a munkaerőpiaci státuszuk. Előzetes feltételezésünk szerint a cigány felnőttek magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek szüleikhez képest, mely nagyobb esélyeket biztosít számukra a munkaerőpiacon történő elhelyezkedésre, társadalmi és gazdasági szempontból magasabb presztízsű munka végzésére. Másrészt lakóhelyük többnyire község vagy falu, melynek következtében középfokú és felsőfokú tanulmányaik folytatásához megyeközpontokba, városokba költöztek, s később a megszerzett iskolai végzettséggel nem szülőfalujukban, hanem a tanulmányaik idején megismert városokban próbáltak integrálódni a munkaerőpiacra.

A magyarországi cigány népesség tagjainak iskolázottsági szintje rendkívül alacsony, jóval elmarad a teljes népesség átlagától. A kutatásban szereplő cigány felnőttek iskolai végzettsége magasabb szülei és a magyarországi cigányok iskolázottsági mutatóinál. Az alábbi ábra országos adatai megerősítik, hogy az interjúban szereplő cigány emberek szülei iskolai végzettsége megegyezik a cigány népességre jellemző (1. táblázat) iskolázottsági szinttel, vagyis többségük általános iskolai végzettséggel vagy azzal sem rendelkezik.

2. táblázat. *A roma fiatalok esélyei: az 1971-ben és 1991-ben született roma fiatalok iskolai pályafutása 20–21 éves életkorukban TÁRKI-életpálya-felmérés adatfelvételei alapján*

Roma tanulók	1971 (N = 1000 fő)	1991 (N = 1000 fő)
Megkezdett általános iskola	1000	1000
Befejezetlen általános iskola	235	70
Befejezett általános iskola	765	930
Nem iratkozott be középiskolába	535	44
Megkezdett középiskola	230	886
Lemorzsolódott	80	423
Szakiskolai végzettséget szerzett	137	247
Érettségit szerzett	13	216
Megkezdett főiskola, egyetem	0	42

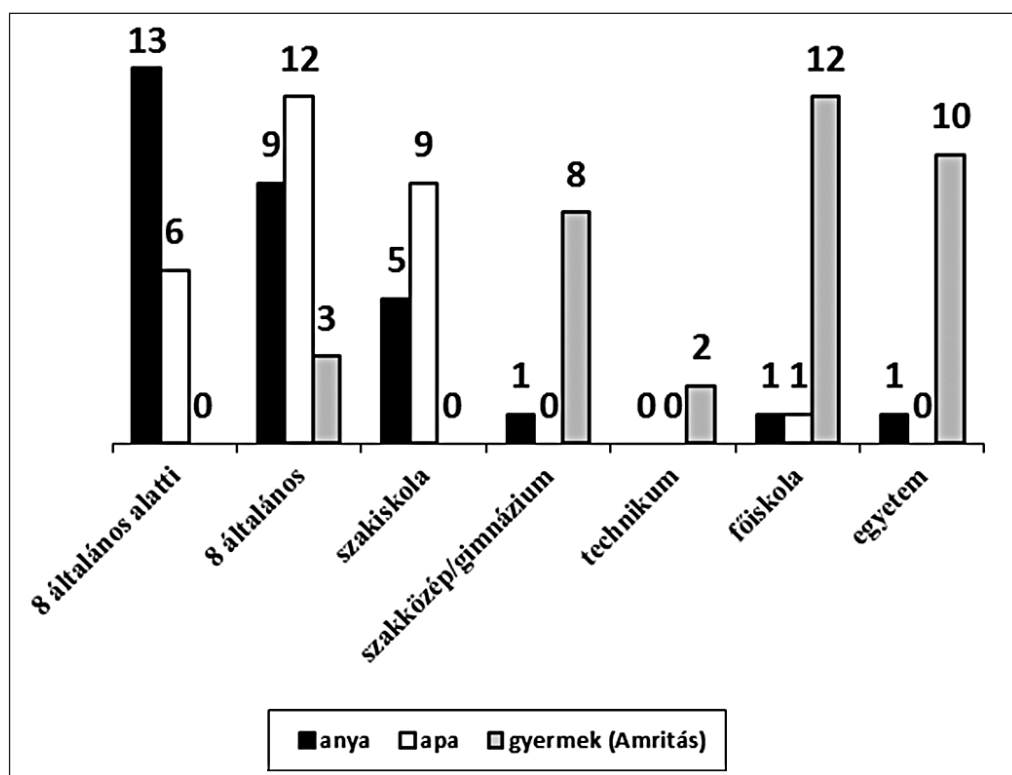
Forrás: Hajdú, Kertesi és Kézdi, 2014. 270. o.

A megkérdezett 35 cigány felnőtt szüleinek többsége alapfokú végzettségű vagy nem befejezett nyolc általános végzettséggel (2, 3, 4, 6 osztállyal) rendelkezik, de voltak szakiskolai vagy szakmunkásvégzettséggel rendelkezők is. Az érettségi bizonyítványt megszerzők száma minimá-

lis a mintában, mindösszesen 1 fő. Az iskolai végzettség (1. ábra) mellett fontos tényezőnek számít, hogy a szülők, alacsony iskolai végzettségük ellenére, a tudást és a tanulást értéként kezelték. A szülők foglalkozása nehéz fizikai megterhelést jelentett, nem voltak pozitív élményeik az iskolával kapcsolatban, de a munkaerőpiacon szerzett tapasztalataik alapján tanácsaikban, útmutatásaikban, gyermekeik számára a tanulás fontosságát hangsúlyozták.

„Édesanyám három osztályt végzett. A rendszerváltás előtt, még a szocializmus idején könnyű volt elhelyezkedni. Ő mindig is dolgozott. Hol takarítónőként, hol betanított munkásként, de mindig talált valamit. Édesapámnak nyolc általános iskolai végzettsége van. A végét már estin, de elvégezte. Különböző cégeknél, általában sofőrként, több mint harminc évet ledolgozott. Most már nyugdíjas, édesanyám nyugdíj előtt munkanélküli volt, önkormányzatnál dolgozott is.” (nő, 38 éves)

Gyermekeik többsége (63%) felsőfokú végzettséget szerzett, 23%-uk érettségizett, néhányan (1%) az érettségi mellett szakképesítéssel – technikusi képesítéssel – is rendelkeznek, elenyésző a csak alapfokú végzettséggel rendelkezők száma (1%). Ez utóbbiak zömmel már felnőttként csatlakoztak a szervezethez, még mindenféle végzettség nélkül, így számukra az általános iskolai bizonyítvány megszerzése is előrelépést jelentett. A továbbtanulásban családalapítási terveik gátol-



1. ábra. A cigány felnőttek (Amrita-tagok) (N=35) és szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége (fő) (Apa N=28; Anya N= 30) együtt. Forrás: Saját szerkesztés, 2016

ták meg őket. A felsőfokú végzettséget megszerzők jelentős része gimnáziumba járt, s az érettségi után reális lehetőség volt a számukra, hogy tanulmányaikat felsőfokon¹³ folytassák.

A válaszadók pályaválasztásában több tényező is szerepet játszott, az Amrita OBK Egyesület által szervezett pályaorientációs program szerepe is meghatározó, amely a szociális munka és a pedagógusi pálya iránt érdeklődők számára szervezett felvételi előkészítőt. A szülők és gyermekeik iskolai végzettségének összehasonlítása tehát erőteljes intergenerációs mobilitást mutat. Az adatok tanúsága szerint a gyermekek minden elképzelést felülmúlóan túlszárnyalták szüleiket: egy, két, sőt gyakran három fokkal magasabb iskolai végzettséget szereztek náluk. „Természetesnek tekinthető a szülőknek az a törekvése, hogy gyermekeiknek – az iskolán keresztül – minél jobb életeshelyt adjanak, és ez a törekvés annál sikeresebb, minél magasabb helyen van valaki a társadalmi hierarchiában” (Andor és Liskó, 2000. 18. o.). Kérdőíves kutatásunk válaszadói között (43%) találtunk példát arra is, hogy nyolc általános iskolai vagy annál alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők¹⁴ gyermekei egyetemet végeztek és diplomát szereztek.

„A modern társadalmakban szegénység és iskolázatlanság a szabályt erősítő kivételektől eltekintve szoros és kölcsönös összefüggésben állnak egymással. Aki iskolázatlan, az nagy valószínűséggel nem tud kitörni a szegénységből, a kiszolgáltatott társadalmi helyzetből, és megfordítva: aki szegénységben nő fel, annak kicsi az esélye arra, hogy magasabb iskolai végzettséget szerezzen” (Havas, Kemény és Liskó, 2002. 168. o.).

A kutatók által megfogalmazott következtetéseket kiegészítve feltételezésünk szerint a magasabb iskolai végzettség csökkentheti a szegénység átörökítésének esélyét, a szegénység determinációját, az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségeket, melyet saját kutatásunk is bizonyít.

5. Pályaválasztás – szülők és a társadalmi környezet szerepe (támogató-hátráltató tényezők)

Magyarországon az 1990-es évek elején végzett kutatások egyértelműen bizonyították, hogy a roma tanulók továbbtanulási esélyei jóval elmaradnak kortársaikéhoz képest, amit jól szemléltet, hogy a gimnáziumba való jelentkezésük elenyésző: mindösszesen 0,6%-uk folytatta tanulmányait érettségi adó képzésben. (Kemény, 1996) Szükség volt felkészítést nyújtó kezdeményezésekre, melyek keretében a tájékoztatással, az információközzétetéssel, az erkölcsi támogatással a hátrányos helyzetű cigány fiatalok és családjaik (szüleik, testvéreik) számára lehetőség nyílhatott a tehetségek kiaknázására. Az 1990-es évek végén zajló kutatások bebizonyították, amit az Amrita OBK Egyesület munkatársai is tapasztaltak, hogy a pályaválasztás idején a roma szülőknek konkrét elképzelései voltak gyermekeik jövőjét illetően. Minél magasabb iskolai végzettséggel rendelkezett a szülő, és emellett minél jobban tanult a gyermek, annál valószínűbb volt, hogy a szülő konkrét elképzeléssel rendelkezik a gyermek jövőbeli, szakmát érintő

13 1996-ban megalapították a Collegium Martineum Tehetséggondozó Kollégiumot, cigány fiatalok számára. A kollégium elsősorban az Amrita OBK Egyesület látókörébe került fiatalok részére jött létre, akik érettségi adó középfokú intézményekbe nyertek felvételt, de lakóhelyük távolsága és a családok anyagi helyzete miatt a tanulmányok megkezdése problémát jelentett számukra. E kollégium Mánfán, egy Pécsről 10 km-re fekvő faluban jött létre.

14 Az apa vagy az anya iskolai végzettsége vagy mindkettőé 8 általános iskola vagy kevesebb, mint 8 osztály.

választásával kapcsolatban (Havas, Kemény és Liskó, 2002). A rossz anyagi körülmények, a kisebbségi érzés és az ehhez társuló diszkrimináció jelentős mértékben befolyásolta az Amritatagok (diákok) szüleinek elképzeléseit, mely szerint a legjobb döntés az, ha gyermekük valamelyik egyenruhás hivatást (katona, pap, rendőr, ápoló, orvos, hivatalnok) választ, vagy egy „jó szakmát” tanul. A gyermek képessége, készsége nem befolyásolta az elgondolásokat, a szülők lehetőségeikhez mérten próbáltak jobb jövőt biztosítani utódaik számára, s mindehhez élettapasztalatukból, társadalmi környezetükből merítettek példákat (Varga, 1999). Kemény, Havas és Liskó 2000-ben végzett kutatása szerint: „(...) a pályaválasztás társadalmi determinációja a cigány gyerekek esetében sem különbözött a nem cigányokétól. A gyerekeknek szánt foglalkozás és a szülők iskolázottsága között a legszorosabb az összefüggés. Azok közül a szülők közül, akik maguk szakmunkás végzettséggel rendelkeztek, kétszer, azok közül pedig, akik érettségiztek, háromszor annyian szánták értelmiséginek a gyereket, mint azok, akik nem végeztek el az általános iskolát” (Havas, Kemény és Liskó, 2002. 171. o.).

A kutatás során fiatalok – és szülei – foglalkozását is vizsgáltuk, és hasonló következtetésre jutottunk, mint Kemény és munkatársai. Az érettséggel, diplomával rendelkező szülők elvárása az volt, hogy gyermekük mindenképpen tanuljon tovább, szerezzen érettségit, és végső célként szellemi foglalkozást képzeltek el gyermekeik számára. A szakmunkásvégzettséggel rendelkező szülők gyermekeinél azt tapasztaltuk, hogy leginkább a szakmatanulás felé orientálták fiukat vagy lányukat, döntéseikre leginkább jellemző, hogy a gyermek érdeklődése, készségei, képességei háttérbe szorultak, a valóságot felülírta az elképzelés. A szülők és gyermekeik jelentős része valódi információkkal nem is rendelkezett a továbbtanulási lehetőségeket illetően, ezért esetükben meghatározó volt a támogatóprogramok jelenléte, a kutatás során vizsgált Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs tevékenysége. A társadalmi környezet fontos szerepet játszott a cigány felnőttek életében (Varga, 2015), a kutatásunkban négy tipikus támogató vagy hátráltató tényezőt tudtunk azonosítani: példaképek, pedagógusok (mediátorok), szocioökonómiai státusz, támogató programok.

A sikeres integrációs folyamatnak fontos tényezői a kultúraközvetítési lehetőségek, melyek szereplői a „transzlétörök” és „mediátorok”. A transzlétort közlőnek, fordítónak is nevezik, aki a kisebbségi kultúrából származik, és sikereket ért el a többségi kultúrába való integrációjában, képes megosztani tapasztalatait a többségi kultúráról, normáról, értékvilágról. A transzlétör többnyire magasabb iskolai végzettséggel, képzettséggel rendelkezik, jellemzője, hogy képes a kultúrák közötti közvetítésre, mindemellett motivációval is rendelkezik. A válaszadók életében cigány származású pedagógussal való találkozásuk előtt elképzelhetetlennek tűnt, hogy valaki cigány és tanár. Korábban nem volt hasonló tapasztalatuk, környezetükben a szakiskolai végzettség vagy az alapfokú végzettség évismétlés nélküli elérése is kiemelkedő teljesítménynek számított. A cigány felnőttek többségének olyan meghatározó élményt jelentett a pedagógussal való találkozás, melyből későbbi nehézségeik során erőt, motivációt merítettek, „nekem is sikerülhet”. „(...) És jött az Anna néni. És bemutatkozik, hogy Orsós Anna. Egyszerűen elájultam. Itt egy Orsós Anna, egy tanár, egy okos nő. Úristen, mire vihetem! Akkor drukkot kaptam, hogy mondom, hát, ha engem nem vesznek fel középiskolába, akkor én egy hülye gyerek vagyok. Tehát, körülbelül így volt.” (nő, 35 éves) További példaképek között családtagokat említene (5 fő), akik iskolai végzettsége magasabb, de előfordul, hogy alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, de életfelfogásuk, értékeik, normáik haladónak tekinthetők környezetükhöz képest. Példakép-

nek említettek lakókörnyezetükben olyan nem cigány embereket, akiknek a szülők és a gyerekek megítélése szerint „jó élete van”, nincsenek anyagi gondjai, szép háza vagy kocsija van, szellemi foglalkozású, „a hivatalban dolgozik”.

A másik szerepelő a kultúra közvetítésében a mediátor, aki a többségi kultúra képviselője, tagja, létezésükkel is információt közvetítenek a kisebbségi kultúra tagjainak. A mediátorok vagy más néven a kultúraátadók szerepe a formális szocializáció, hatásuk korlátozottabb, mint a transzlétoroknak, de rendkívül fontos, egyes helyzetekben nélkülözhetetlen. A mediátorok között találunk pedagógusokat, akik a társadalmi mobilitás szempontjából elsőként segíthetik a cigány tanulókat tanulmányaik folytatásában, a pályaválasztás során az információk közvetítésében egyedüli támogató funkciót tölthetnek be. Ha e feladatra nem vállalkoznak, a tanulók továbbtanulási esélyei elenyészőek. A mediátorok olyan modellt, példát mutathatnak a kisebbség tagjainak, melyek az értékorientációjukat, normákhoz való viszonyukat is meghatározhatják.

„Tanáraink szerettek és bátorítottak arra, hogy továbbtanuljak. Egy tanár azonban le akart beszélni a gimnáziumról, azt mondta, hogy túl erős lesz nekem.”
(férfi, 36 éves)

Az interjúk során nyilvánvalóvá vált, hogy a továbbtanulásban, főként a pályaeorientációban, a továbbtanulási aspirációkban, szakválasztásban vagy az Amrita programjához történő kapcsolódásban leginkább a mediátorok (pedagógusok, szociális szakemberek) működtek közre, illetve a Gandhi Gimnázium (1994-től) diáktoborzása során olyan kapcsolatrendszer jött létre, mely az információáramlást, a pályaválasztási tanácsadást elősegítette az interjúalanyok életében.

A cigány tanulók iskolai kudarcainak hátterében az egyik leginkább hangoztatott érv – a szocializáció mellett – a szociálisan hátrányos helyzet, melyet szocioökonómiai státusznak vagy szociokulturális meghatározottságnak (Forray és Hegedűs, 1998) is nevezhetünk. A szociokulturális különbségek (Meleg, 2015), hátrányok közé sorolható a szülők iskolai végzettsége, a család/szülők gazdasági státusza (egzisztenciája), a lakóhely és lakhatási körülmények, a kisebbségi-etnikai hovatartozás, a háztartás létszáma, az eltartottak aránya, a család stabilitása (egyszülős vagy mozaikcsaládok, árvaság), a szolgáltatásokhoz való hozzáférés korlátozottsága, a minőségi oktatási feltételek hiánya. (Gyarmathy, 2010, Páskuné Kiss, 2010) A szociális hátrányoknál meghatározó hátráltató tényezőnek tekintik a gyermekek sikeres iskolai előrehaladásában azt, hogy a család számára nem jelent értéket a tudás, tanulás. A szülők elvárásai a gyerek továbbtanulását illetően és a gyerek elképzelései jövőjével kapcsolatosan, a tudás megszerzésére vonatkozóan elmaradnak a többségi társadalom tagjaihoz képest. (Begaray és Slovinsky, 1997, Gyarmathy, 2010)

A szociokulturális hátrányok Gyarmathy (2010), Van Tassel és Baska Willis (1987) szerint az alábbi hiányosságokra vezethetőek vissza: anyagi javak hiánya, ingergazdag környezet hiánya, tudás, képességek hiánya, verbális-szekvenciális, elemző gondolkodás hatékonyságának hiánya, sikeres tanulás hiánya, a tanulás-tudás értékének hiánya, konstruktív megküzdési stratégiák hiánya. Az interjúalanyok elbeszéléseiből tudjuk, hogy a tárgyi javak hiánya, mint az íróasztal, könyvek, saját szoba jelen volt az életükben, viszont a tanulás-tudás mint érték megjelent a családokban: „tanulj, mert magadnak tanulsz”. A könyvekhez való viszony a cigány felnőttek-

ben a sikeres tanulmányi eredményeknek köszönhetően megváltozott, szüleikhez képest az olvasáshoz pozitív élmények társultak, ennek következtében az interjúalanyok többsége beszámolt arról, hogy vásároltak könyveket főként a tanulmányaikhoz kapcsolódóan, ha anyagi lehetőségeik engedték, más típusú (pl. szépirodalom-) köteteket is vettek. 15 fő mesélt arról, hogy saját könyvespolcot kezdett kialakítani, de a szülőknek, testvéreknek nem örömet, hanem gondot jelentett az egyre gyarapodó könyvek száma, elhelyezése a házban. A könyvek funkció nélküli tárgyak voltak, nem képviseltek értéket a családban. A családtagok könyvekhez való különböző viszonya az első jele volt a különböző értékek, normák megnyilvánulásának.

„Nem volt otthon könyvünk, de arra emlékszem, hogy próbálkoztam, vettem könyveket, főleg kötelező olvasmányokat. Egyszer vettem sok könyvet, mert olcsón árulták, hazavittem, anyám kérdezte, hova tegye, mert tönkre fog menni, aztán a végén a pajtában végezték. Csak Biblia volt otthon. Anyám vallásos volt, imádkozott. (...) Van egy jó emlékem alsó tagozatban, hogy olvasóversenyen kaptam egy könyvet, dicsekedtem vele, de lehet, hogy csak nekem volt nagy dolog, hogy könyvet kaptam, és lehet a többieket nem is érdekelte a könyv, mert nem volt érték.” (férfi, 36 éves)

A támogató programok elsődleges célja a cigány tanulók iskolai sikerességének elősegítése, mindez az 1990-es években – amikor a legtöbb (1.sz. táblázat) támogatóprogram elindult – leginkább az általános iskola befejezése után a középfokon történő továbbtanulást jelentette. A legtöbb tehetséggondozó program elsősorban érettségit adó középfokú intézmény felé orientálta (Varga 1999) a cigány/roma tanulókat, s célirányosan, hiszen az érettségi megszerzésével nagyobb eséllyel tudtak piacépés szakmát tanulni vagy felsőfokon folytatni tanulmányaikat.¹⁵ Fő céljuk az egyenlő esélyek megteremtése, az oktatási egyenlőtlenségek csökkentése – a társadalmi mobilitás elősegítésével – az iskolán mint mobilitási csatornán keresztül.

A szegénység kérdése etnicizálódott, a célcsoport köre kibővült. A támogató programok jelentős részében hátrányos helyzetű tanulók iskolai mobilitásának elősegítésére törekedtek, de kiemelték, hogy elsősorban a cigány/roma gyermekek iskolai kudarcainak csökkentése a cél. Az oktatáspolitikai alapvetően a hátrányos helyzetű és/vagy cigány tanulókkal kapcsolatos oktatási egyenlőtlenségeket együtt kezelte – összekapcsolódtak a fogalmak.

15 Kertesi Gábor és Liskó Ilona kutatásai bizonyítják, hogy az általános iskolát befejezettek aránya megnőtt a cigány tanulók körében, arányaiban többen is tanultak tovább a korábbi évtizedekhez képest, de többségük lemorzsolódott az első években, így az érettségi megszerzéséig kevesen jutottak el.

3. táblázat. *Cigány felnőttek (20 fő) részvétele támogatóprogramokban – középfokú és felsőfokú tanulmányaik alatt*

Cigány fiatalokat támogató intézmények, szervezetek az 1990-es években					
	Amrita OBK Egyesület	Gandhi Gimnázium és Kollégium	Collegium Martineum	Faág Baráti Kör Egyesület	Romaversitas Alapítvány
Célcsoport	cigány és HH-középiskolás fiatalok	cigány és nem cigány középiskolás fiatalok	cigány középiskolás fiatalok	állami gondozott, hátrányos helyzetű és cigány fiatalok	felsőoktatásban tanuló cigány fiatalok
Tevékenység	komplex program: pályaorientáció, tehetséggondozás, szabadidős programok, identitáserősítés, közösségépítés	oktatás, identitáserősítés, szabadidős programok, tehetségkutatás	lakhatás biztosítása, kollégium, tehetséggondozás, tantárgyi felkészítés, identitáserősítés, közösségépítés	„sorstárs” közösség létrehozása, komplex programok (pályaorientáció, tanoda működtetése, pályakezdő fiatalok foglalkoztatása, hátránykompenzálás)	cigány értelmi-ségi közösség létrehozása, „elitképzés”, tehetséggondozás, szakmai kompetenciák fejlesztése
Interjúalanyok részvétele	20 fő	1 fő	10 fő	8 fő	8 fő

Forrás: saját szerkesztés, 2017

6. Foglalkozás, munkaerőpiaci státusz – generációk közötti változások

Kutatásunkban vizsgáltuk, hogy a korábbi Amrita-tagok (cigány fiatalok) választott foglalkozása mennyiben különbözik a szüleikétől, vagyis mekkora státuszváltozás történt a generációk között és a családban. A szülők többsége gyári vagy mezőgazdasági betanított, illetve segédmunkás volt, de akadt köztük több szakmunkás is. Azonban még a szakiskolát/szakmunkásképzőt végzett, vagyis szakmát szerzett szülők többsége sem a végzettségének megfelelő munkakörben dolgozott. A megkérdezettek szülei között egyértelműen az apák voltak magasabb iskolai végzettségűek, az anyák alacsonyabb iskolai végzettségét általában gyerekként a szülőknek való segítségnyújtás, például testvérek gondozása, háztartás vezetése vagy családalapítás akadályozta.

A hagyományos cigányfoglalkozások is megjelentek a válaszokban (pl. kosárfonó), főként azokban a családokban, ahol több generáció élt együtt, vagy a nagyszülők nevelték a válaszdótot. Figyelembe kell azonban venni, hogy a szülők többsége az 1970–80-as években dolgozott aktívan, amikor Magyarországot a teljes foglalkoztatottság jellemezte, a „kapun belüli munkanél-

küliséggel”. A szülők kizárólag fizikai munkát¹⁶ végeztek a bányákban, a gyárakban, az üzemekben és főként a mezőgazdaságban, az anyák egy része háztartásbeli volt. Az 1990-es években sokan munkanélkülivé váltak, s még többen rokkantnyugdíjassá. Korábban nehéz fizikai munkát végeztek, melynek eredményeképpen egészségi állapotuk súlyosan megromlott. Ezeknek az embereknek a körében általánossá vált a kilátástalanság, a reményvesztettség.

A rendszerváltás után és még napjainkban is – ha lehetőség adódik – a szülők gyakran napszámosként, idénymunkásként dolgoznak a földeken, sokan „feketén” végzik munkájukat. Találtunk példát arra is, hogy a jobb megélhetés reményében az egész család külföldre költözött, és ott megint csak gyárakban, üzemekben dolgoznak. A vizsgálat alapján megállapítható (pontos adatokat a munkaerőpiaci státusz eredményeinél olvashatunk), hogy a szülők többsége rokkantnyugdíjas, munkanélküli, időközönként közfoglalkoztatott, s megdöbbentően magas az elhunyt szülők száma is.

Gyermekeik, az Amrita-tagok helyzete, iskolai végzettsége és foglalkozása azt mutatja, hogy megélhetési esélyeik sokkal jobbak, mint szüleiké. A megkérdezettek többsége pedagógiai és szociális területen szerzett végzettséget, és jelenleg is ezen a pályán dolgozik. Feltételeztük, hogy pályaválasztásukban az is szerepet játszott, hogy az Amrita OBK Egyesületben és más programokban is pedagógusokkal, szociális szakemberekkel találkoztak, és mentoraik, patronálóik szakmai támogatásuk mellett személyes példaként is szolgáltak a fiatalok számára. Több „amritás” diák (21%) is említette, hogy az Egyesület munkatársai kvázi a „pótszüleik” voltak, akikre családtagként tekintettek, ennek következtében követendő mintául is szolgáltak. A pedagógusvégzettségűek szakmaválasztásában az is szerepet játszott, hogy a településükön – amely többnyire falu, község – nagy tisztelet övezte a helyi tanítót, pedagógust.

A foglalkozások kétharmada megegyezik az iskolai végzettséggel, az egyharmaduk pedig a végzettségével végezhető munkaterületen dolgozik, de nem elsősorban a szakvégzettségének megfelelő munkakörben. A végzettségnek nem megfelelő munkavégzés az önértékelésbe és a tanulás mint érték megítélésben is változást indíthat el, ehhez járul hozzá a magyar társadalomban tapasztalható érték- és normarendszer változása, egyfajta értékválság.

Az interjúalanyok közül három fő kivétellel mindenki volt már munkanélküli, általában rövidebb ideig, akik pedig hosszabb ideig nem találtak munkát, visszatértek a szülői házba. A munka hiánya mellett magánéleti krízis (pl. elváltak, elhunyt szülő, elveszítették munkájukat) érintette őket, s támogató segítséget leginkább a családjuktól vártak. Figyelemre méltó, hogy a krízis megjelenéséig a családtól földrajzi szempontból, illetve egy esetben érzelmileg is eltávolodtak, mégis a szülői ház volt a biztos pont az életükben. Hazatérve, ártértékelték az életüket, nem érezték jól magukat, úgy gondolták, hogy kudarcot szenvedtek, egyedül érezték magukat családtagjaik körében. Viszont a három főből ketten képesek voltak új célokat meghatározni, és néhány hónapon belül elköltöztek a szülői házból saját vagy bérelt ingatlanba, munkájuk lett, és elmondásuk alapján „újrakezdtek”. A megküzdési stratégiák egy típusát mutatja mindez:

16 A kérdőíves vizsgálat szerint a korábbi Amrita-tagok (diákok 1993–1999 között) szüleinek foglalkozás szerinti megoszlása a következő: bányász, targoncavezető, traktoros, gyári vagy mezőgazdasági betanított munkás, kőműves, szobafestő, varrónő, hentes, sírásó, háztartásbeli, kesztyűszabász, szakács, konyhai kisegítő, kanász, gulyás, pásztor, óvónő, dajka, könyvtáros, kosárfonó, lelkész.

képessé váltak a rossz körülmények, a negatív visszajelzések és hatások ellenére megváltoztatni a kilátástalannak tűnő jövőképet. Mindez abszolút sikerként könyvelhető el, s az iskolai mobilitás eredményének is tekinthető. Az interjúalanyok többsége iskolai végzettségének köszönhetően szellemi foglalkozású, többségük alkalmazott, mely a szülők foglalkozásához képest nagy előrelépést jelent.

SZAKEMBEREKSEL (PEDAGÓGUSOK, SZOCIÁLIS MUNKÁSOK) KÉSZÜLT KUTATÁS EREDMÉNYEI

„Igazából az Amrita létrejöttében azt a pillanatot tartom fontosnak, amikor ezek a fiatalok egyszer csak a döntéshozás részesévé váltak. Azért ez egy válságos pillanat volt. Nem volt ez olyan magától értetődő. De tulajdonképpen az tette lehetővé azt, hogy ez a mozgalom egy országosan és nemzetközileg is érthető alternatívát kínáljon az oktatási ügyben.” (alapító, Derdák Tibor)

1994–1999 között összesen kb. 30–40 fő pedagógus és szociális szakember vett részt aktívan az Amrita OBK Egyesület munkájában, voltak közöttük alapítók, alkalmazottak, óraadók, önkéntesek, családtagok, barátok. A kutatás során hólabdamódszerrel, elsősorban az iskolai életmenetire fókuszálva, az alapítókat (2 fő), munkatársakat, pedagógusokat és szociális szakembereket, összesen 12 főt kérdeztem az Amritában végzett tevékenységükről, munkájukról, élményeikről, tapasztalataikról. Az interjúkérdések alapvetően négy fő kutatói pont köré csoportosultak:

1. Milyen iskolai végzettséggel, szaktudással, oktatási tapasztalattal rendelkeztek az interjúalanyok az Amrita OBK Egyesületben megkezdett munkájuk előtt?
2. Milyen tapasztalataik voltak a cigány népesség tagjaival a pályaorientációs program előtt?
3. Milyen pedagógiai módszerek alkalmazására emlékeznek, melyet innovatívnak ítélték meg?
4. Mit gondolnak a cigány értelmiségről és feladatáról (magasabb iskolai végzettség, szaktudás után visszatérés a közösségbe)?

Eredmények – szakemberekkel készült interjúk alapján

A szakmai kvalitásokra, program előtti tapasztalatokra vonatkozóan a következő megállapítások tehetők. A szakemberek közül 12 fővel készült interjúk alapján az iskolai végzettség tekintetében 2 fő szociális végzettségű (szociális munkás és szociálpolitikus), 10 fő pedagógus (7 fő középiskolai tanári és 3 fő tanítói végzettséggel rendelkezett), akik különböző szakos (matematika, magyar nyelv, tanító, orosz–német nyelv, informatika, testnevelés, történelem, rajz) végzettséggel rendelkeztek.

A program előtti oktatási tapasztalattal minden megkérdezett pedagógus rendelkezett, ezenkívül további munkatapasztalattal rendelkeztek. Civil szervezetben munkatársként (pályázatíró, programszervező, önkéntes) dolgoztak, vagy önkormányzatnál alkalmazottak voltak (pl. Cigány Kisebbségi Önkormányzat). Fiatal pályakezdő diplomával rendelkező kollégák is foglalkoztatásra kerültek, korábban önkéntesként óraadást vállaltak, vagy programszervezést, majd munkavállalóként kezdtek el dolgozni. A szakemberek mellett önkéntesek dolgoztak közöttük óraadó, programszervező középiskolás és egyetemista fiatalok is szerepet vállaltak. Ha a szakemberek körét nézzük, jól látható, hogy különböző szakterületekről, eltérő korábbi szakmai tapasztala-

tokkal érkeztek. A cigánysággal kapcsolatos attitűdjeik, véleményük, gondolataik ennek megfelelően eltéréseket mutat. Szubjektív visszaemlékezéseik alapvetően öt különböző szemléletet látunk: egyrészt nem foglalkozott a kérdéssel, hogy cigány vagy nem cigány gyereket tanít – „mindenki tanuló volt”. Másrészt cigány gyerekek iskolai sikerességének elősegítésén dolgozott oktatási intézményben, ahol a tanulók többsége cigány származású volt, így jól ismerte a problémákat és nehézségeket, melyekkel az Amritába járó fiatalok küzdöttek. Harmadrészt a cigány népességgel szembeni előítéleteket ismerte, elképzelései voltak róla, családban-ismerősöktől hallott történeteket, de különösebben nem foglalkozott a problémával, személyesen nem érintette, nem volt korábbi tapasztalata. Negyedik típusba azokat sorolhatjuk, akik elbeszélésük során kiemelték, korábban volt cigány származású „osztálytársuk”, „munkatársuk”, ennek okán valamilyen személyes tapasztalattal rendelkeztek. Végül, voltak, akik cigány származásúakkal kapcsolatos korábbi „rossz tapasztalataikról”, „konfliktusokról” számoltak be. Megállapítható, hogy nem volt azonos a viszonyulásuk a cigány népesség tagjaihoz, attitűdjeik eltértek egymástól.

A kutatás keretében felmerült a kérdés, hogy a tanodatípusú kezdeményezés és tevékenység mögött mennyiben jelentek meg korábban nem ismert vagy nem alkalmazott pedagógiai módszerek a program megvalósítása során. A pedagógiai módszerek közül leginkább különböző típusú foglalkozásokat (egyéni/csoportos foglalkozások: pl. „korrepetálás”, tantárgyi felkészítés, felvételire felkészítés) említettek. Lényeges momentum, hogy a patronáló rendszer minden pedagógus számára fontos tapasztalatot jelentett, melyet később más területen is alkalmazni tudtak. A patronálás számukra tanár-diák-mentorrendszert jelentette, mely szerintük nem kizárólag a tanulásra fókuszált, hanem a gyerek szociális és társadalmi helyzetére való odafigyelést, nyomon követést jelentette.

A módszerek tekintetében a közösségi tér használata és a közös szabályok is kiemelkedő helyen szerepeltek a visszaemlékezésekben. A pedagógusok szerint először meglepő volt, hogy „családi hangulatú”, „otthonra emlékeztető” közös térben találkoztak a fiatalokkal, hiszen többségük az oktatási intézmény rendszeréből érkezve a tér használatának egy másik módját ismerte. Az 1990-es évek előtt már ismert oktatási módszerként tekinthetünk az olvasótáborokra és a projekt módszerre, de alkalmazásukat a cigány fiatalok körében korábban nem lehetett tapasztalni. Az olvasótábor módszerét adaptálva, az indirekt tanulási formák előtérbe helyezése mellett a pedagógusok „képzését” is fontosnak tartották, teret adtak a szakmai fejlődésnek, a kreativitás mellett a módszerek gyakorlati megvalósítása után a visszacsatolásra is odafigyeltek a vezetők. E tanulási folyamatra pozitívan emlékeztek vissza a szakemberek. Az élményalapú tanulás módszereit saját szavaikkal foglalták össze. *„A táborozásnál úgy egész másféle programokat szerveztünk, mondjuk, mint egy iskolai táborban, vagy amilyen táborban én korábban voltam. Inkább abban láttam újabb dolgokat. Olyan típusú foglalkozásokat szerveztünk, vagy játékokat, nem feltétlenül tanított, biztos, bizonyos készségeket persze az is fejlesztett, de nem találkoztam ilyenekkel korábban, és ezek nekem tetszettek. Éjszakai tortúrák, meg akkor a különböző módon felépítve a feladatok egymás utánisága, meg hogy egyáltalán milyensége, ezek úgy olyan újdonságok voltak.”* Az olvasótábor mellett, a középiskolai lemorzsolódás csökkentése érdekében (főként pótvizsgákra elkészítés céljából), adott tantárgyak (pl. „matektábor”) esetében hátránykompenzáló egyhetes, a nyári szünetben „tanulótábor” valósult meg.

Az egyik legnagyobb újdonságnak a „klubnapok” számítottak, melyek lényegében pályávasztási tanácsadást jelentettek indirekt formában – tanárok, kortársak, diákvezetők részvételé-

vel. A pályaaorientáció nem a jelentkezési lapok kitöltését jelentette, hanem adott esetekben intézménylátogatásokat, lehetőségek feltérképezését, információgyűjtést, szülők segítségét, elképzelések rendszerezését, a pályaválasztási döntés előkészítését jelentette.

A cigány fiatalokhoz hasonlóan a self-help működést a szakemberek is kiemelték, mint kortárs-sorstárs segítséget, melyet az önsegítő csoportok módszertani elvei alapján, abból kiindulva, adaptáltak az alapítók a pályaaorientációs programba. Az Amrita OBK Egyesület keretében a munkatársak nem kizárólag az irodában dolgoztak, hanem az odajáró gyermekek szüleivel is kapcsolatot tartottak, családlátogatás keretében. A családok számára információkat nyújtottak. A pedagógusok visszaemlékezéseiben szerepeltek olyan helyzetek, amikor megdöbbenéssel vették tudomásul, hogy milyen rossz szociális és anyagi körülmények közül érkezik a gyermek az Amritába. Egyfajta „házhoz vitt szolgáltatás”-ként (személyesen és/vagy levél útján folyamatos kapcsolattartás) kezelték. A szülői értekezleteken igény szerint a szülőt elkísérve, támogatva vettek részt a munkatársak. Ha a szülő nem tudott jelen lenni, a szülőket helyettesítve a pedagógusok vagy a program munkatársai mentek el a szülőire, megbízottként a gyerek érdekeit képviselték.

A módszertani feladatok, a különböző szakkörjellegű foglalkozások keretében indirekt módon történő készségfejlesztések valósultak meg, melyek közül leginkább az Amrita OBK Egyesület diákújságának („Csodalámpa”) létrehozását említették az interjúalanyok. A pedagógusok érdekes tényként fogalmazták meg a „szakmai műhelyek” és „összeültünk”-tapasztalataikat, ahol információcsere zajlott a tanulókkal kapcsolatos tapasztalatokról, eredményekről egyfajta szupervízió-jelleggel. Meghatározó volt számukra a közös gondolkodás, ötletelés, feladatok megosztása, megvalósítás, értékelés, reflektálás. Szabadidő hasznos eltöltésére vonatkozó főként művelődési, (multi)kulturális programok – pl. színház, koncert, mozi és az úszás szervezése is élményalapú tapasztalatot jelentett diáknak és pedagógusnak egyaránt. Többen említették a válaszadók közül, hogy fontos célja volt a szakmai tevékenységnek az identitás megerősítése. *„Hát, egyrészt az iskolában maradásukat segítettük, másrészt az identitásukat is erősítettük, hiszen számos negatív élmény érte őket, sajnos. Volt olyan példa, ahol, nem nevezem meg azt a gimnáziumot, ahol a kolleganő úgy gondolta, hogy akkor megkönnyíti a gyerek dolgát, hogyha megkérdezi, hogy az osztályban van-e cigány gyerek, és ha van, álljon föl, és fölállította. Onnantól kezdve erre a fiúra folyamatosan mutogattak. Az, ahogy ezt megélte, ez a fiatalember, ha nem állunk mögötte, akkor összeroppant volna annak a terhe alatt, és a végén már büszkén állt fel, amikor ilyen helyzet volt. Tehát az identitás erősítése az egy fontos feladat volt, és számos olyan kulturális és egyéb lehetőséghez juttattuk őket, amihez a családban sose jutott volna, még ha pénz lett volna, se biztos, hogy igényként felmerült volna a családban, hogy ilyet csináljon. Táboroztattuk őket, és egy csomó olyan dologgal ismertettük meg, ami, azt gondoljuk, hogy az életben maradásukat valamilyen szinten erősítette.”*

A cigány értelmiséggel kapcsolatos nézeteik a pedagógusoknak, munkatársaknak nagyon érdekesek, mert szinte egybehangzóan hasonlóak a cigány fiatalokkal készült interjúk kapcsán megfogalmazott definíciókhoz, ami akár arra is engedhet következtetni, hogy a magasabb iskolai végzettséget szerzett cigány fiatalok a segítő felnőttek (szakemberek) érték- és normarendszerét, szemléletét és gondolkodásmódját követik e kérdésben. A szakemberek válaszai alapján az alábbi jellemzőket tekinthetjük a cigány értelmiség definíciójaként: egyrészt cigány származású személy, aki a közösségért felelősséget vállal, felelősségtudattal rendelkezik, gondolkodásmódja

miatt értelmiségi. Másrészt cigány származású tanult (felsőfokú végzettséget szerzett) ember. Továbbá szellemi tevékenységet végez, és segíti közössége (cigány népesség) tagjait. Végül napjainkban nincs értelmiségi Magyarországon, függetlenül attól, hogy cigány származású valaki vagy sem.

A válaszadók közül egy fő kivételével minden szakember úgy gondolta, hogy a cigány fiatal egyéni döntése az, hogy visszatér a szülőfalujába, vagy segíti a cigányságot szaktudásával, tapasztalatával, vagy éli a saját életét, egyéni céljai felé törekszik. Többen (7 fő) úgy vélik, hogy minél magasabb iskolai végzettséget szerez egy cigány fiatal, annál kevesebb az esélye arra, hogy szülőfalujában (főként kistelepülésekről, községekből érkeztek) munkalehetőség, kapcsolati tőke hiányában elhelyezkedjen. Ennek okai közé sorolták, hogy a cigány fiatalok hátrányos helyzetű családokból érkeztek, iskolai tanulmányaikat a családi háztól távol lévő településen folytatták, így eltávolodtak a közösségtől, „falusi élettől”, s visszatérve kívülről érezhetik magukat. Mások szerint nem kell feltétlenül a saját közösséget segíteni, de a cigány fiatal munkája során segítheti a cigány népesség tagjait vagy más segítségre szoruló társadalmi csoportokat. A harmadik típusa a válaszadóknak a példamutatást emelte ki, valamilyen módon példaképekké válnak a cigány fiatalok, akik tanultak, szakmát szereztek, egyfajta követendő mintaként szolgálhatnak napjainkban a jövőképpel nem rendelkező cigány gyermekek és családok számára. *„egyrészt nem lehet mindenki próféta a saját hazájában, mert egyébként nem is tud az lenni, másrészt meg én azt gondolom, hogy egy ilyen életutat bejárt ember akárhova kerül is, érzékeny lesz ugyanarra a sorsra, mint amilyen az övé volt. (...) Tehát hogy nyilván mindenki saját maga választja meg azt az utat, vagy tesz azért, hogy azon az úton legyen, amin, de nem vallom azt, hogy csak akkor lehetek hasznos tagja a társadalomnak, hogyha kizárólag oda ahova, ahonnan jöttem, oda kell visszamennem.”*

KONKLÚZIÓ

Visszatérek a kutatói kérdésekhez, melyek alapján rendszerezem az eredményeimet, részletezem a következtetéseimet. Az interjúk eredményei alapján megállapítható, hogy az intergenerációs mobilitás mindenki esetében megtörtént, szüleikhez képest magasabb iskolai végzettséget szereztek, munkaerőpiaci státuszuk, életminőségük jobb családtagjaikhoz képest. Az adatok tanúsága szerint a gyermekek túlszárnyalták szüleiket, és minden elképzelést felülmúltak, minimum egy, de kettő vagy akár három fokkal magasabb iskolai végzettséget is szereztek szüleikhez képest. Családjukban és környezetükben elsőként nemcsak középfokú tanulmányokat folytattak, hanem a felsőoktatás világát is megismerték. További megállapítás: az interjúk esetében csak egy-két főnél tapasztalható, hogy a testvérek, unokatestvérek, a szűkebb társadalmi környezet tagjai követték példájukat, és továbbtanultak, többségüknél egyéni iskolai és társadalmi mobilitáció történt. Életforma és életminőség tekintetében teljesen megváltozott az életük, főként, ha családtagjaikhoz viszonyítunk. A távolság nemcsak fizikai, hanem érzelmi szempontból is megnőtt szűkebb társadalmi környezetük tekintetében. A továbbtanulás új életformát, normákat, szemléletet jelentett, melyek közvetítésével kisebb-nagyobb sikerrel próbálkoztak az interjúalanyok, de a végeredmény inkább azt mutatja, hogy a szülői háztól távol találták meg munkahelyüket, boldogulásukat, és alapítottak családot. Munkájuk során vannak, akik cigányokkal

foglalkoznak szakemberként, de nem a településükön. Két fő maradt a településen, ahol nevelkedett, és munkájával segíti a helyi cigány közösséget, lakosságot.

A kutatási eredmények megerősítették a feltételezést, hogy a magasabb iskolai végzettség csökkenti a hátrányos helyzet determinációját, megakadályozhatja a szegénység újratermelődését. Az interjúk alapján megállapítható, hogy a válaszadó cigány felnőttek munkaerőpiaci esélyei sokkal jobbak, mint a szüleiké. A szülők munkaerőpiaci státuszához képest gyermekeik lényegesen jobb helyzetben vannak, többségük alkalmazottként, szellemi foglalkozású szakemberként, vezetőként dolgozik. Leginkább a magasabb iskolai végzettségük, egyéni motivációjuk és a tanulmányaik során kialakított kapcsolati tőke segítette integrációjukat a munkaerőpiacon, függetlenül attól, hogy melyik szektorban (állam, piac, NGO) sikerült elhelyezkedniük.

Az élettörténeti interjúk eredményei jól mutatták azokat a tényezőket, melyek a válaszadókat segítették vagy hátráltatták társadalmi státuszváltozásuk során. Az iskolai mobilitás tekintében érdekes, hogy a családi háttér szempontjából nagy különbségek tapasztalhatók abban, hogy szülők, nagyszülők, nevelőszülők, örökbefogadó szülők nevelték-e a fiatalokat. A legnehezebb helyzetben a gyermekvédelmi gondoskodásban élő vagy onnan nevelésbe, örökbefogadásra kerülő fiatalok tekinthetők. Egyikük útja a felsőoktatásba nem volt egyértelmű, s minden gátló tényező ellenére sikerült elérnie célját, ami az egyéni motiváció mellett leginkább a támogató személyeknek, kortársaknak (közösségnek), intézményeknek is köszönhető. A pályaválasztás mindenki számára a továbbtanulást jelentette. Az előzetes aspirációk között többségüknél a szakiskola, szakközépiskola szerepelt, de az Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs programjának tevékenysége következtében ezek a tervek módosultak, egy fő kivételével gimnáziumban folytatták középiskolai tanulmányaikat. Az iskolák szelekciós mechanizmusába egyfajta beavatkozást jelentett az említett pályaaorientációs program, hiszen kapcsolati és társadalmi tőkét alkalmazva, a szülők érdekérvényesítő képességének hiányában őket helyettesítve intézték a szakemberek a felvételi eljáráshoz szükséges papír- és egyéb feladatokat, melynek eredményeként találkoztak elutasító és támogató intézményekkel, akik nyitottak voltak a cigány tanulók befogadására. A cigány tanulók középiskolai tanulmányaik idején „pótszülökként”, mentorként tekintettek a pályaaorientációs program munkatársaira, pedagógusaira, akik a tanulmányi problémáik mellett minden felmerülő kérdésben segítséget nyújtottak, mediátorok voltak. Később a szakemberek (pedagógusok, szociológusok, szociális munkások) váltak követendő példává előttük, így az érettségi megszerzése után az interjúalanyok jelentős része felsőoktatási intézményekben szakterületként pedagógiát és szociális tanulmányokat végzett. Az, hogy szakválasztásuk mennyire volt valóban saját érdeklődésüknek, képességeiknek megfelelő, egyértelműen nem bizonyítható, ahogy a pályaválasztás előtt álló nem cigány fiatal esetében sem tudható előre, hogy az adott szakma hosszú távon valóban hivatásává válik-e. A cigány felnőttekkel készült interjúkból kiderült, hogy a többség első diplomája megszerzése után, munka és család mellett továbbtanult/továbbtanul. „Mindig arra vágytam, hogy...” gyerekkori álmaik megvalósítására törekednek, melyek gyerekként valóban álomnak tűntek, napjainkra azonban konkretizálódó, elérhető célokká formálódtak. A példaképek – elsősorban környezetükből (faluban élő magasabb iskolai személyek, családtagok, cigány pedagógus a programban) – is meghatározó szerepet játszottak a fiatalok életében, egyfajta jövőképet mutattak, vagyoni, kulturális, kapcsolati és társadalmi tőke szintjén. Gyakran a cigány fiatal által választott hivatás vagy értékrend

szorosan kapcsolódott gyerekkorban megismert személyekhez. Támogató tényezőnek számított a közösség, leginkább a kortársak szerepe, akik tapasztalataikkal segítették a nehézségekkel küzdő fiatal, nem kortárs, inkább „sorstárssegítés” volt. Fontos megemlíteni, hogy a szülők alacsony iskolai végzettségük ellenére többnyire támogatták gyermekeiket, vagy legalábbis nem akadályozták tanulmányaikban, elengedték lányukat, fiaikat lakóhelyüktől távol lévő kollégiumokba, iskolákba, melyre a társadalmi környezetükben elvétve volt példa. Másrészt a családok egy részében a tanulás mint érték is megjelent: „tanulj, mert magadnak tanulsz”, „tanulj fiam, hogy ne kelljen a földeken kapálnod”. A támogató szülők mellett voltak hátráltató tényezők is, a család szegénységéből adódóan, a cigány fiatalok által kapott ösztöndíjak, támogatások jelentős része az alapvető, főként fiziológiai szükségletek kielégítését szolgálta, melyek között szerepelt a tanulást segítő eszközök, költségek (utazás, ruha stb.) biztosítása, de többségük hozzájárult a család alapvető szükségleteinek (például élelmiszert vettek, fát, adósságot fizettek, stb.) kielégítéséhez. Továbbá hátráltató tényezőnek számított a korai gyermekvállalás, a továbbtanulás során a költségek finanszírozása miatti munkavállalással kitolódott a felsőfokú tanulmányok kezdete.

A kérdőíves kutatás és az interjúk kutatás eredményeire támaszkodva jól látható, hogy a pályaaorientációs program során kitűzött cél, hogy érettségit adó intézményben tanuljanak tovább a fiatalok, minden esetben sikerült, egy fő kivételével mindenki sikeresen befejezte tanulmányait. Az érettségi megszerzése után viszont különböző utakon folytatták életüket, iskolai pályafutásukat. Az eltérő életutak, iskolai mobilitási jellemzők négy kategóriába sorolhatók: 1. érettségi megszerzésével egy időben felvételiztek valamely felsőfokú intézménybe, s felvételt nyertek, nem minden esetben a tervezett vagy a vágyott szakra, helyre, de sikerült felsőoktatásba bejutni. 2. az érettségi után felvételizett felsőfokú intézménybe, de nem sikerült a felvételi, ezért pótmegoldások után nézve, OKJ-szakmát tanult (felső- vagy középfokon), gyakran munkát kellett vállalniuk. Érettségivel nem kaptak végzettségüknek megfelelő – szellemi foglalkozás – státuszt, helyette több esetben is fizikai munkát végeztek, például: gyárban, földeken. 3. érettségi megszerzése után nem tervezte, hogy továbbtanul, pénzt akart keresni, erre ösztönözte családja is, Magyarországon vagy külföldön vállaltak munkát, gyakran végzettségüknek nem megfelelő munkakörben. A munkavégzés során két utat követtek, egyrészt maradtak a munka mellett, a mindennapi megélhetés vált a legfontosabbá, családi támogatás hiányában, nem volt más lehetősége, másrészt a munka ráébresztette arra, hogy tovább kell tanulnia, ha többet akar keresni, vagy tudásával és nem fizikai erejével (alacsony iskolai végzettségű családtagjaihoz hasonlóan) akar jövedelemhez jutni. 4. Érettségi után részt vettek nemzetközi projekteken, melynek keretében megismerkedtek, s elsajátítottak egy idegen nyelvet, a projekt végével, úgy döntöttek, felsőfokú tanulmányokat folytatnak, sikeresen felvételiztek felsőoktatási intézménybe.

Érdekeség, hogy a cigány fiatalok közül szinte mindenki részesült a Soros Alapítvány középiskolai ösztöndíjában, ami az Amrita OBK Egyesület programjának is köszönhető, hiszen a fiataloknak segített a pályázatok megírásában, intézésében. A másik támogató tényező a kollégiumi elhelyezés, a résztvevők majdnem fele a Collegium Martineum Cigány Tehetséggondozó Középiskolai Kollégium vagy a Gandhi Gimnázium és Kollégium lakója volt, ahol minimális díjat kellett fizetni, és tanulást segítő szolgáltatásokat kaptak a diákok, többségük az érettségi megszerzése után felsőfokú intézménybe jelentkezett és tanult tovább. A felsőfokú tanulmá-

nyok mellett szinte mindenki dolgozott, az ösztöndíjak (Magyarországi Cigányokért Közalapítvány, egyetemi tanulmányi és szociális ösztöndíjak) nem biztosították megélhetésüket, sőt többen a diákhitelt is igénybe vették. A fővárosban, Budapesten továbbtanuló diákok pozitívan nyilatkoztak a Romaversitas Láthatatlan Kollégiumról mint tanulást segítő extrakurrikuláris programról, amely az első cigány, roma szakkollégiumként működött Magyarországon.

A tanuláshoz való viszonyuk nagyon érdekes, a többség folyamatosan képezi magát, egyrészt a munkahelyi kötelezettségek (belső képzések, közigazgatásban kötelező képzések) miatt, másrészt érdeklődnek más szakterületek iránt (pl. szociális munkásnak tanult, később jogász akar lenni; vagy pedagógusnak tanult, jelenleg mentálhigiénés szakemberképzésre jár, szociálpolitikus-végzettséggel rendelkezik, informatikai képzettséget szerzett). A kutatásban résztvevők között találhatunk jelenleg PhD-hallgatókat, akik elkezdték tanulmányaikat különböző doktori iskolákban. Fontos megjegyezni, hogy a kutatás során a 60 fiatalból 35 fő válaszolt a kérdőívre, melyből 20 fő vállalta az élettörténeti interjút. A megkeresések során találkoztam olyan helyzetekkel, amikor a válaszadó fiatal rövidebb idővel az interjú előtt szerzett tudomást súlyos betegségéről, így nem vállalta a beszélgetést, de előfordult, hogy a kérdőívet kitöltötte, és pozitívan nyilatkozott, de az interjút nem akarta vállalni, s az indokok között gyakran szerepelt, hogy nem szívesen beszélek a múltamról. Másokat nem értünk el, mert a családtagokon keresztül üzenve nemleges válasz érkezett, vagy egyáltalán nem sikerült felkutatni jelenlegi tartózkodási helyüket. Mindezen példákkal szerettem volna bemutatni, hogy a 20 évvel ezelőtt közösséget alkotó, pályaaorientációban részt vevő cigány fiatalok útjai nagyon eltérően alakultak.

Az identitásra vonatkozóan talán az egyik legérdekesebb eredményre jutottunk, mely szerint a várva várt cigány középosztály létrejött, megvalósult, egyéni szinten a kutatásban szereplő cigány felnőttek többsége a társadalom értelmiségi tagjaivá váltak, de kollektív csoportként nem jelennek meg. Az önazonosság, cigány identitás eredményei azt mutatják, hogy kétféle utat járnak be, egyrészt vannak, akik cigány identitásukat megerősítve, integrációra törekedve, öntudatos „cigányként” és szakemberként élik mindennapjaikat, felvállalva a származással járó negatív és pozitív sztereotípiákat, előítéleteket. Példaképként tekintenek magukra, munkájukkal, életükkel tudatosan vagy tudattalanul képesek megváltoztatni a cigányokról alkotott sztereotípiákat. Mások számára a cigány származás nem része a hétköznapi életnek, szakemberként szeretnének bizonyítani leginkább önmaguknak és esetenként jelenlegi társadalmi környezetüknek, próbálják elkerülni a konfrontációkat, melyek a származásukból adódóan előfordulhatnak, egyértelmű asszimilációs törekvéseik (pl. névváltoztatás) vannak, melyek bizonyos esetben megvalósítható célok, hiszen külső fizikai megjelenésükben kevésbé vagy egyáltalán nem hordoznak cigány származásukra utaló jegyeket. Közösségük, családjuk büszke arra, hogy példaként említhetik azokat a cigány fiatalokat, akik továbbtanultak, jó munkahellyel, anyagi javakkal rendelkeznek, de keveset értenek vagy tudnak arról, hogy miként élik mindennapi életüket „tanult emberként”. Az interjúalanyok kétharmada „két világ között mozog”, az értékek, normák közvetítésével próbálkozik családjában, társadalmi környezetében, kisebb-nagyobb sikerrel egyfajta transzlétorszerepet (Forray, Hegedűs, 2003) magára vállalva.

Nagyon fontos, hogy mindenki a „saját útját járva”, egyéni célok megvalósítására törekszik szakemberként és magánemberként. A motivációjuk között gyakran elhangzott az interjúban a „bizonyítani szeretnék önmagamnak vagy másoknak” mondatok, melyek jelzik, hogy az iskolai mobilitás mellett a társadalmi mobilitás nehézségeivel is küzdenek, és nem alakult ki „cigány

értelmiség” csoporttudat, melyre több támogatóprogram is törekedett az 1990-es években. Egyéni elért eredményeik mutatják, hogy a cigány értelmiség jelen van a hétköznapi életben, különböző munkahelyeken, szakterületen. A szülők támogató attitűddel álltak a továbbtanuló fiatalok mögött. Anyagi értelemben többségük nem tudott olyan mértékben segíteni, mint amennyire gyermekeiknek szüksége lett volna, de erkölcsi szempontból többen útmutatást adtak gyermekeiknek, tanulni kell a jobb élet reményében, a megvalósítás eszközeiben azonban nem tudtak valódi segítséget nyújtani. Ennek okán kiemelkedően fontos szerepe volt az Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs programjának, mely segítette a családok és a fiatalok alacsony társadalmi és gazdasági státuszából eredő hátrányokat csökkenteni, kompenzálni, iskolai sikerességüket hosszú távon elősegíteni.

A cigány felnőttek jövőképét tekintve: szakmájukban/szakemberként szeretnének érvényesülni, „példát mutatni”, a karrierépítés pedig nemcsak a férfiak, de a nők esetében is megjelent. Gyermekeik számára fontosnak tartják a tanulást, értékközvetítést, a lehetőségek megteremtését, ennek érdekében a gyermeket vállalók többsége minőségi oktatást szeretne biztosítani gyermeke/gyermekei számára, megteremteni a továbbtanulás során a választási lehetőséget. A vagyoni tőke mellett a kapcsolati, kulturális, és társadalmi tőke megszerzésére törekednek. A „biztos megélhetés” mellett fontos tényezőnek tartják a megbecsültséget, elismerést munkájuk és magánéletük tekintetében. Hosszú távú tervekkel rendelkeznek, ami bizonyítja, hogy szüleikhez és gyermekkoruk társadalmi környezetéhez képest eltérő értékeket és normákat is elsajátítottak, internalizálódott számukra.

Az eredmények azt mutatják, hogy az Amrita OBK Egyesület tagjai különböző módon érték el jelenlegi társadalmi státuszukat, iskolai végzettségüket. Részben az Amrita OBK Egyesület pályaaorientációs programja segítette őket, leginkább a középiskolai pályaválasztási döntésükben, de a továbbiakban egyéni küzdelmek, különböző támogató és hátráltató tényezők játszottak szerepet a cigány felnőttek iskolai és társadalmi mobilitásában. Mindezen tényezők hatással voltak későbbi társadalmi integrációjukra. Az egyesület tagjai 20 évvel ezelőtt egy közösséget alkottak, melynek ereje az élettörténeti interjúk alapján leginkább a kapcsolati tőkében (például munkahelykeresésben; az egyesületben ismerték meg jelenlegi házastársukat), a közös élmények-tapasztalatok szerzésében nyilvánult meg. Az egyesület egyik fő célja a motiváció, az érdekérvényesítő képesség, az önbizalom növelése volt a hátrányos helyzetű, főként cigány fiatalok körében, akik tanulmányi eredményeik alapján érettségit adó intézményekben folytatták tanulmányaikat, ellentétben a korábbi továbbtanulási tendenciákkal. A kutatásban szereplő cigány felnőttek jelenleg dolgozó, önálló életet élő, gyermekeket nevelő, önbizalommal rendelkező, terveket szövő, jövőképpel rendelkező emberek, akik a külső körülmények hatásait szubjektív módon ítélik meg, és hisznek abban, hogy képesek saját erejükből, képességeik által elérni és megvalósítani álmaikat. Valójában ez bizonyítja leginkább, hogy a magasabb iskolai végzettség hozzásegítette a korábban hátrányos helyzetű, főként cigány származású fiatalokat ahhoz, hogy „kilépjenek” abból a körforgásból, ahol a szegénység és az alacsony iskolai végzettség, munkanélküliség egymást követő állapotok sorozata, kitörési pontot jelentett számukra az iskola.

„(...) Visszamenni oda, ahonnan az ember kilóg, az nem biztos, hogy jó, visszamenni egy olyan zárt közösségbe, mert lehet tudni, hogy nem a cigánysága miatt zárt a közösség, hanem bizonyos értelemben a néhány száz-fős falunak a közös-

sége mindig zárt. Visszamenni úgy, hogy az ember már nem érzi százszázalékosan, hogy oda tartozik, ez nehéz ügy. Ezzel együtt, szerintem nagyon fontos lenne, hogy ez megvalósuljon, tehát itt megint van egy iszonyatos ellentét, hogy bizonyos okok miatt nem tud jól megvalósulni, másrészt mégis kellene, hogy megvalósuljon, mert úgy lehetne sokkal könnyebben továbblépni. Nem tudom, talán minden faluban lehetne egy dicsőségtáblát kiállítani, hogy láthassák ki hova jutott.” (tanár, férfi)

FELHASZNÁLT IRODALOM REFERENCES

- 1 Andor, M. (2001). Társadalmi egyenlőtlenség és iskola. *Educatio*, 1. 15–30.
- 2 Andor, M., Liskó, I. (2000) *Iskolaválasztás és mobilitás*. Budapest, Iskolakultúra.
- 3 Begoray, D., Slovinsky, K. (1997) *Pearls in Shells: Preparing Teachers to Accommodate Gifted Low-Income Populations*. Roper Review, 20(1), 45–49.
- 4 Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Controll*. London, Routledge and Kegan Paul.
- 5 Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- 6 Boros, J. (2017). *Egyéni utak, társadalmi helyzetek – Cigány/roma felnőttek életútja egy kvalitatív kutatás eredményeinek tükrében* Pécs, Pécsi Tudományegyetem BTK TKI Közösségi és Szociális Tanulmányok Tanszék.
- 7 Blau, P. M. (1973). Inequality and Heterogenity. *The Free Press*, 1–17.
- 8 Coleman, J. (1966). Equality of Educational Opportunity. *Government Printing Office*, Washington DC.
- 9 Dezső, R. A. (2011). „Minek nektek gimnázium?!” Középfokú cigány nemzetiségi oktatás Magyarországon 1989–2009: eredmények és kihívások. Ph.D. értekezés
- 10 Csákó, M., Liskó, I. (1978). Szakmunkásképzés és társadalmi mobilitás. *Valóság*, 3,
- 11 Ferge, Zs. (1976). *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- 12 Forray, R. K. (2010). A társadalmi egyenlőség és a jövő feladatai. *Educatio*, 1, 62–73.
- 13 Forray, R. K., Hegedűs, T. A. (1998). *Cigány gyermekek szocializációja*. Budapest, AULA Kiadó.
- 14 Forray, R. K. (1979). Ösztöndíjas középiskolások. In: Várnagy, E. (szerk.), *Mit tettünk értük?* Köznevelés, (12–13). Budapest: Tankönyvkiadó.
- 15 Forray, R. K, Hegedűs T. A., (2003). *Cigányok, iskola, oktatáspolitiká*, Budapest, Oktatás és Társadalom 23., Oktatáskutató Intézet–Új Mandátum, 7–287.
- 16 Gazsó, F. (1979). Köznevelési rendszer és társadalmi struktúra. In: Társadalmi struktúránk fejlődése. Vol. 2. Budapest, MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete.
- 17 Gyarmathy, É. (2010). *Hátrányban az előny – A szociokulturálisan hátrányos helyzetű tehetségesek*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- 18 Hajdú, T., Kertesi, G., Kézdi, G. (2014). Roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló a TÁRKI Életpálya-felmérésének 2006 és 2012 közötti hullámaiból. *Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek*, 2014 (7). 2–39. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Közgaz-

- daság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaságtudományi Intézet Budapesti Corvinus Egyetem, Emberi Erőforrás Tanszék.
- 19 Havas, G., Kemény, I., Liskó, I. (2001). *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Budapest, Oktatáskutató Intézet, Új Mandátum Kiadó.
- 20 Havas, G., Liskó, I. (2006). *Óvodától a szakmáig*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet – Új Mandátum.
- 21 Kemény, I., Janky, B., Lengyel, G. (2004). *A magyarországi cigányság 1971–2003*. Budapest, Gondolat Kiadó–MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
- 22 Kemény, I. (1996). A romák és az iskola, *Educatio*, 1, 71–83.
- 23 Kertesi, G., Kézdi, G. (2016). A roma fiatalok esélyei és az iskolarendszer egyenlőtlensége. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaságtudományi Intézet, 2–16.
- 24 Kozma, T. (1975). *Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- 25 Lawton, D. (1974). *Társadalmi osztály, nyelv, oktatás*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- 26 Liskó, I., Fehérvári, A. (1996), *Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években*. Oktatáskutató Intézet, 140 p. /Kutatás Közben 212./ 2017. 08. 25. <http://ofi.hu/kiadvanyaink/kiadvanyaink-konyvesbolt-konyvesbolt/kutatas-k.ozben>
- 27 Liskó, I. (2002). A cigány tanulók oktatási esélyei. *Educatio* 1, 49–62.
- 28 Liskó, I. (2002). „Cigány tanulók a középfokú iskolákban.” Budapest, Oktatáskutató Intézet
- 29 Meleg, Cs. (szerk.) (1996). *Iskola és Társadalom I. Szöveggyűjtemény*, Pécs, JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke.
- 30 Meleg, Cs. (2015). Nevelésszociológiai problémakörök és nézőpontok. In: Varga, A. (szerk.), *A nevelésszociológia alapjai*. (pp. 19–48). Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium.
- 31 Molnár, D. (2010). Empirikus kutatási módszerek a szervezetfejlesztésben. *Humán Innovációs Szemle*, 2010 (1–2.) 61–70.
- 32 Óhidy, A. (2016). *A halmozottan hátrányos helyzetből a diplomáig. Tíz roma és cigány nő sikertörténete a magyar oktatási rendszerben*. Pécs, PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék.
- 33 Páskuné Kiss, J. (2010). *Tanulói sajátosságok tükröződése hátrányos helyzetű tehetségesek jövőképében*. Debrecen, Habilitációs Értekezés
- 34 Pusztai, G. (2009). *A társadalmi tőke és az iskola*. Budapest, Új Mandátum.
- 35 Róbert, P. (1986). *Származás és mobilitás*. Budapest, Társadalomtudományi Intézet.
- 36 Van Tassel-Baska, I.–Willis, G. (1987). *A Three-Year Study of the Effects of Low Income on SAT Scores among Academically Able*. *Gifted Child Quarterly*, 31, 169–173.
- 37 Varga, A. (1999). Az Amrita – egy diák-társadalmi szervezet születése és felnövekedése. *Tanít-tani*, 1. 56–64.
- 38 Varga, A. (szerk.) (2015). *Amrita az ezredforduló előtt*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék–WHSZ.
- 39 Amrita (Pálya)Orientációs Baráti Kör Egyesület (2008). 2016. január 19. www.amritaobkegyesulet.hu