

PLAINER ZSUZSA

# „BE AKARTAM BIZONYÍTANI, HOGY LÉTEZIK EGYETEMET VÉGZETT CIGÁNY”

– a romániai közpolitikák hatása a roma oktatási mobilitásra

A „cigánykérdés” a romániai magyar nyilvánosság (és a társadalomtudományos beszédmód) fősodrában leginkább a felzárkóztatás problematikájával fonódik össze. E diskurzus általában hiányosságorientált, azaz a deprivációt jelöli meg a kelet-európai romák helyzetének legfontosabb jellemzőjeként. És erre, természetesen, minden oka megvan. Nehéz is lenne elfelejteni, hogy a romák nagy része ma is a formális munkaerőpiac periferiájára sodródik, e csoport iskolázottsági mutatói alacsonyak, a velük szembeni rassziális előítéletek erősek.<sup>1</sup>

A kérdés azonban adott: ha a kutatásokkal megtagogatott közpolitikák célja e kisebbség „felzárkóztatása”, miért esik viszonylag kevés szó azokról a romákról, akiknek sikerült „felzárkózniuk”? Miért nem próbáljuk megismerni a társadalmi integráció mechanizmusait olyanok helyzetén keresztül, akik (látszólag legalábbis) integrálódtak a nem roma társadalomba?

E tanulmány célja egy ilyen alcsoport vizsgálata: a reziliens romáké. Olyan romániai férfiak és nők történeteit elemezzük, akik – az állami esélyegyenlőségi politikák révén – (oktatási szempontból) felfele mobilissá váltak, azaz a kötelezőnél magasabb iskolai végzettséget szereztek, a legtöbbben családjukban elsőként.

Bár a következőkben a romániai romák esélyegyenlőségét célzó állami oktatáspolitikákkal foglalkozunk, nem célunk e rendelkezések elemzése, így dolgozatunk nem tekinthető érté-



**...nagy kérdés, van-e munkalehetőség az etnikai vállalkozások szféráján túl is. És ha igen, nyíltan vállalják-e roma származásukat azok, akik sikeresen integrálódnak a nem roma világba?**

kelő kutatásnak (evaluation research). Nem tudjuk megmondani, sikeresek-e ezek a kisebbségpolitikai intézkedések, elősegítik-e az oktatási mobilitás által a társadalmi integrációt is. Arra azonban tudunk (és szeretnénk is) válaszolni, milyen tényezők segítettek egy-egy roma férfit vagy nőt abban, hogy leérettségizzen, vagy egyetemi végzettséget szerezzen. Milyen akadályokat kellett leküzdenie, milyen készségekkel, képességekkel, tudással kellett rendelkeznie egy sikeres embernek ahhoz, hogy (iskolázottság szempontjából) előbbre jusson, mint a szülei?

A kutatás bemutatása előtt néhány rövid megjegyzés. A romániai romák iskolázottsági mutatói jelentősen lemaradnak a nem romákéitól.<sup>2</sup> Az egyenlőtlenségek korrigálására a román állam (nagyraoszt az Unióhoz való előcsatlakozás időszakában) számtalan, a roma iskolai integrációt elősegítő kisebbségpolitikai intézkedést fogantatosított. Ilyen a roma iskolai mediátorok képzése,<sup>3</sup> a roma nyelv és kultúrát oktató tanárok képzése,<sup>4</sup> illetve a roma diákok számára létrejött középiskolai és egyetemi helyek.<sup>5</sup>

### **A kisebbségi (roma) mobilitás: elméleti megközelítések**

■ Az ún. reziliens kisebbségek (hátrányos társadalmi helyzetük ellenére felfele mobil csoportok) iskolai sikereinek vizsgálata számtalan társadalomtudományi elmélet és empirikus elemzés tárgya – ezekből mutatunk most be néhány, a jelen kutatás szempontjából is fontos megközelítést.<sup>6</sup>

A kulturális gazdagságról (cultural wealth) szóló elméletek szerint az etnikai-rassziális kisebbségi identitás nem hátrány, hanem olyan erőforrás, amely segíti a csoport tagjainak eligazodását a társadalmi intézményekben. E paradigma megnevezi azokat a tudásformákat, készségeket, képességeket, helyzeteket (Bourdieu terminusát használva: tőkét) is, amelyek birtoklása segíti a rassziális kisebbségeket abban, hogy védekezzenek az őket ért hátrányos megkülönböztetésekkel szemben.

Tara Yosso, az elmélet egyik kidolgozója (egyebek mellett) két fontos tőketípust is definiál. Az egyik a navigációs tőke (navigational capital), amely egy olyan képességet jelent, amely segíti a kisebbségi csoport tagjainak eligazodását a többség által dominált intézményi környezetben. A rezisztens tőke (resistant capital) pedig az a tudás, képesség vagy viszonyulás, amely által egy kisebbséghez tartozó kivédheti az ellene irányuló rasszista támadásokat.

Egy másik megközelítés – Yosso modelljéhez hasonlóan – ugyancsak a bourdiánus tőkeelméletet nevezi meg kiindulópontjaként. Székelyi Mária és kutatótársai a (roma) kisebbségi mobilitást komplex társadalmi jelenségként tételezik, mely egyszerre mérhető objektív és szubjektív dimenziók mentén. E modell értelmében felfele való mobilitásról (objektív értelemben) akkor beszélhetünk, ha a társadalmi struktúrában felfelé haladó egyének és csoportok kulturális (iskolázottság), anyagi (jövedelem) és kapcsolati (befolyásolás) tőkevolumene növekszik korábbi pozíciójukhoz képest. A felfele való mobilitás szubjektív komponense pedig – e szerzők szerint – a sikeres (társadalmi) felemelkedés érzetét jelenti.

Elemzésünk harmadik elméleti pillére az ún. rezilienciaparadigma. Ez az elméleti irány azokat az objektív társadalmi tényezőket (protective factors) veszi számba, amelyek elősegítik egy hátrányos helyzetű etnikai csoport társadalmi felemelkedését.

Elméleti keretünk negyedik pillérét a rassz fogalmával foglalkozó konstruktivista megközelítések alkotják. E paradigma lényege, hogy a biológiai, fenotipikus vagy éppen kulturális sajátosságok alapján „alsóbbrendűnek” minősített csoportok besorolása sosem állandó, hanem a társadalmi kontextus függvénye. A romák esetében a „lecigányozás” mint stigmatizáló minősítés a nem romákkal való interakciók függvényében hol megjelenik, hol eltűnik ugyanazon személyek esetében is.

## Az empirikus anyag és a kutatási kérdés

■ Jelen kutatás empirikus korpusza ún. narratív interjúkból áll. A vizsgálat során olyan (magukat roma származásúnak valló) személyeket kérdeztem, akik oktatási értelemben felfele mobilak, azaz iskolai végzettségük magasabb, mint szüleiké, és meghaladja a 2011-es tanügyi törvény által előírt kötelező minimumot (tíz osztály). Beszélgetőtársaim (egy kivétellel) a fentebb vázolt állami roma oktatási politikák kedvezményezettjei voltak: a romáknak fenntartott középiskolai és/vagy egyetemi helyekre jártak, roma iskolai mediátorokként vagy roma nyelv és kultúra tanárokként végeztek és dolgoztak. A kutatás során élettörténetük elmesélésére kértem őket, különös tekintettel az iskolai, egyetemi évekre. Az interjú nyitókérdésében, sőt már az elbeszélők megkeresésekor világosság tettem számukra, hogy a vizsgálatban „tanult romák”-ként szólítom meg őket, ilyen minőségükben kellene megosztaniuk tapasztalataikat. Ugyanakkor az empirikus anyag feldolgozásában nem követtem szigorúan az életrajzi elbeszélés feldolgozásának módszertanát. Az elkészült félstrukturált interjúk elemzésekor elsősorban az adott szövegrészek összehasonlítására, keresztelemzésére törekedtem. Ezt kiegészítendő, az életútinterjúkhoz hasonlóan az életpályát magát is analizáltam, figyelmet fordítva arra, honnan hová jutott el az elbeszélő, és hogyan értelmezi a megtett utat?

Empirikus anyagom 23 interjúból áll. Az elbeszélők közül tizenkettő férfi, a többi nő, a legfiatalabb 20–21 éves, a legidősebb 50 körüli. Négyen iskolai mediátorok, hárman romanyelv-tanárok, a többiek (egy kivétellel) a roma iskolai és/vagy egyetemi helyek végzettjei. A megkérdezettek legmagasabb iskolai végzettsége magiszteri (egy személy), a legalacsonyabb szakiskola, illetve tizenkét osztály érettségi nélkül (egy személy), a többiek egyetemet végeztek, vagy a terepmunka idején egyetemi hallgatók voltak. Egyetlen interjúalanyom volt, aki nem kedvezményezettje a esélyegyenlőségi politikáknak, de a vele készült interjú fontos, így azt is felhasználtam. Minden elbeszélő erdélyi: kolozsvári, illetve nagyváradi lakosok voltak az interjúk elkészítésének idején. Tizenötön román anyanyelvűek, a többiek magyarok. Egyetlen kivétellel (zenész cigány), mindannyian asszimilálódott roma családokból jöttek, magukat „magyar”, illetve „román” cigánynak nevezték meg, jelezve ezzel, hogy a magyar vagy a román társadalom felé asszimilálódtak. Az interjúk 2016-ban és 2017-ben készültek, az elbeszélők minden személyes adatát anonimizáltam.

A kutatásban a következő kérdésekre kerestem a választ: milyen objektív tényezők (protective factors) segítették elő a kutatásban résztvevők felfele való mobilitását? Milyen tőkefelhalmozást hozott számukra ez a folyamat? Milyen (kisebbségi) tőketípusok segítették a mobilitási utat? Hogyan élték meg szubjektíve az társadalmi felemelkedést? Mi történt a roma identitásukkal e folyamat során?

## Eredmények

### Az iskolai mediátorok

■ A mobilitás során felhalmozódott tőkevolumen szempontjából a megkérdezett iskolai mediátorok egyértelműen feljebb léptek a társadalmi struktúrában elfoglalt korábbi pozíciójukhoz képest. Régebben mindannyian fizikai munkát végeztek, míg iskolai mediátorként az iskolai kiegészítőszemélyzet tagjaivá váltak, a tanárok és tanítók munkáját segítették. Mindannyiukat megbecsülte a tantesület és az igazgatóság.

Azonban a felfele való mobilitás, a társadalmi integráció egyik interjúalany számára sem előzmények nélküli. Az elbeszélők korábban is rendelkeztek némi szimbolikus tőkével: olyan roma családokból jöttek, amelyeket mind a helyi roma közösség, mind a helyi nem roma közeg megbecsült. E megbecsültséget az a történet illusztrálja a legjobban, amelyben az elbeszélő feleleveníti, hogy a népszámlálási biztosként dolgozó helyi iskolaigazgató vonakodik cigány etnikumúként regisztrálni a családot, „mert ő ismer minket, és látja és tudja, hogy mi magyarnak vagyunk tartva” (részlet egy interjúból, nő, 25 éves)

A mobilitási utakat egyéb tényezők is segítették. Az egyik ilyen volt a kommunista típusú árvaház, ahol „a továbbtanulás nem volt kérdés. Elénk tették a az iskolai jelentkezési lapot, és be kellett írunk valamit. Hogy hol szeretnénk folytatni, melyik iskolában. Olyan nem volt, hogy valamit ne írjunk be” (nő, 53 éves). Egy másik esetben a neoprotesztáns kisegyház működött ilyen védőfaktorként.<sup>8</sup>

A felfele való mobilitást az interjúk szerint leginkább maga az iskolai mediátori program segíti. A megkérdezettek számára (kivétel nélkül) ez nemcsak egy jobb munkalehetőséget jelentett, hanem megnyitotta a kapukat más, a romák számára meghirdetett pályázatok, továbbképzési lehetőségek felé is. Egyikük a roma mediátori program lévén épített ki kapcsolatokat az iskolával együttműködő egyházi alapítvánnyal, így az iskolai mediátori munka megszűnte után ennél a szervezetnél helyezkedett el, nem kellett újra fizikai munkásként dolgoznia. Másikuk a mediátori kurzus idején ismerkedett meg a későbbi roma oktatási ügyekért felelős tanfelügyelővel, aki továbbtanulásra ösztönözte, így végeztek el mindketten el a roma nyelv és kultúra szakot a bukaresti egyetemen. A harmadik elbeszélő a roma mediátori kapcsolatok révén jelentős civil szervezeti kapcsolati tőkét halmozott fel, azóta is számtalan, romák számára kidolgozott, romákat foglalkoztató transznacionális projektben vesz részt, feleségét is így ismerte meg.

A kapcsolati tőkevolumen növekedése, a társadalmi befolyásolásra való képesség is gyakori témája az elbeszéléseknek. A megkérdezettek hosszasan és szívesen mesélnek a munkájukról, önmagukat fontosnak érzik, szerepüket pedig hasznosnak: „Nagyon sok a dolgunk, mert tudatosítanunk kell az emberekben, hogy iskolába járni fontos. Ezt nem mindenki érti meg” (részlet egy interjúból, férfi, 45 éves).

A felfele való mobilitás nemcsak az élettörténetek objektív dimenzióiból szűrhető le, az elbeszélők maguk is sikeresnek érzik magukat: „Az elején persze nagyon féltem, hogy mi lesz. Hogy fogok én ott megfelelni? Addig egy bárban dolgoztam pultosként, nem tudtam, most hogy fogok helytállni a tanárok között? Itt az emberek mások voltak, mint az én korábbi környezetem. Aztán első nap bemutattak a tanároknak. Mindenki megismert, megszeretett. A gyerekek is nagyon szeretnek. A fiam pedig nagyon büszke volt rám.” (részlet egy interjúból,

nő, 50 éves). „Az elején nehéz volt beilleszkedni. Kisebbségi komplexusom is volt, amikor be kellett mennem a tanári szobába. Diákként be sem tehettem oda a lábam, nem volt szabad. De egy iskolai mediátornak lehet.” (részlet egy interjúból, nő, 30 éves).

Ahogy azt korábban feltéteztük, a felfele való mobilitás során az etno-rassziális identitás is változott: „Aztán lassan belejöttem, megértettem, mi is a dolgom. Sorra jártam a családokat, hogy elmagyarázzam, az iskola fontos dolog. Ilyenkor mindig cigányul beszéltem velük, hogy közelebb érezzenek engem magukhoz. És úgy is magyaráztam nekik, cigánymódra. Azt mondtam, látja, az én szüleim engedték, hogy iskolába járjak, és nézze mi lett belőlem? Ezért kellene maga is engedje a gyerekeit. Maga most ezt a papírt sem tudja kitölteni, amit hoztam. De ha a gyereke iskolába jár, az majd segíthet magának. Az öregasszony meg rámnézett, és ő is olyan cigánymódra válaszolt: igazad van, jányom” (részlet egy interjúból, nő, 30 éves).

Ahogy az a fenti interjúrészletből is kitűnik, a roma mediátor megkülönbözteti a saját világát attól, amelyben „cigánymódra” kell érvelni, gondolkodni, és ami alacsonyabb státusú, mint az, ahova ő (a munkája révén) jutott. A „cigányok” környezete az iskolázatlanoké, a segítségre szorulóké, a sajátja pedig az, ahonnan segíteni lehet. Carterrel szólva a felfele való mobilitás révén ezek a (roma származású, magukat nyíltan romának valló) iskolai mediátorok munkájuk, és a munkájuk révén szerzett társadalmi státusuk révén kulturális fordítókká váltak (cultural straddlers), aki a „cigány” és a nem cigány világok között közvetítenek.<sup>9</sup>

### A romanyelv-tanárok

■ A roma nyelv és kultúra tanárok felfele való mobilitási pályája az iskolai mediátorokéhoz hasonló mintázatot mutat. A megkérdezettek mindegyike már korábban „hozott magával” valamilyen szimbolikus tőkét: „jó családot”, elismertséget: „a mi családunkat mindenki megbecsülte a faluban. Az apám dolgozott a TSZ-ben, szakiskolája is volt” (részlet egy interjúból, férfi, 30 éves); „az apám volt az első cigány, aki a faluban továbbtanult. Példaképp volt mindenki számára.” (férfi, 25 éves), „az apám volt az első, aki leköltözött a dombról, a cigánytelepről” (nő, 28 éves).

A nyelvtanári képzés által megszerezhető kapcsolati tőke is hasonló az iskolai mediátorokéhoz. Az egyetemi felvételi az elbeszélésekben egyfajta kapuként funkcionál, amelyen túl erőforrások sokasága válik elérhetővé a roma származású egyetemisták számára. Ez a következő interjúrészlettel illusztrálható leginkább: az elbeszélő bekerül a romanyelv-tanárok és roma tanfelügyelők hálózatába, amely által az élet mindennapi nehézségei is megoldódnak: „Romanyelv-tanárként dolgoztam egy kis településen F. megyében. Aztán a Kolozs megyei roma oktatással megbízott tanfelügyelőnő szólt, hogy lenne egy kolozsvári állás, nem jönnék? Mondtam, hogy de, jönnék, de a városban nagyon drága a lakás, nekem nincs pénzem ilyesmire. De a tanfelügyelőség ebben is segített. Találtak egy iskolát, ahol nevelőre volt szükség, úgyhogy ott dolgoztam az iskolai munka mellett, és így kaptam az épületben szolgálati lakást, vagyis egy szobát, amiért nem kellett fizetnem” (férfi, 35 éves).

Az interjúk azonban arra is rávilágítanak, hogy az objektív tényezőkön kívül milyen személyes adottságok, viselkedésminta, azaz rezisztens tőke szükséges ahhoz, hogy a felfele mobilis romák ki tudják védeni az őket gyerekkoruktól érő

rasszista támadásokat. Az interjúk szerint ez elsősorban viselkedés, magatartás kérdése: „nekem nem volt semmi gondom a származásom miatt. Igaz, nem is nagyon adtam okot erre. Rendesen viselkedtem, nem voltam hangos, jól tanultam” (részlet egy interjúból, férfi, 25 éves).

### **A romák számára fenntartott egyetemi helyek kedvezményezettjei**

■ A mintázatok nagyjából hasonlóak e csoport esetében is. Az egyetemi helyek ugyanolyan komplex erőforrásrendszerekként működnek, mint a korábban bemutatott romaképzések. A külön helyekre jelentkező diákok helyzetét a bejutás pillanatától figyelemmel kísérte a roma diákszövetség. Felkeresték ezeket a diákokat, egyetemen kívüli programokat szerveznek számukra, ösztöndíjprogramokat javasolnak nekik. A korábbi végzettek elmesélik, hogy a szociális munka szak egyes oktatói (roma származású, roma transznacionális szervezetekben fontos pozíciókat betöltő szereplők) már az egyetem első éveiben önkéntes, majd később, a jobbak számára fizetett munkalehetőségeket biztosítottak a roma helyeken tanuló fiatalok számára.

Ebben az alcsoportban különösen sok narratíva szól a rezisztens és navigációs tőke szerepéről az előrejutásban: hogyan kell elviselni a rasszista támadásokat, hogyan lehet elboldogulni egy rassziálisan ellenséges intézményi környezetben? Az elbeszélések egy része, az előbbiekhöz hasonlóan, arra mutat rá, hogy a megbélyegzés elkerülésének módja a viselkedés. Egész pontosan: az olyan magatartás, amely ellentmond annak a negatív, sztereotip ábrázolásnak, ahogy a nem romák a romákat látják. Úgy is mondhatnánk, a rasszizmus elkerülésének módja egy „nem cigány” viselkedésmód elsajátítása, gyakorlása: jól tanulni, jól viselkedni, nem kötekedni, nem balhézni: „kezdetben a csoporttársaim nem néztek jó szemmel. Azt hitték, én csak a [származásomat bizonyító, a speciális helyek elfoglalására feljogosító] igazolás miatt vagyok itt, nem is tudnék helytállni. De az első vizsgaidőszak után látták, hogy ez nem így van. Rendes vagyok, jól tanulok, szóval nem csak az igazolás miatt van.” (részlet egy interjúból, nő, 25 éves). „Engem sosem diszkrimináltak. Talán mert nem adtam rá okot. Szociálbilis voltam, mindig elkészítettem a házimat a suliban. Ha más lettem volna, biztos megbélyegeznek, de én nem adtam rá okot.” (férfi, 50 körüli).

Ugyanakkor az interjúk szerint az ellenállás nemcsak passzív védekezés, hanem aktív magatartás, replikázás is: „Amikor elkezdtek a kilencediket, kiültünk az osztálytársaimmal és az osztályfőnökkel egy teraszra. Mindenki elmondta, honnan jött, meg minden. Én is elmondtam, hogy egy kis faluból jövök, milyen médiával jutottam be, és azt is, hogy cigány vagyok. Mert jobb az ilyesmit a legelőjén tisztázni” (nő, 22 éves).

„Az egyetemen az egyik tanárnő megkérdezte, hogy mindenki ért-e románul, vagy van valaki, aki külföldi? Erre én mondtam románul, hogy felőlem nyugodtan lehet románul is beszélni. Én cigánylány vagyok, de értek románul. Ezt így megmondtam nekik. Mert rám célozgatott, mintha külföldi lennék. Én meg így, ironikusan megmondtam. Voltak ott mások is roma helyeken, de róluk nem tudtunk, csak rólam tudták, mert én megmondtam” (nő, 28 éves).

A felfele való mobilitás, a szubjektív sikeresség érzete és a „cigányság” kontextuális jellege ebben a csoportban jelenik meg a leggyakrabban, a leginkább kidolgozott narratívákban. Az elbeszélők kihangsúlyozzák, hogy az egyetemi diploma számukra egyet jelent azzal az eséllyel, hogy a cigányság rassziális stigmája letörölhető, az őket születésüktől fogva meghatározó bélyeget az egye-

temi diploma láthatatlanná tudja tenni. Ez azok számára is fontos, akik az egyetem után nem tudnak vagy nem akarnak diplomásként elhelyezkedni: „Nagyon kicsi a fizetés, ezért is mentem el külföldre [vendégmunkásnak]. De az államvizsga védésére nagyon jól emlékszem. Az volt az életem egyik legszebb napja. Amikor vége volt, a bizottság megkérdezte, hogy mondják a kenyérnek cigányul. Én nem nagyon beszélem a nyelvet, de ezt tudtam, megmondtam. És mikor végeztem, mind felálltak, és kezet fogtak velem. Azt mondták, hogy nagyon büszke lehetek magamra, mert az enyémekek közül ez keveseknek sikerül. Szóval ha lesz magiszteri, azt is megcsinálom, mert ez mindent megért” (nő, 30 éves).

A szerepek átértékelését, a roma stigma letörlését az egyetem sokszor közvetlen módon biztosítja. Az alábbi történet elbeszélőjének az a roma civil szervezet ajánl állást, amely az etnikai identitásról szóló igazolást állította ki. A következő narratíva a már dolgozó, de még diák elbeszélése: „Bementem a szociális hivatalhoz, és mondták, hogy várjak kint. Eltelt húsz perc. A [hivatalnok] nő telefonon beszélt, aztán már nem, de nem hívott be. Végül bemegyek, azt mondja, mit akarok, már lezárták a segélyeket. Mondtam, hogy én az alapítványtól vagyok, ó, azt mondja, ne haragudjon! Azt hitte segélyért megyek... Meg se kérdezte, mit akarok. Utálok az ilyet. Tegnap én fogadtam a vendégeket az alapítványnál az ünnepségen, és ott volt a nő is. És láttam, hogy szégyelli magát. És mondta, hogy jaj, hogy örül, hogy megismert. Gondoltam magamban, ne örüljön, mert mi nem leszünk jóban” (nő, 28 éves).

### Következtetések helyett

■ A reziliens életutak vizsgálata nyilvánvalóvá teszi, hogy a romák számára létrehozott programok erőforrás-konglomerátumokként működnek: aki ide bekerül, annak már könnyebb boldogulnia. A roma egyetemi helyek civil szervezeti munkához (először önkéntes, majd fizetett alkalmazásokhoz) segítik a fiatalokat, az egykori roma mediátor átkerül a hátrányos helyzetűekkel foglalkozó alapítványhoz, amikor az állami állása megszűnik, a mediátori programból egyeseknek egyenes út vezet a romanyelv-tanári képzéshez. Sokan az esélyegyenlőségi projektek révén ismerik meg ugyancsak roma párjukat. Az azonban nagy kérdés, van-e munkalehetőség az etnikai vállalkozások szféráján túl is. És ha igen, nyíltan vállalják-e roma származásukat azok, akik sikeresen integrálódnak a nem roma világba? További vizsgálat tárgya lehetne az is, mi történik akkor, ha a roma felzárkóztatás elveszíti transznacionális fontosságát, elapadnak azok a nemzetközi pályázatok, amelyek a kelet-európai NGO-világ finanszírozását biztosítják.

Jelen kutatás egyik fontosabb tanulsága, hogy a „felzárkóztatás”, a roma értelmiség kinevelése – az eddig elkészült és elemzett interjúk alapján – sosem nulláról indul. A felfelé mobilis férfiak és nők már eleve rendelkeznek egy bizonyos társadalmi státussal, szimbolikus tőkével, hiszen a családjukat megbecsüli, elismeri a helyi nem roma társadalom. Rendezetten élnek, dolgoznak, tanulnak, viselkedésük felülír minden cigány sztereotípiát.

Mégis történeteik visszatérő motívuma a megbélyegzés elleni küzdelem. A rasszizmussal való harcuknak e tanulmányban csak néhány mozzanata került említésre, a legtöbb történet (helyhiány miatt) kimaradt. Az első tanulónak járó, csak késve odaítélt diploma (mert egy cigány nem lehet osztályelső), a különpad (ahova a cigány gyerekeket ültetik az általánosban), az ortodox pópa, aki jóindulatból lebeszéli a fiatal férfit a teológiáról, mert az egyház úgyszem fogadná be, s

okosabb lenne romanyelv-tanárnak jelentkezni... A kollégák a gyárban, akik ki-gúnyolják, ha elmondja, hogy tovább akar tanulni, mert egyetemet végzett ci-gány nem is létezik.

Ez a kutatás, tartalmát tekintve, a roma sikerek vizsgálata. És ez igaz is, de csak részben. A reziliens életutak elemzése rólunk, nem romákról is szól: meg-mutatja, mennyire beleivódott a rasszizmus a mindennapi észlelésünkbe csak-úgy, mint intézményeink működésébe. Ez lehet az oka annak, hogy míg szá-munkra az egyetemi diploma egy jobb munkahely ígérete, az itt megkérdezett romák sokszor nem várnak tőle mást, mint azt, hogy lemossa róluk a stigmát.

## ■ JEGYZETEK

1. E kutatásból egy másik tanulmány is készült. Azt a dolgozatot *“Even If We Are Roma, We Are Clean, Respectful, and Always Went to School” – Analysing the Types, Functions, and Meanings of Capitals That Shape the Upward Educational Mobility Path for Roma in Romania* címmel tavaly decemberben nyújtottam be egy angol nyelvű folyóirathoz, a szöveg jelenleg elbírálásra vár. E korábbi tanulmányban a tőkeformák egy az itt olvashatónál sokkal alaposabb bemutatására vállalkozom, viszont ott nem foglalkozom a mobilitás szubjektív érzékelésével, amely az itt olvasható munka egyik legfontosabb részét képezi.
2. 2012-ben a középiskolát vagy szakiskolát végzeteknek csak mintegy tíz százaléka volt roma etnikumú Romániában. Vö. FRA & UNDP: *The situation of Roma in 11 EU Member States. Survey results at a glance*, 2012. [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/2099-FRA-2012-Roma-at-a-glance\\_EN.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/2099-FRA-2012-Roma-at-a-glance_EN.pdf). A 2011-es népszámlálási adatok szerint az egyetemi diplomával rendelkezőknek mindössze 0,14 százaléka vallotta magát roma származásúnak, a posztgraduális képzéseket végzeteknek (magiszteri, doktori) pedig csak 0,13 százaléka. Vö. *Recensământul populației și a locuințelor 2011*, 2011 <http://www.recensamantromania.ro/noutati/volumul-iii-populatia-stabila-rezidenta-structura-social-economica/>.
3. A roma iskolai mediátorok képzése projektet 1990-ben nemzetközi szervezetek kezdeményezték, de később e képzési formát integrálják az országos oktatáspolitikába is. Az iskolai mediátor szerepéről a tanügyi törvény is szabályozza, a foglalkozást a CAEN-jegyzék szakmának ismeri el. A hivatalos leírás szerint az iskolai mediátorok a tanügyi kíséret személyzet tagjai, legfontosabb feladatuk segíteni a roma közösségekben élő gyerekek hozzáférését az állami, kötelező oktatás erőforrásaihoz. 2015-ben Romániában 520 iskolai mediátor dolgozott. A 2011-es tanügyi törvény értelmében az iskolai mediátor munkakör betöltéséhez a jelölteknek legalább érettségivel kell rendelkezniük. A programról lásd Szasz, Dorina – Csesznek, Corina: *School Mediators as a Mechanisms for Increasing Educational Level and Social Integration in Roma Communities*. *Revista Română de Sociologie* 2019. 5–6 sz. 435–446. Sarău, Gheorghe: *Istoricul studiului limbii romani și al școlărilor rromilor în România 1990-2012*. ISPMN, Seria Studii de atelier nr. 46, Editura ISPMN, Cluj-Napoca, 2013. <http://www.ispmn.gov.ro/uploads/51d17342-8324-4e7d-b7a4-41484e604109-WP46%20cor.pdf>. Pop, Florina – Balea, Bianca: *School Mediators in the Romanian Education System. A Discussion on Their Role in Addressing Educational Inequalities*. *Social Change Review* 2016. 14 sz. 149–176.
4. A roma nyelv és kultúra tanárok képzése az 1990-es évek végén intézményesült. Ez a szakirány kezdetben mellékszakként jelent meg az 1998–1999-es egyetemi évben a bukaresti egyetem bölcsészkarának curriculumában, később, 2005-ben vált főszakká. A 2010-es években mintegy 530 roma nyelv és kultúra tanár dolgozott az állami oktatásban, 95 százalékuk romának vallotta magát. A képzés beindításával nagyjából egy időben, 1999 óta a szülők kérésére fakultatív tárgyként oktatható a roma nyelv és kultúra az állami iskolákban. E két, államilag támogatott, a közoktatási rendszerbe integrált képzés látszólag a roma diákok és nem a roma tanárok felzárkóztatását segíti elő. Ennek ellenére a következőkben mindkettőt a „felnőtt” esélyegyenlőségi politikák közé soroljuk, hiszen e szakmák művelőinek iskolai végzettsége magasabb a romániai romák átlagánál. Az iskolai mediátoroknak érettségivel kell rendelkezniük, a roma nyelv és irodalom tanárok maguk is roma származású egyetemi végzetek, így e két csoporthoz tartozók nemcsak „létrehozói”, de „termékei” is azon politikáknak, melyek deklarált célja egy új roma értelmiségi réteg kinevelése. Erről lásd Sarău, Gheorghe: i. m.
5. A magukat romának valló egyetemisták számára első ízben 1992-ben jelöltek ki külön helyeket a bukaresti egyetem szociális munka alapképzésén, a Szociológia és Szociális Munka Kar kezdeményezésére. 1998-ban hét romániai felsőoktatási intézményben, majd ugyanabban az évben a tanító- és óvőképzésben születik hasonló kezdeményezés. Később a 2000/3294-es minisztériumi rendelet értelmében minden „szakirányú”, „profilú” középiskolai osztályban kötelezően létre kell hozni két-két helyet a roma tanulók számára. A helyekre való beiratkozás feltétele, hogy a jelentkezőknek egy a roma származásukat igazoló, roma civil szervezetek vagy pártok által kiállított igazolást kell felmutatniuk a beiratkozáskor; a „speciális” helyekre a roma diákok egymás között versenyeznek. Surdu, Mihai – Szira Judit (eds.): *Analysis of the Impact of Affirmative Action for Roma in High Schools, Vocational Schools and Universities*. Roma Education Fund and Gallup Romania, Working Paper, 2009. No. 3. [http://www.oportunitatiegale.ro/pdf\\_files/gallup\\_romania\\_english.pdf](http://www.oportunitatiegale.ro/pdf_files/gallup_romania_english.pdf)
6. A *cultural wealth theory*ről, illetve a rezisztens és navigációs tőkééről lásd mindenekelőtt: Tara, J. Yosso: *Whose Culture Has Capital? A Critical Race Theory Discussion of Community Cultural Wealth*. *Race Ethnicity and Education* 2005. 1. sz. 69–91. A mobilitás objektív és szubjektív dimenzióiról: Székelyi Mária – Örkény Antal – Csepeli György – Barna Ildikó: *A siker fénytörései*. Sik Kiadó, Bp., 2015. A reziliens romákról: Óhidy Andrea: *From multiple deprivation to success – Educational careers of ten Roma and Gypsy women*. *Hungarian Educational Research Journal* 2013. 3. sz. 1–6. A rasszizmus elméleteiről: Cornell, Stephen – Hartmann, Douglas: *Ethnicity and Race: Making Identities in a Changing World*. Thousand Oaks – Pine Forge Press, London–New Delhi, 2007. Tariq Modood – Pnina Werbner (eds.): *Debating Cultural Hybridity: Multicultural*

*Identites and the Politics of Racism*. Zed Books. London, 2015. A roma rassziális stigmák „vándorlásáról”: Kovács Éva: *Mari és az ő cigánysága*. Tabula 2006. 3. sz. 41–52, Kovai Cecília: *A cigány–magyar különbségtétel és a rokonság*. L'Harmattan Kiadó, Bp., 2017.

7. A módszerről lásd Kovács Éva (szerk.): *Közösségkutatás. Módszertani jegyzet*. Néprajzi Múzeum Budapest – PTE BTK kommunikáció és médiatudományi tanszék, Bp.–Pécs, 2007. Rosenthal, Gabrielle: *Interpretive Social Research. An Introduction*. Göttingen University Press, Göttingen, 2018.

8. A kisegyházak társadalmi integrációs szerepéről lásd Fosztó László: *Ritual Revitalisation after Socialism. Community, Personhood, and Conversion among the Roma in a Transylvanian Village*. Halle Studies in the Anthropology of Eurasia, 21. Lit Verlag, Münster, 2009.

9. Prudence L. Carter: *Straddling boundaries: Identity, culture and school*. *Sociology of Education* 2006. 79. sz. 304–328.

