

## „NEM AZ SZÁMÍT, HOGY HONNAN JÖTTÉL, HANEM HOGY HOVA TARTASZ...”

[DOI 10.35402/kek.2020.3.1](https://doi.org/10.35402/kek.2020.3.1)

### Absztrakt

Tanulmányomban „Á.” lovari nyelvtanárral 2017 tavaszán készített életútinterjúmat szeretném bemutatni. „Á.”-val 2015 óta ápolunk közelebbi barátságot. „Á.”-val készített interjú során családi hátterébe, iskolai pályafutásába, munkaerő-piaci karrierjébe egyaránt betekintést nyerünk.<sup>1</sup> „Á.” 1964-ben született, napjainkig elmondva élettörténetét. „Á.” életpályáját 1945-től, 2002-ig követem nyomon három központi témát érintve. Elsőként a családi hátteréről, lakókörülményeiről lesz szó, majd az általános és középiskolai pályafutását mutatom be, végül áttekintem az egyetemre vezető útját. Az egyes részek belső felépítése kapcsán, jellemzően korhű és a résztémához szorosan kapcsolódó szakirodalmakkal, kutatási eredményekkel kontextusba helyezem az érintett életeseményt, amit – növelve a hitelességet – az interjúból vett szó szerinti idézetek követnek.

### Abstract

In my study, “Á.” I would like to present a life course interview with a language teacher from lovari in the spring of 2017. We have been cultivating a closer friendship with “Á.” since 2015. During the interview with “Á.”, we gain an insight into his family background, school career and labor market career.<sup>2</sup> “Á.” was born in 1964, telling his life story to this day. I follow the career of “Á.” from 1945 to 2002, touching on three central themes. First I will talk about his family background and living conditions, then I will present his primary and secondary school career, and finally I will review his path to university. In connection with the internal structure of the individual parts, I place the relevant life

1 Az interjú 2017. 04. 01-jén délután készült. Hossza 86 perc, amelynek pusztán tartalmi átiratként való mellékelése is meghaladja a tanulmány hosszának reális terjedelmi korlátait, így ez nem kerül közlésre.

2 The interview was conducted on the afternoon of April 1, 2017. Length 86 minutes, the inclusion of which as a mere transcript of content exceeds the realistic size limits of the study, so it will not be reported.

event in context with the literature and research results, which are typically age-appropriate and closely related to the sub-topic, which is followed by the literal quotations taken from the interview.

### Az elsődleges szocializációs színtér bemutatása

A legtöbb szakirodalom, ami romákkal vagy hátrányos helyzetűekkel foglalkozik, kiemeli az elsődleges szocializációs színtér, a család szerepét, életkörülményeit, mint befolyásoló tényezőt a gyermek életpályájára. Erre utalnak a funkcionista szociológia képviselői, akik szerint a társadalom olyan társadalmi intézmények csoportja, amelyek meghatározott szerepeket ellátva biztosítják a folytonosságot és a konszenzust. A család így hozzájárul a társadalom alapvető szükségletei kielégítéséhez és segít fenntartani a társadalmi rendet. Az iparosítás után a család gazdasági-termelési egységként való funkcionálitása helyett a reprodukciós, gyermekgondozási és szociális szerepe lett a hangsúlyos. Parsons ismert tézisei mellett<sup>3</sup> témám szempontjából Mészáros Ilonára (2009) hivatkozom, aki a családra úgy tekint, mint elsődleges szocializációs kiscsoportra, amely a legkorábbi életszakasztól hat az egyén fejlődésére, érzelmi kötélekeire, kapcsolatainak erősségére és hosszan tartó hatásai alapvető érzelmi és viselkedési modelleket vésnek be a gyermek személyiségébe, és ők ezeket mint diszpozíciókat viszik tovább saját életükben. Közvetítő funkciója által megvalósítja a már megszerzett, megtanult értékrendszer beépítését a társadalomba, és előkészíti a gyermeket a társadalom működésében való részvételre. A család 20. századi szerepe alapvetően ambivalensen alakult. A házasságkötés és családalapítás már nem

3 Parsons (1988) szerint a család egyik fő funkciója az elsődleges szocializáció, ekkor a gyerekek megtanulják annak a társadalomnak a kulturális normáit, amelybe beleszülettek. Másik fő funkciója a személyiségstabilizáció, vagyis a család felnőtt tagjai érzelmi támogatást nyújtanak a gyerekeknek (Giddens 2008). A család az első nagy hatásrendszer, amely a személyiség fejlődésének szempontjából nagy jelentőséggel bír. Az ebben kialakuló kapcsolatok jellegzetessége a személyesség és kölcsönösség (Mészáros 2009).

az örökségre, földtulajdonra alapozódott, hanem a családfő által megszerzett családi bevételre. A házasságnak pedig a szerelem lett az elfogadott normája a többségi társadalom kultúrájában, ezáltal a család a magánéleti intimitás színtere lett. A családfő feladata, amely „Á.”-nál is látható lesz, az anyagi biztonság megteremtése, a feleségre a belső harmónia kialakítása hárult. A férfiak kizárólagos családfenntartói szerepe az 1960-as évektől csökkent, növekedett viszont a családon belüli munkamegosztásban való részvételük. „Á.” családjában ez kevésbé mutatkozott meg édesanyja üzemi balesete okán, és a háztartási feladatok elosztása is hagyományos maradt (nőként édesanyja főzött). A család „önerőből” reprodukálja magát. Ami a különböző családi viszonyokat illeti, szociológiai szempontból „Á.” szüleinél monogám és endogám kapcsolatot figyelhetünk meg, hiszen roma házasodott romával, és egy férfi házasodott össze egy nővel. Családjuk emellett nukleáris, de nagycsaládnak számított, hiszen kettőnél több gyermekük volt (Hegedűs 2006).

Ami az 1960-as éveket illeti, amikor „Á.” megszületett, már a holokauszt közvetlen veszélye megszűnt a cigányok körében, ezzel a nagy változások is a cigányság életében erre az időszakra datálhatók. Az 1961. 06. 20-i MSZMP határozat kimondta a cigányok nyelvének fejlesztése, iskolák, kollégiumok létesítése számukra csak különállásukat erősíti, ezért a „munka, lakás, iskola” hármassága a megoldás, mindez asszimilációban. A faji megkülönböztetés tilos volt, eljött a céltudatos cigánypolitika kora. A hiánygazdaság kialakulása, ún. bértömeg-gazdálkodás magával hozta, hogy kényszerből az üzemekben szakképzetlen romákat alkalmazzanak. A szakmunkást a gyárban jól meg kellett fizetni, mert enélkül a termelés visszaesett volna, de az ő fizetésüket csak úgy tudták feltornáztatni, ha emellett van egy rosszul fizetett réteg is. A kommunista rendszer eleinte durvább, majd finomabb módszerekkel az állampolgárokat, és nem csak a romákat igyekezett erőszakosan civilizálni, asszimilálni, a szocialista dolgozó modelljéhez igazítani a különböző munkás csoportokat (Dupcsik 2009). Emellett a 70-es évektől a 80-as évek második feléig nyomon követhető két ellentétes folyamat. A legtöbb iskolai végzettség felértékelődött, ugyanis a gazdasági fejlődés a munkaerő szükségletet az iskolázottabbak irányába tolta el, viszont az alacsony iskolai végzettségűek is megőrizték, vagy akár javították is pozíciójukat. Ez utóbbi annak volt köszönhető, hogy a szocialista nagyipar munkaerő iránti kereslete az alacsonyabb iskolai végzettségűekre koncentrált (Forrai–Hegedűs

2003). Ezeket a gondolatokat jól megfigyelhetjük „Á.” családi háttérében is. A szülei segédmunkások voltak, illetve idénymunkákat végeztek, mert képzetlenek voltak. A szegénységre már abból is következtethetünk, hogy elmondása szerint apjának a korai pénzkereseti kényszer miatt már tizenévesen dolgoznia kellett a szüleivel együtt.

*„A szüleim segédmunkások voltak. Egyik szülő sem volt túl iskolázott, néhány osztályt végeztek általános iskolában. Ők elmondásuk alapján jártak volna, de, de a szülők már kivették őket korán az iskolából, mert őő háát korán dolgozni kellett. A kellett idezőjelbe, de ők is így elmentek a családdal dolgozni már-már tizenévesen. Hát ilyen szezonális munkákat végeztek”.*

*„...voltak lehetőségek, mert állami gazdaságok, később TSZ-ek voltak, kaptak munkákat. Édesapámékról is tudok, amikor még fiatal volt az édesapám, amikor én két-három éves voltam, ő a testvéreivel és az édesapjával dolgoztak Mosonmagyaróváron valami útépitkezésnél, de hogy de hogy fizetéskor és előlegkor jártak haza, egyébként meg ott munkásszállón laktak”.*

*„...későbbben, már miután amikor hazajöttek onnan, akkor ott a helyi városgazdálkodási vállalatnál helyezkedett el az édesapám, mert így későbbben derült ki, hogy ő a nyitott területeken szeretett jobban dolgozni”.*

*„...Anyukám is segédmunkásként dolgozott, utána betanított munkás, dolgozott a malomban nagyon sokáig, de nagyon jó dolgozó volt, még ilyen kiváló dolgozó elismerést is kapott. Jelesebb ünnepekor még pénzbeli jutalmat is kapott... A vezetőség azt akarta volna, hogy fejezze be az iskoláit munka mellett és akkor utána elküldték volna ilyen molnár iskolába, de ez valami amiatt így nem valósult meg. Későbbben a bútorgyárban dolgozott futószalag mellett... úgy kell elképzelni, hogy azért ő sok-sok éveket dolgozott egy-egy ilyen munkahelyen 8-10 évet vagy akár több évet is. Utolsó munkahelye a fémtechnikai vállalat volt Csongrádban, ahol ilyen fémmegmunkálással dolgoztak. De volt egy üzemi balesete, egy gép elvágta az ujját és akkor azt követően le is százalékolták, úgyhogy onnantól kezdve ő már nem is dolgozott”.*

A folytatásban „Á.” testvéreiről, a mindennapi életükről tudhatunk meg néhány mozzanatot. A nagycsaládokban jellemzően több a gyermekkori élmény a szocializációban, de az együttműködésre, toleranciára is nagyobb átélési lehetőség van. Több személytől kaphat a gyermek támogatást, megerősítést, ahogy az interakciós terek is bővebbek lehetnek, az alkalmazkodás is jobban elsajátítható. A

nagycsaládban az idősebb testvérek megtanulnak gondoskodni a kisebbekről. Ettől függetlenül nincs két egyforma család, mindenütt másképp történik ez a szocializáció. Emellett a testvérek közötti kapcsolat a kívülállók számára titkos világot jelent, olyan köteléket, amit csak a benne résztvevők értenek és éreznek igazán. „Á.”-nak „M.” nevű húgával volt nagyon szoros rokonlelki kapcsolata, ennek fontosságáról még lesz szó az iskolai életútjának alakulása során is (Hegedűs 2006). Ami a cigány lakosság mindennapjait illeti, az 1960-as/70-es években jellemzően még az átlagnál magasabb gyerekszám jellemezte a roma családokat, amely most, 2020-ban is fő szegénységi, kockázati tényezőnek tekinthető. Az átlagnál magasabb gyerekszámnak több oka is lehet. Egyrészt az esetleges tájékozatlanság, információhiány a fogamzásgátló módszerekről, továbbá az ezekhez való hozzájárulás, amely összefüggésben lehet a lakóhellyel, az egészségügyi ellátással, és a család anyagi helyzetével egyaránt. De lehet ez egy tudatos dolog is, (például szereti a gyerekeket, ő is nagycsaládban nőtt fel stb.), ahogy ez a többségi társadalomnál is megjelenik. Misztikus hozzáállás kérdése is felmerülhet, miszerint: „Ez jutott nekünk, el kell fogadnunk”, tehát, hogy egy rajtuk kívül álló oknak, vagy kívülálló személynek, akár az Istennek köszönhetik a bőséges gyermekáldást. Ugyanez figyelhető meg az életmódjukban, egészségtudatosságukban. Közismert, hogy a daganatos betegségekhez is másképpen viszonyulnak, könnyebben beletörődnek, nem küzdenek a betegséggel szemben, mert arról is úgy gondolják, „ez szánták nekik”. Az iskolai végzettség viszont az egészséges életmódra is hatással van. A káros szenvedélyek főleg a férfiakra jellemzőek, de szolgálhatnak örömforrásként is. Interjúalanyomnál az édesapa alkoholfogyasztása egyszerre örömforrás és deviáns viselkedés. Természetesen a szegénység, kilátástalanság is magával hozhatja ezeket a tüneteket, a deviáns viselkedésre való hajlamot. A családtagok életminőségén és életstílusán túl a testvérek mintája is hatással lehet az iskolai karrierre, hosszú távon a későbbi életpályára. „Á.” elmondása szerint szülei szívesen tanultak volna tovább, de azt a lehetőségeik nem engedték meg, tehát náluk értéke volt a tanulásnak, továbbá, ahogy említettem: „M.” húgával a mai napig „rokon lelkek”, tudnak egymásból erőt meríteni, kölcsönösen biztatják, segítik egymást, ami hosszú távon is fontosnak lehet.

*„Négyen vagyunk testvérek, én vagyok a legidősebb, két fiú, két lány. Van egy nagyobbik húgom, ő*

*a „M.”, három évvel fiatalabb tölem, ő ő egy ilyen hát nem tudom pedagógiai szakközépiskolát végzett, ott érettségizett, majd az mellett még egy ilyen OKJ-s végzettsége is van felsőfokú, beállítódását tekintve ő hasonlít így jobban rám egyébként, csak közben ő férjhez ment és már azóta már gyerekei is vannak és ő a gyerekek mellett járt iskolába és akkor ez nem annyira volt neki annyira könnyű, mint cigány nőnek... Csongrádon lakik, már mindenki külön költözött.” „A másik húgom a kisebbik ő is középső, ő 74-ben született, ő Kiskunfélegyházán lakik a férjével és a gyerekeivel, hát ő egy ilyen tanfolyamot végzett el, valami pékipari sütődei végzettsége van és az öcsém a legkisebb az István, hát ő a kisebbik húgommal ilyen lelkítársak, jobban szeretnek zenélni, táncolni.” „Főztek, Apám nem vetette meg az italt se, tehát azért ezt se szabad kihagynom, gondolom ő is úgy nőtt fel, hogy ezt így látta a szülőktől, így a munkáját mindig rendszeren elvégezte, de kocsmába is szeretett járni a rokonokkal, testvérekkel illetve hát jöttek a rokonok is... Apai elmondásból tudom, hogy ő ő kelderári cigányok voltak, ilyen üstkészítő, üstfoltozó, ő ő hát Oroszországból származtak, tehát onnan jöttek be, csengőket készítették, üstöket javítottak... ő már vette tovább, még az apukája se, de-de hát ilyen szájhagyomány útján tudunk erről egyébként, ő ő hát ők már nem, de a lótarás az... az így hagyomány volt egyébként, már a ő ő édesapámnak is mint említettem voltak lovai, de nagyapámnak meg-meg abszolút, tehát őt úgy is tartották ott nyilván, mint a helyi vajda. Tehát amikor meghalt 1974-ben az akkori újság is írt a temetéséről, hírként jelent meg. Illetve a... a önkormányzattól ő ő több dolgozó is megjelent a temetésen. Tehát a ő ő az akkori városvezetés részt vett és hát borral, pálinkával locsolták a sírját, kedvenc ő tárgyait mellé tették, ilyen erélyesebb ember volt.” „Anyai nagyapám, amikor fiatalabb volt, ő is hát dolgozott egyébként, ilyen alkalmi munkákat végzett, neki is sok gyereke volt egyébként, mer édesanyámék is 10-en voltak testvérek, úgy tudom öt fiú, öt lány, ő ő de ők Kiskunfélegyházi származásúak egyébként, aztán a családnak a nagyobb része azok Szegedre kerültek, édesanyám az Csongrádra került, mert édesapám volt csongrádi és úgy került oda”.*

„Á.” családja lakáskörülményeinek alaposabb megértéséhez a Kádár-korszak cigánységének helyzetét próbálom röviden bemutatni. Az 1960–70-es évek a viszonylag egyenletes fejlődés időszaka volt Magyarországon. Csökkent a szegénység, nőtt az életszínvonal, a férfiak körében a foglalkoztatottság teljes körűnek volt mondható 1971-ben, 85,2% dolgozott főleg iparban (bányászat, kohászat)

(Dupcsik 2009). Az 1970-es években Csalog Zsolt hívta fel a figyelmet a nagymértékű szegénységre a háztartások körében. Szerinte ez szélesebb probléma a cigánykérdésnél. Úgy vélte, a szociális jutatások nem mindig a megfelelő helyre kerültek a szocializmusban (sem), illetve a romák kisebb támogatásban részesültek, pedig az átlagosnál jobban rá voltak szorulva. Körökben a lakásviszonyok is rosszabbak voltak 1971-ben, és még évtizedek múlva is. A háztartások 92%-ban nem volt víz, 44%-ban nem volt villany, de a tartós fogyasztási cikkekkel is elmaradásban voltak, azonban ha ezek közül bármelyik rendelkezésre állt, akkor az a Pest környékieknél volt megfigyelhető. A hazai cigányság nagy része még ekkor is telepeken élt, amelyek az adott településtől szinte elszigetelten működtek. Ez sajnos gyakran antiszociális beállítódáshoz vezetett, mivel a romáknak problémáik keletkeztek és tovább generálódtak a többségi társadalomba való beilleszkedéssel. Felszámolni nem volt érdemes a cigánytelepeket, és be kell látnunk, megoldhatatlan volt, hiszen sok cigány maga építette a házat a telepre, a hatósági átköltöztetések pedig csak újabb telepeket hoztak létre. A hatósági átköltöztetéseknek több típusa volt, hogy ezzel egyszerre megszüntessék a cigány telepeket, és a szegénységet is. Egyrészt már meglévő régi épületbe költözhettek át a családok, amelyeket először valamennyire rendbe hoztak. Második lehetőségként a hatóság csak a helyet jelölte ki és a cigány lakosok maguk építhettek oda, vagy az e célra épített, esetleg régóta üresen álló barakktelepekre költöztették őket. Az utolsó lehetőség a csökkentett komfort fokozatú lakásokba való átköltözés volt, ami újabb telepeket, további elszigeteltséget hozott létre. „Á.” is beszél erről, ő is új telepnek nevezi a „Cs” lakásba való beköltözést. Egy 1984-es pártdokumentum szerint a romák 360 ezerre becsült lélekszáma teljesen letelepedett volt. Főleg a fővárosban és környékén, Borsodban, Szabolcsban éltek, településtípusok szerint leggyakrabban falvakban. A munkalehetőségek miatt sokan ingáztak. A cigány nők 53%-a állandó munkaviszonnyal rendelkezett. A cigánygyerekek 60%-a még nem járt óvodába, de fele már elvégezte az általános iskolát és egyre nőtt a középiskolában tovább tanulók száma is. Formálódni kezdett a cigány értelmiség első generációja is. A nyílt és rejtett előítéletek azonban továbbra sem csökkentek (Dupcsik 2009), legfeljebb a hatalom igyekezett elhallgatni a tényleges gondokat, feszültségeket.

„Csongrád közepén helyezkedik el egy temető a bútorgyár, egy bányató és egy szeméttelap által közrezárt területen és egy temető is volt mellette. Azért beszélek múlt időben, mert ezt a telepet egy 1967-es MSZMP határozat mondta ki, hogy fel kell számolni a nyomortelepeket, cigánytelepeket, tehát ilyen jellegű telepeket. Ez a telep egyébként belvíz károsultnak volt minősítve”. „...ez a telep nem teljesen cigánytelep volt, homogén cigánytelep volt pl.: a szomszédaink azok nem cigányok voltak, de néhány házzal arrébb persze laktak cigányok és akkor mi tudtuk, hogy hol, és melyik házban laktak a cigányok. Hát ezek rokonok voltak, vagy ismerősök voltak... maga ez a telep a várostól nem volt messze, tehát akár még gyalog is könnyen megközelíthető volt akár városközpont is. De én így gyerekként én nem éreztem egyébként semmi negatívumot, mert akkoriban így nagyon nem hiányzott semmi. Mondjuk a viszonyítási alapom is más volt a mostanihoz képest.” „A mi családunk 1972-ben költözött az új telepre. Tehát ez az új telep ez Csongrádon Kiskunfélegyháza irányában a város szélén ott ilyen gyümölcsösfákat kivágtak és akkor ott kezdett el felépülni ez az új telep, új városrész és akkor ott ilyen Cs-házak épültek, csökkentett komfortfokozatú házak... az én szüleim ilyen egy szobásat kértek, mondván, hogy az elég lesz bőven, hogy sok helyiség van benne, de aztán később kiderült, hogy jobb lett volna nagyobb igényelni, mert ők építettek mellé még egy, még egy melléképületet. Amikor beköltöztünk ebbe a házba, ez vadonatúj volt, hát nagy volt az öröm a családnak, egyébként, hogy új házba költözhettünk, ...és akkor hát itt még se kerítés nem volt, csak maga a porta illetve rajta a... nem volt bent a víz, nem volt bent az áram, nem volt beszerelve a fürdőszoba, ezek így... tehát a villanyvezetékek benne voltak, csak így a családnak kellett behozni kintről így az áramot, illetve a víz is, tehát először az utcából kellett behozni saját erőből az udvarra és akkor majd onnan az udvartól be a házba. De egyébként ugye előtte a telepen se volt víz, kezdetben itt az új telepen is úgy kellett elmenni a kútra vízért.” „Volt egy utca, és akkor így egymás mögött voltak a házak, kis portával, így egyébként az én szüleim házacskájával szemben volt egy másik ház is, ott a nagynénémek laktak”.

### **Az általános és középiskolai pályafutás ismertetése**

Az interjú-alanyom 1971-ben kezdte általános iskolai tanulmányait, így elsőként az 1971-es országos cigánykutatás eredményeivel kívánom

alátámasztani, hogy miként alakultak abban az időben a romák életkörülményei és oktatásuk Magyarországon. Mielőtt erre térnék rá, fontos megemlíteni, hogy „Á.” nem tudja pontosan, mi alapján került be általános iskolája „A” osztályába, ahol elmondása szerint ő volt egyedül cigány tanuló, az osztály pedig a legjobb teljesítményűnek számított. Egy korábbi beszélgetésünk során viszont kiderült, hogy az a hit táplálja saját és mások számára példaértékű kitörésében, hogy ő „szökdécselve” járt iskolába és ezt meglátták tanárai, ezért kerülhetett jó osztályba. Ez azonban a szaktudományos ismeretek mentén megkérdőjelezhető. Egyértelmű, hogy az iskolai körzettek mentén való iskolába járás lehetett az ő „szerecséje”, hogy egy jól felszerelt iskolába járhatott. Viszont Bourdieu iskolakutatásaiból tudjuk, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését álcázva néhány tanulónak felemelkedési, mobilitási lehetőséget biztosít(hat) az oktatási rendszer (Bourdieu 2008). Feltételezhető, hogy „Á.” is ezen elv mentén lett „kiválasztott”. Az osztályba sorolás további menetről információom sem nekem, sem neki nincsenek, ami újabb kérdéseket vet fel, hiszen Kemény István is kiemelte az 1970-es években, hogy a „C” osztályok tömörítették a hátrányos helyzetű és roma gyereket. „Á.” visszaemlékezésére alapozva feltételeznünk kell a párhuzamos osztályok meglétét az ő iskolájában is. „Á.” cigánytelepi lakosként mégis az „A” osztályba került, míg társai valószínűleg mégis csak egy szegregált osztályban tanulhattak.

1971-ben cca. 320 ezer roma élt hazánkban. A nyugati országrészben 1,4%-uk lakott, a keleti országrészben volt a legnagyobb a számuk, 23%-uk Békés, Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye között oszlott el. Az északi régióban (Borsod, Nógrád, Heves megyék) a romák 20%-a lakott. Legkedvezőbbnek a budapesti iparvidék mutatkozott, itt csak 19%-a élt a cigányoknak. Dél- és Nyugat-Dunántúlon összesen a romák 21%-a élt. Ebben az évben a cigányok 71%-a volt magyar anyanyelvű, 21%-uk cigány, kb. 8%-uk román anyanyelvű. Országosan 210 ezer cigány élt telepen, ebből 30 ezer vidéki városokban, több mint 170 ezer községekben. A cigány anyanyelvű romák 75%-a lakott telepen, alátámasztva azt a tényt, hogy a khelderas cigány családfőjű családként „Á.” is cigánytelepen nevelkedett. A magyar és cigány anyanyelvű cigány csoportok heterogénebbek voltak, ezért tűnhettek jobb helyzetben lévők a román anyanyelvű csoportok (Kemény 1997).

Átlagosan a cigány családnagyság 4,52 fő volt. Ez Budapesten csak 3,83, községekben azonban

4,65 főt jelentett. A cigány anyanyelvűeknél átlag feletti volt a családnagyság 4,73 fő, „Á.”-ék is hatan alkottak egy háztartást. 1963-as rétegződési felvétel adatai alapján a magyar lakosság körében az átlagos családlétszám 3,18 fő volt, ezt 42%-al haladta meg a romák átlagos családlétszáma. Öt vagy többtagú háztartások aránya a magyar háztartásokon belül 15,4%, cigány háztartásokon belül 37,2% volt. A cigányok 56%-a élt olyan családban, ahol a 15 éven aluli gyermekek száma három vagy több. Falun ez még gyakoribb, 58% volt. Az alacsony jövedelmű nem cigányokra is jellemző, hogy három vagy több gyerek volt. 1970-ben a romáknál 1000 főre jutó élve születések száma 32, ez kétszer annyi, mint a magyaroknál. De elképzelhető, hogy az iskolázottság és a jövedelem emelkedése az élve születési arányok fokozatos csökkenését hozza majd magával. 100 keresőre 224 eltartott jutott a cigányoknál, míg a magyaroknál csak 82 (Kemény 1997).

Ami az iskolázottságukat illeti, a cigányok között még sok volt az analfabéta, a nem cigányok körében azonban ezt a hátrányt szinte teljesen felszámolták. 1971-ben a romák 39%-a volt analfabéta, ezen belül a román anyanyelvűek között 57%, de a cigány anyanyelvűek körében is 54%-os volt ez az arány. 1971-ben az 59 év felettiek 70%-a sosem járt iskolába, 35-39 éves korosztályból 50% szintén nem járt iskolába. A magas analfabétizmus a körükben arra is enged következtetni, hogy egy-két évtized után nem lesz már szükség a tanulatlan munkakerőre és így a rendszerváltás után nemigen tudtak már elhelyezkedni, illetve mára teljesen elfogadott, hogy a cigányok váltak elsőként munkanélkülivé, és lettek tartósan áldozatai a társadalmi, gazdasági átalakulásnak. Az általános iskola befejezésében kevés előrehaladás mutatkozott. 1961 óta a 25-29 éves romák és a 20-24 éves romák 26-27%-a végezte el az általános iskolát. 15-19 éves korosztályban ez az arány 21% volt. 1971-ben felső tagozatban több roma gyerek tanult, mint korábban, de az arányszámok romlottak. Mindig is nagy volt a lemorzsolódás. Eközben a nem cigányok körében az iskolázottság nőtt, így a távolság is a cigányok és a többségek között (Kemény 1997). Kemény István 1971-ben az iskolázatlanság okai között sorolta fel a felmentések és halasztások sokaságát, kiegészítő intézmények felállítását, amelyek a képesség szerinti szelekciót segítették. Problémát jelentett a tömeges igazolatlan hiányzás is a gyerekek részéről. Mindezek mellett a cigánycsaládok szegénysége és a gyerekek alultápláltsága, higiénés gondok is akadályozták az iskolába járatást. Továbbá az iskola nyelve a középosztály

nyelve, így a hátrányos helyzetű többségiek és a romák egyaránt nyelvi hátrányokba ütköztek már az általános iskolában. A cigánygyerekek iskolai teljesítményét az is befolyásolta, hogy milyen volt a szülő viszonya a tanuláshoz, az iskolához. Ezt jól szemlélteti, hogy 1971-ben a középiskolába járó romák száma nem érte el 7000 főt, mivel elegendőnek tartották az alapkészségek elsajátítását (Kemény 1997).

Általános iskolai élményei kapcsán „Á.” kiemeli, hogy neki jó tanárai és szép, jól felszerelt iskolaépületben volt lehetősége tanulni. Ehhez képest a legtöbb kutatás végén azt olvashatjuk, mint Liskó Ilonának 1999/2000-es általános iskolai kutatásában is, hogy az alapvetően hátrányos családi helyzetből jövő gyerekek iskoláinak oktatási feltételei gyengék. 1999/2000-ben a vizsgált települések oktatási épületeinek minősége jelentősen eltért. Átlagosnál gyakoribb volt a felújításra szoruló épület azon iskolákban, ahol a legtöbb romát oktatták. Ha a romákat elkülönítve oktatták, akkor azon épületek állaga rosszabb volt. A romákat oktató iskolákban vagy épületekben nem voltak szaktantermek, kevesebb szemléltető és díszítő eszköz, kopottabb berendezés volt jellemző, a taneszközökkel való ellátottság is hiányosságokat mutatott. Ha csak külön termekben oktatták a romákat, akkor az osztálytermek között is látható különbség volt. Az igazgatók és tanárok egyaránt úgy vélték, hogy a családi hátrányok kompenzálására pont jól felszerelt iskolák kellenének a romáknak (Havas–Kemény–Liskó 2002). A személyi feltételeket vizsgálva azon iskolákban volt a legtöbb egyetemet végzett igazgató, ahol a legkevesebb romát oktatták. A sok romát oktató iskolákban a tanárok és igazgatók végzettsége is alacsonynak mutatkozott. Mindemellett minél több roma tanult az iskolában, annál több ilyen pedagógust számláltak. Sok tanár napjainkban is csak kényszerből tanít ilyen helyen, hiszen a feladatok is egyre nehezebbek, minél magasabb a roma tanulók aránya. Ahol sok romát oktatnak, ott kevesebb a sikerélmény és hamarabb megjelennek a kiegészítő tünetek a pedagógusoknál (Havas–Kemény–Liskó 2002). Tehát „Á.” rendkívül szerencsés, hogy nem hozzá hasonló gyerekekkel járt egy iskolába, vagy egy osztályba, hanem megtapasztalhatta egy jól működő integrált oktatás előnyeit, ahol később orvosá váló osztálytársai adtak számára lehetőséget az életben fontosnak számító gyenge kötése kialakítására. Megtapasztalhatta a befogadó attitűdöt is a pedagógusok és társai részéről, ezzel észrevétlenül tovább inspirálva a saját tanulási motivációját: „Az általános iskolát 1979-ben

végeztem el ez még a múlt rendszerben volt bőven, hát ez nagyon nagy dolog volt, amikor egy cigány érettségit adó középiskolába mehetett... Milyen volt az általános iskola? Nagyon jó osztályközösségünk volt, maga ez az iskola akkoriban Szabadságtéri iskolának nevezték, ma már Piroskavárosi Általános Iskola a neve. Ez Csongrádon egy piac mellett található, egy templom van a nagy épület és kis épület között. A kis épületben voltak az alsó tagozatosok, nagy épületben a felső tagozatosok. És maga ez a nagy épület egy új építésű épület volt, tehát azért nem számított egy rossz iskolának. Hát minden volt szerintem, ami kellett, hogy legyen... elég jó tornaterem is volt, kinti focipálya is volt... a tanáraink azért szerintem nagyon jók voltak, abból a szempontból is merem ezt mondani, vagy tudom azt mondani, hogy nem éreztették velem azt, hogy most én cigány vagyok, mer ezeket, amik szoktak lenni egy iskolában negatív példák, ezeket így hallomásból tudom, azt, hogy panaszkodnak, de én így nem éreztem ezt, így elfogadtak az osztálytársak is, meg a tanáraink is... őő alsó tagozatban is, és felső tagozatban is, nagyon jó nagyon jó eredményem volt. Nekem a tanáraink javasolták, azt hogy, hogy hogy őő érettségit adó középiskolába menjek. A, hát Hódmezővásárhelyre kerültem az akkoriban még Komócsin Zoltán Vendéglátóipari Szakközépiskola volt... Történelmet nagyon szerettem, a magyar irodalmat, nyelvtant, őő de így matekból is egyébként jó voltam, meg fizikából is. Tehát azt kell tudni, hogy mondom, tehát a középiskolában már elsőként kémiából ilyen kémia versenyre küldtek, egyébként nekem matematika és kémia volt a felvételi tantárgyam, tehát oda nem lehetett csak úgy bekerülni, tehát felvételizni kellett a középiskolába... elsőől nyolcadikig 4,75 és 5,0 között ingadoztam, egy-két négyes azért mindig becsúszott. Osztály felépítése vegyes volt, de őő olyan osztály volt, hogy azért nem egy orvos kikerült abból az osztályból, vagy egyetemi tanárok, tehát azért voltak... azóta is, amikor találkozunk, akkor puszi-puszi van, nem az van, hogy így elfordulunk... szüleim büszkéek voltak rám és beszéltek is ezt mindig úgyhogy, de nekem is önmagában ez-ez egy ilyen természetes volt ez dolog, egy ilyen nem is tudom, egy ilyen belső indíttatásom volt erre az egész dologra. Pont egybeesett az érdeklődéssel is, tehát nem esett nehezemre egyébként így tanulni, mert egyébként ezt, nem azért tanultam, mert a szülők elvárták vagy-vagy a tanárok, hanem mert így érdekelt ez az egész dolog... Voltak osztálykirándulások és akkor részt is vettem általában mindegyikben. Őő hát erre nagyon ügyeltek a szüleim, hogy ne hogy az legyen, hogy most az miatt őő nem veszek részt rajta, hogy most én egyedüli cigány vagyok az osztályba. Ők

*ezt mindenféleképpen kiteremtették volna. Tehát nem-nem egy gazdag családból származom, mint ahogy azt említettem is, de azért úgy-úgy egyik hónaptól a másik hónapig a-a család pénze az szerintem elég volt. Igyekeztek úgy beosztani, hogy-hogy az elég legyen. És igényeket is a lehetőségekhez mérten alakították... nagyon szeretnek bulizni, mulatni egyébként a cigány emberek, hát, így amikor nekem volt a ballagásom összejött a család és akkor ott tartottak egy bulit, nem világraszólót, de meg volt ünnepe, úgy ahogy ezt kell.”*

Igazán szembe tűnő és kiemelésre méltó „Á.” roma identitásának megjelenése már az iskolai életútjának kezdetén. Elbeszélése alapján neki nem voltak kezdetben gondjai azzal, hogy nem a többségi társadalom tagja. Ide illik Neményi Mária 2006/2007-es identitáskutatási eredményeinek rövid ismertetése, amely egybeesik a beszélő visszaemlékezéseivel. Kutatásában interjúalanyokként 1500 általános iskolai nyolcadik osztályos tanuló szülei vettek részt. Neményi kiemeli, hogy az etnikai identitást a szociális identitás részeként tekintjük, amelyben az fejeződik ki, hogy mennyire van tudatában a kisebbségi személy csoportthovatartozásának, milyen ismeretei vannak az adott csoportról, mennyire elkötelezett saját csoportja etnikai-kulturális örökségével kapcsolatban (Neményi 2007). Az emberek szociális identitásukat viszont csoporttagságukból származtatják, így fontos, hogy saját csoportjuk társadalmilag elismert legyen. A csoportok közötti különbségről másképp gondolkoznak a többségi és kisebbségi csoportok tagjai (Neményi 2012). Az etnikai identitás egy fejlődési folyamat eredménye, amely számtalan társadalmi környezet és a szűkebb családi közösség által közvetített tényezővel függ össze. A kisebbségi csoportok etnikai identitásának kialakulásában fontosak azok a mindennapi tapasztalatok, amelyek arról tanúskodnak, hogy a kisebbségi szertartásokhoz, tevékenységekhez, gyakorlatokhoz nem fér hozzá, amelyek a többséghez tartozókat megilletik (Neményi 2007). A csoportok közötti különbségtétel kerülése az ún. „színvak” perspektíva inkább a többséget jellemzi, míg a csoportok közötti különbség elismerését, az etnikai büszkeséget támogató nézőpontot inkább a kisebbségek képviselik (Neményi 2012). A kisebbségi személynek a csoportjával való azonosulását megnehezítik a többség oldaláról érkező normatív elvárások, amelyek kijelölik a sikeres társadalmi beilleszkedés lehetséges útjait. Többségi nyomás hatására az egyediség, a másoktól való különbözőség, az identitás koherens belső szerveződése, a pozitív önértékelés kerülhet veszélybe (Neményi 2007). „Á.”-nál

egyértelműen láthatóvá vált, hogy roma származásának tudatában van, sőt a roma kultúráról, a cigányságon belül származási csoportjukról is több információval rendelkezik. Neményi is megerősíti, hogy a saját etnikai csoport iránti elkötelezettség a pozitív etnikai identitás záloga, ahogy más etnikai csoportok felé is nyitottá tesz (Neményi 2012). Többségi társadalomhoz tartozó osztálytársai nem veszélyeztették „Á.” identitását, elfogadták és befogadták őt iskolába kerülésekor. „Á.” iskolája egy integrált oktatási környezetet feltételez és ez a multikulturális környezet, amely etnikai sokféleséggel jár, növeli a csoportközi interakciókat, ahogy más csoportok felé is megerősíteni látszik a pozitív attitűdöket (Neményi 2012). A romáknál megfigyelhető, hogy már külső jegyeik végett elkerülhetetlen, hogy társadalmi csoportjukkal közösséget vállaljanak (bőrszín). A 40 interjúalanyt biztosító szülői csoport nagy része 2006/2007-ben szakmával, vagy diplomával rendelkezett, átlagosan három gyereket nevelt. A magyar-roma együttélést a rendszerváltás után jellemzően konfliktusosnak tartották, míg előtte úgy vélték: az iskolai szegregáció sem volt úgy kiélezve, mint akár napjainkban, hanem cigány és nemcigány együtt járt iskolába (Neményi 2007). Ahogy megfigyelhető 1971-ben, „Á.” is csak hallomásból hallott a romák iskolai megkülönböztetéséről, ebből fakadó nehézségekről, ő ilyet személyesen az iskolában nem tapasztalt.

Mielőtt „Á.” középiskolai pályafutására térnék rá, nézzük meg hogyan alakult a romák oktatási helyzete az 1993-as országos cigánykutatás eredményei szerint. Voltak-e változások, és ha igen, akkor milyen formában nyilvánultak meg?

Ami az iskolázottságot illeti, 1993-ban a romák és nem romák között nagy volt a távolság középiskola elvégzésében. Az 55-59 éves, 50-54 éves, 45-49 éves és 40-44 éves korosztályok 1,5-1,2% között végezték el a középiskolát, 25-29 éves korosztályból 2%, 30-34 éves korosztályból 2,7%-uk végzett középiskolát. A középiskolákban továbbtanulás terén gyenge előrehaladás a szakmunkásképzőknél volt. Azonban a szakmunkásképzők olyan szakmákra képeztek, amelyekkel nem lehetett elhelyezkedni. Legrosszabb helyzetbe azok kerültek, akiknek az általános iskolát sem sikerült elvégezniük. A fiataloknak a boldoguláshoz ekkor a nyolc elemi mellé már egy szakma is kellett. Az iskolázottság és munkanélküliség összefüggését illetően nagy vízvonal volt a középiskola és a felsőfokú végzettség volt (Kemény és Havas 1996). A roma gyerekeknek csak 31,3%-a végezte el 14 éves korára a nyolc osztályt,

43,6%-uk 15 éves korára tette ezt meg, de 77,7%-uk csak 18 éves korára rendelkezett bizonyítvánnyal az általános iskola elvégzéséről. Egyértelmű, hogy esélye középiskolába bejutni azoknak volt, akik 14-15 éves korukra elvégezték a nyolc osztályt. Akik később végezték el az általánost, az lehetett az oka, hogy hét évesen írárták be őket az iskolába, illetve többször évet ismételték. A hét éves romáknak 38,7%-a járt az általános iskola második osztályába, tehát a legtöbbször már ekkor eldől, hogy nem fognak időben végezni. Az iskolázottsági arányok Budapesten voltak a legkedvezőbbek, hiszen ott a nyolc osztálynál kevesebbet végzett romák aránya csak 15,5% volt, míg a községekben 27,3%. De a középiskolát végzett romák aránya is Budapesten volt a legnagyobb 9,9%, és a községekben a legrosszabb, 1,8%. Az elemi nyolc osztály elvégzésének terjedéséhez hozzájárult a cigánytelepek felszámolása is. 1993-ban már csak 14% volt a telepi lakások aránya az 1971-es 66%-os arányhoz képest. Ezzel is csökkenni mutatkozott az iskolától való fizikai távolsága a gyerekeknek, illetve, a városba költözéssel valószínűleg feladták régi gondolkodásmódjukat a romák. Ha a romák anyanyelvi csoportjait nézzük, akkor a 25-29 éves korcsoportban a magyar anyanyelvű romák 77%-a, román anyanyelvűek 58%-a, cigány anyanyelvűek 52%-a végezte el a nyolc általánost. Az utóbbi két csoportnál a gond, hogy 6-7 évesen a gyerekek alig tudtak még magyarul. Továbbá 1971-ben a telepi cigányok, amint láttuk, elégnék találták az első négy-öt osztályt elvégezni a gyerekeknek, 1993/94-ben már a nyolc osztályt is fontosnak tartották. A továbbtanulás előnyeit és hátrányait is már másképpen ítélték meg a roma szülők. 1994/1995-ben a bejutási arányok a nyolc osztályt végzetekhez viszonyítva 62% fölé emelkedett, 14 évesek létszámához viszonyítva közelítette a 60%-ot. Szakmunkásba, szakiskolába járt a 14 éves romák 14,3%-a, 16 évesek 17,2%-a. Szakközépiskolába, vagy gimnáziumba járt a 14 éves romák 5,1%-a, 17 évesek 3,64%-a, 18 évesek 3,12%-a. A középiskolákba való bejutási esélyek javulása a demográfiai változásnak is köszönhető volt. A cigányok bejutási aránya a gimnáziumokba 0,6%, szakközépiskolákba 10%-os volt. A teljes népességet nézve nyolcadik osztály után a tanulók 97,7%-a tanult tovább, a romák körében a gyerekek 51,2%-a tette ezt meg. Természetesen új jogszabályok bevezetése is segítette a továbbtanulási arányok emelkedését a romáknál (felzárkóztató, tehetséggondozó intézmények létrehozása, ösztöndíjak és egyéb támogatások megadása) (Kemény 2000).

„Á.” 1983-ban érettségizett, ismét két ehhez a dátumhoz közeli kutatás eredményeinek bemutatásával célozom igazolni, hogy vannak kivételek, mint ahogy ő esete is mutatja. Az én interjúalanyom beletartozik abba a csekély létszámba, akiket érdekelt az iskola, a tanulás, akik jó tanulmányi eredménnyel rendelkeztek, akik érettségi adó középiskolába mentek továbbtanulni.

1986–1990 között Forray R. Katalin és Hegedűs T. András 27 fővárosi, városi és falusi iskolát is érintve kérdőívvel keresték fel a normál általános iskolák felső tagozatos roma tanulóit és azok családjait. 234 családban és 333 gyerekkel készült kérdőív, továbbá 30 szülővel és gyerekkel interjú is készült, ahogy iskolánként 10 tanárral is készítették interjút. A kutatás eredményei szerint a romák vágyaikban, életterveikben az iskolának fontos szerepe jutott. Azonban a tájékozódás nehézségei, az iskolai pályafutás sikerességét biztosító viselkedési normák hiányos ismerete, a szülőktől átörökölt szorongás növelte a távolságot az igény és teljesítményszint között. A gyerekeket legnagyobb örömről és bánatról kérdezve is szerepet kapott az iskolához fűződő viszonyuk (Forray–Hegedűs 1991).

A megkérdezett gyerekek 1/5-e 14 éves korára be akarta fejezni nappali tagozaton a tanulmányait, további 1/5-ük volt hajlandó a tanköteles korának betöltéséig iskolai keretek között maradni, és alig több mint a fele a tanulóknak tervezte ekkor, hogy 16 éves kora után normál iskolai keretek között fog tanulni. Észlelték, hogy minél többször ismételt évet a tanuló, annál alacsonyabb iskolai végzettségi tervei voltak. Ettől függetlenül csak 2%-uk nem tervezte az általános iskola elvégzését. Nem meglepően pedig csak a diákok 15%-a tervezett magasabb iskolát is elvégezni, vagy szeretett volna értelmiségivé, szellemi foglalkozásúvá válni. A lányok jobb tanulók voltak a romák között is, mint a fiúk, a lányok fele tervezte a szakmunkásképző elvégzését, fiúknak csak 2/3-a, a lányoknak csak 2/3-a ismételt évet, ahogy a fiúk közül nagyobb arányban rekedtek meg 5-6. osztályban. A kutatók úgy vélték, az iskola illetékességébe tartozik a romák tanulási törekvéseinek reális megvalósítása. Az általános iskola befejezése pedig nem önmagában cél, hanem eszköze, alapja is volt az egyszerűbb munkák végzésének is. A középiskola iránti érdeklődés csekély, inkább a szakképzés vonzotta a gyerekeket, ez alapján úgy vélték, a középiskolának egy olyan alsó fokozata felelne meg, amelyben a szakképzésnek is szerepe van, és amely egy ráépülő rövidebb iskolázással befejezett képzettséget nyújtana nekik (Forray–Hegedűs 1991).



Kertesi Gábor egyik tanulmányában a Művelődési Minisztérium makroszintű oktatási statisztikáinak cigány és nem cigány gyerekekre vonatkozó adataiból nyomon követte a cigánygyerekek iskolai pályafutásának alakulását 1970–1993 között. Ő is – mint ahogy azokat Kemény István három országos kutatásaiból leszűrhető – megállapította, hogy az iskolázottság munkalehetőséget, magasabb keresetet, család és életforma stabilitását, magasabb várható életkort, jobb egészséget, a diszkrimináció legkisebb ellenszerét jelenti. A tanulmány során az 1981-es generáció sorsát kísérte végig. Ezt követően azt mondta, hogy az 1981-ben beiskolázott romák köréből nyolcadik osztály után (1989-ben) 30,5%-uk jutott be szakmunkásképzőbe, 3,1%-uk pedig középiskolába. A szakmunkást 45,2%-uk el is végezte. A középiskolába bejutott romáknak pedig 61,0%-a el is jutott a negyedik osztályig, csak 39,0%-uk nem fejezte be a középiskolát. A felsőoktatásba a romák 26,7%-a jutott be. Egy esélyegyenlőségi index révén megállapította, hogy a nem romák 15,83-al nagyobb eséllyel jutottak be középiskolákba és csak 1,40-el szakmunkásba. 1,73-al nagyobb eséllyel végezték el a nem romák a szakmunkást, mint a romák, de 1,42-el nagyobb eséllyel jutottak el a középiskola negyedik osztályáig is, mint roma társaik. A lemorzsolódásban romák és nem romák között a középiskola tekintetében nem talált nagy eltérést – úgy vélte, a legtöbb esélyegyenlőség az általános iskola után keletkezett. Javulást csak az általános iskola elvégzésében tapasztalt, ezzel megerősítve Kemény István kutatásait, de a középiskola és felsőoktatás terén jelentős elmaradása volt a cigányoknak. Ezt követően egy idősort elemzett 1980–91-ig, a nyolcadik osztályosok körében, szakmunkásképzőben való továbbtanulás terén. Megállapította, hogy a szakmunkásképzésben tovább tanulók aránya folyamatosan csökkent és a romáknál nagyobb mértékben. A nem romák esetében az iskolázottsági szint emelkedése állhatott e változás mögött. A középiskolába felvett roma gyerekek aránya is csökkent. A szakmunkásképzőkben való lemorzsolódás terén is romlott a helyzet a 80-as években. Ami a tovább jutási esélyeket illeti, a szakmunkásképzők esetében a cigánygyerekek lemaradása nem cigány társaikhoz képest folyamatosan nőtt. A középiskolai továbbtanulás kapcsán Kertesi a 1980–89-ig terjedő idősort is megnézte és megállapította, hogy a középiskolákba felvett romák aránya folyamatosan csökkent, míg a nem romák esetében folyamatosan nőtt, továbbá a csökkenés egy eleve alacsony szintről csökkent tovább. A két

folyamattal a középiskolai esélyegyenlőség mértéke is nőtt. Továbbjutási esélykülönbségeket nézve a felsőoktatásnál nagyon magas, 1,5-szeres növekedést tapasztalt a lemaradásban 80-as évek elejéhez képest a cigányoknál, míg e tekintetben a többségi népességnél egy jelentős javulást látott a felsőfokú továbbtanulási esélyekben (Kertesi 1998).

Az is alapvetően fontos, hogy milyen típusú középiskolában tanulnak tovább a roma gyerekek, vagy tovább tanulnak-e egyáltalán? Mindezt rizikofaktornak tekinthetjük a karrierjükben. Még 2004-ben Havas Gábor és Liskó Ilona is általános iskolai kutatásuk során azt mutatták ki a mintába került iskolák körében, hogy 2000–2003 között a romák 9,9%-a nem tanult tovább, szakiskolában pedig 62–63%-uk tanult tovább. Ez jelentős mobilitás volt esetükben. A romák 1/5-e pedig érettségit nyújtó iskolaformában tanult tovább. Ennek ellenére a tényleges munkaerő-piaci biztonságot nyújtó képzésektől még ekkor is elmaradni látszottak (Havas–Liskó 2005).

Az 1999/2000-es kutatásból tudjuk, hogy eleinte szolgáltató szektor felé irányították a szülők a gyereket továbbtanulni. Ez „Á.” esetében is megjelent, csak itt a szülők nem segítettek, viszont az osztályfőnök igen, ami szintén egy kivételes példa, ahogy 2003-as kutatásában Liskó Ilona ki is fejté, hogy jellemzően kevés segítséget kapnak a roma tanulók a pályaválasztásban. Ennek okai közé sorolta a családi továbbtanulási minták hiányát, vagy a gyerekek konkrét elképzeléseit abban a tekintetben, hol szeretnének tanulni, és milyen szakmát, ehhez milyen követelményeknek kell megfelelni. A szülők is tájékozatlannak mutatkoztak a követelményekben, így a felelősséget a gyerekekre hártották, viszont a tanároktól sem számíthattak semmilyen segítségre, hogy hol lenne érdemes tovább tanulniuk (Liskó 2005). A 2001-es középiskolai kutatás során megkérdezték az igazgatókat, hogy mi nehezíti a romák oktatását, és 79%-ban az alacsony tanulási motivációt jelölték meg. „Á.”-ra ez ismét semmiképpen nem volt jellemző (Havas–Liskó 2006).

Liskó Ilonának 2003-ban középiskolai kutatásuk során már megállapították, hogy az alacsony tanulási motiváció eredhetett abból, hogy nem volt a cigány diákok környezetében megfelelő mobilitási modell. A roma kollégistáknak 3,1 testvére, nem romáknak 1,7 testvére volt átlagosan 2003-ban. Nagy felelősséget hártottak a szülőkre. Úgy vélték, minél törekvőbbek voltak a szülők, annál nagyobb valószínűséggel iskoláztatták sikeresen a gyerekeiket. „Á.” is elmondta, hogy szülei is szívesen tanultak

volna még, ha erre lehetőséget kaptak volna. Liskó szerint a taníttatás sok lemondással járt a szülő részéről is, amire csak azok voltak képesek, akik saját erőfeszítéseik árán már legalább az első lépéseket megtették a szegénységből való kilábalás felé. „Á.” szülei nem voltak jó módúak, de mivel gyermekük szeretett iskolába járni, igyekeztek előteremteni a tanulás költségeit. Ez természetesen a tanulás/tudás mint érték fontosságán túl azt is bizonyítja, hogy a cigány családoknál a gyerekek kitüntetett szerepben vannak, ahogy a család is fontos értékkel bír. Liskóké meghatározónak találták a testvérek példáját is, de mivel kevesen dolgoztak a megszerzett szakmában, vagy félbe is hagyták azt, így tőlük sem láttak jó példát a fiatalabb roma testvérek. A nem romák családjainak 1/5 részben jelentett komoly nehézséget a gyerek taníttatása, romáknál ez 40%-os arány volt. Emellett a nem roma családok felében két aktív kereső is volt, roma gyerekek családjában 46%-os aránnyal nem volt egy aktív kereső sem a családban (Liskó 2005).

Ezek a gondolatok, kutatási eredmények jól megfigyelhetők „Á.” további életének alakulásában is. Alább olvashatjuk, hogy az ő szüleinek is nehéz volt a középiskolai taníttatás, továbbá, ahogy ismeretes, „M.” testvére volt hozzá hasonló, aki szintén érdeklődő, motivált volt a tanulás iránt. A rokonság hatása, példája tehát az ő történetében is megjelenik, legfőképp majd a felsőoktatásba való bekerülése kapcsán olvashatunk egy unokatestvéréről, akinek nagy szerepe volt abban, hogy „Á.” rászánta magát a diploma megszerzésére. Az alábbi részlet nagyon érdekessé teszi a családi kívánságot teljesítő roma kultúra mentén való párválasztás megjelenése. Ahogy a dolgozat elején utaltam rá, a házasság a 20. században a többségi társadalom tagjainál már döntően a szerelem határozta meg, de ez a kisebbségi kultúrák esetén továbbra is gyakran előre elrendezett maradt. Ahogy Giddens (2008) is megemlíti a Nagy-Britanniában élő dél-ázsiai családok eltérő berendezkedését, úgy a többségi társadalom családjai és a cigány kultúra mentén működő családok ütközéséből adódó konfliktusokat hasonlóan megfigyelhetjük Magyarországon is, ami az iskolai életpályákban is sok nehézséget okozhat. A dél-ázsiai családok Nagy-Britanniában igyekeztek az etnikai szubkultúra mentén berendezni családi, személyes életüket, mert fontosnak vélték a tradicionális családi étellel járó szoros kapcsolatokat. Hasonlóan megfigyelhető ez a roma családoknál is hazánkban. A szerelemből való házasodás nyugati kultúrában fellelhető divatja helyett az ázsiai közösségeknél a

„család intézi ezt”, ahogy ez a tradíciókat követő roma családoknál máig jellemző. A dél-ázsiai kultúrában úgy vélik, a szerelem a házasságon belül születik. Mivel a bevándorló ázsiai közösségek között voltak Pandzsáb területéről érkezők is, amely más kutatások szerint a romák őshazája, így a párhuzam helytállónak mutatkozik (Giddens 2008).

*„1979-ben kerültem Hódmezővásárhelyre. pl. St. Martini is ő osztálytársam volt hát, aki a zenész, Szent Mártoni Imre a teljes neve egyébként, azért emeltem ki, mert végig barátom volt. Nem annyira tartjuk már a kapcsolatot, mert ő ugye már budapesti, másfelé szőlítja a munkája, engem is másfelé szőlít. Középiskolában is, ott ott egybe volt építve a kollégium az iskolával és ő kollégista voltam. Kollégium az igen szigorú volt, mert nevelőtanárok közül volt egy volt katonatiszt is és ő be szerette volna vezetni és be is vezette azt, ami egy a katonaságnál is volt egy ilyen kis szótárfüzet volt a eltávozási szótárfüzetünk és oda mindig be kellett írni hogy mikor megyünk el hány órakor és mikor érkezünk vissza. És ott havi egyszer lehetett hazamenni ő és ő a második alkalom az már tanulmányi eredménytől függött... én heti kétszer jártam haza... azért úgy szerintem be tudtam oda illeszkedni a kollégista társak közé is illetve a osztálytársak közé, így a tanulmányi eredménnyel nem volt probléma meg ott is ugye továbbra is maradt az, hogy érdekelték ezek a dolgok. Úgyhogy több versenyen is részt vettem már elsőként is rögtön, így abszolút az osztálytársak is elfogadtak... 1983-ban érettségiztem le... ő hát újszerű volt maga-maga az iskola is új építésű volt és kollégium is több emeletes volt... ez az iskola szakmunkásképző is volt... a kollégiumban úgy tudom, hogy nem volt más roma, majd két vagy három év múlva volt talán egy romungró. Úgy a szakmunkás részen volt két-három, az egész iskolában, a szakközépben nem volt egyetlen egy se... Otthon a... a családban ez így külön így nem volt megbeszélve, hogy most így mi legyek, nekik elképzelésük se volt, hogy mi legyek, osztályfőnököm javasolta ezt az iskolát... azért is nem a gimnáziumot ajánlotta, mert ő itt szakmát is kaptunk. Tehát az érettségi mellett kaptunk szakmát is, hogyha netán nem tanulnék tovább, akkor az embernek van szakmája és akkor el tud helyezkedni dolgozni. Úgyhogy én középfokú vendéglátót végeztem...”; „21 éves koromban ő jöttem össze az első nejemmel, ha szabad ilyet mondanom, ez a családnak a kívánsága volt, úgyhogy ő... megmondom őszintén ez a keresztapám utolsó kívánsága volt... lett egy fiam tőle..., másik párom lett, mert ez az az időszak volt, amikor én a Balatonon dolgoztam... ő egy másik férfival összejött... nem azt*

mondom, hogy nem zavart, de hát egyszerűen ez történt, akkor ez történt... utána itt Szegeden egy másik nőnek csináltunk egy ilyen lakodalmot szerűt egy ilyen fiatal lánynak, úgyhogy ő utána velem voltam... de ugye ő 98-ban meg már felvételt nyertem a főiskolára...”; „Már a középiskolába, érettségi után ő volt ez egy ilyen gondolataimban ott volt, hogy valahova menni kellene, de azért én is tudtam hol a helyem... most hiába volt úgymondván ingyenes a oktatás, azért teljesen nem került ingyenbe, könyveket meg kellett venni, azért buszjegyre kellett pénz, azért a kollégium díj se ingyenes volt, nekem is kellett zsebpénz... és ugye egy segédmunkás szülőknek ezt ki kellett termelni ezt az összeget, úgyhogy hát 12 év után nekik is nagyobb könnyebbülés volt, hogy azt mondtam, hogy most akkor én dolgozok és akkor így ha kell segítem a családot és majd ha úgy alakul akkor majd tovább tanulok. Hát így kívártam én ezeket a dolgokat, hogy minden a maga helyére kerüljön... azért sok idő eltelt, mire én a felsőoktatásba kerültem”.

### Elhelyezkedés a munkaerő-piacon, sikeresség a felsőoktatásban

A következőkben idézett gondolatok alátámasztják, hogy a sikertörténet háttérében bizony „Á.”-nak is voltak kellemetlen élményei és szembeállított előítéletekkel, sztereotípiákkal, amikor kikerült érettségi után a nagy betűs életbe.

„Miután én elvégeztem ezt a vendéglátóipari szak-középiskolát én a szakmában helyezkedtem el Csongrádon a akkoriban még Halász Étterem volt a neve, ő hát ez nagy dolog volt így 18-19 évesen oda bekerülni, de nagyon kedvesen fogadtak ott a felszolgáló társak, kolegák... mert ott két naponta volt ilyen osztás, hogy be kellett adni a pénzt, és akkor a főnökök lestandoltak és akkor ami maradt, azt a dolgozók között így szétosztották, de hát így elejében mindig volt amikor így, hiány is volt és akkor úgy emlékszem, hogy akik ott dolgoztak próbálták rám teregni ezt dolgot, hogy fiatal is, nincs gyakorlata, meg még cigány is. De egyébként úgy köszönhetően a főnökeimnek... ők csináltak olyat, hogy egyedül dolgozzak ezt követően és akkor nem volt hiány. És akkor ők rájöttek arra ki volt, az, aki a pénzt eltette, azt őt ki is rúgták... így egy évig voltam ebbe a Halász étteremben majd ezt követően a Csuha Csárdába kerültem Csongrádon...”

„Á.” 1998-ban került a felsőoktatásba – újra egy korban ide illő felsőoktatási kutatás eredményeivel támasztom alá gondolatait. Forray R. Katalin egy

tanulmányában a romák felsőoktatásban való jelenlétét tárgyalta. 2002-ben az Oktatáskutató Intézetben készült az említésre kerülő kutatás. Az adatok 2002-ben nappali tagozatos cigány ösztöndíjasok (akkor 450 fő), postán kiküldött, anonim kérdőíveiből származtak. A szerző a válaszok alapján gyűjtötte össze a roma értelmiség jellemzőit.

Megállapította, hogy a lányok aránya a felsőoktatásban magasabb a romáknál, mint a fiúk aránya. 19-22 éves roma férfi 31 fő volt, nő 71 fő, 23-24 éves roma férfi 18 fő, nő 31 fő, 25 év fölötti roma férfi 15 fő, nő nyolc fő volt jelen a felsőoktatásban. Tehát az életkor emelkedésével a romák aránya csökkent a felsőoktatásban. A roma nőket óvónő és tanítóképzőkbe küldték szívesebben a szüleik, „M.”-nek „Á.” húgának is, amint láttuk pedagógiai végzettsége van. Ez nem különösen magasra értékelt, de társadalmi presztízs szempontjából fontos felsőoktatási irány. A nők esetében is a magas iskolázottság, érettségi, együtt járt valamilyen szinten a közösségből való kiszakadással, asszimilációval. Minél hagyományosabb roma közösségbe tartozott az illető, annál kisebb volt az esélye, hogy a közösségen belül talált magának párt, hiszen a korosztálya ott nagyrészt már családban élt. A roma lányok kb. 20% ponttal magasabb arányban tanultak felsőoktatásban, mint a fiúk. Az interjúkból megtudták, hogy sokan kerülő utakon jutottak a romák közül felsőoktatási intézménybe. Emiatt többen idősebbek is (25 év felettiek), mint az első-második évfolyamra járó évfolyamtársaik. De a legfontosabb mégis az, hogy a tehetséges és törekvő roma fiatalok előtt megnyíltak az értelmiségivé válás csatornái. Sokan a korábban megszerzett érettségi után ültek újra iskolapadba. Erre elképzelhetően hatott az is, hogy a 20 éveseknél már nagyobb a tudatosság, de közöttük is voltak, akik az elkezdett életutat folytatták. A környezet gyakran nem ismeri fel és nem ismeri el a roma fiatalok tehetségét, többek között az iskola sem. A szülők is inkább a szakmunkás bizonyítványban látták a biztonságot, a tanárok is féltek, hogy munkájuk kudarcot vall, ha a roma gyereket gimnáziumba küldik, hiszen ha megbukik, vagy leromlik, iskolát kell váltania. Ezért biztonságosabb először a szakmunkás képző, majd esetleg később az érettségi és végül a felsőoktatás. A roma lányok nagyobb számban voltak abban a tipikus életkorban a felsőoktatásban, mint nem roma társaik, fiúknál ez ritkább, ők idősebben kerültek egyetemre. Hagyományosan a férfiaknak jobban megengedték, hogy új hivatást válasszanak felnőttként, mint a nőknek. Forray megállapította, hogy azok a romák, akik

eljutottak a felsőoktatásba, érdeklődőbbek voltak nem roma társaiknál.

Ezen az oktatási szinten kiemelten hangsúlyosá vált a felsőoktatásba bekerült fiatalok kapcsán a szülők iskolai végzettsége, családi háttere. A válaszadó diákok 1/3-a, 1/4-e élt általános társadalmi normák szerint konszolidált családban. Szülőknek csak 11,5%-a volt munkanélküli, válaszadók 1/4-e mondta azt, hogy apja, nevelőapja alkalmazotti munkaviszonnyal rendelkezik. A diákok édesapjainak 3/4-e általános iskolánál magasabb végzettséget szerzett, de a 2000-res általános iskolai kutatáshoz képest 15-ször több szülőnek volt érettségije, vagy felsőfokú végzettsége a romák között is, ha felsőoktatásban tanult a gyermeke. Az anyáknak is magasabb iskolai végzettsége volt a felsőoktatásban tanuló roma diákoknál. Apák 4,6%-ának, anyák 4,8%-ának volt felsőfokú végzettsége a megkérdezett felnőtt fiataloknál. A testvérek száma is alacsonyabb volt a felsőoktatásban tanuló fiataloknál. 109 fiatalnak csak 1-2 testvére, 33-nak 3-4 testvére volt. Ezen belül a válaszadók 1/3-ának volt olyan testvére, aki magasabban volt iskolázott. További háttértényezők alapján megállapították, hogy minden második roma főiskolás nem hozta otthonról az értelmiségivé válást, mégis ilyen magas szintre sikerült eljutnia társaihoz képest, ahogy „Á.” életében is szemügyre vehető lesz. A diákok közül szinte mindenki számon tartotta családjá szűkebb roma közösségét, de a diákok 3/4-e nem beszélt már cigány nyelvet, viszont a minta 2/5-ének volt motivációja a nyelvtanulásra és összességében is növekedni látzott az etnikai öntudatosulás a roma értelmiséginek készülő diákok körében (Forray 2003).

„Á.” esetében a szülők, mint láttuk, alacsony iskolai végzettségűek, azonban a testvéri, egyéb rokonsági példák „Á.” esetében is mankót és motivációt adtak a diploma megszerzésére. „Á.” ahogy Forray kutatásában is olvashattuk, szintén a saját cigány férfi korosztályánál később került a felsőoktatásba.

„Unokatestvérem „G.”, aki nem is a korosztályom volt, mert vagy 15 évvel fiatalabb, aki a műszaki egyetemre ment, de őt felvették, mert központit írt matekból és hát ő így erősítette meg, hogy hát... „Á.” hát ne viccelj már hát miért nem mész egy főiskolára? És akkor így bennem is bennem volt már ez az elhatározás, csak azért mégis kellett... kellett egy ilyen lökés... és szerintem ez a, ez a fiú adta meg ezt a biztatást, hogy hogy még átjött hozzám és ebből a felvételi tájékoztató könyvből így ki is néztük ezt a főiskolát egyébként ahová majd jelentkeztem, ez a Wesley János

Lelkészépző Főiskola, viszonylag új volt ez a felsőoktatásban, amikor én mentem előtte, már működött, de nem annyira nagyon régen... Megmondom őszintén, hogy néztünk egy olyan szakot, ahol-ahol nem hátrány lehet az, hogy cigány vagyok, hanem inkább előny, és akkor ez a szociális munkás szak ekkoriban kezdett egyébként így bejönni, még szerintem ez új volt ez 98-ban, ez a rendszerváltás után volt, de a lényeg az, hogy-hogy előtte én még jártam ide Szegedre egy ilyen előkészítőre... nyáron... amit ott leadtak ismereteket, már segítettek egyébként abban is, hogy már a felvételnél is tudtam úgymond azt kamatoztatni és akkor jelentkeztem erre a Wesley János főiskolára. Pont Havas Gábor volt az egyik felvételiztető tanárom, aki majd később a Romaversitasban igazgatóm volt, illetve magántanárom volt, de a főiskolán szakigazgatóm is volt, úgyhogy, úgyhogy ő már ilyen szemmel... de egyébként a Soros Alapítvány kuratóriumának elnöke is volt egyben... felvételt nyertem a főiskolára”. „Főiskolán kollégiumi elhelyezést kaptam, ilyen fillérekké került a kollégiumi szoba és, ott ilyen diákmunkákat is végeztem egyébként a tanulás mellett, illetve másod évesen a Romaversitasba nyertem felvételt, ...amikor én jelentkeztem hét főt lehetett felvenni, ha 1400-1500 fő cigány van a felsőoktatásban és ennek csak az egyharmada jelentkezik, akkor is minimum 500 fő beadta a jelentkezését és ebből vehettek fel hetet. Na de ugye itt az volt a kérdés, hogy akkor most kit vegyünk fel, kit ne vegyünk fel. Ők mindenkit fel szerettek volna venni, de hát valójában pályázati pénzekből működik ez a Romaversitas, mindenkit sajnós nem lehet felvenni, úgyhogy az volt a mottójuk, hogy kevesebbeknek adjanak többet, mint soknak morzsát, és hát itt azért nem titkoltan, hogy egy elitképzés folyik...”; „98 és 2002 között jártam a Wesley János Főiskolára nappali tagozatra, utolsó tanévesként ugye Erasmus ösztöndíjasként Németországban tanulhattam, ennek keretein belül a Drezdában a Goethe Intézetben végezhettem el egy szuperintenzív német nyelvi kurzust, majd Berlinben egy főiskolán végezhettem egy szemesztert... A főiskola elvégzése után kezdtem el lovari nyelvtanárként dolgozni, mert már egyébként így előtte a Roma Versitasban is felkértek erre, meg a főiskolán is... általában 5,0 volt ott már az eredményem, ott már még jobb volt, mint a középiskolában vagy mint az általános iskolában... úgyhogy tényleg ő a legtöbb helyről kaptam is segítséget, illetve ösztöndíjat is, ő ott már így elismerték ezt a dolgot cigányként. ő tényleg jó volt, mert tudtam így kicsit a családnak is segíteni, még nem is ők segítettek engem, hanem ez így fordítva volt... szociális munkásként nem is dolgoztam, mert jelentkeztek egyből Dunaújvárosból, illetve felkértek

*egy Pest megyei rendőr csoport oktatására, már mindjárt 2003-ban felkértek, hogy oktassam őket lovári nyelvre... így azóta is a lovári nyelvet oktatom az ország különböző pontjain, ahova hívnak...*

„Á.” roma identitásának vállalása a felsőoktatási élményei mentén jelenik meg igazán erőteljesen, így tanulmányomat ehhez a kérdéskörhöz való visszatéréssel zárom. Valaki akkor válik egy adott társadalmi csoport tagjává, ha személyét ő maga vagy mások adott csoportba sorolják. Csoportba soroláskor a csoportba sorolt személyre a csoport nevét, mint jelzót alkalmazzák. A csoport neve a kategorizáció nyelvi eszköze, ami nem értékmentes, leíró kifejezés. A csoporttag szempontjából az önbesorolás pszichológiai folyamata önazonossághoz vezet, amelynek gyökerei a szocializáció homályába nyúlnak vissza, hiszen a családnak a támogató funkciójába beletartozik az identitás alakulásának folyamata. Az önbesorolás és önazonosítás két egymásba játszó folyamat, amelyek együtt járulnak hozzá az önazonosság folyamatos fenntartásához. Az önazonosítás erősebb alkotóeleme az identitásnak, mint az önbesorolás. Az etnikai kategórián alapuló csoportbesorolás soktényezős és rugalmas folyamat, amely nem nélkülözi az alkut, tárgyalást, megvitatást. Gyakran nincs konszenzus arról, kik az adott csoport tagjai, a csoport magát is másképpen jelölheti, mint azt a kívülállók teszik (Csepeli-Örkény-Székelyi 1999).

Ladányi János és Szelényi Iván azt mondták, minden etnikai klasszifikációt az önidentifikációhoz hasonló kritikai elemzésnek kell alávetni. A cigány kategóriába soroláskor az ő hipotézisük Keménnyel ellentétben az volt, hogy minden etnikum társadalmi konstrukció. Úgy vélték, minden etnikai csoport határvonala elmosódott, így a minősítést befolyásolja, hogy ki végzi a besorolást, mert az etnikai besorolás távolról sem objektív folyamat. Az etnikai besorolás a „klasszifikációs küzdelmek” részének tekinthető (Ladányi-Szelényi 2001). A cigánynak való besorolásnak több kutatás szerint is ott van jelentősége, ahol az állampolgár szervezetekkel lép érintkezésbe, mint „Á.”-nál az iskolában. A csoportba sorolás viszont az illető élete szempontjából gyakran hosszútávú negatív vagy pozitív következményekkel jár (Ladányi-Szelényi 2001). A cigány kategorizáció a nem cigány kategorizáción alapul, így szinte bárki cigánynak minősíthető, mert a minősítés lehetősége a nem cigányok kezében van (Csepeli-Örkény-Székelyi 1999). 2004-ben készült egy interjú kutatás a Romaversitas program

20 diákjával. Előttük már létezett egy roma értelmiségi réteg, jellemzően vagy a beolvadás, vagy a politikai szerepvállalás jelentette a roma értelmiségi öndefiníciót ekkor. A kutatás elemzésének egyaránt központja volt az értelmiségi identitás és a kisebbségi-etnikai identitás is. A pszichológiai, szociálpszichológiai vonatkozásoknál maradva az identitás kapcsán említést érdemel még a csoportközi versengés működéséről való értekezés. A csoportközi versengésnek, a hatalomhoz való egyenlőtlen hozzáférésnek az identitás kapcsán az az eredménye, hogy egyes csoportok nagyobb szabadságot élveznek önmeghatározásukban, mint más csoportok, így egyes csoporttagságok az önbecsülést szolgálják, mások kisebbség-érzéséhez vezetnek. A roma identitás kapcsán Kende Anna szerint a Romaversitas programban való részvétel a megküzdés egyik formája lehet (Kende 2005). Breakwell szerint egyfajta csoportközi megküzdésnek tekinthető, ahol a csoport tagjai számára a személyes identitás is újra definiálódik. Iris Maron Young szerint az identitás-fenyegetettséget a kisebbség tagjai nem valamilyen önkényes hatalom kényszerítése miatt, hanem az elveiben jó szándékú társadalom mindennapi gyakorlatainak következményeként szenvedik el, így a „Másik” csoport tagjai képességeik fejlesztésének, gyakorlásának, gondolataik és érzelmeik kifejezésének folyamatos korlátozásait szenvedik el, mint a hazai cigányság is. A magyar társadalom a kutatások mentén egyértelműen a romák felé mutatkozik a legelőítéletesebbnek. A Romaversitas – serkentve a társadalmi mobilitást – a roma identitást segít megtartani az értelmiségivé válás mellett. Kende interjúalanyai közül 12 férfi és nyolc nő volt. Nyolc alany 1980 előtt született, 12 alany 1980 után. Az egyetem előtt nyolcan kerültek kapcsolatba olyan intézménnyel, amely a továbbtanulást segítette elő, nagy részük elsőgenerációs értelmiségi volt. Egyetemi előkészítőről „Á.” is beszámolt, ahogy ő is elsőgenerációs értelmiségi családjában. Az interjúalanyok nagy részénél vagy mindkét szülő folyamatosan dolgozott, vagy legalább az egyik, anyagi helyzet tekintetében kevés alany számolt be nélkülözésről, ez „Á.” családjában sem volt jellemző. Kende kutatása szerint az interjúalanyok családból hozott identitása vegyes képet mutatott, de ahogy láttuk „Á.” sokat tudott származásukról, ahogy megemlíti, hogy nagyapja vajdaszerű pozíciót töltött be közösségükben. 2004-ben az iskolai pályában a roma fiatalok szülei hozzáállása mentén semleges nézőpontról számoltak be, a fiatalok

nagy része önállóan, vagy segítséggel tanult tovább, mint ahogy „Á.”-t is osztályfőnöke segítette a megfelelő középiskola kiválasztásában. Kende kutatása mentén a legtöbb fiatal kerülőúton került egyetemre, főiskolára, ez „Á.” élettörténetében is megjelent. Sokakban bizonyítási vágy, vagy a kisebbségi érzés leküzdése volt a motiváló erő, vagy környezetük felé a többre való képesség jelent meg mint motiváló erő. „Á.” is beszámolt folyamatosan egy belső motivációról a tanulás felé, és a sorstársainál többre vágyás erejéről. „Á.” feltételezhetően „G.” hatására értékelte át a lehetőségeit és fordította végképp pozitívrá önbecsülését, ezzel kilépve a szociálpszichológia szerint az identitást fenyegető állapotból (Kende 2005).

### Összegzés

„Á.” élettörténetét végig követve láthatóan megjelentek azok a tipikus jellemzők, helyzetek, amelyek a hátrányos helyzettel és roma/cigány léttel szinte együtt járnak. Így a szakirodalmak hozzárendelése az elhangzott interjú értelmezéséhez sok esetben jól megvilágították, kontextusba helyezték az adott életszakaszt. Az iskolai karrierhez érve több kutatási eredményt ismertettem a munkámban, hogy érzékeltessem az olvasóval, mi jellemzi általában a romák oktatási helyzetét (fókuszálva az 1971–2002-es szakirodalmakra), hiszen „Á.” is ebben az időszakban járt iskolába. A szakirodalmi források támasztották alá, hogy hitelesebb legyen a története, illetve, hogy megvilágítsam, a kutatási eredményekhez képest milyen a szocializmus gyermeke, aki nem lett a rendszerváltás vesztese..., honnan indult el és ma merre tart. Felmerülhetnek olyan kérdések, mint hogy a roma értelmiségiek a jövőben ledönthetik-e a többségiek felől érkező előítéleteket? Elhozhatják-e a roma tanulók „rossz tanulók” kategóriába való beskatulyázásának végét? Elősegíthetik-e a népcsoport integrációját? Úgy vélem, a roma értelmiség kialakulása, a romák felsőoktatásban való növekvő részvétele pozitív változásokat hozhat az etnikum életében, ahogy az oktatásban való szereplésüket is segíti majd más szemüvegen keresztül szemlélni. „Á.” életének alakulása sok más roma értelmiségi élettörténete mellett azt erősíti meg, hogy vannak kivételek, amelyek bizonyítják, hogy van kiemelkedési lehetőség a hátrányos helyzetből, ha odafigyelnek rájuk osztályfőnökeik, tanáraik, testvéreik és szüleik. Ha mindez egyéni motivációval és érdeklődéssel is társul, akkor ténylegesen igazzá válhat Ella Fitzgerald híres gondolata, miszerint nem

az számít, hogy honnan jöttünk, hanem hogy hová tartunk. „Á.” élettörténete erre jó példát szolgáltat sokak számára.<sup>4</sup>

### Felhasznált irodalom

- Antony Giddens 2008 *Szociológia*. Osiris, Budapest.
- Bourdieu, Pierre 2008 Az értelmiségi hagyomány és a társadalmi rend megőrzése. In Pierre Bourdieu: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratelődése*. General Press Kiadó, Budapest, 7-53.
- Csepeli György – Örkény Antal – Székelyi Mária 1999 Hogyan lesz egy ember cigány? [http://www.csepeli.hu/pub/1999/csepeli\\_orkeny\\_szekelyi\\_kritika\\_1999\\_3.pdf](http://www.csepeli.hu/pub/1999/csepeli_orkeny_szekelyi_kritika_1999_3.pdf) (Letöltés: 2020.05.11).
- Dupcsik Csaba 2009 *A magyarországi cigányság története*. Osiris, Budapest.
- Forray R. Katalin 2003 Roma/cigány diákok a felsőoktatásban. *Educatio*, 2:253-264.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András 1991 Útban a középfok felé. Cigány gyerekek a felső tagozatban. In Utasi Ágnes – Mészáros Ágnes szerk. *Cigánylét. Műhelytanulmányok*. MTA, Budapest, 201-228.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András 2003 *Cigányok, iskola, oktatáspolitikai*. Új Mandátum – Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Havas Gábor – Kemény István – Liskó Ilona 2002 *Cigány gyerekek az általános iskolákban*. Új Mandátum – Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Havas Gábor – Liskó Ilona 2005 *Szegregáció a roma tanulók általános iskolai oktatásában*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
- Havas Gábor – Liskó Ilona 2006 *Óvodától a szakmáig*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.

4 „Á.” életének, mindennapjainak barátságunkból fakadó megismerésével kerültem közelebbi kapcsolatba cigány emberekkel és keltette fel érdeklődésem a mára már kutatási területemnek számító hátrányos helyzetű és roma tanulók oktatása, ahogy a hátrányos helyzetből való kiemelkedés lehetőségeinek, nehézségeinek vizsgálata is. Az ő élettörténete évek múltán is motiváló hatással van szakmai pályafutásomra és hétköznapi életemre egyaránt, jelképezve mindig azt az eget, amely a felhők fölött mindig kék. Jelen dolgozatom elkészítésében köszönettel tartozom neki, hogy életútjának részleteit tudományos publikáció formájában nyilvánosságra hozhattam.

- Hegedűs Judit 2006 szerk. *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Család, gyermek, társadalom*. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Budapest.
- Kemény István 1997 A magyarországi cigányság helyzete. Kézirat 1971. In Vajda Imre szerk. *Periférián. Roma Szociológiai Tanulmányok*. Ariadne Kulturális Alapítvány, Nyíregyháza. 109-193.
- Kemény István 2000 szerk. *A magyarországi romák*. Útmutató, Budapest.
- Kemény István – Havas Gábor 1996 Cigánynak lenni. In Andorka Rudolf – Kolosi Tamás – Vukovich György szerk. *Társadalmi riport*. TÁRKI – Századvég, Budapest, 352-380.
- Kende Anna 2005 „Értelmiségiként leszek roma és romaként leszek értelmiségi”. Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. A roma identitás kérdései a társadalmi mobilitás kapcsán. In Neményi Mária – Szalai Júlia szerk. *Kisebbségek kisebbsége. A magyarországi cigányok emberi és politikai jogai*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. [https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag\\_i\\_nemzetisegek/romak/kisebbségek\\_kisebbsége/pages/kk\\_12\\_kende.htm](https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/romak/kisebbségek_kisebbsége/pages/kk_12_kende.htm) (Letöltés: 2020. 05. 10.)
- Kertesi Gábor 1998 Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerőpiacon. In Andor Mihály szerk. *Iskola és társadalom. Iskola- és oktatásszociológiai szöveggyűjtemény*. Új Mandátum Kiadó, Budapest, 389-435.
- Ladányi János – Szelényi Iván 2001 A roma etnicitás „társadalmi konstrukciója” Bulgáriában, Magyarországon és Romániában a piaci átmenet korszakában. *Szociológiai Szemle*, 4:85-95.
- Liskó Ilona 2005 *A roma tanulók középiskolai továbbtanulása*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
- Mészáros Ilona 2009 A család változó szerepe a gyermekek szocializációjában. In Kállai Ernő – Kovács László szerk. *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Nyitott Könyvműhely, Budapest, 67-73.
- Neményi Mária 2007 ...igen vannak cigányok. Identitás-változatok tizenéves roma gyerekek szülei körében. *Esély*, 4:37-52.
- Neményi Mária 2012 Interetnikus kapcsolatok hatása az identitásra. *Szociológiai Szemle*, (22) 2:27-53.

