

Kardos Katalin

# Roma/cigány származású hallgatók és a felsőoktatási tehetséggondozó intézmények kapcsolata

**A** tanulmány az Európai Unió és Magyarország támogatásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-12012-0001 azonosító számú „Nemzeti Kiválóság Program – Hazai kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program” kiemelt projekt, valamint az OTKA (K-101867) által támogatott Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig című kutatás keretei között valósult meg.

## Bevezető gondolatok

Napjainkban Magyarország egyik fontos probléma- és kérdésköre a halmozottan hátrányos helyzetű cigányság helyzete. A cigány lakosság segítése, társadalmi integrációja, a kialakult helyzet komplex kezelése fontos feladat, amelyben kiemelt szerepet kell kapnia az oktatásnak. Tényként kezelendő, hogy a cigányság társadalmi kirekesztődésének enyhítése, életkörülményeinek javítása és gazdasági pozíciójának tartós megerősítése csak a romák iskolázottsági szintjének jelentős emelkedésével valósulhat meg (Torkos 2005).

A hazánkban tapasztalható régiók közötti különbségek ellenére a roma lakosság országsszerte hasonló gondokkal küzd. A cigányság megoszlása az ország területein belül nem egyenletes, aminek okai adódhatnak a sajátos természetföldrajzi körülményekből, a társadalmi-gazdasági környezet különböző hatásaiból (helyi gazdaság fejlettsége/szerkezete, a környék lakosságának befogadókészsége), illetve történelmi folyamatok állhatnak még a háttérben. A cigány népesség napjainkban is jellemző elhelyezkedéséről megállapítható, hogy mintegy 20%-a a Dél-Dunántúl megyéiben (Zala, Somogy, Baranya, kevésbé Tolna megye területén), 51%-a az északkeleti országrészben (Nógrád, Heves, Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, illetve Hajdú-Bihar

megyék), közel 10%-a pedig a fővárosban koncentráldódik. Ezzel ellentétben jól körvonalazódik, hogy az északnyugati országrész megyéiben kis számban vannak képviselve (Cserti-Csapó 2006).

Oktatáspolitikai aspektusból tekintve központi kérdés a cigány népesség sorsának alakulása, mivel a cigányság foglalkoztatási helyzete és szociális felemelkedése szempontjából alapvető jelentőségű feladat az oktatásban való részvételük növelése (Hablicsek 2007, Polónyi 2004). Hablicsek László (2007) előrejelzései azt mutatják, hogy a cigány népesség aránya várhatóan jelentősen növekszik az iskoláskorú népességben belül. Hasonló tendenciák tapasztalhatóak a felsőoktatás szempontjából releváns korosztályok esetében is. Az adatokból megállapítható, hogy a 18 évesek között a cigány népesség aránya 2005-ben megközelítőleg 10% körüli, 2020-ban 14% fölé kerül, 2050-ben pedig meghaladja a 20%-ot. A 18-21 éves korcsoportban hasonló arányokkal találkozhatunk, azonban az ennél idősebb korosztályban az arányok alacsonyabbak. (Hablicsek 2007; Polónyi 2004). A cigány tanulók felsőoktatási továbbtanulása alapvetően a középfokú továbbtanulási és iskolaválasztási esélyeikkel függ össze (Polónyi 2004). Egy cigány tanulónak a 90-es évek elején ötvénszer kisebb volt az esélye arra, hogy diplomát szerezzen, mint nem cigány társainak.

A továbbiakban, ahogyan az a tanulmány címében is megjelenik, a roma/cigány származású hallgatókra kívánunk összpontosítani. Ugyancsak lényeges a tehetséggondozás, tehetséggondozó intézmény fogalma is. Eddigi kutatásaink során felsőoktatási tehetséggondozó intézményekkel, szakkollégiumokkal foglalkoztunk, aminek következtében meghatároztuk ezen intézmények fogalmát, kitekintettünk funkcióikra, feladatköreikre, hallgatóságuk vizsgálatára, különbséget tettünk felekezeti és nem felekezeti szakkollégiumok között.

Az újonnan megalakuló felekezeti fenntartású roma szakkollégiumok hívták fel a figyelmünket arra, hogy vizsgálódásunk homlokterébe a cigányság kerüljön, különleges tekintettel azokra a fiatalokra, akik hátrányaik ellenére bekapcsolódtak a felsőoktatás szerves rendszerébe. Annak érdekében, hogy közelebb kerüljünk érdeklődésünk „tárgyához”, nem kerülhetjük meg tanulmányunkban a cigánysággal kapcsolatos definíciós problémákat. Elsősorban szakirodalom-feltáró munkát végzünk, majd tapasztalataink körét szélesítve a terepen folytattuk vizsgálódásunk.

A tanulmány második felében a korábbiakban már említett Szakkollégiumi Kutatások 2011 eredményeire hivatkozva teszünk említést a szakkollégiumokról, majd egy életút-interjú tapasztalatain keresztül jutunk el a roma szakkollégiumokig, amelyekre napjainkban jelentős szerep hárul a magyarországi cigányság felsőoktatásban való sikerességének megvalósításában.

### A cigánysággal kapcsolatos definíciós problémák

Tanulmányunk megírásakor fontos lépésnek tekintettük annak meghatározását, hogy kit is tekintünk cigánynak.<sup>1</sup>A témát tekintve egyes társadalomkutatók közt heves viták alakultak ki az elmúlt évtizedben (Lukács-Németh 2013), amelyek közül munkánkban a teljesség igénye nélkül mutatunk be néhány irányadó megközelítést. Szokolczai Árpádot (1982) idézi Kemény István (2000), miszerint a cigányság helyzetével kapcsolatos nézetek egyik állandóan visszatérő problémája, hogy a cigánykérdés elsősorban etnikai-nemzetiségi faji vagy társadalmi rétegződési problémának tekinthető-e. Bár Kemény István szerint a megfogalmazás általánosabb érvényű, egyúttal jelzi a cigányokra vonatkozó szociológiai kutatások alapproblémáját is. Véleménye szerint minden ilyen kutatásnak már a kezdeti szakaszában fel kell tennie azt a kérdést, hogy kiket és milyen alapon tekint cigánynak. A kérdésre persze adható elméletileg megalapozott, vagy annak tűnő és kizárólag a kutatás praktikus szempontjait figyelembe vevő, bevallottan gyakorlatias válasz, de megkerülni nem lehet.

Egyrészt tehát minden, cigányokkal kapcsolatos szociológiai vizsgálódás kiindulópontja a definíciós probléma, másrészt – a kutatás közelebbi

témájától és a megközelítés módjától függetlenül – a kutatási eredmények újabb, olykor a kiinduló hipotézisnek ellentmondó adalékokat szolgáltatnak a definíciós probléma megoldásához is. „*A cigányproblematika szociológiai szempontú megközelítésének magyarországi története azt bizonyítja, hogy a kérdésre nem könnyű megnyugtató választ találni, és hogy az eddigi válaszadási kísérletek nem tudták a problémában rejlő valamennyi ellentmondást feloldani*” (Kemény 2000).<sup>2</sup>

Kemény István gondolatait követve gyűjtöttünk össze néhány megközelítést és fogalmat, amelyek a cigányság definíciójával foglalkoznak, ezzel kísérletet téve arra, hogy közelebb kerüljünk későbbi kutatásaink egyik fő fogalmi keretének megalkotásához. Jelen munkánkban nem teszünk ígéretet arra, hogy bármely fogalom mellett voksolunk, sokkal inkább szeretnénk felsorakoztatni a lehetséges megközelítési módok közül azokat, amelyek különböző irányból járják körbe ezt a számunkra fontos területet.

A Mészáros–Fóti szerzőpáros szerint hazai cigányságról kétféle értelmezésben beszélhetünk: „*A szűkebb értelmezés szerint azokból tevődik össze, akik vállalják a cigány etnikumhoz tartozást (az ún. népszámlálási cigány népesség). A tágabb értelmezés szerinti, nagyobb létszámú réteg jelentős része cigányságot nem vállalja, de az életmód elemei alapján a környezet cigánynak tekinti őket (az ún. minősített cigány népesség). E szélesebben értelmezett csoport összességében az integrálódás magasabb fokán áll, azonban jellemzőit tekintve még mindig alapvetően különbözik a nem cigány népességtől*” (Mészáros–Fóti 2000: 285–313.).

A többségi társadalom minősítését definíciós kulcsnak tekintő megközelítés a cigányságot lényegében olyan társadalmi kisebbségnek ismeri el, amely ugyan etnikailag meghatározott történelmi képződmény, de fennmaradásában nagyobb szerepet játszik a többség elkülönítő, megkülönböztető magatartása, mint a kisebbség immanens sajátosságai. Azok a definíciós kísérletek, amelyek figyelmen kívül hagyják a többségi társadalommal kialakult viszonyrendszert, és a cigánytársadalom belső sajátosságaiban vélik megtalálni a minden tagjára érvényes kritériumot, többnyire vagy erősen leszűkítik a fogalom érvényességi körét, vagy általános érvényűnek tüntetnek fel olyan vonásokat, amelyek csak a cigányság egyes csoportjaira érvényesek (Kemény 2000).

Kiemelendő, hogy a cigányként való besorolás egyik legfontosabb, burkolt formában jelen lévő dimenziója a társadalmi-gazdasági státusz, más néven a marginalizálódott helyzet (Fiáth 2002).

Forray R. Katalin megállapítása szerint a cigányok életstílus-csoportként való értelmezése vezet legközelebb ahhoz az oktatáspolitikához, amely ki tudja kerülni mind a szociokulturális felfogásból következő asszimilatorikus, mind pedig az etnicitás és a kulturális különbségek túlhangsúlyozásából eredő oktatáspolitikai veszélyét (Forray 1998).

A kisebbségekről szóló törvények, a különböző kormányzati dokumentumok, kisebbségi önkormányzatok a „cigány” megnevezést használják, ahogyan a hivatkozott magyar szakirodalom jelentős része is. Mindezek mellett a politikai nyelvhasználat nemzetközileg a roma („rom”) népet helyezi előtérbe.

A magyarországi cigányság jelentős része (pl. a magyar cigányok és a beások) nem nevezi magát „romának”, viszont a politikai szóhasználatban itthon is egyre elfogadottabbá válik ez az elnevezés. A társadalomtudományi kutatások szintén „cigányokról” szólnak, illetve váltakozva, mintegy szinonimaként használják a két fogalmat (Forray 1999).

A cigányságot 1990 óta a szakirodalomban és a mindennapos életben egyaránt egyre gyakrabban „roma kisebbség”, „roma népesség” megnevezéssel illetik. Ugyanakkor a magyarországi roma kisebbségről rendelkezésre álló felmérések, statisztikai adatok szinte kivétel nélkül a „cigány” megjelölést használják (Habolicsek 2007).

Ennek alapján döntöttünk úgy, Habolicsek László (2000) elgondolásának mintájára, hogy ebben a tanulmányban felváltva, egymás szinonimájaként használjuk a különböző megnevezéseket, mint ahogyan azt a tanulmány címében is tettük.

## Roma fiatalok az oktatásban

A kisebbségek között sajátos helyet foglal el a roma népesség, amely Európa minden államában jelen van, legnagyobb számban azonban a kelet- és a közép-európai régiókban. Sorsuk összefonódott a szegénységgel, a társadalmi kirekesztéssel, előítéletekkel, az iskoláztatás és munkavállalás terén megmutatózó gondokkal. Európa keleti régióinak ennek a halmozottan hátrányos helyzetben lévő etnikai csoportnak a gyermekeivel szemben meg-

mutatózó idegenkedés, előítélet, sztereotípiák leküzdésében, tanulási esélyeik növelésében komoly feladata van (Torgyik 2009).

A cigány népességet sújtó társadalmi hátrányok leküzdése érdekében az oktatás nagy jelentőséggel bír, mivel az iskolázottság egyrészt a munkaerőpiacra való kilépés egyik feltétele, másfelől előre jelzi a munka világában várható sikereket (Torkos 2002).

Az oktatási intézményrendszerekben zajló képzések fejlesztése hosszú távon a romákat érintő hátrányok és nehézségek tartós megoldásához vezethetnek (Forray–Hegedűs 1991).

A roma tanulók esetében sokkalta valószínűbb a középiskolai tanulmányok alatti lemorzsolódás, mint a nem roma fiatalok esetében. Ugyanakkor elmondható, hogy az érettségivel rendelkező cigány diákok nagy eséllyel indulnak tovább a felsőoktatásba. Itt minden esetben mutatkozik egy kitörési lehetőség, ahol különböző programokkal sikeresebbé lehetne tenni a tanulók tanulmányi előrehaladását már az általános iskolában, csökkentve ezáltal a lemorzsolódást, ösztönözve a középiskolába, majd a felsőoktatásba jutást (Cserti–Csapó 2006).

Egy tagolt társadalomban a társadalmi-gazdasági verseny egyik fő csatornája és legitimációs eszköze az oktatási rendszer. Ennek eredményeképpen ma mind a szülők, mind az iskolák között versengés zajlik, ami határozottan befolyással van a cigánygyerekek tanulmányi marginalizációjának kialakulására és fenntartására (Alcalde 2008).

Kállai véleménye szerint nagyobb reményre adnak okot azok a kísérletek, amelyek a cigányok kulturális felzárkóztatása érdekében új kezdeményezésekre teremtenek lehetőségeket az oktatás területén. Ezek között megtalálhatók különböző felzárkóztató és szakképző programok, de ugyanígy a ma már európai hírnévre szert tett pécsi Gandhi Gimnázium, vagy az átlagnál magasabb tudású szakemberek képzésére szolgáló Romaversitas Lát-hatatlan Kollégium is. Lassan, de formálódik egy szakmailag jól felkészült, fiatal cigány értelmiségi réteg is, akiket egyre nehezebb lesz a cigányságra vonatkozó döntésekből kihagyni (Kállai 2009).

A hátrányos helyzetű – köztük roma – általános és középiskolai tanulók és a felsőoktatásban részt vevő hallgatók iskolai sikerességének elősegítését több állami és magánösztöndíj-program is célként tűzte ki.<sup>3</sup>

A legtöbb roma származású tanulót segítő tanulmányi ösztöndíjprogram a **Magyar Cigányokért Közalapítvány**, majd a **Magyarországi Nemzeti és Etnikai Kisebbségért Közalapítvány** által kezelt program volt, amely 2000-ben indult, majd ezt követően évente átlagosan mintegy tízezer felső tagozatos, középiskolás tanuló és felsőoktatási hallgató részesülhetett ebben a támogatásban.

Az **Útravaló Ösztöndíjprogram** 2005-ben kezdte el működését, átfogó célja a hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének elősegítése, a fiatalok továbbtanulásának, szakma-, érettségi- és diplomaszerezési esélyeinek javítása, illetve a természettudományos érdeklődésű tanulók tehetséggondozása. Az Útravaló anyagi és mentori rendszerén keresztül támogatást nyújt 7. és 8. osztályos általános iskolai, valamint középiskolai tanulók számára. Keretein belül három esélyegyenlőségi és egy tehetséggondozó alprogram működik (*Út a középiskolába*, *Út az érettséghez*, *Út a szakmához* ösztöndíjak, *Út a tudományhoz* alprogram), melyekben folyamatosan mintegy 20 000 tanuló és közel 11 000 mentor-pedagógus vesz részt. A program erőssége, hogy a tanulók nemcsak anyagi juttatásban részesülnek, hanem mentor tanár is segíti őket tanulmányaik során. Fontos megjegyezni, hogy az ösztöndíjprogramhoz nem kötődött magasabb szintű teljesítményelvárás, így csak töredékesen érthette el céljait, mert nem ösztönözte megfelelően az iskolai teljesítmény javítására az ösztöndíjban részesülő tanulókat.

A **Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjának** célja, hogy nagyobb arányban tanulhassanak eredményesen nappali tagozatos, érettségít adó középiskolában a legszegényebb, legképzetlenebb szülők gyermekei. A kiválasztott tanulók egy előkészítő év keretében pótolják hiányosságait, hogy így megfelelő alapokkal folytathassák középiskolai tanulmányaikat. A program 2000-ben indult, a bevontak száma a 2011/2012-es tanévre 3000 tanulóra, 23 intézményparra (középiskola és kollégium) nőtt. Az Állami Szemvevőszék 2008-as jelentése szerint a részt vevő (14–19 éves) diákok 82%-a bekerült a felsőoktatásba, 95%-a jogosítványt, 89%-a ECDL-bizonyítványt, 93%-a nyelvvizsgát szerzett.

2004-ben alprogramként jelent meg a **Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Kollégiumi Programja** (AJKP). Jelenleg 11 kollégiumban és az azokkal szorosan együttműködő (a 9. évfolyamhoz kapcsolódó előkészítő évet

vállaló), érettségít adó középiskolákban működik. A tanulók az előkészítő év után csak a kollégiumi csoportban maradnak együtt, a különböző középiskolákban integráltan folytatják tanulmányaikat. 2012 szeptemberében majdnem 900 tanuló kezdte meg az évet 5 évfolyamon az AJKP keretein belül.

2007-ben indult a **Halmozottan Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Kollégiumi-Szakiskolai Programja** (AJKSZP), amelyben 2012-ben 605 fő vett részt. A bevont intézmények (7 kollégium és 13 szakiskola) vállalják, hogy a belépő évfolyamok esetében a tanulók legalább 85%-át versenyképes szakmához juttatják. Mindhárom Arany János program jogszabályokban rögzített követelmények szerint, pedagógiai többlettámogatással és szociális jellegű támogatással is segíti a tanulókat.

A **Felsőoktatási Mentorprogram** 2005 óta működik a hátrányos helyzetű fiatalok felsőfokú tanulmányait elősegítő esélyegyenlőségi programként. A program célja az érintett fiatalok felsőfokú tanintézménybe való bekerülési esélyeinek növelése, a követelmények sikeres teljesítése, és a későbbiekben a munkaerőpiacon való elhelyezkedés lehetőségének bővítése.

Fontos megemlíteni a nem állami és uniós forrásokból (köztük Roma Oktatási Alap) működő **Romaversitas Alapítvány** tevékenységét, amely 1998-ban kezdte meg működését, és 2001-ben lett önálló szervezet. Kezdetben a Magyar Soros Alapítvány volt a projekt fő támogatója, majd a Nyitott Társadalom Intézet (OSI) Higher Education Support (HESP) vette át. Az elképzelést kettős cél motívalta: egyrészt, hogy hozzásegítsék a roma fiatalokat magas színvonalú képzettség megszerzéséhez, másrészt, hogy ezek a fiatalok a későbbiekben elkötelezetté váljanak a cigányság ügye mellett (Szász 2003).

A felsőoktatásban tanuló romákat támogató első programot<sup>4</sup> a Magyar Soros Alapítvány hozta létre, majd átvette a **MACIKA** (Magyarországi Cigányokért Alapítvány). A program hatásossága az utóbbi években kérdőjelessé vált, hiszen pályázatain nem roma származású hallgatók is indultak.

Az **OSI – HESP Roma Felsőoktatási Emlékösztöndíj Programra** kizárólag nappali tagozatos diákok jelentkezhetnek, ahol számos kitételnek kell megfelelni. Figyelembe veszik a családi hátteret, a szociális helyzetet, valamint a felsőoktatási szakok közül a társadalomtudományokkal foglalkozókat részesítik előnyben.

2011-ben a **Roma Oktatási Alap (Roma Education Fund)** 167 fiatal roma értelmiségi számára biztosított ösztöndíjat. Céljuk a romák és nem romák közötti oktatásbeli hátrányok csökkentése.

Ugyancsak 2011-ben minden történelmi felekezet nyitott egy-egy roma egyetemi szakkollégiumot. Összesen 200 fő felvétele és tanulmányi ösztöndíjban részesítése a cél (Takács 2013). A 2011 őszen alakult egyházi roma szakkollégiumok különböző szakirányú egyetemre járó fiatalok számára szállást, ösztöndíjat, különórákat, spirituális programokat biztosítanak, vagyis komoly esélyt jelentenek az értelmiségivé váláshoz (Lukács 2013).

A jezsuita szakkollégium Budapesten, a görögkatolikus Miskolcon, az evangélikus Nyíregyházán, a református pedig Debrecenben működik. Értelemszerűen e négy egyház képviselői alkotják a cigány szakkollégiumok érdekegyeztető fórumát, amelyhez Szeged és Pécs is csatlakozott egy-egy szakkollégium megalapításával (Lukács 2013).

### A roma/cigány tehetséggondozás egyik megvalósulási formája – a szakkollégium

Kutatásaink során több esetben szembesültünk azzal a ténnyel, hogy a felsőoktatásban részt vevő hallgatók nem ismerik a tehetséggondozás különböző formáit, valamint számos esetben az oktatók sem tudják pontosan, hogy léteznek olyan lehetőségek, amelyek a kiemelkedő képességű diákok támogatását tűzik ki célul. Munkánk elkövetkező részében rövid áttekintést kívánunk nyújtani a tehetséggondozás különböző formáiról, a szakkollégiumok/felekezeti szakkollégiumok fogalmáról, céljairól.<sup>5</sup>

A jelenleg is hatályos felsőoktatási törvény a tehetséggondozásnak három elemét említi, ezek: a tudományos diákkörök, a szakkollégiumok és a doktori képzés. A felsőoktatási tehetséggondozás két legjellemzőbb intézménye a szakkollégium, illetve a tudományos diákkör, a TDK, illetve annak országos tehetséggondozó tudományos versenye, az Országos Tudományos Diákköri Konferencia, OTDK (Demeter et al. 2011).

A szakkollégiumok a magyar felsőoktatási rendszer sajátos szervezetei, melyek alapja a hallgatói közösségek formálódása, elsődleges célja pedig a szakmai érdeklődés mentén kialakuló tudományos felkészítés. Az aktív Szakkollégiumi Mozgalom több mint két évtizedes története alapján megállapítha-

tó, hogy ezek a diákközösségek úgymond szellemi centrumokként működnek a felsőoktatáson belül, kereteik között lehetőség nyílik az egyetemi fiatalság igényes szellemi tevékenységek közbeni találkozására, így módon hozzájárulva a független értelmiségi lét kialakításához (Fazekas–Sík 2008).

A Szakkollégiumi Mozgalom folyamatában legelőször 1991-ben merült fel az igény arra vonatkozóan, hogy meghatározzák a szakkollégium fogalmát. A szakkollégiumok működési alapelveiket közös chartában fektetik le (Szakkollégiumi Charta). A rendszerváltás idején a chartát létrehozó húsz szakkollégium a következő definícióban állapodott meg, (melyet több ismerv és feltétel is követett): „*A szakkollégium magas színvonalú szakmai képzést folytató, közösségformáló, autonóm intézmény, melynek célja a társadalmi problémákra érzékeny, szakmailag igényes értelmiség kinevelése.*”<sup>6</sup>

A Szakkollégiumi Mozgalom vitafóruma és döntéshozó szerve jelenleg az Interkoll nevet viseli, működtetői főként egyesületi típusú<sup>7</sup> szakkollégiumok. Célja a szakkollégiumok közötti kapcsolat fenntartása, fejlesztése, együttműködésük kereteinek megteremtése. Az Interkoll 2011 májusában létrehozott egy akkreditációs bizottságot, amely hét olyan szakértőből áll, akik jól ismerik a szakkollégiumokat, ugyanakkor jelenleg nem köthetőek egyértelműen egyetlen egyhez sem. Az Interkoll elsősorban a szakkollégiumi expanzió negatív hatásait szűrné ki (a források miatt létrejött, illetve szakkollégiumnak átnevezett egyéb tehetséggondozási formák vagy állszakkollégiumok jelenségét), és a márkanév védelméért jelentené. Az akkreditáció előrelépés lenne a közös érdekképviselet felé, és kommunikációra készítetné a különböző típusú szakkollégiumokat is. Ugyanakkor benne rejlik az a veszély, hogy az újonnan alakuló szakkollégiumok helyzete, elismerése nehezebbé válik (Demeter et al. 2011; Márkus 2012).

A Szakkollégiumi Chartát először 2001-ben, majd 2011-ben fogalmazták át újra. A 2011-es dokumentum<sup>8</sup> a feltételekre helyezi a hangsúlyt, mely feltételek hat nagyobb dimenziót alkotnak a következők szerint. A szakkollégiumok egyik fő feladata az egyetemi oktatáson túlmenő szakmai képzés biztosítása, ahol az alkotó tevékenység a mindenkori szakkollégisták által kialakított keretek között folyik. Az oktató-kutató munka összekapcsolása révén a kollégiumok egyfajta szakmai-tudományos műhelyként működnek. A szakkollégiumokat együttlakó diákok alkotják, akiknek tevékenységét az általuk kialakított, demokratikus elvek

szerint működő szervezet fogja össze. A pusztai szervezeti kereteken túl a szakkollégium intenzív közösségi létet is jelent. A szakkollégiumok nyitottsága kifejeződik a társadalmi problémák iránti érzékenységükben (Demeter et al. 2009; Kardos 2011).

A törvényhozók a Felsőoktatási Törvény 2005-ös módosításakor nevesítették először a szakkollégiumokat mint önálló tehetséggondozási programot működtető intézményeket. A Felsőoktatási Törvény meghatározását alapul véve összefoglalóan elmondhatjuk, hogy a szakkollégiumok olyan, hallgatókat tömörítő öntevékeny szervezetek, amelyek általános célja az egyetemi vagy főiskolai oktatás kiegészítése mellett egy összetartó közösség megteremtése. Ennek részeként lehetőséget biztosítanak a szakmai ismeretek elmélyítésére. A szellemi műhelyeket magas színvonalú szakmaiság igénye jellemzi, elméleti és gyakorlati képzést folytatnak, valamint arra törekcsenek, hogy tagjai kifinomult társadalmi érzékenységet tanúsítsanak. Mindezt a tagok egymás jobb megismerésén keresztül, az intézményesített együttműködés nyújtotta lehetőségek által kívánják megvalósítani.<sup>9</sup>

Megállapítható, hogy a törvényi szabályozás alapvetően átveszi a Szakkollégiumi Chartákban megfogalmazottakat: a szakmai program meglétét, az önkormányzatiságot, a közéletre nevelést, illetve az önképzés-öntevékenységek fontosságát. Emellett észrevehetőek jelentős hangsúlybeli eltérések is. A Szakkollégiumi Charta a törvényi szabályozástól eltérően kiemelten hangsúlyozza az autonómia és az önkormányzatiság egyes kritériumait. A chartában az autonómia kritériumaként jelenik meg a politikai pártoktól való függetlenség is. A bentlakás, együttműködés tekintetében a charta és a jogszabály eltérő tendenciát mutat. Míg a 1991-es és a 2001-es chartákban az együttműködés egyértelmű feltételként jelent meg, addig a 2003-as jogszabály alapján nem válik világossá, hogy a szakkollégiumiság feltétele lenne a közös kollégiumi lakóhely.

Ugyanakkor míg a 2011-es charta így fogalmaz: „A szakkollégisták együttműködő bázissal rendelkeznek, illetve arra törekcsenek”, addig a jogszabály szakkollégiumként kizárólag kollégiumban, diákokthonban működő közösségeket említ (Demeter et al. 2009).

A leírtak alapján összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a szakkollégiumok olyan, hallgatókat tömörítő öntevékeny szervezetek, amelyek általános célja az egyetemi vagy főiskolai oktatás kiegészítése mellett egy összetartó közösség megteremtése (Kardos 2011).

*Korábbi kutatásaink tapasztalatai alapján (Pusztai et al. 2012) elmondhatjuk, hogy a közösségi létre történő nevelés célként való kitűzése jellemzően a felekezeti szakkollégiumokra jellemző feladatvállalás. A felekezeti szakkollégiumok működését, értékrendjét, céljait alapvetően meghatározza a vallásos szellemiség, amelynek keretein belül teljesedik ki a tagok szakmai munkája és személyiségük fejlődése.*

2007-ben a szakkollégisták 83,7%-a diplomás vagy felsőfokú technikumot végzett szülőktől származik (Erős 2010). Mivel a rendszerváltozás utáni szakkollégiumi mozgalom a Györfly és az Eötvös kollégiumi hagyományoktól eltérően az elitésedés irányába mozdult el, s a felekezeti oktatási intézmények központi funkciója a társadalmi hátrányokkal küzdő fiatalok pályafutásának támogatása (Pusztai 2004, 2009), alapvető kutatási kérdés, hogy a felekezeti szakkollégiumok hogyan egyeztetik össze a két lényeges célt, vagyis hogyan válnak egyszerre az elitképzés elefántcsonttornyáivá és a hátrányos helyzetű hallgatók felemelőivé (Pusztai, 2009).

A kérdés fontosságát azért is ki kell emelnünk, mert a felsőoktatási rendszer tömegesedése és diverzifikálódása miatt a különböző kampuszokhoz, intézményi egységekhez tartozó hallgatói közösségekben a felsőfokú tanulmányok céljának, értelmének, a tanulmányi munka etikájának és tartalmának sajátos konstrukciói formálódnak meg, amelyek erősen meghatározzák a fiatalok, különösen az akadémiai hagyományokkal nem rendelkező családokból érkező, ún. nem tradicionális hallgatói szerepértelmezéseit. A szakkollégiumok e fiatalok számára döntő szerepet tölthetnek be mint „értelmező közösségek” (Pusztai 2011).

Eddigi kutatásaink során megállapítottuk, hogy a felekezeti szakkollégiumokban folyó nevelés-oktatás célja a szociális érzékenységre, felelős közösségi létre történő felkészítés, ez utóbbiak mentén felvállalják az egész ember képzésének, a szakmai és lelki fejlődés egységének eszményét, amely a növendékekkel történő személyes törődés által bontakozhat ki (Pusztai 2011, Kardos 2011). A roma/cigány fiatalok pályafutását vizsgálva a nevelés e holisztikus és közösségekbe ágyazott modelljének hatékonyságára mutattunk rá (Pusztai 2004).

A továbbiakban központi kérdés lesz számunkra, hogy kutatásainkból megtudjuk, milyen speciális társadalmi szükségletekre képesek választ adni ezek a tehetséggondozó intézmények, és hogyan kísérik meg a felsőoktatás átstrukturálódása során bekövetkezett hiátusok betöltését.

## A szakkollégium mint társadalmi mobilitást elősegítő tényező

Írásunk következő részében a felsőoktatási tehetőség gondozó intézményekkel foglalkozunk, mint olyan tényezővel, amely jelentős hatással van a hátrányosabb társadalmi státusú hallgatók mobilitására. Tanulmányunk alábbi fejezetében, a 2011 őszén végzett Szakkollégiumi Kutatások adatbázisának egy, az eredetitől eltérő megközelítésű másodelemzésének részeredményeit mutatjuk be.<sup>10</sup>

A *Szakkollégiumi kutatások 2011* vizsgálatában a társadalmi háttértényezők közül főként a szülők iskolai végzettségére, foglalkozására és munkahelyi beosztására vonatkozóan találhatunk adatokat. A hallgatók társadalmi, anyagi helyzetét figyelembe véve az egyetemi, illetve önkormányzati szociális támogatásaik igénybevételéről szűrhetünk le részletesebb információkat. A továbbiakban érdekes lett volna vizsgálni, hogy a hallgatók milyen nagyságú családokból, és mely településről felvételiztek az adott intézménybe. Erre vonatkozóan azonban nem találhatóak adatok a 2011-es adatbázisban. A hiányzó adatok tükrében jelen tanulmányból nem derül ki, hogy a szakkollégiumok milyen mértékben járulhatnak hozzá a lakóhely településtípusából adódó társadalmi egyenlőtlenségek kiegyenlítéséhez (Kardos 2009).<sup>11</sup>

A tömegessé válás folyamata a társadalom széles rétegeinek részére nyújtott lehetőséget a felsőfokú képzésben való részvételre (Kozma 2010). Egyes kutatók szerint továbbra is igaz, hogy a kevésbé hátrányos helyzetű családok gyermekei nagyobb arányban kerülhettek be a felsőoktatási intézményekbe, mint a kevésbé jó anyagi körülmények között élő társaik (Róbert 2000). Gellért (1999) viszont felhívja a figyelmet arra a tendenciára, mely szerint nagyobb arányban kerültek be olyan hallgatók a felsőoktatásba, akik számára azelőtt egyáltalán nem, vagy csak minimális lehetőség adódott a továbbtanulásra.

A családok társadalmi státusát meghatározó tényezők közül a szülők iskolai végzettségének nem egyedüli, de leginkább meghatározó szerepe van. Az ezredfordulón egyértelműen kimutatható volt, hogy mindenekelőtt az apa iskolázottsága gyakorolja a következő generáció iskolai előmenetelére a legerősebb felhajtó erőt (Pusztai, 2004).

Az eredmények alapján nem találunk számottevő különbséget a két szakkollégium-típus hallgatói között a szülők iskolai végzettségét figyelembe

véve. Azonban mindkét intézménytípus hallgatójáról elmondható, hogy az édesanyák valamivel magasabb százalékban rendelkeznek főiskolai vagy egyetemi diplomával (megközelítőleg az édesanyák 60-70%-a, az édesapák 50-60%-a), így az előző állításunkkal ellentétben a vizsgált minta keretein belül valószínűsíthetően az édesanyák hatása volt jelentősebb hatással a továbbtanulási szándéokra.

Erős Péter (2010) egy kutatásában arra a megállapításra jut, hogy a családi háttér befolyással bír a szakkollégiumba való bekerülés valószínűségére, továbbá rámutatott, hogy a szakkollégisták jóval magasabb hányada rendelkezik felsőfokú végzettségű szülőkkel, mint az országos átlag (Erős 2010).

A szülők magas iskolai végzettsége jól kifejeződik a munka világában betöltött elhelyezkedésükben is. A felekezeti szakkollégiumokban az édesapák többségében alkalmazott felső- (10,2%) vagy középvezető (15,9%), önálló (6,8%) vagy alkalmazott diplomás értelmiségi (15,9%) vagy önálló vállalatvezető (6,8%) szerepet töltenek be. Az édesanyák esetében alkalmazott felső- (6,9%) vagy középvezető (11,5%), önálló (5,7%) vagy alkalmazott diplomás értelmiségi (31,9%) vagy irodai alkalmazott (16,1%). Az egyéb, nem felekezeti szakkollégiumokban hasonló eredményeket kaptunk a szülők foglalkoztatási viszonyait tekintve. Az imént elmondottak alapján Róbert (2000) megállapítása, miszerint a kevésbé hátrányos helyzetű szülők gyermekei nagyobb eséllyel jutnak be a felsőoktatásba, mint a nehezebb körülmények közül származó fiatalok, helytállónak bizonyul.

A hallgatók társadalmi háttérére vonatkozóan a 2011-es kutatás alapján további jól felhasználható adatokkal rendelkezünk. Az egyetemi, illetve önkormányzati szociális támogatásaik igénybevételéről további következtetéseket vonhatunk le a szakkollégiumi hallgatók anyagi körülményeiről.

A számításokat követően azt a megállapítást tehetjük, hogy a felekezeti intézményekben többen vannak azok a fiatalok, akik hátrányosabb helyzetű családi környezetben nőttek fel. A felekezeti szakkollégiumok diákjai közül 47,2% az egyetemen keresztül, 23,3% az önkormányzatokon keresztül részesül valamilyen szociális jellegű támogatásban, amíg a nem felekezeti intézményekben ez valamivel kevesebb: 38,9 és 17% (1. táblázat)

Mint fentebb említettük, nincsenek adataink a hallgatók családjának demográfiai mutatóiról, így nem tudjuk, hogy a nagyobb gyermekszám vagy a családi jövedelmi helyzet magyarázza a szociális jut-

**1. táblázat**

***Az egyetemen vagy önkormányzaton keresztül történő szociális támogatásban részesülők a felekezeti és a nem felekezeti szakkollégiumokban***

		Milyen típusú szakkollégium hallgatója? N=632	
		Felekezeti (N= 94)	Egyéb, nem felezeti (N=538)
Egyetemen keresztül részesül szociális támogatásban?	Igen	47, 2%	38, 9%
	Nem	47, 2%	57, 8%
	Nem válaszol	5, 6%	3, 2%
Önkormányzaton keresztül részesül szociális támogatásban?	Igen	23, 3%	17%
	Nem	76, 7%	79, 6%
	Nem válaszolok	0%	3, 4%

tatásokban részesülők nagyobb hányadát a felekezeti szakkollégisták körében, csak a tényt állapíthatjuk meg, hogy a felekezeti intézményekben nagyobb a szociálisan rászoruló aránya. A felekezeti nevelésben a történelem folyamán olyan társadalmi változások következtek be, amelyek révén természetesen módosultak céljai, alapelvei, pedagógiai funkciói. A folyamatosan alakuló világban ezek az intézmények mindig kielégítették a népesség legkülönbözőbb szükségleteit, azonban konstans vonásai között tarthatjuk számon a hátrányos társadalmi státusú tehetségek felkarolását és a széles értelemben vett nevelésfelfogást (Pusztai 2004). Mindezek alapján elmondhatjuk, hogy az általunk vizsgált adatok jól szemléltetik azon állításunkat, mely szerint a felekezeti szakkollégiumok feladatköre valóban kiegészült azzal a ponttal, hogy a hátrányos helyzetű tanulók felkarolásáért, tehetséggondozásáért is felelősséget vállaljanak.

***A szakkollégium hatása a roma/cigány hallgatók tanulmányi munkájára egy életút-interjú tükrében***

A felzárkóztató tehetséggondozó programok, köztük a roma szakkollégiumok és a cigány kisebbségi oktatási intézmények, valamint a különböző alapítványoktól származó ösztöndíjak és támogatások is hozzájárulnak a cigány tanulók továbbtanulási arányainak javulásához (Bábosik 2009).

Köztudott, hogy a felsőoktatásban még mindig elenyésző a roma származású hallgatók aránya, így őket a napjainkban megalakuló roma szakkollégiumokon keresztül értük el. Interjúalanyom kiválasztásakor olyan személyt kerestem, akinek eddigi életéről szóló története illeszkedik kutatási

kérdéseinkhez, valamint hozzájárulhat további eredményeink kiszélesítéséhez, újabb kutatási kérdések feltevéséhez és megválaszolásához.

Az elemzett interjú a Learn projekt (Learning Regions in Hungary: From Theories to Realities, OTKA K-101867) keretein belül valósult meg 2013 májusában.

A projekt intézményi munkacsoportja a formális tanulás folyamatának, módszereinek, eredményességének hagyományos vizsgálatán túl olyan speciális csoportokkal foglalkozik, amelyek az intézményi tanulás vonatkozásában kevés figyelmet kapnak. Az „átlagos” tanulók mellett vizsgáljuk a roma, a migráns, a sérült tanulókat, illetve a tanulásba felnőttként bekapcsolódókat. Célunk, hogy a statisztikai átlagmutatók mellett a vizsgált régióban kimutassuk az említett csoportok tanulói életútját. Ehhez szolgáltak kiváló eszközzel a felvett fókuszcsoporthoz és egyéni interjúink.

Beszélgetésünk alanya 20 éves, roma származású nő, jelenleg főiskolás szakkollégiumi hallgató. Életének eddigi éveit tanulással töltötte, leküzdvé az olykor eléggördülő akadályokat. Családjá számos esetben támogatta őt tanulási terveiben, így némileg kivételt képez a hagyományosnak mondható cigány családok nevelési elvei alól, ahol a nők feladata többnyire a gyermekek gondozása, a család egyben tartása és a házimunka végzése. Az interjú alapján megtudhatjuk, hogy a középiskola (osztálytársak, meghatározó tanáregyeniségek) és a vallás milyen módon befolyásolták és terelték alanyunk életét a számára legmegfelelőbb irányba.

Az interjú helyszínéül egy történelmi egyház kelet-magyarországi roma szakkollégiumának egyik terme szolgált (a helyszínt maga az alany választotta), az intézmény vezetőjének a beleegyezésével.



Több okból esett az alábbi helyszínre a választás. Egyfelől alanyunk kollégiumban éli mindennapjait, ahol nem tudott volna egy interjú elkészítéséhez megfelelő körülményeket biztosítani, ahol zavaróak lehetnek volna a külső zajok, barátok látogatása vagy éppen a szobatárs jelenléte. Másfelől szeretttük volna, ha alanyunk mégis egy számára jól megszokott térben adhat választ kérdéseinkre, így kérésére örömmel fogadtuk, hogy a szakkollégium egyik termében tehetjük ezt meg.

Interjúalanyunk jelenleg szociális munkás szakon első éves hallgató. Mindennapjait egy egyházi romaszakkollégiumban tölti, mely nem alkot külön intézményt, hanem beolvad a helyi kampusz épületegyüttesébe. Ez utóbbit nagyon fontosnak tartjuk a hallgató felsőoktatási integrációja szempontjából (Pusztai 2011). Napirendje rendkívül szoros, egyrészt számos órája, gyakorlata van, másfelől a szakkollégiumi teendők is sűrűn körbevonják mindennapjait. A főiskolai órák általában reggel nyolc órától kezdődnek, majd fél kettő-fél háromig is eltartanak. Az előadásokat követően alanyunk megszokott teendőit végzi: ebédel, főz, kikapcsolódik, családjával és egykori barátaival beszélget online közösségi oldalakon, telefonon. Fontos számára kapcsolatainak ápolása azokkal a közeli és távolabbi ismerősökkel is, akikkel ritkán adódik alkalmuk személyes találkozásra. Ezen felül pedig ott vannak a szakkollégiumi programok, amelyekről így mesél:

*„Amikor tömbösítés van pénteken, akkor kezdünk egy média szemináriummal, egy újságíró jön, és akkor beszélgetünk.(...) Aztán van utána Népek és kultúrák. Hát ott most Ausztriáról néztünk egy kisfilmet, és ezeket meg szoktuk beszélni, megkérdezi az oktató, hogy ki járt már ott, meg hogy kinek tetszik, ilyesmi. Szombaton reggel egy spirituális modullal kezdünk. Jön egy evangélikus lelkész, és akkor vele, hát egy ilyen hittanóra. De ott is kötetlen téma, vele is beszélgetünk bármiről.(...) Itt van Életmód és egészségfejlesztés, Szennvedélybetegségek... Az Életmód és egészségfejlesztés órán el szoktunk menni a sóbarlangba, az itteni sóbarlangba, és akkor ott végzünk ilyen légygyakorlatokat. Hmm, mi van még... A Kompetenciafejlesztés, ott beteg voltam (...). Igen, ez a Gyülekezi Kerekasztal, ez az a beszélgetés, amit mondtam a dékán úrral meg a rektor úrral, a Kommunikáció is hamarabb meg volt tartva, azon se voltam, mert akkor is beteg voltam. Mit hagytam még ki... a Romológia, amit mondtam,*

*meg a Kutatásmódszertan, hát ez az, hogy hogyan kell kutatást végezni, meg a szakdogához segítség... ennyi. Meg emellett vannak az önkéntes dolgok.”*

Ide kapcsolódik Erős Péter egy megállapítása, miszerint egy egyházi kollégium a szakmai felkészítés mellett teológiai és filozófiai ismereteket is nyújt a diákok számára. Ennek az a célja, hogy a fiatalok elsajátítsák a hit alapvető tanításait, amely erősíti bennük a közösségi szellem érzését, az értelmiségi szerepvállalás fontosságát (Erős, 2010).

Láthatjuk, hogy a szakkollégium által kínált extrakurrikuláris programok valóban sűrűvé teszik alanyunk mindennapjait, akinek mindezek mellett van energiája hobbijára, ami az éneklés, valamint közösségi életre és a vallásos élet gyakorlására is, amiről majd kiderül, mennyire fontos szerepet játszik életében.

Beszélgetőpartnerünkről a továbbiakban azt is megtudtuk, hogy főként ösztöndíjból és az árvasági ellátásból tartja el magát, de ennek kiegészítéseként szokott kisebb gyermekeket korrepetálni angol nyelvből, vagy diákmunkát végezni. Elmondása alapján a felsorolt jövedelmekből mindene megvan, sok esetben még édesanyját is segíti belőle.

Tanulmányait a felsőoktatásban a Diákhitel felvételével tudta csak megkezdeni, ami sokat segített számára, hogy életét megkönnyítse. Az első összeget egyből az oktatásba forgatta, laptopot, könyveket, tanszereket vásárolt, azóta is ebből állja jegyzeteit, tankönyveit.

Szeret utazni, több tanulmányi úton is részt vett már, ahol jó kapcsolatokra tett szert, a jövőbeni tervei között szerepel cserediákprogramban is részt venni, sőt a külföldön való munkavállalás is felmerült benne.

### ***Az interjúalany közösségi élete, baráti kapcsolatai***

Interjúalanyunk közösségi életére vonatkozóan az első jelentősebb emlékeket gimnáziumi éveiből említi.

Pusztai Gabriella roma diplomásokkal készült interjúk elemzésekor figyelt fel a családi háttér ösztönző ereje mellett a baráti kapcsolatok és összeköttetések kitüntetett szerepére. Eredményei szerint az erős kötések, a barátság, a meghitt szülő-gyermek viszonyt idéző tanár-diák kapcsolatok rendkívül figyelemre méltó szerepet játszottak

az interjúalanyok iskolai karrierjében. „Az elmélet szerint a szoros kapcsolati struktúra kétféle módon fejt ki hatását: egyrészt formai zártságára révén segít a mindennapi viselkedés szabályozásában, másrészt tartalmi alapjai olyan hatékony normák, amelyeknek elfogadása az erős kötések fennmaradásának feltétele” (Pusztai 2004: 69–83).

*„Nekem cigány barátom nem sok van. A Szent Imrében, az évfolyamomon én voltam, meg egy A-s lány. És akkor... De tényleg nagyon-nagyon sok barátom van. Az osztályból, hát hú... huszan... nem tudom, valamennyien voltunk, de minimum 10 közeli barátom van az osztályból. A másikkól is minimum ennyi és a harmadikból pedig már csak kevesebb.”*

Alanyunk szavaiból ítélve baráti kapcsolatai főként a középiskolából származnak, ott szerzett közösségi élményei jótékony hatással voltak továbbtanulási szándékára, amely a következőkből látszik:

*„A középiskolában, meg még az általános iskolában a baráti köröm az volt, aki tovább szeretett volna tanulni és nem szakiskolába, hanem mindenféleképpen érettségit is. És velük sodródtam így, mert hogy ennek szerettem volna én is eleget tenni. Aztán a felsőoktatásnál is nagy részben ez volt. Meg az volt, hogy nekem tennem kell valamit, hogy a szegény embereknek segítsek.”*

Középiskolai barátaival mára már egyre nehezebben tartja a kapcsolatot alanyunk, de nincs miért elkeserednie, mert a szakkollégium sok esetben ad lehetőséget a közösségi élet megélésre.

*„Például két hét múlva Szegeden lesz egy közösségi hétvége, és oda meghívtak minket is, a mi szakkolinkat, bár nem tudom, hogy a többieket is meghívták-e, de gondolom igen, és akkor így páran mehetünk. (...) leginkább a szakkolis programok miatt vagyok ilyen nagyon elfoglalt hétvége.”*

Megállapíthatjuk, hogy felekezeti szakkollégiumok tevékenységi rendszerében fontos szerepet töltenek be a közösségi alkalmak, aminek alapját feltételezhetően az egyházi szakkollégiumok szellemiségét gyökeresen meghatározó vallásos értékrend képezi (Erős 2010).

*Korábbi kutatásaink tapasztalatai alapján (Pusztai et al. 2012) elmondhatjuk, hogy a közösségi létre történő nevelés célként való kitűzése jellemzően a felekezeti szakkollégiumokra jellemző feladatvállalás. A*

felekezeti szakkollégiumok működését, értékrendjét, céljait alapvetően meghatározza a vallásos szellemiség, amelynek keretein belül teljesedik ki a tagok szakmai munkája és személyiségük fejlődése. Az elbeszélés alapján látható, hogy a középiskolai közösség jelentős hatással volt alanyunk életére, jelenében pedig a szakkollégiumban eltöltött időszak tölt be fontos szerepet. Az elkövetkezőkben iskolai életútjával fogunk foglalkozni, kiragadva a jelentősebb eseményeket, melyek meghatározóak voltak tanulmányi előmenetelére.

### ***Az interjúalany tanulmányi életútja***

Óvodai és általános iskolai éveit Mérken, szülőfalujában töltötte. Innen került később Nyíregyházára, a Szent Imre Katolikus Gimnáziumba, angol nyelvi előkészítő osztályba. Már az általános iskolai éve alatt megtapasztalta a szegénységet osztálytársai körében, akik többségében nem roma származású fiatalok voltak. Egyik osztálytársával való jó kapcsolatának köszönhetően látogatott el a nyíregyházi gimnáziumba nyílt napra. Erre így emlékszik vissza:

*„... az egyik osztálytársam, akivel nagyon jóban voltam, ő ment nyílt napra, és hogy szívesen elvisznek, ha akarok menni velük. És akkor eljöttem, és megtapasztaltam azt, hogy az emberek ilyen nagyon kedvesek, a tanárok, a diákok, ilyen nagyon közvetlenek, így teljesen elfogadtak. És aztán elmentem, megírtam a felvételit, sikerült és bekerültem. És aztán innentől kezdve éreztem azt, hogy az Isten gondviselő tenyerén hordoz engem.”*

Pusztai Gabriella (2004) kutatásaiban arról számol be, hogy az átlagos képességű és hátrányos helyzetű tanulók felvételi orientációit a különböző fenntartókhoz tartozó középiskolákat összehasonlítva, a felekezeti középiskolában érettségizettek bátrabban jelölnek meg olyan felsőoktatási intézményeket, melyeket máshol, hasonló kondíciókkal rendelkező kortársaik kevésbé mernek megcélozni. Ugyancsak Pusztai Gabriella (2004) eredménye, hogy igazolta a felekezeti középiskolákban folyó oktató-nevelő tevékenység sikerét a hátrányos helyzetű fiatalok felzárkóztatására, továbbtanulására vonatkozóan.

A felekezeti oktatási intézményeknek van egy közös jellemvonásuk, mégpedig hogy a vallásosság kétféleképpen is hathat a továbbtanulási szándékra: egyrészt a diákokat nagyobb célirányultság jellemzi, másrészt olyan kapcsolatrendszerrel jelent, ami ösztönözheti az egyébként hátrányos helyzetű diákokat a továbbtanulásra (Pusztai 2004).

Az elkövetkezőkben vessünk még egy pillantást a gimnáziumi évekre, meghatározó tanár-személyiségekre.

### **Hogyan emlékszel vissza gimnáziumi tanáraidra?**

*„A történetem, ő nagyon-nagyon sokat segített nekem, leültünk külön tanulni. Az angoltanárom, aki első két évben tanított engem, ő nagyon sokat segített. Vele nagyon-nagyon jó a kapcsolat, ő elkísért nyelvvizsgázni is, bár nem sikerült, de tényleg elkísért, kijárt hozzám, mikor már nyugdíjas volt, akkor is, vissza, oda a Szent Imrébe, órákat tartott és teljesen ingyen, bármikor, amikor kértem, jött”.*

Fontos megemlítenünk, hogy hátrányos körülményekből érkező roma származású tanulók releváns továbbtanulási esélye az intézmény, a pedagógusok, valamint a környezet mint komplex rendszer eredménye. Az iskola által elért eredményesség igen erős, pozitív kapcsolatban áll azzal, ha van (esetleg több) olyan pedagógus az intézményben, aki részt vett romológiai képzésben, ráadásul a felsőoktatásban. A pedagógus ilyen irányú képzettsége ugyanis összefügg azzal, hogy milyen pozitív, elfogadó attitűddel bír a roma tanulók irányába, illetve mi jellemzi a pedagógiai stílusát (Babusik 2002).

*„Az attitűdök közül egyértelműen erős, pozitív hatást gyakorol az eredményességre, ha a pedagógus erősíteni igyekszik a roma-nem roma párbeszédet, a kölcsönös megértést és elfogadást. Az ilyen pedagógusok egyúttal (természetesen) jóval kevésbé előítéletesek, illetve pozitív viszonyt építenek ki a roma tanulókkal – mely utóbbi pedagógiai hatása felbecsülhetetlen” (Babusik 2002: 237).*

### **És a kollégiumi nevelők?**

*„Jelen volt a szigor is és a szabályozottság. Hát ránk volt parancsolva. (...) De amúgy kedvesek voltak, persze. Édesapám két évvel ezelőtt meghalt, és akkor is nagyon toleránsak voltak. Akkor is az osztályom eljött haza a temetésre. A kollégiumi nevelőm, a csoportvezetőm is eljött, az osztályfőnököm eljött”.*

A pozitív tanár-diák kapcsolat értelmezhető olyan hídként, amelyen keresztül a nevelő hatások közvetítődnek. E nélkül a feltétel nélkül az adott gyerek nem fogadja el a pedagógus formáló

befolyását, tehát a vele pozitív kapcsolatban nem álló nevelő számára pedagógiaiilag hozzáférhetlenné, lényegében nevelhetlenné válik. A pozitív tanár-diák kapcsolat kialakításának másik indoka abban áll, hogy az ilyen kapcsolat kedvezően hat a tanár-szülő, illetve az iskola-szülő kapcsolatra is. Ezek eredményeként a nevelő, illetve az iskola a szülő személyében jelentős támogató háttértényezőként nyer nevelési törekvéseihez (Bábosik 2009). Az elkövetkezőkben azt láthatjuk, miként terelődött alanyunk érdeklődése a felsőoktatás irányába.

*„...már első évben a gimnáziumban... és egyszer beszéltem az egyik segítő nővérrel (ő egy apáca, de segítő nővéreknek hívjuk őket), mondtam neki, hogy én szeretnék segíteni majd az embereknek, hogy milyen szakma van ilyen segítő szakma, mert én nem nagyon voltam tájékozott. És akkor mondta, hát a szociális munkás, ők ilyenek. És akkor megnéztem a felvint, hogy mik a követelmények, megnéztem, hogy töri, magyar, jó, letettem róla, mert egyiket se szerettem és nem is voltam nagyon jó. Aztán így, ahogy teltek az évek, úgy mégis, csak ennél tudtam maradni”.*

A felekezeti gimnáziumban a segítő nővér tanácsa és útbaigazítása jelentette a támogatást alanyunk számára. Iskolai karrier tekintetében fontos megemlítenünk a szülőket és a családot, akik mindig is kiálltak tanulmányi előmenetele mellett.

Pusztai Gabriella (2004) egy tanulmányában olyan kutatásokra hívja fel a figyelmet, amelyek szerint a cigány családok esetében kimutatható némi értékrendbeli változás, amely abban ragadható meg leginkább, ahogyan az iskola hasznosságáról vélekednek (Kemény és mársai 2000 idézi Pusztai 2004). A családon belüli társadalmi tőkeforrásának a tanulás támogatását és a gyermekre fordított szülői figyelmet tekinti a szakirodalom (Coleman 1988 idézi Pusztai 2004).

*„A családon belüli társadalmi tőke hipotézise szerint a társadalmi tőke e formájának eredményessége nem a szülők iskolázottságától függ, hanem attól az összetartó, családon belüli kapcsolattól, amelynek tagjai egységet mutatnak a gyermek jövőjéért vállalt áldozatban” (Pusztai 2004: 69- 83.).*

A tanulmányi életút fontos pontja interjúalanyunk szakkollégiumi tagsága, amely nemcsak lakhelyüel szolgál, hanem egyfajta olyan közeg is, ahol biztosított a szakmai fejlődés és a közösségi élet megélése.

### **Hogyan kerültél először kapcsolatba a szakkollégiummal?**

„A jelentkezési határidő, nem tudom, augusztus... nem, július közepe volt, tehát nyáron, és azelőtt egy héttel vagy kettővel az egyik ismerősöm mondta, hogy van egy ilyen itt, Nyíregyházán. (...) akkor elgondolkodtam rajta, hogy mégis lehet, hogy ide kéne jönnöm, mert így Anyunak is levinnék egy csomó terhet a válláról, már csak azért is, mert nem töri annyit a fejét a pénzen. Először nem akartam, mert nem voltam még nagyobb roma közösségben sem. (...) beadtam a jelentkezést, eljöttem egy felvételre, írniuk kellett egy rövid tesztet. Vallásos kérdések is voltak benne. Aztán szóbeli elbeszélgetés is volt az életről. És igazából ennyi. És aztán pedig az Isten ide lerakott.

(...)...kapcsolatok építésére is nagyon hasznos egyébként. Meg itt kapunk mindenféle segítséget a nyelvsulihoz, nyelvvizsgálóhoz, most beindult egy ilyen tutor program és a fősuliról kellett választanunk tutort magunknak, és én az egyik szaktanáromat választottam. És akkor ő segít majd nekem. (...) Meg egyébként mindenki nagyon segítőkész, aki nem tud, az azért nem tud segíteni, mert nem ért hozzá.”

Egy korábbi kutatásunkban megállapítottuk, hogy a felekezeti szakkollégiumokban dolgozó oktatók segítik a hallgatókat tanulmányi munkájuk előmenetelében, esetleges gondjaik feldolgozásában, megoldásában – legyen az akár iskolai vagy személyes jellegű probléma. Coleman társadalmi-tőke-elméletének logikája szerint az oktató aktív jelenléte másképpen is hozzájárul az intézményi kapcsolatháló kohéziójához, aminek számos hatása közül leginkább a teljesítményre ösztönző kontrollt kell kiemelnünk. (...) A minél gyakoribb és sokoldalúbb kapcsolattartás növeli a tanulmányi eredményesség esélyét (Pusztai, Kardos 2011).

Interjúalanyunk a felsőoktatásban töltött első évét gyakorlatilag sikeresen vette. Bár a beszélgetés lezajlásakor még nem volt túl a nyári vizsgaidőszakon, de már nagy szorgalommal készült rá. Későbbi személyes beszélgetésünk során pedig örömmel mesélte, hogy minden vizsgáját sikeresen teljesítette.

Számos kutatás eredménye, hogy a szakkollégiumi közösségek, valamint a szakkollégiumok által kínált lehetőségek, pedagógiai módszerek jótékony hatással vannak a hallgatók eredményességére, továbbtanulási szándékára. El-

mondható, hogy a kollégiumi közösségben lakók között kevesebb a lemorzsolódás esélye, elégedettebbek saját intézményükkel, gyakrabban tervezik a továbbtanulást a felsőoktatás következő szintjén, s aktívabban vesznek részt extrakurrikuláris tevékenységekben is (Pusztai 2011).

### **Roma identitás az interjúalany életében**

Érdekes információként hangzik el az interjú közben, hogy alanyunk a szakkollégiumba való bekezdése előtt sosem volt nagyobb roma közösségben („Először nem akartam, merthogy evangélikus roma szakkoli, és nem sok mindent tudtam az evangélikus vallásról sem, meg nem voltam még nagyobb roma közösségben se.”). Általános iskolai és gimnáziumi éve alatt is olyan osztályokba járt, ahová többségében magyar gyerekek jártak, de sosem érzett semmilyen megkülönböztetést származását illetően.

A cigány nyelvet a családban senki nem beszéli, a hagyományörzés pedig inkább csak hagyományos cigányzene hallgatásában és kedvelésében fejeződik ki. Alanyunk falujában sem ismer más családokat, ahol jelentősen megnyilvánulna a cigány kultúra, ekkor azonban érdekes mondat hangzik el a szájából, amelyben megkülönbözteti magukat más cigány származású családoktól:

„...bár mondjuk nem vagyok olyan jóban az ottani, ilyen... tényleg azokkal az emberekkel, akik... hát na, most hogy mondjam... (nevet), akiknek a környezetén látszik, hogy cigányok, az udvaron, meg ilyen helyeken”.

Szabóné Kármán Judit (2012) munkájában tökéletesen rávilágít az előbbieken elhangzottakra. Véleménye szerint identitásunk és azonosságtudatunk egyfajta válasz arra, hogy „kik és mik vagyunk” a való életben. A cigányság esetében ez nem egyéni döntéssorozatok következménye, hanem a szocializációs folyamat részeként jön létre. A roma/cigány emberek is társas kapcsolataik révén megtapasztalva mások reakcióit hozzák létre saját én-identitásukat, miközben szocializációjuk során fokozatosan kialakul a csoport-hovatartozás tudata is.

A fentiekben elmondottakkal alanyunk nem tagadja meg identitását, hiszen egy következő kérdésre adott válaszában kifejti, hogy büszke cigány származására, saját magára nézve is jobban

szereti a cigány elnevezést használni, mint a romát. Ebben az esetben arra gondolunk, csupán saját és családja tenni akarását, szorgalmát kívánja még inkább kiemelni.

A roma identitás ápolása főleg a szakkollégiumban válik hangsúlyossá, ahol külön órák szentelnek arra, hogy a diákok megismerhessék eredetüket, kultúrájukat.

A szakkollégiumi élet, mint ahogy már az előzőekben is láthattuk, sok mindenben támogatja az ott tanuló hallgatókat. Baráti, vallási közösség, hagyományápolás, szakmai fejlődés és támogatás, anyagi segítség, ösztönző erő, lehetőség és még sorolhatnánk, mi minden valósul meg egy intézményi keretben.

Már az 1990-es évek első vizsgálata is azt mutatták, hogy a lakó-tanuló közösségek – a szakkollégiumok is felfoghatóak ilyen csoportosulásoknak – nagyon hatékony környezettel veszik körül a hallgatókat, a tapasztalatok szerint programjaik épp a hallgatótársakkal és az oktatókkal való kapcsolattartás hatására működnek jól (Tinto 2003; Pascarella–Terenzini 2005; Pusztai 2011). A hazai szakkollégiumoknak is vannak hasonló törekvéseik (Erős 2010; Ceglédi 2011; Kardos 2011), igaz, ezek általában csak a kiemelkedő és elkötelezett hallgatókat érik el (Pusztai 2011), napjainkban azonban egyre jellemzőbbé válik a kevésbé jól teljesítő, ám tehetséges, hátrányos helyzetű hallgatók szakkollégiumok által való felkarolása.

Interjúalanyunk hátrányos társadalmi közegekből érkező, roma származású fiatal nő. Rendezett családi környezetének és az iskola támogató hatásának következtében eljutott a felsőoktatásig, ahol meglehetősen jól veszi az akadályokat. Értelkelhetjük úgy, hogy életének legfőbb szakaszaiba mindig akkor érkezett el, amikor tanulmányi életútjában nagyobb lépések következtek be: általános iskola, katolikus gimnázium és kollégium, felsőoktatásba lépés és szakkollégiumi tanulmányok. A szerencsés iskolaválasztás, az elfogadó légkör, meghatározó baráti közösségek és pedagógusszemélyiségek mind hozzásegítették eddigi sikeres „pályafutásához”. A vallási közösség, a hit ehhez még egy plusz adalékot adott az alany számára, aki mély elkötelezettséget érez tanulmányi és választott szakmája iránt. Fiatal kora ellenére konkrét célkitűzései vannak, amelyeket minden bizonnyal megvalósít, ha a továbbiakban sem hagyja el szorgalma és kitörő lelkesedése.

## Összegzés

Tanulmányunkban hazánk egyik fontos problémakörére kívántuk felhívni a figyelmet, amely a hazai halmozottan hátrányos cigányság helyzetével foglalkozik.

A szakirodalom feldolgozását számba véve foglalkoztunk a cigánysággal kapcsolatos definíciós problémákkal, majd a romákat támogató ösztöndíjrendszerek segítségével próbáltunk rámutatni a roma fiatalok helyzetére oktatási rendszerünkben.

Az Oktatókutató és Fejlesztő Intézet megbízásából készített *Szakkollégiumi kutatások 2011* adatbázisának az eredeti vizsgálatától eltérő szempontú másodelemzését egy korábbi munkánkban végeztük el, amelynek néhány eredménye jelen tanulmányunkban is bemutatásra került. Az eredmények nyomán elmondhattuk, hogy a felekezeti szakkollégiumok céljaiban, alapelveiben, pedagógiai módszereiben a társadalmi folyamatok hatására olyan változások következtek be, amelyek révén kiemelkedő feladatukká vált a hátrányosabb társadalmi státusú tehetségek felkarolása.

Tanulmányunk záró fejezetében pedig egy életút-interjú részleteinek bemutatásával kívántunk rámutatni azon fiatal roma rétegre, amelynek tagjai mintegy kivételt képezve eljutottak a felsőoktatás közegébe. Ennek alapján belátható, hogy a sikeres iskolai pályafutás számos tényező együttes eredménye, mint például a szűkebb családi, tágabb baráti, vallási közösség, a támogató iskolai légkör, meghatározó pedagógusszemélyiségek. Munkánk összegzéseként elmondhatjuk, hogy egy olyan felsőoktatás-pedagógiai kérdésre hívtuk fel a figyelmet, amely hosszú távon nyújt majd segítséget a romák felsőoktatásba való integrálásban. További kutatásaink és érdeklődésünk középpontjában is az újonnan megalakuló roma szakkollégiumok felsőoktatás-pedagógiai munkája áll majd.

## Irodalom

Alcalde, Jose Eugenio (2008): *Cigány gyerekek az iskolában*. Budapest, Nyitott Könyvműhely.

Babusik Ferenc (2002): Az iskolai hatékonyság kulcstényezői a romák oktatásában. In Babusik Ferenc: *A romák esélyei Magyarországon*. Kávé Kiadó Delphoi Consulting, 224–264. p

- Bábosik István (2009): Személyiségismeret és kapcsolatépítés. In Kállai Ernő – Kovács László (szerk.): *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Budapest, Nyitott Könyvműhely. 21–30. p
- Bordás Andrea – Ceglédi Tímea (2012): A debreceni szakkollégiumok mint a tudásmegosztó és tudásteremtő tanuló közösségek szinterei. In Dusa Ágnes – Kovács Klára – Nyüsti Szilvia – Márkus Zsuzsanna (szerk.): *Ifjúsági élethelyzetek 2*. Debrecen, 2012, Debreceni Egyetemi Kiadó, 9–53. p.
- Cserti-Csapó Tibor (2012): *A cigány népesség a társadalmi-gazdasági térszerkezetben*. Budapest, Virágmandula Kft.
- Demeter Endre – Gerő Márton – Horzsa Gergely (2011) (szerk.): *Szakkollégiumi kutatások eredményei*. Budapest, OFI
- Erős Péter (2010): A magyarországi szakkollégiumok 2007-ben – egy kvantitatív kutatás néhány eredménye. In Juhász Erika (szerk.): *Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus*. Debrecen, Center for Higher Educational Research and Development. 210–216. p
- Fazekas Mihály – Sík Domonkos (2008): *A magyarországi szakkollégiumok: érdekérvényesítés, forrásszerzés, kommunikáció*. Budapest, Kutatási Zárójelentés, Nemzeti Civil Alapprogram
- Felsőoktatási Törvény, 2005, 13§, 6. szakasz
- Fiáth Titanilla (2002): A magyarországi roma népesség általános iskolai oktatása. In Babusik Ferenc (szerk.): *A romák esélyei Magyarországon. Aluliskolázottság és munkaerőpiac – a cigány népesség esélyei Magyarországon*. Kávé Kiadó. 11–70. p.
- Forray R. Katalin (1998): *Cigánykutatás és nevelésszociológia. Iskolakultúra*, 1998. 8. évfolyam, 12. szám, 3–14. p.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András (1991): *Támogatás és integráció – Oktatáspolitikai szempontok a cigányság iskolázásához*. Budapest, OKI.
- Gellert, Claudius: Elit és tömeg a felsőoktatásban. Egy rosszul felfogott dichotómia. 1999, *Világosság*, 40. évf. 11. sz. 61–66.p.
- Hablicsek László (2007): A roma népesség iskolázottságának területi alakulása: tények és becslések. *Kisebbség – kutatás*, 2007. 16. évf. 4. sz. 729–766. p.
- Kardos Katalin (2009): *Középiskolai hallgatók egy felekezeti fenntartású kollégiumban*. Szakdolgozat (kézirat). Debrecen, Debreceni Egyetem – Neveléstudományok Intézete.
- Kardos Katalin (2011): *Egyetemi hallgatók egy felekezeti fenntartású szakkollégiumban*. Szakdolgozat (kézirat). Debrecen, Debreceni Egyetem – Neveléstudományok Intézete.
- Kardos Katalin (2013): Felsőoktatási szakkollégiumok és hallgatósguk. Egy országos szakkollégiumi kutatás másodelemzésének tapasztalatai. In Pusztai Gabriella – Lukács Ágnes: *Közösségteremtők. Tisztelgés a magyar vallásszociológusok nagy nemzedéke előtt*. (megjelenés alatt)
- Kállai Ernő – Kovács László (2009)(szerk.): *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Budapest, Nyitott Könyvműhely.
- Kemény István (2000) (szerk.): A magyarországi romák. *Változó Világ*, 2000/31.
- Kemény István – Janky Béla – Lengyel Gabriella (2004): *A magyarországi cigányság, 1971–2003*. Budapest, 2004, Gondolat Kiadó.
- Kozma Tamás (2010): Expanzió: Tények és előrejelzések, 1983-2020. *Educatio*, 2010/1. 7–18.p.
- Lukács-Németh Alexandra (2013): Roma fiatalok életminősége az Ifjúság 2008 kutatás tükrében. In Gereben Ferenc – Lukács Ágnes: *Fogom a kezét és együtt emelkedünk. Tanulmányok és interjúk a romaintegrációról*. Faludi Ferenc Akadémia, 2013, Budapest. 199–225.p.
- Lukács Ágnes (2013): Interjú Landauer Attlával. In Gereben Ferenc – Lukács Ágnes: *Fogom a kezét és együtt emelkedünk. Tanulmányok és interjúk a romaintegrációról*. Faludi Ferenc Akadémia, 2013, Budapest. 25–45. p
- Márkus Zsuzsanna (2013): *Mi a szakkollégium, kik a szakkollégisták? Szakkollégiumok a Debreceni Egyetemen*. (Kézirat), Debrecen.
- Mészáros Árpád – Fóti János (2000): A cigány népesség jellemzői Magyarországon. In Horváth Ágota – Landau Edit – Szalai Júlia (szerk.): *Cigánynak születni. Tanulmányok, dokumentumok*. Új Mandátum. 285–313. p
- Pascarella, Ernest T. – Terenzini, Patrick T (2005): *How College Affects Students. A Third decade of research*. San Francisco, 2005, Jossey-Bass.
- Polónyi István (2004): A hazai felsőoktatás demográfiai összefüggései a 21. század elején. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
- Pusztai Gabriella (2004): *Kapcsolatban a jövővel. Valóság 5*. 69–83. p.
- Pusztai Gabriella (2011): *Láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. ÜMK, Budapest.
- Pusztai Gabriella (2009): Közép-európai utas: A vallásszociológiai vizsgálatok hozzájárulása a poszt szocialista átalakulás megértéséhez. *Szociológiai Szemle*, 2009/1. 83–96. p.
- Pusztai Gabriella (2011): *Vallásosság és pedagógiai ideológiák. Educatio*, 19. évf. 1. sz. 48–61. p.
- Pusztai Gabriella – Bacskai Katinka – Kardos Katalin (2012): *Vallásos közösségekhez tartozó hallgatók*. In Dusa Ágnes – Kovács Klára – Nyüsti Szilvia – Márkus Zsuzsanna (szerk.): *Ifjúsági élethelyzetek 2*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó. 120–147. p.

Róbert Péter (2001): Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben. In Róbert Péter: *Társadalmi mobilitás a tények és vélemények tükrében*. 2. kiadás. Budapest, Századvég. 344. p.

Szabóné Kármán Judit (2012): A magyarországi cigány/roma értelmiség histográfiája, helyzete, mentális állapota. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Doktor PhD-értekezés. Pécs

Takács Veronika (2013): A Romaversitas szerepvállalása a roma értelmiség kialakulásában. In Gereben Ferenc – Lukács Ágnes: *Fogom a kezét és együtt emelkedünk. Tanulmányok és interjúk a romaintegrációról*. Faludi Ferenc Akadémia, 2013, Budapest. 225–257. p.

Torgyik Judit (2009): Jó gyakorlatok a multikulturális nevelés köréből. In Kállai Ernő – Kovács László (szerk.): *Megismerés és elfogadás. Pedagógiai kihívások és roma közösségek a 21. század iskolájában*. Budapest, Nyitott Könyvműhely.

Torkos Katalin (2002): Értelmiségi romák család háttere. In Kozma Tamás (szerk.): *Roma/cigány értelmiségi iskolai karrierje*. Debrecen, Acta Pedagogica Debrecina.

**Felhasznált dokumentumok:**

Szakkollégiumi Charta 1991

Szakkollégiumi Charta 2001

Szakkollégiumi Charta 2011

**Jegyzetek**

- 1 Az utóbbi években politikai és tudományos területen egyaránt érezhetővé vált egyfajta vita arra vonatkozóan, hogy vajon a cigány elnevezés helyett alkalmasabb-e a roma szó használata, amely talán kevésbé diszkriminatív kifejezés. A cigány szervezetek többsége elutasítja a roma kifejezést, mindemellett a nemzeti és etnikai kisebbségekről szóló hatályos törvény a roma elnevezést használja (Lukács-Németh Alexandra 2013)
- 2 Kemény István (szerk.): *Magyarországi romák*  
Elérhető: <http://www.scribd.com/doc/119208295/Magyarorszag-Romak-doc>  
Utolsó megtekintés: 2013. november 18.
- 3 Az ösztöndíjprogramokat felsorakoztató részt a KIM Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkárság megbízásából készített MÉLYSZEGÉNYSÉG, GYERMEKSZEGÉNYSÉG, ROMÁK (2011–2020) című beszámoló alapján készítettük el.  
Elérhető: <http://romagov.kormany.hu/download/8/e3/20000/Strat%C3%A9gia.pdf>  
Utolsó megtekintés: 2013-11-18
- 4 A felsőoktatásban tanuló romákat támogató programokról Takács Veronika Gereben Ferenc – Lukács Ágnes által szerkesztett *Fogom a kezét és együtt nevelkedünk. Tanulmányok és interjúk a romaintegrációról* (Faludi Ferenc Akadémia 2013) című kötetében megjelent tanulmánya alapján számolunk be.
- 5 A tanulmány alábbi részében nem kívánunk részletesebben szólni a szakkollégiumok történeti szálán való bemutatásáról, a továbbiakban erről, Kardos Katalin: *Egyetemi hallgatók egy felekezeti fenntartású szakkollégiumban* (2011) című szakdolgozatának kapcsolódó fejezetében olvashatnak.
- 6 Szakkollégiumi Charta (1991): <http://kszkprojekt.blogter.hu/>
- 7 A szakkollégiumoknak működési módjaik alapján három különböző típusát különíthetjük el, melyek az egyesületi modell, kisegyetemi modell, valamint az utolsó modell, amelyben a fenntartó maga a kollégium (Demeter et al. 2011).
- 8 Szakkollégiumi Charta (2011): <http://www.szakkoli.hu/mozgalom/>
- 9 „...a szakkollégium tagsága dönt különösen a kollégiumi tagsági jogviszony keletkezéséről vagy megszűnéséről, az önálló szakkollégium szervezeti és működési szabályzatának elfogadásáról, a szakkollégium szakmai programjáról és az ahhoz kötődő szakmai teljesítményekre vonatkozó követelményekről.”  
(*Felsőoktatási Törvény, 2005, 13§, 6. szakasz*)
- 10 A másodelemzés eredményeiről bővebben Kardos Katalin: *Felsőoktatási szakkollégiumok és hallgatóságuk. Egy országos szakkollégiumi kutatás másodelemzésének tapasztalatai*. In Pusztai Gabriella – Lukács Ágnes: *Közösségteremtők. Tisztelgés a magyar vallásszociológusok nagy nemzedéke előtt* (2013) c. megjelenés alatt álló kötetében olvashatnak.
- 11 (Zárójelben megjegyzendő, hogy az általános iskolai tanulmányok helyszínére vonatkozóan rendelkezünk információval az adatbázis alapján, amelyből nem feltétlenül következtethető ki, hogy a hallgató, mely településről érkezett az adott városba tovább tanulási szándékkal).