

## A roma szakkollégiumok szerepe a hallgatók mindennapjaiban

The role of Roma Colleges for Advanced Studies in the everyday life of university students

DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.53793/RV.2022.1.2](https://doi.org/10.53793/RV.2022.1.2)

### **Absztrakt**

*Tanulmányunk célja annak bemutatása, milyen szerepet töltenek be a roma szakkollégiumok a hallgatók mindennapjaiban, és hogyan járulnak hozzá egyetemi beilleszkedésükhöz. Elemzésünkben a szakkollégisták perspektívájából mutatjuk be a szakkollégiumok erősségeit és gyengeségeit. Az elemzés során a szakkollégiumi hallgatókkal felvett életútinterjúkra (N=141) támaszkodtunk. A hallgatók a szakkollégiumok erősségei közül az anyagi segítséget, az identitás erősítést, a tanulásban való támogatást, a közösség erejét, valamint a kapcsolatháló szélesítését emelték ki. A szakkollégiumok gyengeségeként a túlterheltséget említették. A szakkollégiumok összességében számos olyan erőforrást biztosítanak a cigány egyetemistáknak, amelyek protektív tényezőként szolgálnak a lemorzsolódással szemben.*

KULCSSZAVAK: ROMA ÉRTELMSÉG; FELFELE MOBILITÁS; SZAKKOLLÉGIUM

### **Abstract**

*The aim of our study is to present what role Roma Colleges for Advanced Studies communities play in the everyday life of students and how these institutions contribute to their academic adjustment. Our analysis describes the strengths and weaknesses of the colleges for advanced studies. The analysis based on the life-narratives of college for advanced studies students (N=141). Colleges for advanced studies students emphasized that colleges for advanced studies provides them financial aid, strengthens their identity, supports their studies, creates a strong college community, widens their social network. According to students, overwork is one of the main weaknesses of the colleges. Summarizing, Colleges for Advanced Studies provide several important resources for Roma students, which could play a protective role against dropout.*

KEYWORDS: ROMA INTELLECTUALS, UPWARD SOCIAL MOBILITY, COLLEGE FOR ADVANCED STUDIES

## Két csoport közé szorulva: a hátrányos helyzetű hallgatók egyetemi beilleszkedésének kihívásai

A felsőoktatásban alulreprezentált kisebbségi csoportokhoz, azaz a valamely etnikumhoz tartozó, hátrányos helyzetű vagy elsőgenerációs értelmiségi fiatalok speciális akadályokkal kerülnek szembe az egyetemi közeghez való alkalmazkodás során (Carter–Locks–Winkle–Wagner 2013; Nyírő–Durst 2018; Marcu 2019; Durst–Bereményi 2021). A többségtől eltérő szocializáció, valamint a jellemzően alacsonyabb szintű iskolai felkészültség miatt többségében idegenek számukra az akadémiai környezet normái (Kuh–Love 2000; Lehmann 2014; Naudet 2018;). Fontos, hogy az eltérő szocializáció nem csupán az új környezetbe való beilleszkedést nehezíti meg, de egyben az eltérő kulturális elvárások miatt a kisebbségi hallgatók konfliktust is élhetnek meg a különböző érték- és

normarendszer, valamint szerepelvárások tekintetében (Nguyen–Nguyen 2020). Emellett a valamely etnikai csoporthoz tartozó hallgatók gyakran találkoznak diszkriminatív attitűddel a javarészt többségi oktatási intézményekben, amely szintén kedvezőtlenül befolyásolja az egyetemre való beilleszkedés folyamatát (Hurtado et al. 2007; Locks et al. 2008). Az alacsony szocioökonómiai státusz és az anyagi támogatás hiánya ugyancsak nagyon erős összefüggést mutat a lemorzsolódással (Tinto 1993; Pascarella–Terenzini 2005; Perna–Titus 2005; Hurtado et al. 2007).

A hátrányos helyzetű egyetemisták egyrészt próbálnak beilleszkedni az új akadémiai környezetbe (Winkle–Wagner 2009; Lehman 2014), másrésztől gyengülnek kapcsolataik a kibocsátó közegükkel, hiszen

nem tudják igazán megosztani az egyetemi élményeiket, kihívásaikat. A hátrányos helyzetű hallgatók, különösen az elsőgenerációs értelmiségiek gyakran számolnak be a két kultúra, a két csoport közé szorultság érzéséről, és az ezzel járó identitáskrizisről (London 1992; Lehmann 2014). Az alacsony státuszú, elsőgenerációs értelmiségi, felsőoktatásban alulreprezentált kisebbségi csoportból származó hallgatók – akárcsak a roma egyetemisták – számára a felsőoktatásba való beilleszkedés egyben társadalmi mobilitás is, amelynek költségeként kialakuló „szociális vákuum” mentális szempontból is megterhelő. Az új környezethez való alkalmazkodás a kutatások szerint gyakran jár izolációval, depresszióval, csökkent önértékeléssel, rosszabb mentális és pszichológiai jólléttel, kedvezőtlenebb testi egészséggel, egyszóval rosszabb szubjektív jólléttel (Szabóné 2012; Lee et al. 2014; Iacovino–James 2016).

Az egyetemi kisközösségek – mint amilyenek a szakkollégiumok is –, növelhetik a hallgatók társadalmi beágyazottságát a társadalmi mobilitás és az egyetemi beilleszkedés folyamatában (Coleman 1988; Tinto 1998; Guiffrida 2003; Lukács J.–Dávid 2019). Az egyetemi kisközösségek biztonságos légkört teremthetnek a felfele mobilitás miatt szociális vákuumba került hallgatók köré, amely képes stabilizálni a kapcsolathálózatot. Mindemellett az egyetemi kisközösségek közvetítők lehetnek a kibocsátó közeg (család, etnikai közösség), illetve az egyetemi normák között (Guiffrida 2003; Museus 2014; Nyguen–Nyguen 2020). Ezekben az egyetemi kisközösségekben a hátrányos helyzetű hallgatók egyúttal lehetőséget kaphatnak arra, hogy a többségi normák elsajátítása mellett megőrizze saját értékeit, és egy sajátos szubkultúrájú közösséggé kapcsolódjanak az egyetemhez (Hurtado–Carter 1997).

## A roma tehetséggondozás gyökerei Magyarországon

A rendszerváltás után az egyes kormányok és civil szervezetek komoly erőfeszítéseket tettek a cigányok iskolai végzettségének emelésére. A '90-es évek közepén számos ösztöndíjprogram indult tehetséges roma diákok támogatására, illetve ekkor alakultak meg az első középiskolák és szakkollégiumok is kifejezetten cigány származású tanulók és hallgatók részére (van Driel 1999; Havas 2007; Arnold et al. 2011).

A köz- és felsőoktatásban tanuló roma diákok számára Magyarországon 1996 óta létezik speciális tanulmányi ösztöndíj-rendszer, mely a tehetséges, jó tanulmányi eredményt felmutató roma diákokat támogatja. A teljesség igénye nélkül: Romaversitas Alapítvány, Útravaló Esélyteremtő ösztöndíjprogram, Romaster Tehetséggondozó program, Snétberger Zenei Tehetség Központ program, Roma Education Fund

(REF) – Roma Oktatási Alap Ösztöndíjprogram, valamint a hátrányos helyzetű tanulók Arany János Tehetséggondozó Programja (Oláh 2015; Nyírő–Durst 2018). A felsorolt programok ösztöndíj-támogatást, és mentor/tutor, illetve kortárs segítő kísérést kínálnak. A programba bekerült diákokat anyagilag és tanulmányi előmenetelükben egyaránt támogatják, programtól függően egy vagy akár több évig. A felsőoktatásban tanuló romák tehetséggondozásának és támogatásának egyik legfontosabb színtere a Magyarországon komoly múltra visszatekintő szakkollégiumi rendszer (Tóth 2013; OFI 2015; Garai–Szabó 2015). A szakkollégiumok a magyar felsőoktatási rendszer sajátos szervezetei, melyeknek alapja a hallgatói közösségek formálódása, elsődleges célja pedig a szakmai érdeklődés mentén kialakuló tudományos felkészítés. Ezek a kezdeményezések a tehetséggondozás mellett speciális kurzusokat, ösztöndíjat biztosíthatnak, és ténylegesen kollégiumként is szolgálhatnak (Biczó 2021). A szakkollégiumok tradicionálisan elitképző intézmények, de vannak olyan mozgalmak, amelyek a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok hallgatóinak támogatására vállalkoznak (Forray–Boros 2009; Varga 2013).

## Roma szakkollégiumok

A Roma Szakkollégiumok Egyesület (RSZE) elődje a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (KRSZH), amely a roma lakosság oktatáspolitikai úton történő társadalmi felzárkóztatása érdekében 2011-ben, a négy magyar történelmi egyház, valamint a Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkársága kezdeményezésére megalakult szövetség volt (KRSZH 2011; Galántai 2015; Biczó 2021). Az alapítók deklarálták a kormány és az egyházak együttműködését keresztény roma szakkollégiumok létrehozására, melyek fő feladata a cigány tanulók tanulmányi eredményességének növelése, iskolai lemorzsolódásának csökkentése, és egy olyan cigány értelmiségi réteg létrehozása, mely aktív, felelős társadalmi-, magyar-cigány párbeszéd és tudatos közvetítői szerepvállalás keretében képes előmozdítani a cigány-magyar együttélési konfliktusok megoldását, a cigányság társadalmi leszakadásának megállítását és visszafordítását, kulturális-gazdasági hátrányának csökkentését, munkaerőpiaci helyzetének javítását, jobb társadalmi beilleszkedését és nagyobb mértékű elfogadottságát a társadalmi érzékenység növelésével.

A kollégiumi- vagy szakkollégiumi tagság minden félév elején megújul a tagsági szerződés megkötésével, melynek feltétele az aktív felsőoktatási hallgatói jogviszony. A tagok többsége a szakkollégiumban lakik, ám a tagok közé felvesznek ún. külső tagokat is – akik pl. házások, gyereket nevelnek, főállású munkavállalók

vagy helyi lakosok. Levelező tagozatú hallgatók számára csak külsős szakkollégiumi státusz létesíthető, ám ők is bekapcsolódhatnak a szakkollégiumi- társasági életbe és programokba. A szakkollégiumokban a tagok min. 60%-át roma származású egyetemisták adják, a többiek pedig nem-roma, a felsőoktatási törvényben rögzítettek szerint hátrányos, vagy halmozottan hátrányos helyzetű hallgatók, akik tiszteletet tanúsítanak a cigány értékek iránt. A hallgatók maximum 20%-áig az ezekbe a kategóriákba nem tartozó felsőoktatási hallgatók is felvehetők, segített az integrációt, a társadalmi együttműködést és az együttélést az így létrejövő integrált tanulóközösségekben.

A szakkollégiumi képzés alapvetően 3 modulra épül: egy identitásépítő, egy közismereti és egy spirituális modulra. 1) Az identitásépítő modulban alapvető a bikulturális identitás kialakítása, és fontos szerepet kap a cigány-magyar népismeret, kultúra, történelem oktatása is: a rámutatás a történelmi egymásrautaltságra, az együttélés megértésére, a békés együttéléshez szükséges szemlélet kialakításának fontosságára. A szakkollégiumok emellett a hallgatók személyiségének fejlesztésére, állóképességük növelésére és tehetségerőinek felszabadítására is hangsúlyt fektetnek. 2) A közismereti modul az értelmiségi elit világához teremt biztos alapokat; ahhoz, hogy képesek legyenek a helyes kommunikációra, a társas kapcsolatokat építő magatartás kialakítására a társadalmi integráció érdekében, az összetett problémamegoldásra, a minőségi munka végzésére, a gondolatok szabatos, igényes kifejezésére, akár idegen nyelven is, valamint az egészségmegőrzésre. Meg kell tanulniuk továbbá, hogy milyen módon tarthatják fenn a kapcsolatot kibocsátó közegükkel, és hogyan tudnak új közösségeket szervezni. 3) A keresztény kultúrára építő spirituális modul lelki napokat, lelkigyakorlatokat, lelkészekkel való beszélgetéseket, valamint egyház- és vallásismereti kurzusokat tartalmaz.

Minden szakkollégiumi hallgató számára egyéni tanulmányi terv készül, melynek célja a szakkollégisták differenciált fejlesztése: a hátránykompenzáció és a tehetségfejlesztés, vagyis a szociális- és oktatási hátrányok mérséklése, illetve az egyéni tehetségterületek azonosítása, fejlesztése, tantárgyi korrepetálás és egyéni tehetséggondozó foglalkozások tartása által. A kötelező nyelvvizsga megszerzését nyelvi készségfejlesztő képzéssel támogatják a szakkollégiumok.

Az önkéntesség szintén fontos része a képzésnek: ez a társadalmi felelősségvállalás alapja, melynek keretén belül a hallgatók alap- vagy középfokú oktatásban részt vevő cigány és/vagy hátrányos helyzetű gyerekek kíséretét vállalják. Ezt a feladatot kötelező mentori tevékenység keretén belül végzik, ami 2-3 tanuló

mentorálását jelenti, havi 10 órában, egy féléven keresztül.

Az aktív tagsággal rendelkező, szerződést aláírt hallgatók többfajta ösztöndíjban is részesülnek. A szociális ösztöndíj célja a rászorultságból fakadó esélyegyenlőtlenségek mérséklése, központban a közösségi- és kollégiumi életben való részvétel támogatásával. A szakkollégiumok teljesítményhez kötött differenciált ösztöndíjat folyósítanak, amelyet szakmai- és kutatási teljesítményekhez kötnek, összhangban az egyéni fejlesztési tervvel és az elvégzett feladatokkal (kurzusok, TDK, szakmai versenyek, önkéntes- és mentor programok).

A KRSZH 2011-ben nem önálló jogi személyiségként kezdte meg működését, hanem önkéntes, laza, informális szövetségként, majd 2017-ben megalakult az RSZE, vagyis a Roma Szakkollégiumok Egyesülete, melyben a szakkollégiumok új alapokra helyezték együttműködésüket az egységes szervezeti háttér és formális szervezeti struktúra biztosításával. Az Egyesületbe jelenleg felsőoktatási intézmények által működtetett roma szakkollégiumok is beletartoznak, melynek így már 11 tagja és több, mint 300 fős hallgatói létszáma van. Ezek az intézmények önálló diákotthonokként működnek és saját tanulmányi programmal, tanári karral, szervezeti és működési szabályzattal rendelkeznek. Az RSZE városaiban működő egyetemeken aktívan részt vesznek a szakkollégiumi feladatok ellátásában – többek között segítenek a hallgatók felkutatásában, felismerésében, felzárkóztatásában, valamint programokat működtetnek a számukra. Az egyetemeken oktatói, akik segédkeznek ebben, a külső mentorok, akiket a belső mentorok kérnek fel egy-egy feladatra. Mára elmondható, hogy a legtöbb helyen már kialakult ezen egyetemi oktatóknak egy stabil, az ügy iránt elkötelezett köre.

## Kutatási célok

Tanulmányunk célja a roma szakkollégiumi hallgatók perspektíváján keresztül annak bemutatása, milyen szerepet töltenek be a roma szakkollégiumok a hallgatók mindennapjaiban, milyen támogatást tudnak nyújtani a szakkollégisták számára, és hogyan járulnak hozzá egyetemi beilleszkedésükhöz, valamint milyen támogatásra volna még szükségük.

## A kutatás módszere

A Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézete egy 2011-es pilot kutatás után 2012-ben kezdte meg a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (KRSZH) hallgatóinak utánkövetéses vizsgálatát, az ebben az időszakban működő öt szakkollégiumban. Az intézeti

kutatócsoport a roma szakkollégisták mobilitását és társadalmi beilleszkedését több dimenzióban, több módszerrel mérte. Ebben az elemzésben a szakkollégiumi hallgatókkal felvett strukturált életútinterjúkra támaszkodtunk.

A strukturált életútinterjúkat egy előzetesen kialakított strukturált kérdéssor, interjúvázlat segítségével vettük fel, ami a demográfia kérdéssor után a következő témákat járja körül: 1) Múlt: gyermekkor, családi háttér, lakáskörülmények, szomszédok. 2) Tanulmányok: alap, közép és felsőfokú iskolai évek, iskolai élet, tanárok, barátok, tanulási kudarcélmények 3) Jelen: szakkollégium, párkapcsolat, identitás, megküzdési stratégiák, célok, értékek, jövőkép.

Az interjúk az adatfelvétel alkalmával, általában az őszi szemeszter elején készültek. Az interjúk felvételében két interjúer (intézeti munkatárs és doktorandusz hallgató) vett részt. Az adatfelvétel ideje hullámonként és helyszínenként általában 3-4 napot vett igénybe. Azokkal a hallgatókkal készült interjú, akik az adatfelvétel ideje alatt a szakkollégiumban tartózkodtak és vállalták, hogy részt vesznek az interjúk beszélgetésén. A részvétel minden esetben önkéntes vállaláson alapult. Az interjúkra a szakkollégium lakóotthonában került sor, egy nyugodt helyen, ahol két személy, az interjúalany és az interjúer volt jelen. Az interjúk terjedelme 60-150 perc közötti volt.

## Kutatási minta

A kutatás során összesen 197 életútinterjút vettünk fel az öt szakkollégiumban. Ez nem fedi a szakkollégiumok teljes hallgatói létszámát, lévén, hogy a kutatásban való részvétel önkéntes volt. Az elemzés jelenlegi fázisában összesen 141 interjúnak készült leírata, ebből 104 roma, 37 nem roma hallgató.

Az interjúk vizsgálatba került hallgatók fele községből érkezett, 26%-uk városból, egyötödük megyei jogú városokból és a fővárosból. A szakkollégisták között a lányok vannak többségben (55%), átlagosan 21 évesek, 56%-uk 20-22 év közötti (N=141). Választott szakjaikat tekintve magas a szociális munkás, jogász, tanári és egészségügyi szakos hallgatók aránya.

## Elemzési módszerek

Az interjúszövegek elemzése az ATLASZ-TI 9 tartalomlemező program segítségével történt. A program lehetővé teszi az előzetesen kialakított tematizációk kontextuális elemzését (Ehmann 2002), mert a szövegek környezetben történő kiemelésre és a kategóriák egymáshoz való viszonyának ábrázolására is alkalmas. (Ittzés–Ehmann–Szabó 2004). Az elemzés azt a metódust követte, hogy a korábban már ismertetett életút témakörök – múlt, tanulmányok, jelen – alá az

interjú témái mentén 13 altéma lett hozzárendelve, ezekhez tartalmi besorolást követve szisztematikusan kigyűjtésre kerültek minden leirattal rendelkező interjúnak a kapcsolódó idézetei. A tematizációk gyűjtése step-by-step módszert követett, interjúról interjúra haladva kerültek kiemelésre a fő és altémákhoz kapcsolódó idézetek, amint újabb elemek jelentek meg, ezek új téma alá rendeződtek. Az így összeállt idézetgyűjtemény 141 interjú tematikus feldolgozása 499 oldalban.

Az interjúvezérfonal „Tanulmányok” részébe ékelődött az a több elemből álló kérdéscsoport, ami a szakkollégiumba való jelentkezés motivációira, a szakkollégium kihatásaira, valamint a személyes életükben megjelent változásokra, eredményekre kérdezett rá (*Hogyan kerültél a Roma Szakkollégiumba? Miért jelentkeztél ide? Miért tartottad fontosnak, hogy egy alapvetően keresztény értékeken nyugó szakkollégiumba jelentkezsz? Mit tud adni neked (mit vársz tőle) a szakkollégium ebből a szempontból? És mit tud adni a szakkollégium más szempontból? Mit vársz tőle? 2. és 3. éveseknél: Mit adott neked? Miben tudott neked segíteni a szakkollégium?*)

A kérdésekre adott válaszokban az interjúkból a „szakkollégiumi” téma-kiemelések csoportosításának elsődleges szempontja a pozitív és a negatív konnotációk keresése a szövegben, aminek alapja a hallgatók szakkollégiumhoz való viszonyulása. Ezen szétválasztás mentén további vélemény-mintázatok szerinti csoportosítás történt (Rácz et al. 2016), ami a pozitív élmények és tapasztalatok mentén szétágazóbb, a negatív vélemény csekély számát és típusait tekintve szűkebb, és kevesebb variációt mutat.

## Eredmények

A szakkollégium eredményességéről sokat elárul, ha vizsgálat alá vesszük a diákok életére gyakorolt közvetett hatásait. A szemléletformálódás, az önfogadás, a pozitív identitásváltozás, a kapcsolati tőkék gyarapodása, a közösségformálódás azok a területek, amelyek a szakkollégiumban eltöltött idő nyomait hordozzák magukon. A szakkollégium hallgatók által kiemelt erősségeit és gyengeségeit számba véve képet kaphatunk arról, hogy a szakkollégiumi hálózat törekvései mennyire jártak sikerrel.

### A szakkollégium erősségei

#### Tanulási lehetőség

A legfontosabb segítség, amit a tanulók hangsúlyosan említettek az interjú során, a nyelvoktatásban való segítségnyújtás. Emellett szintén elismeréssel nyilatkoztak arról a támogatásról, hogy egyetemi tutorok, mentorok segítik őket a tanulásban, a tanulmányi előmenetelük sikeres menedzselésében.

"A nyelvtanítás is, angol óra az is ingyen van, úgyhogy nekem ez jól jött most, nyelvvizsgám sincs, nyelvvizsgát le kell tennem." (21 éves fiú, természettudomány)

"A szakmai fejlődésünkben szerepet játsszon, már olyan szerepet, hogyha valamilyen segítségre van szükségem tárgyaim teljesítéséhez, akkor próbálja azt megvalósítani." (18 éves fiú, természettudomány)

"Mondta azt, hogy van tutori segítség, ami számomra nagyon fontos, hogy legalább egy olyan tanár legyen, aki tényleg belelát az iskolába és ezért tud segíteni dolgokban." (23 éves lány, egészségügy)

### Anyagi támogatás

Az anyagi támogatás sokszor, sokféleképpen előkerül a hallgatók kollégiumról szóló értékeléseiben, mint ami a pozitív dolgok egyik legfontosabb eleme. Többen fogalmaznak úgy, hogy a támogatás nélkül nem lennének képesek folytatni a tanulmányaikat.

"Anyagilag is segít. Szüleim már nem nagyon tudnak támogatni, úgyhogy szinte magamnak kell." (22 éves fiú, zene)

"Nagy lehetőség van ebben a szakkollégiumban, mert én nem is tudom tényleg, hogy most mit kezdtem volna. Tehát más jövedelmi forrásom nincs." (21 éves fiú, szociális)

"Anyuéknak nem kell olyan sok pénzt rám költeni, mert ugye az sokat számít, hogy onnan is kapunk ösztöndíjat. Ingyen vagyunk ott. Meg, hogy ugyanolyan emberek között vagyok, mint én, akik ugyanonnan származnak." (19 éves lány, jog)

### Cigányság, romaság, identitás

A szakkollégiumok célkitűzéseik szerint direkt módon, erre irányuló programokkal is erősítik az identitást, ezzel is megerősítve ennek fontosságát. A roma történelem, kultúra megismerése, a nyelv elsajátítása sokak számára itt vált elérhetővé, ami saját elmondásuk alapján hatott identitásuk formálódására.

"Nekem az a cigány, aki tisztában van a cigányság értékeivel, szokásaival, tudja, hogy miért fontos a cigány nyelv, és hogy miért fontos, hogy tenni kell a cigányságért. Illetve nekem az a cigány, hogyha egyszer jött valahonnan, eljut valahova, ne felejtse el, hogy honnan jött." (22 éves fiú, informatika szak)

"Vagy olyanokban segít például, hogy megismerjem saját népeimet, szokásainkat. Amit tényleg tudnunk kellene, de mivelhogy magyar állampolgárok vagyunk, s a magyar

történelmet tanuljuk általános és középiskolában is. Tanulunk persze világtörténelmet is, de nagyrészt ugye magyar történelmet tanulunk, így többet tudok a magyar történelemről, mint a saját népem történelméről. Tehát ez már nagyon nagy segítség. Egy általános műveltséget ad." (20 éves fiú, szociális)

### Közösség

Többen említették, hogy itt találkoztak életükben először roma és értelmiségi fiatalokkal, olyanokkal, akik hozzájuk hasonlóan gondolkodnak, és akik hozzájuk hasonlóan társadalmilag hátrányos helyzetből származnak. Ez az egymásra találás olyan közösséget teremt számukra, ami nagyon erős kapcsolatot válik.

"De nekem igazából itt lettek az első roma barátaim, akiknek ugyanolyan problémái vannak, mint nekem." (21 éves lány, mérnök)

"Már ezért jó ez a kollégium, már egy plusz, hogy ugyanolyan gondolkodású cigány emberekkel találkozok meg ismerkedek meg." (19 éves fiú, politológia)

"A közösségi estek, a vacsorák is, szerintem jó ez, kell ilyen az embernek. Szerintem meg kell tanulnia az embernek, hogy kell viselkednie amúgy, és akkor ezek az esték meg a beszélgetések úgy segítenek ahhoz." (18 éves lány, jog)

"Ilyen családiasabb, meg ilyen nagyobb biztonságot nyújt számomra. hogy kevesebben vagyunk, mint egy átlagos koliban, meg így szinte az egész délután, tényleg így főzünk együtt, meg mindenki tud a másikról mindent, szóval..." (20 éves lány, szociális)

A roma hallgatók közül többen kiemelték annak értékét, hogy a szakkollégiumokban roma és nem roma hallgatók alkotnak egy közösséget.

"Én nem gondoltam volna. Ha én nem vagyok itt és nem látom, én nem hiszem el, ha valaki azt mondja, hogy tudnak a mai világban együtt élni egymással emberek, akik cigányok meg nem cigányok. Sok embert elhoznék ide egy kicsi időre és megmutatnám nekik." (24 éves lány, bölcsész szak)

"Azért szeretem ezt a kolit nagyon, mert itt vannak cigány kisebbséghez tartozó emberkék is, meg vannak olyanok is, akik nem és tök jó látni azt, hogy igenis tudunk, vagy tudnak, vagy tudunk egy közösségben élni anélkül, hogy konfliktusok lennének, meg hogy nem értenék meg egymást." (21 éves lány, tanári szak)

## Kapcsolathálózat szélesítése

A szakkollégiumi közösség természetes módon erősíti a hallgatók kapcsolathálózatát is, az interjúkban ez az erőforrás is megjelent.

„Meg hát azért egy kicsit jó, hogy itt vagyunk együtt cigányok meg nem cigányok is. És akkor így együtt jobb, mint most itt magamba lennék, azt se tudnám, hogy mi merre.” (22 éves tanítói szak)

„Szerintem tud, mert mindig olyan emberekkel ismerkedünk meg, hogy ha egyszer oda kerül a sor, hogy mi is kikerülünk a nagybetűs életbe, és hogyha kapcsolatok kellene, akkor ők ott lesznek, és hogyha tudnak, akkor segítenek.” (21 éves lány, idegenforgalom)

## Hit

Néhányan a kollégium keresztény jellege kapcsán hitet kaptak, hitre jutottak, vagy visszataláltak a hithez. A spirituális programok a hallgatók egy csoportjában kellemes, mély és közösségi élményt teremtett.

„Én csak pozitív dolgokat tudok felsorolni. A legfontosabb az, hogy visszakaptam a hitem.” (25 éves fiú, gazdasági)

„Rám teljesen jó hatással van az egész kóli. Mert nagyon sok olyan spirituális program van.” (20 éves lány, bölcsész)

## A szakkollégium gyengeségei

### Túlterhel

A kritikák között elsősorban az szerepel, hogy túl sok a kötelező program, ami elveszi az időt a felsőoktatási tanulmányi kötelezettségek teljesítésétől. Ezért ebben a tekintetben szeretnék a hallgatók, ha nagyobb szabadságot kapnának és kevesebb időt kellene tölteniük a szakkollégiumi programokkal. Esetenként nem csak a programok mennyisége, hanem a minősége is kifogásolható volt, megfogalmazódott az az észrevétel, hogy a hallgatókat bevonva kellene programtervet készíteni, így sokkal motiváltabbak lennének.

„Nagyon sok kötelezettség van, amit teljesíteni kell, meg azért nagyon sok elvárás van.” (21 éves fiú, jog)

„Így is jó amúgy, mert annyi dolog van, ahova megyünk, meg tréningek, hogy egyszerűen alig van szabadidőm nemcsak nekem, hanem mindenkinek.” (25 éves fiú, informatika)

„Hát ugye úgy hirdették, hogy ez miértünk van, miértünk vannak a programok. Na, most én úgy gondolom, hogy akkor meg kéne kérdezni a diákokat, hogy mi érdekli őket.

Mindenki más szakra jár, nincsen közöttünk ugyanaz a szakos. Mindenkit meg kéne kérdezni, hogy mi az, ami több embert érdekel, és akkor... Szóval ez a baj, ami nincsen meg, olyan programok, amik minket is érdekelnek. Sajnos.” (22 éves fiú, szociális)

## Közöséggel kapcsolatos kritika

A kritika egy része arra irányult, hogy a klikkesedés, széthúzás, vagy az előítéletek miatt nem alakult ki a hallgatók között erős kapcsolat.

„Normális közösséget, mert ami igazából most megy, az minden, csak nem az. Köztünk nem működik még jól ez a kommunikáció, hogy együtt akarjunk csinálni valamit, vagy legyenek közös elképzeléseink. Szerintem ez még nagyon hiányzik. Voltak itt már kezdeményezések, de abbamaradt, és senki nem foglalkozik vele.” (20 éves lány, egészségügyi)

## Megbeszélés és összefoglalás

A felsőoktatásban töltött évek elsődleges célja, hogy – hátrányait kompenzálva – a cigány hallgatók sikeresen abszolválják tanulmányaikat, és beilleszkedjenek egy – a kibocsátó közegükhöz képest – magasabb státusú társadalmi környezetbe. A hátrányos helyzetű, vagy valamely etnikumhoz tartozó hallgatók egyetemi beilleszkedésével foglalkozó elméletek mindegyike kiemeli a KRSZH szakkollégiumaihoz hasonló kisközösségek szerepét (Coleman 1988; Tinto 1998; Strayhorn 2012; Nguyen–Nguyen 2020). A témával foglalkozó kutatások szerint egy olyan közösség – akár csak egy tanulócsoporthoz –, amellyel az egyetemista azonosulni tud és aktív részévé tud válni (különösen, ha a saját kultúrájához vagy etnikumához kötődik), magasabb társadalmi beágyazottságot és több erőforrást jelent a hallgató számára (Guiffrida 2003; Lukács J.–Dávid 2019; Grier–Reed–Wilson 2016).

A vizsgálatunkban résztvevő szakkollégisták maguk is megfogalmazták a szakkollégiumok speciális, megtartó szerepét. A szakkollégiumok erősségei, hozadékai közül az anyagi segítséget, az identitás erősítését, a tanulásban való támogatást, a szakkollégiumi közösség erejét, a hitet, valamint a kapcsolatháló szélesítését emelték ki.

A kollégium közösségteremtő hatása azért rendkívül fontos a hallgatók életében, mert megteremti számukra a biztonságot és a beágyazódást. Kulcsfontosságú, hogy a szakkollégiumi közösségek lehetőséget teremtenek a sorstársakkal, azaz a hasonló helyzetben lévő roma fiatalokkal való kapcsolódásra. A szakkollégisták lehetőséget kapnak arra, hogy a felfele mobilitás és az egyetemi beilleszkedés kihívásait megosszák szakkollégiumi társaikkal. A roma szakkollégiumokhoz hasonló egyetemi kisközösségek ereje részben ennek a

„sorsközösségnek”, valamint az érzelmi biztonság megteremtésében van (Guiffrida 2003; Museus 2014). A roma-nem roma hallgatók közösségén keresztül a szakkollégium egyszerre teremti meg az azonosság és a másság közösségeit a roma fiatalok számára, amely az identitásfejlődést is alakítja.

A szakkollégiumok speciális szerepe a „kibocsátó” (jellemzően alacsony státuszú, roma) és „befogadó” (magas státuszú, nem roma) egyetemi közeg közötti közvetítés. A szakkollégiumiokhoz hasonló egyetemi kisközösségek egyfajta hídszeretpet töltenek be a mobilitás és az egyetemi beilleszkedés során az eltérő normák és értékek között (Coleman 1988; Tinto 1998; Lukács J.–Dávid 2019; Nguyen–Nguyen 2020). Azzal, hogy a szakkollégiumoknak nem roma hallgatók is tagjai, ez a közvetítő szerep még intenzívebben valósul meg, a roma fiatalok számára egyszerre teremti meg az azonosság és a másság közösségeit.

Mindemellett lényeges, és szintén megjelenik a hallgatói interjúkban, hogy a szakkollégium képes a hallgatókat magas státuszú személyekkel összekapcsolni, ezzel gyarapítani társadalmi tőkájüket. A hálózat olyan különböző neves szakemberek, művészek és közéleti személyiségekkel hozza kapcsolatba a hallgatókat, akik jelentősen hozzájárulhatnak későbbi érvényesülésükhöz.

A szakkollégiumoknak ugyancsak súlyponti hozadéka, hogy lehetőséget teremtenek az etnikai identitás kibontakoztatására, valamint arra, hogy a többségi normák internalizálása helyett egy sajátos szubkultúrával bíró közösségként kapcsolódjanak az egyetemi miliőhöz (Hurtado–Carter 1997; Antrop–González–Vélez–Garrett 2003, Bereményi–Carrasco 2017). Ahogy a hallgatói interjúkból kiderül, ez néhány hallgató esetében az etnikai identitás újrafelfedezését jelenti, másoknál a pozitív önazonosság kialakítását. A cigány identitás belsővé tétele a kibocsátó közeggel való azonosulást, és az értük való felelősségvállalást is erősíti.

A szakkollégiumok gyengeségeként a felmérésben résztvevő hallgatók a túlterheltséget emelték ki leginkább. A szakkollégiumi programok és követelmények – amelyek a szakkollégium, mint „elitképző” intézmény velejárói – a hallgatói interjúk tanúsága szerint időnként túl nagy nyomást jelentenek.

A szakkollégisták perspektívájára támaszkodó eredményeink szerint a szakkollégiumok számos erőforrással támogatják a roma hallgatók egyetemi beilleszkedését, boldogulását, protektív tényezőként hatva a lemorzsolódással szemben. A KRSZH/RSZE megalapulása mérföldkő a hazai cigány csoport társadalmi beilleszkedésének elősegítésében, a roma hallgatók egyetemi előrehaladásának támogatásával. Ahhoz, hogy ezeknek a kulcsfontosságú feladatot betöltő szervezeteknek a működése a lehető leghatékonyabb legyen, elengedhetetlen annak vizsgálata, hogyan járulnak hozzá roma hallgatók

boldogulásához, és hogyan tudnák jobban támogatni őket.

## Irodalomjegyzék

- Antrop, G. R. – Vélez, W. – Garrett, T. (2003) Where are the Academically Successful Puerto Rican Students? Five Success Factors of High Achieving Puerto Rican High School Students. JSRI Working Paper #61, Michigan, The Julian Samora Research Institute, Michigan State University, East Lansing. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502158.pdf> [Letöltve: 2014.10.03.].
- Arnold, P. – Ágyas, R. – Héra, G. – Katona, I. – Kiss, J. – Mészáros, Z. – Péter, J. – Pletser, Á. – Rácz, A. – Rostás, G. – Szépe, A. (2011) *Evaluation Research of Romaversitas Hungary: Final Study*. Budapest, Kurt Lewin Foundation.
- Bereményi, B. Á. – Carrasco, S. (2017) Bittersweet Success. The Impact of Academic Achievement Among the Spanish Roma After a Decade of Roma Inclusion. In: Pink, W. T. – Noblit, G. W. (eds.) *Second International Handbook of Urban Education*. New York, Springer. pp. 1169–1198.
- Biczó, G. (2021) Roma Colleges for Advanced Studies Network in Hungary. *Különleges Bánásmód*, 7, 1. pp. 7–15. DOI: [10.18458/KB.2021.1.7](https://doi.org/10.18458/KB.2021.1.7)
- Carter, D. F. – Locks, A. M. – Winkle-Wagner, R. (2013) From When and Where I Enter: Theoretical and Empirical Considerations of Minority Students' Transition to College. In: Paulsen, M. B. (ed.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. New York, Springer. pp. 93–149.
- Coleman, J. S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94, pp. 95–120. DOI: [10.1353/jhe.2004.0019](https://doi.org/10.1353/jhe.2004.0019)
- Durst, J. – Bereményi, B. Á. (2021) “I Felt I Arrived Home”: The Minority Trajectory of Mobility for First-in-Family Hungarian Roma Graduates. In: Mendes, M. M. – Magano, O. – Toma, S. (eds.) *Social and Economic Vulnerability of Roma People*. Springer, Cham. DOI: [10.1007/978-3-030-52588-0\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-030-52588-0_14)
- Ehmann, B. (2002). *A szöveg mélyén*. Budapest, Új mandátum. pp. 129.
- Forray, R. K. – Boros, K. (2009) A cigány, roma tehetség gondozás intézményei. *Educatio*, 18, 22. pp. 192–203. <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00048/pdf/607.pdf> [Letöltve: 2021.09.30.].
- Galántai, L. (2015) Analysis of statues of Gypsy/Roma student colleges. *Romológia*, 10, 3. pp. 49–56. [https://epa.oszk.hu/02400/02473/00008/pdf/EPA02\\_473\\_romologia\\_2015\\_10\\_ang\\_049-056.pdf](https://epa.oszk.hu/02400/02473/00008/pdf/EPA02_473_romologia_2015_10_ang_049-056.pdf) [Letöltve: 2021.09.30.].

- Garai, I. – Szabó, Z. A. (2015) A szakkollégiumi mozgalom története és jelenkori kihívásai Magyarországon (1895–2015). *Educatio*, 2015, 4. pp. 118–124.  
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/educatio/a-szakkollegiumi-mozgalom-tortenete-es-jelenkori-kihivasai-magyarorszag-1895-2015> [Letöltve: 2021.04.13.].
- Guiffrida, D. A. (2003) African American Student Organizations As Agents of Social Integration. *Journal of College Student Development*, 44, 3. pp. 304–319. DOI: [10.1353/csd.2003.0024](https://doi.org/10.1353/csd.2003.0024)
- Havas, G. (2007) (szerk.) *Utak a felsőoktatásba. Roma mobilitási pályák és támogató intézmények*. Budapest, Erasmus Kollégiumi Egyesület. pp. 3–136.
- Hurtado, S. – Han, J. C. – Sáenz, V. B. – Espinosa, L. – Cabrera, N. – Cerna, O. (2007) Predicting Transition and Adjustment to College: Biomedical and Behavioural Science Aspirants' and Minority Students' First Year of College. *Research in Higher Education*, 48, 7. pp. 841–887. DOI: [10.1007/s11162-007-9052-9](https://doi.org/10.1007/s11162-007-9052-9)
- Hurtado, S. – Carter, D. F. (1997) Effects of College Transition and Perceptions of the Campus Racial Climate on Latino College Students' Sense of Belonging. *Sociology of Education*, 70, 4. pp. 324–345. DOI: [10.2307/2673270](https://doi.org/10.2307/2673270)
- Iacovino, J. M. – James, S. A. (2016) Retaining Students of Color in Higher Education: Expanding Our Focus to Psychosocial Adjustment and Mental Health. In: Tate, W. F. – Staudt, N. – Macrander A. (eds.) *The Crisis of Race in Higher Education: A Day of Discovery and Dialogue*. Washington, Emerald Group Publishing Limited. pp. 61–84.
- Ittész, A. – Ehmann, B. – Szabó, T. (2004) A tartalomelemzés alkalmazási lehetőségei a mentálhigiénés szemlélet összetevőinek feltárásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 5, 3. pp. 227–243.
- Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (KRSZH) Alapító okirata, 2011.03.17, Budapest. <http://krszh.hu/wp-content/uploads/2013/09/R-KERESZT%C3%89NY-ROMA-SZAKKOLL%C3%89GIUMI-H%C3%81L%C3%93ZAT.doc> [Letöltve: 2018.05.25.].
- Kuh, G. D. – Love, P. G. (2000) A cultural perspective on student departure. In: Braxton, J. M. (ed.) *Reworking the student departure puzzle*. Nashville, TN, Vanderbilt University Press. pp. 196–212.
- Lee, C. – Dickson, D. A. – Conley, C. S. – Holmbeck, G. N. (2014) A Closer Look at Self-Esteem, Perceived Social Support, and Coping Strategy: A Prospective Study of Depressive Symptomatology Across the Transition to College. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 33, 6. pp. 560–585. DOI: [10.1521/jscp.2014.33.6.560](https://doi.org/10.1521/jscp.2014.33.6.560)
- Lehmann, W. (2014) Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*, 87, 1. pp. 1–15. DOI: [10.1177/0038040713498777](https://doi.org/10.1177/0038040713498777)
- Locks, A. M. – Hurtado, S. – Bowman, M. A. – Oseguera, L. (2008) Extending Notions of Campus Climate and Diversity to Students' Transition to College. *Review in Higher Education*, 31, 3. pp. 257–285. DOI: [10.1353/rhe.2008.0011](https://doi.org/10.1353/rhe.2008.0011)
- London, H. B. (1992) Transformations: Cultural Challenges Faced by First-Generation Students. In: Zwerling, L. S. – London, H. B. (eds.) *First-Generation Students: Confronting the Cultural Issues* (New Direction for Community Colleges) 80 Winter. San Francisco, Jossey-Bars. pp. 5–12.
- Lukács, J. Á. – Dávid, B. (2019) Roma Undergraduates' Personal Network in the Process of College Transition. A Social Capital Approach. *Research in Higher Education*, 60. pp. 64–82. DOI: [10.1007/s11162-018-9503-5](https://doi.org/10.1007/s11162-018-9503-5)
- Marcu, S. (2019) Mobility as a learning tool: educational experiences among Eastern European Roma undergraduates in the European Union. *Race Ethnicity and Education*, 23, 6. pp. 858–874. DOI: [10.1080/13613324.2019.1579179](https://doi.org/10.1080/13613324.2019.1579179)
- Museus, S. D. (2014) The Culturally Engaging Campus Environments (CECE) Model: A New Theory of Success Among Racially Diverse College Student Populations. In: Paulsen, M. (ed.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Dordrecht, Springer. pp. 189–227. DOI: [10.1007/978-94-017-8005-6\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8005-6_5)
- Naudet, J. (2018) Stepping into the Elite: Trajectories of Social Achievement in India, France and the United States. Oxford University Press.
- Nguyen, B. M. D. – Nguyen, M. H. (2020) Extending cultural mismatch theory: in consideration of race/ethnicity. *International Studies in Sociology of Educatio*, 29, 3. pp. 224–249. DOI: [10.1080/09620214.2020.1755881](https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1755881)
- Nyíró, Zs. – Durst, J. (2018) Soul Work and Giving Back: Ethnic Support Groups and the Hidden Costs of Social Mobility. Lessons from Hungarian Roma Graduates. *Intersections: East European Journal of Society and Politics*, 4, 1. pp. 88–10. DOI: [10.17356/ieejsp.v4i1.406](https://doi.org/10.17356/ieejsp.v4i1.406)
- Oláh, A. (2015) Supporting the academic progress of underprivileged secondary school students: The Arany János College Program. *Romológia Review*, 3, 10. pp. 86–97.
- Oktatókutatató- és Fejlesztő Intézet (2015). Tehetséggondozás, tehetségfejlesztés. [https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/tehetseggondozas\\_web\\_o.pdf](https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/tehetseggondozas_web_o.pdf) [Letöltve: 2021.09.30.].



- Pascarella, E. T. – Terenzini, P. T. (2005) *How College Affects Students: A Third Decade of Research (2nd ed.)*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Perna, L. W. – Titus, M. (2005) The Relationship between Parental Involvement as Social Capital and College Enrollment: An Examination of Racial/Ethnic Group Differences. *The Journal of Higher Education*, 76, 5, pp. 485–518. DOI: [10.1353/jhe.2005.0036](https://doi.org/10.1353/jhe.2005.0036)
- Rács, J. – Kassai, Sz. – Pintér, J. N. (2016) Az interpretatív fenomenológiai analízis (IPA) mint kvalitatív pszichológiai eszköz bemutatása szakirodalmi összefoglalás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71, 1/2. pp. 301–324. DOI: [10.1556/0016.2016.71.2.4](https://doi.org/10.1556/0016.2016.71.2.4)
- Szabóné, K. J. (2012) A magyarországi roma/cigány értelmiség histográfiája, helyzete, mentális állapota. Budapest, Gondolat Kiadó. pp. 13–228.
- Strayhorn, T. L. (2012) *College Students' Sense of Belonging: A Key to Educational Success for all Students*. New York, Routledge.
- Tinto, V. (1998) Colleges as communities: Taking research on student persistence seriously. *The Review of Higher Education*, 21, 2, pp. 167–177.
- Tinto, V. (1993) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago, University of Chicago Press.
- Tóth, L. (2013) *A tehetséggondozás és kutatás története*. Debrecen: Didakt Kiadó. <http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/A%20tehetseggondozas.es.kutatas.tortenete.pdf> [Letöltve: 2021.08.12.].
- Van Driel, B. (1999) The Gandhi Secondary School: an Experiment in Roma Education. *European Journal of Intercultural Studies*, 10, 2, pp. 173–182. DOI: [10.1080/0952391990100205](https://doi.org/10.1080/0952391990100205)
- Varga, A. (2013) Roma szakkollégium az oktatáspolitikában. *Roma College in Educational Policy Romológia*, 1, 1, pp. 60–71. [http://epa.niif.hu/02400/02473/00001/pdf/EPA02473\\_romologia\\_2013\\_01.pdf](http://epa.niif.hu/02400/02473/00001/pdf/EPA02473_romologia_2013_01.pdf) [Letöltve: 2021.08.30.].
- Winkle-Wagner, R. (2009) The Perpetual Homelessness of College Experiences: The Tensions between Home and Campus for African American Women. *The Review of Higher Education*, 33, 1, pp. 1–36.