

mtatkki

Hungarian Academy of Sciences
Centre for Social Sciences
Institute for Minority Studies

A PDF fájlok elektronikusan kereshetőek.

A dokumentum használatával elfogadom az
[Europeana felhasználói szabályzatát](#).

KÁLLAI GABRIELLA

ROMOLÓGIA ÉS MULTIKULTURÁLIS NEVELÉS
TÉMÁJÚ KURZUSOK HATÁSA A FELSŐOKTATÁSBAN
TANULÓK CIGÁNYSÁGKÉPÉRE

BESZÁMOLÓ EGY EMPIRIKUS VIZSGÁLAT TAPASZTALATAIRÓL

*„Így, hogy jobban ismerem a világukat, a hiedelmeiket,
szokásaikat, így jobban megértem, hogy mit miért tesznek”*

Kutatásunk tárgya annak a vizsgálata²³⁷, hogy a magyarországi főiskolákon, egyetemeken napjainkban megtalálható romológia témájú tantárgyak miként változtatják meg a felsőoktatásban tanuló hallgatók romákról/cigányokról való gondolkodását, meglévő, esetlegesen negatív sztereotípiáit, attitűdjeit.

A cigány/roma gyerekek iskolai sikertelenségét, annak okait komplex társadalmi problémaként közelítjük meg, olyan problémaként, melynek okai, lehetséges megoldási lehetőségei, illetve módjai túlmutatnak a hazai oktatási rendszer működéséből fakadó hátrányokon, nehézségeken. A probléma összetevői között szerepelnek többek között egyfelől a szociális hátrányok, az eltérő családi-szociális háttér, az eltérő szocializációs minta, másfelől a kisebbségi kultúra nehézségei, és a kisebbség-többség viszonyából adódóan a csoportok közötti rivalizálás, versengés is. Ezek feltárása és részletesebb elemzése jelenleg nem tartozik a kutatás tárgyához. Meglátásunk szerint a probléma okainak mélyebb megismerésének, valamint a megoldási lehetőségeknek egyik kulcsfontosságú terepe a közoktatási rendszer (óvoda, általános iskola, középiskola), így ez természetesen feladatokat ró a már pályán dolgozó, vagy a pályára készülő pedagógusokra is. Másfelől az is fontos feltétele a változásnak, hogy az iskola világán kívüli más segítő csatornák, szolgáltatások is készen álljanak arra, hogy közös munkában, projektekben gondolkodjanak és partnerként együttműködje-

²³⁷ A kutatás „Az önkormányzatiság, a pozitív diszkrimináció, az oktatás szerepe a romák helyzetének javításában – elméleti és gyakorlati modellek” (A romák esélyegyenlősége Magyarországon) NKFP-B2-2006-0008 című és számú kutatási projekt „A magyar felsőoktatás a romák integrációjáért” című programjának keretében 2007 és 2009 között zajlott.

nek egymással (önkormányzat, családsegítő szolgálat, védőnői hálózat stb). Ehhez nélkülözhetetlen, hogy alapvető tudással, információkkal rendelkezzenek a Magyarországon élő romák/cigányok történetéről, szokásairól, hagyományairól, társadalmi helyzetéről.

A kutatás alap gondolata mögött az a demográfiai tény húzódik meg, hogy miközben Magyarország társadalma egyre inkább előrepszik, egyre kevesebb gyermek születik, a cigány gyermekek aránya a csökkenő összeggyermekszám miatt egyre inkább emelkedik. Kemény István 2003-ban folytatott reprezentatív vizsgálatot a cigányság körében, és az ő számításából indultunk ki. Felmérése alapján 2002-ben Magyarországon összesen 97 ezer gyermek született, ebből kb. 15 ezerre becsülte a cigány gyermekek arányát, ami azt jelenti, hogy a 2002-ben született gyermekek 2008-ban érik el az iskolás kort, így arányuk az általános iskolákban valamivel magasabb, mint 15% lesz, és ez az arány tovább emelkedik.²³⁸

Önmagában az a tény, hogy a cigány gyerekek aránya egyre növekvő tendenciát mutat a fiatalabb populációban, még nem szükségszerűen jelent problémát. Ugyanakkor kutatási adatokból tudjuk – mivel iskolai statisztikákra nem támaszkodhatunk –, hogy a cigány gyermekek kb. 20%-a kiegészítő iskolába vagy kiegészítő osztályba kerül, ami meglepően magas arány, főként ha azt is figyelembe vesszük, hogy a magyar társadalomban, tehát a magyar állampolgárok között (ha a populációt csecsemőkortól aggregált tekintjük) a fogyatékosok aránya mindössze 6% körüli.²³⁹

Az általános iskola elvégzése után (Liskó Ilona²⁴⁰ adatai alapján) pedig a roma tanulók mintegy 10%-a egyáltalán nem tanul tovább, 5-6%-uk speciális szakiskolába megy, valamivel több mint 60%-uk szakmunkásképzőbe, kb. 15%-uk szakközépiskolába, míg alig 5-6%-uk kerül gimnáziumba. A teljes népességen belül ez az arány lényegesen magasabb, és a nem roma származású hátrányos helyzetű tanulók közül is többen folytatják tanulmányaikat szakközépiskolában, gimnáziumban.

A roma tanulók oktatásának, iskolai beilleszkedésének, tágabb értelemben társadalmi integrációjának kérdése, valamint iskolai továbbhaladásuk lehetőségének biztosítása az egész magyar társadalom felelősségét feltételezi, a kérdés megoldása a harmadik évezred Magyarországnak egyik legnagyobb kihívása és legfontosabb feladata. Az erre való felkészülés – az átfogó elemzés és értékelés tükrében – tudatos útkereséseket, fejlesztési megoldásokat és alternatívákat kíván, s ebben legnagyobb felelőssége az

²³⁸ Kemény I. – Janky B. – Lengyel G.: *A magyarországi cigányság 1971–2003*. Budapest: Gondolat – MTA KI, 2004. illetve lásd Kemény István tanulmányát kötetünkben.

²³⁹ Ua.: 18. o.

²⁴⁰ Liskó Ilona: *A roma tanulók középiskolai továbbtanulása*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet, Kutatás közben, 2005.

oktatási kormányzatnak és ezen keresztül a közoktatás különböző szintjeinek van.²⁴¹

Elképzelésünk szerint ennek a komplex feladatcsomagnak része az is, hogy a pályára lépő fiatal szakembereket a felsőoktatás, a képzést adó intézmény megpróbálja felkészíteni arra, hogy olyan módon tudjanak kommunikálni, viszonyulni egy, a saját kultúrájuktól eltérő, más kultúrájú, más értékrendszerű közösséghez (akár gyermekekhez, akár felnőttekhez), ami elfogadó és esélyt teremtő módon ad lehetőséget a kisebbségi helyzetben élőknek saját személyiségük, képességeik, készségeik mind teljesebb kibontakoztatására.

Úgy gondoljuk, hogy az alapvetően emberekkel történő foglalkozásra készülő szakembereknek (pedagógusoknak, védőnőknek, szociális munkásoknak, közigazgatásban dolgozóknak stb.) képesnek kell lenniük arra, hogy a különféle szociális-kulturális háttérből érkező klienseket, tanulókat, és azoknak családi kötelekeit, közösségét, szokásait megértsék és elfogadják. Ez pedig igényli mind a személyes, mind a szakmai kompetenciáik fejlesztését.²⁴² A romológia kurzusokat, tehát azokat a tantárgyakat, amelyek a cigányság népismeretével foglalkoznak, szokásokat, nyelveket, demográfiai, szociális és kulturális képet mutatnak be, ilyen kompetenciafejlesztő kurzusnak tekintettük. Kulcsfogalmak tehát a megértés, a megismerés és az együttműködés, a sikeres kommunikáció; a kurzusok célja ezek fejlesztése, elmélyítése.

A kutatás első szakaszában, 2007 tavaszán kérdőívvel kerestük meg a felsőoktatási intézmények oktatási ügyekért felelős rektorhelyetteseit, illetve az illetékes intézetek, tanszékek vezetőit. Szám szerint 72 felsőoktatási intézmény vezetését kerestük meg több ütemben, mivel a kérdőívek önköltősek voltak, és az első megkeresés igen szerény eredményt hozott.

Célunk az volt, hogy feltérképezzük, milyen oktatási intézményben folyik romológia, multikulturális nevelés, interetnikus nevelés, kisebbség-szociológia és hasonló témájú tantárgy oktatása, a tantárgyat ki, milyen végzettséggel tanítja; mióta folyik ilyen oktatás; milyen óraszámban oktatják; a hallgatók hány kreditpontot kapnak a kurzus elvégzésért; kiknek hirdetik meg a kurzusokat; általában hány hallgató veszi fel a kurzust; mik a kurzus követelményei; mi a kurzus általános célja és specifikus célkitűzései; milyen módszerekkel oktatják a hallgatókat; mi a kurzus tematikája, irodalomjegyzéke.

A kérdőívek feldolgozása során a következő képet kaptuk: 24 felsőoktatási intézmény egyáltalán nem foglalkozik a témához illeszkedő ismeretek átadásával (ezek zömmel művészeti, műszaki vagy gazdasági jellegű kép-

²⁴¹ Lázár Péter: *Új utak a pedagógus-továbbképzésben*. www.oki.hu

²⁴² Torgyik Judit – Karlovitz János Tibor: *Multikulturális nevelés*. Budapest, 2006.

zést folytatnak). 17 egyetem és főiskola jelezte, hogy hallgatóiknak adnak át kifejezetten ilyen és hasonló témájú ismereteket, összesen 41 ilyen kurzust neveztek meg.

A jelenleg is folyó, tehát folyamatosan meghirdetett kurzusok közül a legnagyobb múltra a szociálpedagógus képzések ilyen témájú tantárgyai tekintenek vissza: a rendelkezésünkre álló információk alapján elmondható, hogy 1992-ben indult ilyen tantárgy először azok közül, amelyek jelen kutatásban szerepelnek. Az első tantárgyak elsősorban a cigánysággal, mint szociálisan hátrányos helyzetű, kiszolgáltatott réteggel foglalkoztak, így elsősorban a szociális képzések területén kerültek bevezetésre. Az első között reagált a rendszerváltozás okozta munkaerőpiaci átalakulásokra a Szent István Egyetem munkavállalási tanácsadó képzése (miközben a humán erőforrás-menedzsmenttel foglalkozó gazdasági főiskolák, egyetemek jelenleg nem foglalkoznak kifejezetten ilyen jellegű tantárgyak oktatásával, bár a témával feltehetően igen, mivel szakdolgozati témaként fogadnak be ilyen tárgyú dolgozatot).

A legtöbb romológia témájú kurzus 2003/2004-ben vagy később indult, nem tekintenek tehát túl nagy múltra vissza, mindössze néhány év tapasztalatait tükrözik. Az utóbbi pár évben újonnan indult kurzusok között sok olyan tantárgyat találhatunk, amely inkább kulturális vonatkozású, ilyen pl. a néprajzi hagyományok, a romungro széppróza, a népmesei hagyományok, vagy a roma kultúra a filmekben és a televízióban, könnyűzenében. Emellett a szociális vonatkozás erőteljes, domináns maradt, és az új pedagógiai eszközök között szerepel (multikulturális nevelés, kisebbségek pedagógiája, hátrányos helyzetűek pedagógiája).²⁴³

Egyetemi szinten a bölcsészkarokon, társadalomtudományi karokon és a műszaki tanárképzésben találtunk ilyen kurzusokat, főleg a pedagógiai-módszertani tárgyakhoz kapcsolva (hátrányos helyzetűek pedagógiája, felzárkóztatás címeiken).

A főiskolai szintű képzésben elsősorban a tanítóképző és szociális képzést folytató főiskolák jelezték, hogy foglalkoznak ilyen tárgyak oktatásával. Kötelező jelleggel azonban leginkább a szociális munkások, védőnők és szociálpedagógus hallgatók kapnak ilyen jellegű képzést, bár az esetek többségében ezek a tantárgyak szabadon vagy kötelezően választhatóak. Kiemelkedő jelentőségű ebből a szempontból az Apor Vilmos Katolikus Főiskola, ahol minden hallgató számára kötelező a romológia tárgyak felvétele.

A minta kiválasztásakor arra törekedtünk, hogy elsősorban azokat a kurzusokat vizsgáljuk meg, ahol a hallgatóknak kötelező vagy kötelezően

²⁴³ Mindemellett tudomásunk van arról is, hogy több felsőoktatási intézményben néhány szemeszteren át működtek ilyen kurzusok, ezek azonban nem voltak hosszú életűek, megszűntetésük okai meg feltárásra várnak.

választható a tantárgy felvétele. Ennek indoka hasonló, mint amiért eleve kizártuk a romológia szak(ok) vizsgálatát is: feltételezzük, hogy azok a hallgatók, akik szabadon választható tantárgyként vesznek fel ilyen kurzust, eleve kevesebb előítélettel rendelkeznek, vagyis sokkal inkább elfogadóak, mint az átlagember. Nem vonjuk kétségbe a szabadon választható tantárgyak szemléletformáló hatását, de úgy gondoljuk, ha azt szeretnénk vizsgálni, hogy mit gondolnak a hallgatók a tantárgyról, illetve hogy csökkennek-e a negatív attitűdök a kurzus hatására, akkor erre leginkább a kötelező kurzusok vizsgálata alkalmas.

Mivel kötelező tárgyként az országban csupán néhány intézményben kell a hallgatóknak ilyen tantárgyat vagy tantárgysorozatot teljesíteniük, a vizsgált kurzusok körét a kötelezően választható kurzusokra is kiterjesztettük.

Így tehát 2007 nyarán kiválasztottunk tíz intézményt, és az ott folyó 18 kurzust, ezeket szeretnénk volna megvizsgálni. Szeptemberben, mikor megkerestük az oktatókat, néhány kurzusról kiderült, hogy mégsem indítják, két intézmény pedig mindennemű együttműködéstől elzárkózott. Mivel a hallgatókkal két adatfelvételt terveztünk, egyet a kurzus megkezdése előtt, egyet pedig a kurzus befejezésével, sajnos azzal is szembesülnünk kellett, hogy volt olyan oktató, aki a második adatfelvételtől teljesen elzárkózott, és a kutatásban semmilyen módon nem kívánt a továbbiakban részt venni.

A kutatás középpontjában a pedagógusképző intézmények, valamint a szociális és egészségügyi pályákra felkészítő felsőoktatási intézmények álltak, mivel úgy véljük, az itt felkészített szakembereknek van szükségük leginkább ilyen és hasonló ismeretekre napi munkájuk során. A megkérdezettek között összességében kb. 60%-ra tehető a pedagógusképzésben tanulók (tanító, óvodapedagógus, szociálpedagógus, tanár szakokon), 30% az egészségügyi pályára készülők (védőnő, orvos stb.) és mindössze 10% a szociális munkások aránya.

A kurzuskutatás első szakaszában önkitöltős kérdőíves vizsgálatot végeztünk a hallgatók körében két alkalommal, a kurzusok elején és végén, kontrollcsoportként pedig olyan hallgatókat választottunk, akiknek nem kötelező a tantárgy, eddig nem vették még fel, és nem szándékoznak felvenni. Itt kértük a kurzusokon résztvevők segítségét a további elmélyültebb, interjú vizsgálatokhoz. Összesen huszonhárom hallgató jelezte, hogy szívesen beszélgetne előszóban is a kurzus tapasztalatairól, végül tizenhét személlyel sikerült interjút készítenünk, ebből azonban két interjú hangfelvételi problémák miatt használhatatlannak bizonyult. Az interjú kutatás nem tekinthető reprezentatívnak, mivel az alanyok kiválasztása nem felel meg a reprezentativitás kritériumainak. Voltak olyan kurzusok, ahonnan többen is szívesen segítettek tovább a kutatást, míg más hallgatói csoportok közül nem sikerült megnyernünk senkit sem a további együttműködéshez.

Az interjúk torzítanak, hiszen az interjúra jelentkezők számára a kurzus fontos, érdekes esemény volt, valamennyien szinte az összes alkalommal jelen voltak, így végig tudták kísérni az előadásokat, szemináriumokat. Összefoglalva tehát ők feltehetően érdeklődőbbek, érzékenyebbek, nyitottabbak a téma iránt, másrésztől saját tapasztalataik vannak a kurzus egészét illetően. Az elemzés során az is világossá vált, hogy a téma iránt nem véletlenül nyitottak, fogékonyak: különféle személyes motivációk miatt tartották fontosnak, hogy erről bővebben beszéljenek. Úgy véljük, a beszélgetések elemzése, néhány interjúrészlet bemutatása fontos információkat ad ahhoz, hogy jobban megismerhessük a felsőoktatásban résztvevők gondolkodását a kultúrák közötti párbeszéd szerepéről, fontosságáról, a toleranciáról, az előítéletekről. A vélemények plasztikusabb bemutatása érdekében sok érdekes interjúrészlettel illusztráljuk a tanulmányt. Összesen négy felsőoktatási intézmény hallgatóival készítettünk interjúkat. A rendelkezésünkre álló tizenöt interjú fele a váci Apor Vilmos Katolikus Főiskola hallgatóinak körében készült. Más tanárképzéssel foglalkozó intézményekben öt interjút készítettünk, három interjú pedig egészségügyi képzésben részt vevő hallgatókkal készült.

A hallgatók bemutatása

Az általunk vizsgált kurzusokat tipikusan a másod- és harmadéves hallgatók teljesítették, elvétve találkoztunk csak felsőbb évesekkel. A hallgatók zömmel 20-21 évesek voltak, de kb. 20%-uk idősebb volt harminc évnél 2008-ban, az adatfelvétel idején. A válaszadók 45-50%-a községből, kisközségből, egynegyedük valamely megyeszékhelyről származott, mindössze kb. 15% volt fővárosi (a kutatásban mindössze egy fővárosi felsőoktatási intézmény vett részt). A hallgatók általában a lakóhelyükhöz közel eső felsőoktatási intézményben tanultak. A kemény szociológiai mutatók tekintetében (életkor, szülők iskolai végzettsége, foglalkozása stb.) nem mutatkozott különbség a kurzusra járók és nem járók között. Családi hátterüket tekintve elmondható, hogy kb. 65%-uk szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége gimnáziumi, szakközépiskolai érettségi, illetve technikum, ők tehát első generációs diplomások lesznek. Az apák kb. 60%-a szakmunkásképzőben vagy szakközépiskolában végzett, valamivel több mint 10%-uk diplomás. Az anyák iskolai végzettsége magasabb, kb. egynegyedük rendelkezik felsőfokú végzettséggel, és kb. 12%-ra tehető azoknak a hallgatóknak az aránya, akiknek mindkét szülőjük diplomás. Összességében mindössze 6%-uk vallotta magát valamilyen etnikai-nemzetiségi kisebbséghez tartozónak – talán nem meglepő, hogy a kisebbségekkel, hátrányos helyzetűekkel kapcsolatos kurzusok hallgatói inkább vállalták családi identitásukat, mint

a kontrollcsoport tagjai. A válaszadók többsége (alig 60%) kétgyermekes családból származik, több mint 30%-a három- vagy többgyermekes családból érkezett, körülbelül 10%-uknak nincs testvére. Anyagi helyzetük saját bevallásuk szerint átlagosnak mondható, alig egytizedüknek nincsenek anyagi gondjai, több mint 15%-uk viszont a hónap végén nehézkesen él, 1-2%-nál pedig gyakorta előfordul hónap végén pénzzavar, esetleg kölcsönkérés.

A tizenöt interjúalanyból hatan nem tipikusan fiatal életkorú hallgatók: hárman közülük 30 évnél idősebbek, ők különféle okokból viszonylag későn iratkoztak be a felsőoktatás nappali tagozatára. Az okok közt szerepel betegség, családalapítás, de ugyanilyen fontos, hogy vannak olyanok is, akik külföldi munka, külföldi tapasztalatszerzés miatt napolják el hazai felsőfokú tanulmányaikat. Mindkét esetben az érettségi körüli időszakban a távlati tervek között szerepelt a továbbtanulás, de ez csak később realizálódott:

„Mindenképpen olyan egyetemet szerettem volna, amihez közel van az otthonom, mert az én anyukám beteg, és szerettem volna közel lenni hozzá, ha bármi probléma adódik. Az angolt mindenképpen gyakorolni szerettem volna, mert mikor hazajöttem Angliából, akkor úgy véltem, hogy nem biztos, hogy találok egy állást, mindenképpen szerettem volna elmélyíteni az angolt és gyakorolni, a filozófia pedig hát mindig érdekelt, az irodalomhoz is nagyon köze van és fontos kérdések vannak benne. Igen, két éven keresztül voltam Londonban, aztán cserediák voltam Finnországban, voltam Európában egy pár helyen és nagyon szerettem ezeket a külföldi időtartamokat.”

„Bennem volt ez a tanulás iránti szeretet, ahogy elindultam ezen az úton az otthonsegítőkkal, éreztem, hogy még szívesen tanulnék valamit. Másrésről viszont szóba került, hogy majd idővel tudunk venni jelzálagra házat, hogy idővel nekem majd el kell menni dolgozni. És ez volt az egyetlen olyan dolog, amit én szívesen csinálnék és összeegyeztethető az én négygyermekes voltommal, tehát amikor az óvodában szünet van, ahol majd esetleg dolgozom, akkor a gyerekeimmel együtt tudok lenni és nem kell rábíznom senkire őket; olyan dolgot nem vállalnék be, ami a családdal ellenkezik.”

Három megkérdezett 50 évnél idősebb volt: ők eredetileg levelező tagozaton tanulnak, bár nem ritka, hogy néhány általuk érdekesnek ítélt kurzus (érdekes előadó, érdekes téma, megfelelő időpont) esetén beülnek a nappali tagozatosok óráira is. Késői megjelenésüket a felsőoktatásban indokolhatja a szülők betegsége miatti korai munkába állás, viszonylag késői karrierkorrekció, vagy éppen a munkájukhoz szükséges, esetenként már meglévő gyakorlati tudás elméleti részének megszerzése, elmélyítése, bővítése.

A nem tipikusan huszonéves hallgatók interjú kiválasztását indokolja, hogy ők olyan élettapasztalattal rendelkeznek, amely a felsőoktatásban oktatók részére a kurzusok során jól felhasználható ismereteket, tudást is jelent: saját életükben vannak konkrét élmények, tapasztalatok, amelyekről szívesebben beszélnek, oktatói vezetéssel pedig képesek új megvilágításból is megvizsgálni ezeket, más értelmezési keretet alkalmazni. Úgy gondoljuk, hogy ezen tapasztalatok, tudás felhasználása és feldolgozása fontos és új kihívásokat állít a felsőoktatásban dolgozók elé.

Az interjúalanyok életkorából adódóan nagyon sokféle családi háttérrel találkozhatunk. Az idősebbeknél tipikusnak mondható a fizikai munkás szülő, és még tetten érhető a szülők azon törekvése, hogy gyermekük is azt a foglalkozást folytassa, amit a szülei is úznek. Interjúinkból kitűnik, hogy ez a fajta munkába állási stratégia ideig-óráig működőképesnek bizonyult, azonban interjúalanyaink nem érezték így teljesnek az életüket, és amikor lehetőségük adódott (ami néhány esetben kényszer adta lehetőség is egyben: betegség, rokkantnyugdíjazás következtében felszabaduló szabadidő hasznos eltöltése, munkanélküliség előli menekülési út), úgy érezték, szívesen vágnának bele valami másba. A beszélgetésekből kitűnik, hogy az sem ritka, hogy az érettségi vizsgát is esti-szabályozó tagozaton szerezték meg, és további néhány év kihagyással jelentkeztek felsőfokra:

„Hát nem igazán voltak elképzeléseim, mert hogy az anyukám nagyon sokat volt beteg. Volt egy nagymamám, aki összetartotta a családot, és végül is itt az anyu betegsége körül forgott sok minden. Utána sodródtam is, elkezdtem gimnáziumba is járni, de aztán otthagytam, elmentem dolgozni, talán nem volt, aki lökdössön, mert akkor halt meg anyukám, amikor pont befejeztem a nyolcadikat, apukám az magába zuhant, nagymamámat pedig elküldte vidékre a testvéréhez.

K: Hol dolgoztál?

V: Az M-nél dolgoztam, mert anyukám a végén ott volt, és ott kialakult egy ismeretség, és akkor fölvettek.

K: Mit csináltál?

V: Hivatalnoksegéd voltam, leveleket hordtam, postára jártam, ez két évig tartott, utána lementem a nagymamámmhoz O-ra, ott volt egy mezőgazdasági gépszereplő állomás, és annak volt egy ilyen számítógépes parkja, akkor még kártyára kellett bevinni az adatokat, ott kezdtem el dolgozni.

K: Mennyi időt töltöttél O-n?

V: Várjunk csak, amíg a férjemet megismertem, öt évig.

K: A férjed miatt jöttél vissza?

V: Ott ismerkedtünk meg O-n és akkor őt idehelyezték Sz-re dolgozni, összeházasodtunk és eljöttük albérletbe.

K: És akkor hogyan éltél, tanultál vagy még mindig dolgoztál?

V: Dolgoztam, B-n dolgoztam, ilyen adminisztrációs munkát végeztem és akkor

megszületett a fiam, először 1976-ban, utána a lányom 1977-ben és akkor elmentem Sz-n a konyhára dolgozni. Onnan elvégeztem egy szakácsiskolát, elköltöztünk V-re, akkor fölkerültem K-re, az önkormányzatnak volt ott egy üdülője, a konyhára, akkor elkerültem N-a, a napközi konyhára, mert beprotezsáltak, a gyerekek nőttek, nőttek, akkor a húgommal rávettük egymást, hogy leérettségizzünk. Akkor a lányom leérettségizett, és dolgozott az I. kerületi családsegítőben, utána átkerült ide V-ra, és 1997-ben született a gyermekvédelmi törvény és ő 1998-ban csinált egy vállalkozást, egy ilyen gyermekjóléti szolgáltatást és én 2000 óta nála dolgozom, és elkezdtem közben a főiskolát.”

„Nem dolgozom, mert én egy évet odahaza voltam, akkor volt a kisebbik gyerek, akkor ment első osztályba, akkor költöztünk ki Érdre, új ház meg szóval amit kellett még, be kellett fejezni az építkezést, igazából az volt a lényeg, hogy megtehetem talán azt, hogy otthon maradok, de utána azért meg kell mondjam, a kiskapukat kihasználva elmentem betegállományba, utána kiderült, hogy érbeteg vagyok és kb. 2002 óta érbetegséggel le vagyok százalékolva. ... Aki nálunk dolgozott a cégben, hivatásos tűzoltó volt és hogy jobb besorolásba kerüljön, iskolákat kellett elvégeznie és kitalálta magának a szocpedet, ami akkor Zsámbékon volt. Nagyon sokat beszélgettünk, hogy ő mit tanul, hogy tanul, mondtam, hogy engem ez rettenetesen érdekelne. Igen, azt mondja, ahogy beszélgettünk, gondolom rájött arra, hogy van valami affinitásom és hogy miért nem próbálsz meg, Jaj, mondom, én lennék a legöregebb, és amikor elmentem és egyszer csak mondtam a férjemnek, hogy »mi lenne, ha...?«. A férjem azt mondta, ha akarod, menj és csináld. Teljes megnyugvásomra nem én voltam a legöregebb, úgyhogy teljesen kellemes dolog volt és igazából én tudom azt, sajnos, hogy én nem vagyok munkaerőképes, értem egyetlen munkahely nem fog két kézzel kapkodni. Ma már azt mondom, hogy egy picit remélem is, hogy továbbra is, jövőre kell megint menni bizottság elé, én nagyon remélem, hogy ez megmarad továbbra is. Arra gondoltam, hogy önkéntes munkát fogok vállalni, ha továbbra is megmarad ez a leszázalékolásom, ha nem, akkor 53 évesen elkezdek munkát keresni, érdekes helyzet lesz és ennyi év kihagyás után, jó, végül is a cégbe is mehetnék, ha tényleg arra kerül a sor, tényleg meg fogom próbálni, ha már egyszer így tanultam és érdekel és szeretem.”

Saját családot (házastárs, gyermek) a válaszadók kb. egyharmada alapított már, ezzel kapcsolatban fontos, hogy a fiatalabbak családi, közösségi összefogással meg tudják tenni, hogy nappali tagozatos képzési formát válasszanak (mindemellett ez nem tekinthető tipikusnak).

Úgy tűnik, hogy a fiatalabbak is néhány tulajdonságuk miatt valamilyen szempontból kisebbséghez tartozónak gondolják magukat. Ketten jelezték, hogy diszlexiával küzdenek, és ez eleinte gondot jelentett iskolai karrierjük során, illetve a felsőfokú tanulmányoknál is nehézségeket okoz, ami megnyilvánul pl. a vizsgafeladatok lassabb teljesítésében. Az egyéni tanulási

teljesítménybeli különbség, eltérés megjelenése másságként úgy gondoljuk, kutatásunk szempontjából kiemelkedő fontosságú. Másféle, mondhatjuk, családi szintű eltérésként élük meg a többségi társadalomtól eltérő család-szerkezetet (pl. a sokgyermekes családba való tartozást), a határon túli egykori magyar területekről érkező nagyszülők-szülők Magyarországra települését, valamint a különböző nemzetiségekhez, vallási csoportokhoz tartozó szülőket, nagyszülőket. Ezek a „másság”-ok, úgy tűnik, a hallgatóknak általában nem jelentenek gondot a mindennapi életvezetésük során (kivételt képeznek ez alól a tanulási nehézségek), ugyanakkor a különbözőség érzékelése néhány esetben megnehezíti az önelfogadást. Az interjúalanyok közül senki sem vallotta magát roma származásúnak, bár ketten jelezték, hogy nagyszüleik, dédnagyszüleik között akad cigány származású felmenő.

„Én diszlexiás vagyok és nem ment az, hogy 90 perc alatt 80 kérdés, úgy a feléig még fogott az agyam, odáig még bírtam és utána már nem, tehát utána nem is érttem a kérdéseket, erre utána jött rá anyukám, hogy ja, a gyerek nem hülye, csak diszlexiás. Eleve tudom milyen a másság, mert én ezt másságnak érzem.

Szüleim együtt vannak, szeretik egymást, én egy ilyen kivételes családból származom, rokonokkal annyira nagyon nem tartjuk a kapcsolatot, nálunk ilyen nagyon szűk a család, édesanyám Marosvásárhelyről származik, nagymamám meg nagynéném onnan átköltöztek, de más nem, ők valahogy nem értik azt, ami nálunk megy. Apukám nővére meg kint él Németországban, az unokatestvőrem is, a bátyja meghalt már sajnos, a nagyszülők közül anyai ágon a nagypapám kint lakik Vásárhelyen, nagymamám Egerben.”

„Az kisebbségnek tekinthető, hogy nagycsaládosok vagyunk, de nem érzem úgy magam, mert most már nem érzem, hogy meg vannak különböztetve a nagycsaládosok a szűkebb családotól, a rokonság is elég nagy, régebben többször mondták, hogy milyen nagy család, de most már nem jellemző, hogy emiatt hátrányom lenne. Van egy ilyen hátsó gondolata a társadalomnak, hogy aki nagycsaládos, az büdös, koszos, piszkos ruházatban meg iskolázatlan szülőktől származik, ez inkább általános iskolában volt jellemző. Az ilyen úribb gyerekeknél volt ilyen klikkesedés az osztályban és az ilyen elitebb gyerekek úgy gondolták, hogy akinek több testvére van, az eleve nem lehet jó ember vagy nem viheti semmire. De aztán itt a főiskolán meg szinte előnynek számít, hogy tesóim vannak, mikor véletlen beszélgetések során kiderül, hogy öt tesóm van, mindenki pozitív.”

„Evangélikusok vagyunk, a vallásunkat gyakoroltuk, minden hétvégén mentünk templomba, de én azt hiszem, hogy nem. Hát kisebbséghez tartoztunk, nem volt gyakori a nagycsaládos, nem volt sok nagycsaládos a városban, de akik nagycsaládosok voltak, azokkal tudtuk tartani a kapcsolatot.”

„Félig erdélyi magyar vagyok, apukám apukája itt született Magyarországon, nagymamám apai ágon teljesen német, tehát elég keveredett magyar vagyok én is, ha ezt nézzük, gondolkodásban magyarnak vallom magam, és én úgy érzem, hogy az a fontos, hogy az ember gondolkodásban minek vallja magát.”

„Zsidó vér egyébként bennem is van, az én nagymamám zsidó, az ő nővére pedig koncentrációs táborban is volt, ő csak azért nem jutott, tehát azért nem hurcolták el, mert fiatal volt még. Valójában nem beszélünk róla, nem építjük a hagyományt, humor szinten az édesapám az orrommal kapcsolatban szokott tréfás megjegyzéseket tenni, a származásomról egyébként nem. Nem gondolkodom rajta, tudom, hogy a nagymamám zsidó, de nem tartom magam inkább magyarnak, mint zsidónak egyáltalán, nincsen nemzeti identitásom.”

„Hivatalosan nem tartozunk kisebbséghez, viszont a férjem családja révén úgy mond egy kicsit igen. Ugyanis az apósom örökbefogadott gyermek, aki később tudta meg a származását, később derült ki a számára, hogy romungro családból származik. Kétéves koráig élt intézetben, akkor fogadták örökbe a nagymamáék.”

Családi háttérüket, a szülők iskolai végzettségét vizsgálva úgy tűnik, a kép rendkívül árnyalt, összetett. Az interjúalanyok több mint felének szülei nem rendelkeznek felsőfokú diplomával, a többieknél tipikusnak mondható, hogy csak az egyik szülő felsőfokú végzettségű. Ezt a kérdést nem kívánjuk mélyebben elemezni, mivel úgy véljük, a rendelkezésünkre álló tizenöt interjú nem elegendő mélyebb összefüggések feltárására.

A kérdőívre válaszolók több mint 60%-a érkezett az egyetemre, főiskolára gimnáziumból, kb. egyötödük 6 illetve 8 osztályos gimnáziumban tett érettségi vizsgát. Fontosnak tartjuk itt megjegyezni, hogy kb. 13%-uk úgy vett részt a kurzusokon, hogy már rendelkezett egy felsőfokú diplomával – ez az arány a kontrollcsoporttal teljesen megegyezik.

Interjúalanyainkat megkérdeztük iskolai élményeikről, továbbtanulásukról, karrier-elképzeléseikről is. A megkérdezettek döntő többsége gimnáziumban érettségizett, a szakközépiskolában végzettek pedig felsőfokon nem arra a pályára készültek, amire a középiskolában megkezdték felkészülésüket. A szakközépiskolába kerülők nagyobb része valamilyen művészetet tanult: képzőművészettel (grafika) vagy zenével foglalkoztak, de felsőfokon ezt már nem mélyítették tovább. A képzőművészet vagy zene szeretete megmarad hobbinak, de többen nem tartják kizártnak, sőt, szinte biztosan tervezik, hogy valamilyen új képzés segítségével hasznosítani fogják majd munkájuk során. Főként a pedagógiai pályát tervezők vélekedtek úgy, hogy hobbijukat megfelelő formában hasznosítani tudják majd oktató-nevelő tevékenységük során, drámapedagógia, zeneterápia stb. formájában.

„Debrecenben, pontosabban Debrecen mellett egy kis faluban nőttem fel, ami ma már körülbelül olyan, mint egy nyugat-európai kisfalu, de ezt a szellemiséget már akkor elkezdte Ebess, mindig egy rendezett, ápolt kis falu volt, ahol felnőttem, oda jártam általános iskolába is. Szerintem elég színvonalas oktatás folyt ott, nem volt probléma a középiskolába kerüléssel. Középiskolába pedig Debrecenbe jártam a Meggyesi Ferenc gimnáziumba, ami egy művészeti középiskola és gimnázium volt, így lettem grafikus, aztán kerültem ide történésznek.

K: És akkor a grafikus szakmában nem is dolgoztál?

V: Nem, voltak nálam sokkal ügyesebb emberek, én csak szerettem.”

A gimnáziumba járók között ketten komoly sportkarrier előtt álltak, az NB I vagy NB II-ig, illetve a válogatottságig vitték.

„Utána fölkerültem Pestre, mert hogy én fociztam 6 évig verseny szinten és hát azt Budapesten jobban lehetett, jobbak voltak a lehetőségek, és akkor újra kellett járnom a második osztályt, mert olyan nagy volt a különbség a két gimnázium között, Pesten a II. Rákóczi Ferenc gimnáziumba jártam, és akkor ott még 3 évet tanultam, és hogy mondjam, az nem tetszett annyira, mert egyedül én voltam vidéki és kollégista, a tanárok sem értették meg, hogy holnapra hozzátok be vagy írassátok alá, mondom bocsi hétvégén megyek haza, én nem tudok holnapra behozni semmit, és ezt nem igazán értették és nem igazán tudták elfogadni azt, hogy nekem más az életritmusom, nekem tényleg a sport volt akkor az első, én minden délután edzésen voltam, én nem tudtam oldalas házi feladatokat írni, mert este 8-kor, 9-kor bezárták a tanulószobát és onnantól fogva a folyosón tudtam tanulni, ha kellett, az nehéz időszak volt. Meg is viselt fizikailag is, nagyon lefogytam, 45 kilóra, most vagyok 56, tehát nagyon csontsovány voltam, szörnyen néztem ki, de utánpótlás bajnok lettem, amire büszke vagyok.”

„Zenetagozaton, hát itt már kicsit másabb volt. Főállásban a zene volt a lényeg, voltak más tárgyak is azért, emelt számú énekóráink voltak, plusz a kórusok is rájöttek. Nehéz volt bekerülni egy kórusba, küzdeni kellett, bizonyítani, hogy tanulmányi átlagban is megfelel az ember, a tagozatvezetőnek is, és ha valakit meghívott egy kórusba, az nagy megtiszteltetésnek számított. Utána már bent maradni az annyiából állt, hogy a tanulmányi eredmény rovására nem mehetett, mert akkor egyértelműen búcsút kellett inteni. Meg akartam próbálni a Zeneművészeti Főiskolát, de különböző okok miatt nem mentem oda felvételizni, amit hogyha most megtehetnék vagy visszacsinálhatnám, akkor tutira, hogy oda felvételiznék. Aztán maradt az egészségügyi főiskola gyógytornász szak, illetve a bölcsészkaron néprajz szakra jelentkeztem még.”

Érettségi után interjúalanyaink többsége nem folytatta azonnal a tanulmányait főiskolán vagy egyetemen. Az idősebbek munkába álltak, családot

alapítottak, gyermekeket szültek, és csak évtizedek múlva jelentek meg a felsőoktatásban. A fiatalabbak közül néhányan előbb szakmát szereztek (ápoló, irodavezető stb.), nyelvet tanultak, külföldre mentek, vagy a sikertelen felvételi vizsga után próbáltak új karrierterveket készíteni, jobban körülhatárolni az érdeklődési területüket.

Pályaelképzeléseik a felsőfokú tanulmányok ideje alatt is részben változtak, ami néhány hallgatónál szakváltással is járt. Az egészségügyi területen tanulók egy csoportja eredetileg gyógytornász szakon kezdte meg tanulmányait, majd átjelentkezett védőnői szakra. Ennek okai több tényezőre vezethetők vissza: a tandíj mértéke egyik szakon kevesebb, a másikon több, a tantárgyi követelmények nem azonos színvonalúak, a tantárgyak egyéni érdeklődéstől függően érdekesebbek egyik szakon, mint a másikon, illetve másféle klienscsoportot jelent a két terület.

„Eredetileg jogász szerettem volna lenni és nem vettem fel jogra, a történelmet viszont mindig szerettem, úgyhogy ezért kézenfekvő volt, hogy akkor a történelem szakot választom és utána megtetszett a kulturális antropológia is.”

„Erre van egy rövid meg egy hosszú válaszom, a rövid az, hogy ide vettem fel, a hosszú az, hogy amikor negyedikes voltam vagy tán harmadikos, és elmentünk egy pályaorientációs előadásra, akkor a miskolci egyetemnek a paraványa tetszett meg. Aztán negyedik után kihagytam egy évet, nem vettem fel sehova, és a miskolci egyetemre tudtam filozófia szakra beadni egy utólagos felvételi igényt.”

„Hát ez egy nagyon érdekes történet, ahogy ez az egész elindult, abszolút nem foglalkoztatott a dolog, mindig is nagyon szerettem a gyerekeket, ott érzem jól magamat a körükben, de az, hogy én pedagógiával foglalkozzak, az csak úgy egyszerűen jött, a barátnőmet kísértem el, aki szociálpedagógus szakra ment, ott jártam, megnéztem, hogy milyen ez az óvodapedagógusi szak, és akkor jelentkeztem, ennyi. Ahogy elkezdtem járni és foglalkozni a dologgal, egyre mélyebben átéltem és egyre jobban megtetszett, tehát megbánni nem bántam meg abszolút.”

„Összefutottam a jelenlegi párommal és aztán már nagyon jól éreztem magam, nem akartam hazaköltözni. Akkor harmadik félév végén méltányossági vizsgára mentem anatómiából, az nem sikerült, már az sem, az előtte lévő sem. Fél évig otthon voltam, és akkor bébiszitterkedtem két nagyon aranyos kislánnyal és aztán utána újra felvételiztem, nem vettem fel, mert nekem régi érettségim volt és nem volt annyi pontom, 130-140, hol volt nekem? 120-at tudtam maximálisan szerezni, nem vettem fel sehova. Jó, akkor jött az ötlet, hogy itt, mivel nem szüntettem meg a jogviszonyomat, átjelentkeztem védőnő szakra, és elkezdtem tanulni. Nagyon élvezem és nagyon tetszik, rájöttem, hogy alapjáraton erre kellett volna felvételiznem, akkor sokkal könnyebb lett volna, mert sokkal inkább fekszik nekem, hogy mondjam, az

emberekkel való kapcsolat, a közvetlenség. Az, hogy én nem a négy fal között tornáztatom a beteget, nemcsak beteg embereket látok, hanem egészségeseket is, inkább egészségeset látok. Az, hogy jobban érzem azt, hogy segíteni tudnék, mert nemcsak fizikailag segíték, hanem lelkileg is, nekem fontos, ilyen empatikus ember vagyok és ez az a vonal, amiben tudom, hogy tudok alkotni és hozzátenni a közösséghez. Meg hát, hogy mondjam, a párom nehezen fogadta, hogy otthagytam a gyógytornászt, amiből voltak gondjaink, de aztán mikor látta, hogy a védőnő szak megy tényleg, most minden vizsgám megvan eddig, azt számolgattam, hogy második félévben volt utoljára uv., eddig lekopogom, minden ment és hát most már ő is elfogadta.”

„Hát a gyógytornász szakot csak másfél évig csináltam, aztán amikor az volt, hogy vagy itt hagyjuk a sulit vagy van más megoldás, akkor átjelentkeztünk védőnő szakra, lényegében így kerültünk ide, hát merőben más a két szak, egyszerűen ég és föld. A gyógytornászos 120 fősnél semmi személyes kapcsolat nem volt, ellentétben itt azért meglepőbben más volt a légkör már az első napokban is a tanárok részéről, annak ellenére, hogy professzorok meg nagyobb tudású emberek is tanítottak minket. Sokkal emberközpontúbb, a szakmai dolgok mellett emberi kapcsolatokat építő oktatás volt, és hát elég sok ember tanított minket, egy nem volt olyan köztük, akivel emberileg ne lettem volna megelégedve.”

Kurzusélmények, tapasztalatok

A kurzusokról, az előadások, szemináriumok történéseiről önkitöltős kérdőívvel gyűjtöttünk adatokat a szemeszter befejezésekor. Sajnos volt olyan kurzus, ahol nem tudtunk felvenni kérdőíveket a kurzus végén, mivel a hallgatók egy része elérhetetlen volt, illetve minden próbálkozásunk dacára megtagadta a válaszadást. A téma elemzéséhez többféle szempontból kívántuk megvizsgálni a kurzusokat. Egyrészt fontos mutatónak tekintettük, hogy a kurzus kiscsoportos, szemináriumi formában, vagy előadás formájában zajlott-e. A témából, annak érdekességéből adódóan mennyire volt lehetőségük a hallgatóknak az oktatóval való párbeszédre, illetve az órákon elhangzottak generáltak-e vitákat, beszélgetéseket a hallgatók között, az órákon vagy az órák után. Úgy gondoljuk, hogy ezek a beszélgetések nagy jelentőséggel bírnak a hallgatók szemléletbeli változásának folyamatában. Az is érdekelt bennünket, hogy az oktatók milyen segédanyagokat használtak fel, milyen technikákat alkalmaztak, hogy a hallgatókat közelebb vigyék egy másik kultúrához, illetve hogy interjúalanyaink miként változtatnák meg a kurzusokat, és milyen, a témához illeszkedő információkat hallgatnának még.

Interjúink egy részében arra kértük interjúalanyainkat, beszéljenek a romológia vagy multikulturális nevelés, hátrányos helyzetű gyermekek

pedagógiája kurzusokról, idézzék fel a kurzus során őket ért impulzusokat. Interjúink ezen része tekinthető felidézett kísérletnek. Tanulmányunk elején jeleztük, hogy interjúalanyaink kiválasztása nem reprezentatív módon történt. Ugyanakkor úgy gondoljuk, hogy az alanyok kiválasztása megfelelő volt, mivel olyan emberektől kaptunk információkat, akik a kurzusokat valóban végighallgatták-végigdolgozták, különös tekintettel arra, hogy az előadásokra bejárás a főiskolákon, egyetemeken nem kötelező, ugyanakkor a szemináriumoknál alapkövetelmény. Kutatásunk szempontjából ezt tekintettük az egyik legfontosabb és legizgalmasabb módszertani eszköznek, mivel kérdőíves módszerrel ez a kérdéskör – néhány adattól eltekintve – nagyon nehezen mérhető, részletes elemzést nehezen tesz lehetővé.

Interjúalanyaink nagy részéről elmondható, hogy nyitottan, érdeklődéssel fogadta a tantárgyat. Azoknál a képzéseknél, ahol a tantárgy kötelezően választható volt, a hallgatók érdeklődési területüknek megfelelően választhattak a megadott kurzuskínálatból, azonban többeknél a tantárgy érdekesnek mutatkozó neve alapján elképzelt témák mellett sok más szempont is befolyásolta a választást. Egyfelől alapvető szempont volt, hogy a helyszín és időpont megfelelő legyen – az egyik kurzus időpontja késő délutánra-estére esett, és a hallgatók emiatt kevésbé preferálták, a résztvevők kurzussal szemben támasztott igényei pedig magasabbak voltak, mint más kurzusok esetén. Az interjúkból az is kiderült, hogy többen nem annyira a téma, inkább az időpont miatt választották, mások pedig az előadó személyét tartották érdekesnek, fontosnak. Azok, akik kötelezően vették fel a tárgyakat, kevesebb konkrét információval rendelkeztek a kurzusról, elvárásaik is alacsonyabbak voltak a kurzus megkezdésekor. Elmondásuk szerint többen első reakcióként megijedtek a kurzus címétől, valamint a cím alapján gondolt tartalomtól, és az órák megkezdéséig, a tematika megtekintéséig nem is tudták, nem is gondoltak bele mélyebben, hogy miért van szükségük ilyen vagy hasonló tárgyak tanulására.

Először néhány olyan mondatot mutatunk be, amelyek a kötelezően választható tantárgyak esetében hangzottak el:

„Kötelezően kellett választanunk egy szemináriumot és a lehetőségek közül a multikulturális nevelést választottam. Azért, mert nagyon szeretnék tanár lenni gimnáziumban, és azt hiszem, hogy egy tanárnak nagyon fontos szerepe a diákok életében az, hogy megismertesse velük a multikulturális nevelést. Nem is a multikulturális nevelést kell hogy megértesse, hanem az előítéletekkel kapcsolatban, az intoleranciával kapcsolatban hozza egy kicsit egyenesbe őket. A tanár úrral, aki tartja ezt az órát, vele volt már egy órám, de egyáltalán nem miatta választottam, hanem tényleg az óra miatt. Talán annak ellenére választottam, amilyen képem a tanárról volt előtte, ami természetesen megváltozott az órán.”

„Miért választottam ezt? Egyrészt, mert érdekel, másrészt, mert megfelelő volt az oktató, aki szerintem kellően elhivatott volt ahhoz, hogy ezt érdemes legyen meghallgatni, és több legyen ezáltal.

K: Mit gondolsz, manapság miért fontos, hogy ez a tantárgy bekerült az oktatásba, miért hasznos ezt a hallgatóknak teljesíteni?

V: Ha nincs valakinek megfelelő szociális érzékenysége, arra szolgál ez, hogy fejlessze a toleranciát, széles látókört biztosítson és az emberekben tudatosítsa az elfogadást, ami nagyon fontos ahhoz, hogy megfelelően működjön egy társadalom.”

„Általában a választásaimat szabadon próbálok meghozni, érdekes volt mindenképpen, mivel én is éltem már egy-két helyen külföldön, ezért adott volt, hogy engem ez érdekel. Multikulturalizmus vagy Magyarországon az érkező külföldieknek a fogadtatás. Elvileg én egy tanár szakos diplomát kapok majd, én is bármikor szembetalálkozhatok velük, ezért jó erről hallani, azt gondolom, vagy akár csak a Magyarországon belül szorosan élő különböző kultúráknak a találkozása is érdekes, bármilyen szempontot választ is a tanárom, hogy beszéljünk róla. Mindenképpen az az elvárásom minden kurzussal kapcsolatban, hogy valamit kapjak tőle, ha oda járok délutánonként, jelen esetben elég későn, egy félében tízszer. Mert nemcsak én fektetek bele energiát, hanem szeretnék kapni is valamit, ilyen egyszerű, ennél konkrétabban nem tudom megfogalmazni, más elvárásom nem volt, csak az, hogy legyen egy színvonalas óra, amit meghallgathatok, ami a témához kapcsolódik, ha már felvettem.”

„Nem igazán érdeklődtem a téma iránt, mert a választásom aszerint is történt, hogy mire van még időm, hogy be tudjak járni órákra, ezen kívül érdekesnek tartottam cím alapján az órát, és tetszett is tulajdonképpen az óra, szerettem bejárni. Én úgy hallottam, hogy elég sokan vették fel már előttem is ezt a tantárgyat, visszajelzésként pozitívat hallottam, tehát azt mondták, hogy jó volt bejárni, nagyon jó volt a rendszere, hogy egy beszélgetős rendszerű óra volt, ahol mindenki elmondta a véleményét, senki nem volt olyan, aki teljesen szó nélkül csendben ült volna, mert tényleg mindenkinek volt egy kialakult képe a témákról.”

És néhányat azok közül, akik kötelezően vették fel ezt a tárgyat:

„Igen, ott teljesen más a kultúra és én ezért örültem ennek, nagyon örültem ennek, hogy van ilyen kurzusunk, mert nem tudok róluk semmit. Igazából csak a negatív oldalt hallja az ember, mert nincs olyan fórumuk, hogy mondjam, amivel ők meg tudnák mutatni a pozitív oldalukat is, nincs az, amivel ők ki tudnák fejezni, hogy nekik ez a szokásuk. Nekem kell ahhoz igazodnom, hogy ők megtegyék azt, amit én szeretnék, mert én tudom, hogy az jó lenne. Ha bemegyek az ő családjukba, és hogy mondjam, van, aki nem tudja ezt elfogadni, igenis egy cigány anyuka lehet, hogy két éves kora után is szoptatja a gyereket, ha van még teje. Van, aki azt mondja,

hogy ez már nem jó, van, aki azt mondja, hogy jó, de ha nem tudja elfogadni azt, hogy az a család olyan és abban kell nekem segíteni, az nem lesz jó védőnő. Meg kell tanulni azt, hogy mindenkit olyannak fogadni el, amilyen, és az ő képességeihez mérten, lehetőségeihez mérten kell segíteni. És azért a segítség az egy nagyon fárasztó dolog, tényleg egész nap azon lenni, hogy mindenkinek megfelelően, mindenkinek a legjobb lehetőséget biztosítani és úgy segíteni, hogy neki az a legjobb legyen, az nehéz. Mert nincs egy séma, nem olyan, mint a könyvelő, hogy ide ezt írom, oda azt írom, amoda amazt írom, itt mindenkinek egyénre szabottan különbözőt mondunk, és az fárasztó, nehéz, és nagyon sok empátia kell. Aki idejön védőnő szakra, sokan úgy jönnek, hogy szeretik a babákat és azért jönnek, de nem csak erről szól. Kórházi védőnő legyen, ha tud, mert nagyon-nagyon nehéz bejutni, ott lehet tényleg csak abból megélni, hogy szereti a babákat, és akkor mellette megtanulja azt, hogy az anyukát hogy segítse, de területi védőnőnek meg iskolai védőnőnek nem lehet úgy menni, hogy szeretem a babákat.”

„Egyrészt mert érdekelt, másrészt mert időm is volt és kellett a kreditpont, harmadszor engem egy roma család saját tagjának tekint, és akkor úgy gondoltam, hogy én már nagyon sok mindent tudok az utcáról, innen, onnan, az életből, amit soha nem ír le egy tankönyv, pedig nem árt tudni, de ha erre ráfejelek egy összefoglaló ismeretanyaggal, az csak jó lehet. Nem is beszélve arról, hogy fogok találkozni romákkal, úgymint mindig összejövök a legszerencsétlenebb sorsúakkal, tehát semmi spéci nem kell, csak annyi, hogy kimenjek az utcára és hát akkor csináljuk. Egy bizonyos ismeretanyagot úgy gondoltam, hogy jó ha egy más megvilágításból is megismerek. A címéből lehetett következtetni, romológia és kisebbségi mentálhigi-éné... Mert éppen itt az ideje, hogy elkezdenek ilyeneket tanítani, hogy másoknak egyáltalán az agyukig eljusson, hogy itt most esetleg úgy kell megformázni már a szavaimat, hogy előtte tudom, hogy egy konkrét személyhez szólok, az nagyon fontos, egy. Kettő, a cigányság részaránya egyre nagyobb, a problémák egyre éle- sebbek, nem tehetjük meg azt, hogy nem foglalkozunk a témával. A másik meg az, hogy a cigányság egészségi állapota a bányabéka alatt 50-nel van, tehát orvosin mondjuk pláne nem árt. És ez nem megoldás, hogy miért nem szokik le a dohány- zásról, miért nem veszi be a fogamzásgátlót, satöbbi, meg lehet tudni, hogy miért, és nagyon fontos, hogy úgy tudjuk nekik elmondani, hogy az ő saját kultúrájukhoz, hitrendszerükhöz alkalmazkodjon.

K: Hogy motiválhassuk őket valamilyen módon.

V: Nem, hogy megszólítsuk.

K: Tehát megszólítás?

V: Igen, ez olyan, mint egy katalizátort, egy reagenst belenyomni a fecskén- dőbe, az megteszi a magáét, nem kell rázogatni, semmi, az bent van és az teszi a dolgát.”

„Hogy megismerem a cigányság történetét. Tulajdonképpen ennyit, nem hittem, hogy ettől közelebb kerülök a cigánysághoz, de engem nagyon érdekel, mert ugye én cigány gyerekekkel is foglalkozom és azért fontos, hogy megértsem őket, nyilván ők se tudják a saját történelmüket, de azért az identitás mégis csak bennük van és az fontos, hogy megértsem. De nem tudom, tényleg csak ez, hogy a történelmüket megismerjem.”

„Én nagyon megijedtem először, el se tudtam képzelni, hogy mit fogunk tanulni, de nekem nagyon tetszett. De tényleg, halál komolyan mondom, annyira tetszett, főleg a tanár úr, ahogy mesélt! Én először úgy ültem be, hogy úristen, megint egy olyan tantárgy, ami nekem semmit nem fog érni a diplomámhoz, de annyira lekötött, hogy végig figyeltem. Nagyon jó volt, én szerettem.”

Kitűnik, hogy azok a hallgatók, akik kötelező választás eredményeként jutottak el a tantárgyhoz, részletesebben el tudták mondani azt, hogy személy szerint miért tartják fontosnak ilyen és hasonló tárgyak hallgatását, és milyen változásokat tartanak szükségesnek és fontosnak akár a kurzusokon, akár a képzésben, akár a mindennapi életben, mint azok, akik kötelezően foglalkoztak ezzel a témával. Itt fontos azonban azt is megjegyezni, hogy a vizsgált kurzusok között mindössze egy volt, ami kötelezően választható volt, formáját tekintve pedig szemináriumi keretek között zajlott, a többi vizsgált kurzus kötelező előadásként és kötelező szemináriumként (gyakorlatként) került meghirdetésre. Feltehetően az erősebb kritikai hang azért rajzolódik ki jobban az elsőként említett csoportnál, mert a kurzus során, a beszélgetések alkalmával a hallgatóknak pontosabban sikerült megfogalmazniuk a témával kapcsolatos gondolataikat, véleményüket, ehhez adott megfelelő keretet a csoport limitált létszáma. A gondolatok, vélemények formálódásának iránya hasonló a kötelező előadások esetében is, de az interjúalanyok megfogalmazásai itt bizonytalanabbak, pontatlanabbak sok esetben.

A kérdőívekben arra is kértük a hallgatókat, osztályozzák az újonnan szerzett ismereteket. A hallgatók döntő többsége (kb. 75%) elég érdekesnek vagy nagyon érdekesnek tartotta az új ismereteket, és csupán töredékük (4%) vélekedett úgy, hogy egyáltalán nem volt érdekes a tantárgy. Az ismeretek mennyiségével is viszonylag elégedettek voltak a hallgatók, míg a tantárgy hasznosságát, gyakorlati alkalmazhatóságát értékelték legrosszabbra – ezeken a területeken mindössze a hallgatók valamivel több, mint fele értékelt jóra vagy kitűnőre. A kurzusok színvonalát összességében a megkérdezettek fele jónak tartotta, és mintegy 35% osztályozta kitűnőre.

Az interjúalanyok szívesen beszéltek arról, hogyan zajlottak az órák, milyen témakörök kerültek szóba, milyen formában zajlott a kurzus. Minden kurzus célja alapvetően ismeretközvetítés volt szemléletváltás elérése

céljából, de az utak, amelyet az oktatók alkalmaztak, különbözőek voltak. A multikulturális nevelés című tantárgy esetében a rendelkezésre álló idő nagy részét a világ sokszínűségének felfedeztetése tette ki, mégis a kurzus középpontjába a gazdasági, szociális és kulturális különbségek kerültek, ezek kezeléséről elsősorban pedagógiai szempontból esett szó. A szemináriumi forma lehetővé tette, hogy a kisebb létszámú hallgatói csoport valamennyi tagja kifejtse a kérdéskörrel kapcsolatos véleményét, és azt közösen megvitathassák. A romológia elnevezésű tárgyak elsősorban népmeseretet közvetítettek: történetet, hagyományokat, étkezési, öltözködési szokásokat, a társadalmi érintkezés szabályait. Ezeknél a tárgyaknál is előtérbe kerültek a társadalmi ellentétek, megoldási módok és lehetőségek, ugyanakkor az előadás, mint oktatási forma a hangsúlyt a lexikális, könyvalapú tudás gyarapítására helyezte. Előfordult, hogy az előadáshoz kapcsolódott gyakorlat (szeminárium), ahol sor került a vitás kérdések feldolgozására. Az ismeretanyag összeállítása minden esetben alapvetően a szakmai felkészítést szolgálta; ahhoz próbált ismereteket, kapaszkodókat adni a hallgatóknak, hogy miként értékeljenek és kezeljenek néhány, a munkájukban napi szinten adódó, mégis nagy(obb) odafigyelést igénylő helyzetet. Úgy tűnik, a kurzusok oktatói fontos szerepet adtak a hallgatói aktivitásnak: nem csak a szemináriumi, kiscsoportos oktatási formákban jelent meg a hallgatók és az oktató közti, illetve a hallgatók egymás közti véleménycseréjének lehetősége. Nagyon fontos ezeken az órákon az interakció: a hallgatók és az oktatók párbeszéde, vitája, és a hallgatók egymás közti véleményütközése is. Mivel a kurzusok témájáról minden hallgatónak vannak mélyen rögzült elképzelései, előzetes „tudása”, és a kurzus célja ezek megismerése, feltérképezése és szükség esetén korrekciója, a gyakorlatban egyfelől lehetetlen, másfelől nem szerencsés és nem szükségszerű a klasszikus frontális óravezetés.

„A tanár úr mindig szorgalmazta azt, hogy mindenki beszéljen órán, tehát beszéltetett minket úgy, hogy körbeültetett és mindenki elmondhatta a véleményét. Általában két kérdés futott egy órán, és mindig végigtárgyaltuk, és utána kielemeztük közösen. Na most velem azért problémás a helyzet, mert sokszor vagyok elég nyers és tárgyilagos, ezt nem sokan tolerálják, ez az egyik. A másik, hogy jobbra kopasz szoktam lenni, és ezt a kettőt összerakva, tehát a távolságtartásom meg a külsőm, ami szerintem félreérthetetlen, de gyakran összekeverik, nem tudom miért... Végigvettük a különböző nemzetiségeket, vallásokat, amik az országban léteznek, és külön vettük a magyar oktatást is, hogy hogyan viszonyul ezekhez a nemzetiségekhez, ha szabad így mondanom, és hogyan kellene kezelnie egy pedagógusnak a különböző nemzetiségek és kultúrák találkozását, hogy hogyan kell egybesimitani, hogyan kellene. De mindezt elméleti szinten.

Általában a roma gyerekek kerültek előtérbe, tehát külön szerbegről, németekről

nem volt szó, tehát akikkel probléma lehet egy oktatás során, inkább azokat helyezte előtérbe a tanár úr. Véleményem szerint tehát nagyobb teret kapott a többi nemzetiséghez képest a cigányság. Hogyan kezelünk egy olyan problémát, volt egy kérdés, amikor nem tudja kifújni az orrát a gyerek, tök egyszerű, nem ismeri a papírzebkendőt. Ezt egy normálisabb hozzáállású ember tudja, hogy valószínűleg nem ismeri szerencsétlen gyerek, azért nem is használja, de ezeket mind elmondtuk. Hogy gördülékenyebb legyen egy gyereknek a beilleszkedés, mindent el kell mondani újból. Problémaként vetődött fel az, hogy mi történik az iskolában és mi történik otthon, a kettő együtt hogyan érvényesül, mi az, ami a gyereket visszahúzza a saját életvilágába, ez megint külön tetszett.”

„A módszer az, hogy körben ültünk és akkor szólaltunk meg, amikor akartunk, az alapjában véve jó volt. Hátránya, hogy mindig vannak a hangadók, és ha ugyanazon az állásponton vagy, csak csöndesebb típus, akkor nem kerül rád a sor.”

„Én azt gondolom, hogy tanár úr mindent megpróbált, hogy ezt megtegye, nagyon jó volt az óravázlata, hogy nem mindig sikerült úgy, szerintem az nem problémás, mert az is igaz, hogy nagyon rugalmasan állt a dolgokhoz, színes volt attól, hogy jöttek a külföldi diákok, hát nem úgy sikerült gondolom, mint ahogy le van írva, de attól függetlenül jó volt.”

„Mindig hozott a tanárnő PowerPoint-os előadást, amit jónak tartok. Nagyon sok kép volt, ami tényleg lényeges, mert olyan kevés ismeretünk van, mert képek nélkül elmagyarázni mondjuk egy öltözködést nagyon nehéz. Témakörökre volt osztva, hogy család, szakások, hiedelmek, történelem meg nem is tudom még, nagyon sok témakör volt és akkor azokat átbeszeltük, hogy náluk hogy vannak. És főként arra ment rá a tanárnő, hogy realisan bemutassa, nem nagyozva – tudom, hogy tanárnőnek a szívügye ez a téma –, és nem próbálta meg túlságosan sajnáltatni őket vagy elmenni a másik véglet fele. Hanem tényleg konkrétan, nekik ezek a szokásaik, felmérések kimutatták, hogy mondjuk az oláh cigány körökben ezek vannak. És ezt így jónak tartottam, tetszettek az órák, interaktív is volt, mert lehetett kérdezni. Bármit elmagyarázott a tanárnő, tudom, hogy szűk volt az idő, ő szeretett volna többet is..., az is volt, hogy kaptunk egy cikket és azt kellett feldolgozni, és ha valaki nem is fogadja be a hallottakat, egy cikket elemezni tud, és el tudja mondani, hogy mi volt benne.”

„Az előadásokon 30 fő fölött voltunk, a gyakorlaton megfeleztünk, mondjuk ezek az előadások se voltak olyan előadások, mert minden előadáson elmondhatta mindenki a véleményét és kérdezhetett. Volt, hogy egy csomó könyvet felhozott ajánlott irodalomnak, azokat is megnéztük az órák keretében, de videót is néztünk egyszer. Olyan, hogy képzőművészeti alkotásokat élőben vagy megfogdosni, ilyen nem volt, de képeket láthattunk.”

„Inkább előadás jellegűek voltak, voltak benne filmvetítések is, de azért interaktívabb volt, mint egy nagyelőadói óra.”

„Voltak kicsit szárazabb részek, mikor a szociológiáról volt szó, viszont mikor magát a szokásokat, hagyományokat mutatta be, az nagyon érdekes volt, azt nagyon szerettem. Nekem a kultúra, tehát amikor a kultúrájukról beszélt a tanár úr, azok voltak, amik segítettek picit átgondolni a dolgokat. Én néptáncot is tanulok, a népzene is szeretem, magyar néptáncot tanulunk, de fogunk cigány néptáncot is, mindenfélét, és nekem ez nagyon számít, hogy az ember például táncol, néptáncol és hát a cigányoknál nem akármilyen néptáncosok vannak és ezek azok a dolgok, amik adnak egy pozitívumot az egészhez.”

„Volt olyan, hogy a kultúráról beszélgettünk, mert akkor filmeket néztünk meg. És azért az többet visszaadott, mint mikor kizárólag csak a történelmet tanultuk, akkor a kultúrára nem jutott idő. Nem volt olyan sok óránk, de mikor megnéztük a filmet, az közelebb hozott a cigánysághoz. De nekem könnyebb, mert én cigány gyerekekkel foglalkozom, nyilván, aki vadidegenként nézi, az nehezebben érti meg. Én azt gondolom, a film az mégiscsak jobban segít. Én azt hiszem, hogy ez egy dokumentumfilm volt, amit megnéztünk, a Cséplő Gyurit néztük meg és hát ugye ez egy igaz történetet dolgoz fel. Mutatja, hogy ők hol laknak, hogy mit csinálnak meg hogyan élnek, utána megértjük őket. Most is, amikor a híradóban látja az ember, olyanok, hogy ők messze élnek, ahol ők laknak, oda mi nem megyünk el – itt Pesten sem kéne messzire menni, hogy lássuk, hogy milyen körülmények között élnek. De hát az ember tudja, hogy merre nem szabad elmenni és nem is megyünk oda, de ha így megmutatják, akkor azért talán valamit megértünk abból, hogy miért ilyenek.”

„Nagyon jó volt, lehet, ha nem ő adja elő, lehet, nem tetszene, mert ahogy előadta és hozta a példákat és ahogy ő is beleélte magát, hiszen ő is egy roma ember, nagyon jó volt és meglepődtem. Én nem ítélem el, de kevés roma ember van, aki ennyire iskolázott, és bejött, és tudta, hogy hol tartott, elő nem vett semmit, leült és csak mondta, mondta. És ez nekem annyira tetszett, én még egy tanárt sem láttam, hogy tudja hol tart, meg se néz semmit, meg se kérdez semmit, és csak úgy mondja, és ez nagyon jó volt.”

„Az internet segítségével képeket mutatott, mert kevesen voltunk ezen az órán, nagyon jó volt, hogy nem úgy ültünk a padokban, ahogy ez szokványos, hanem körbepakoltuk a székeket és ezáltal is ilyen baráti hangulat alakult ki. A monitort mindenki láthatta, amikor ott szeretett volna megmutatni nekünk valamit a számítógépen.”

A hallgatók elmondásából kitűnik, hogy általában nagy tetszést aratott a tananyag összeállításánál a különféle multimédiás eszközök használata, amely alapvetően az audiovizuális ingerekre terjedt ki. Egyes kurzusokon illusztrációként különféle képeket (néprajzi jellegű fotókat, szociofotókat, képzőművészeti alkotások fényképeit) néztek, máshol pedig a dokumentumfilmek, filmrészletek megtekintése és közös órai feldolgozása hozta közelebb a hallgatókhoz a roma emberek mindennapi életét. Ezek az információk egyértelműen felkeltették a hallgatók érdeklődését, és kiváló keretet biztosítottak a hallgatók aktívvá tételéhez. A kérdőívekben a hallgatók sokkal kritikusabbak voltak: erősen megosztottak a vélemények az alkalmazott pedagógiai módszerek és a felhasznált segédanyagok tekintetében is. Azokban az intézményekben, ahol több szemeszteren keresztül folyik a tantárgy oktatása, változatosabb szemléltető eszközöket használnak az oktatók, több helyről beszámoltak arról, hogy dokumentumfilmeket, táncot néztek, zenét hallgattak, ismerkedtek a roma/cigány képzőművészettel, szépirodalommal. Néhány kurzus keretében sor kerülhetett családlátogatásra, beszélgetésre gyermekekkel, felnőttekkel, de ez csak a kurzusokon résztvevő hallgatók kb. negyed részét jelentette. Kb. egyharmadukra nem volt semmilyen hatással ez az élmény, míg kb. 40%-ukat kicsit elgondolkodtatták a látott, hallott, megtapasztalt élethelyzetek, 30%-ukat pedig mélyen megérintette.

Egy másik nagyon fontos szempont az oktató személyes hitelességének kérdése. A kérdőívekben a hallgatók több mint 80%-a tartotta az előadót maximálisan felkészültnek.

Minden interjúalanyunk nagyon fontosnak tartotta és nagyra értékelte az oktatók szakmai felkészültségét, tudását és a téma iránti elkötelezettségét. Ez többek közt azért kiemelkedő fontosságú, mert az oktató iránti bizalom nagymértékben segíti a hallgatók véleményének formálódását. Oldott, felszabadult légkörű órán, ahol az oktató odafigyeléssel fordul a hallgatók felé, a hallgatók is érzékelik, hogy bátran megfogalmazhatják és feltehetik azokat a kérdéseket, melyek foglalkoztatják őket. A hallgatók nagyra becsülték az oktatók elméleti felkészültségét, tudásanyagát, ismereteit, azonban néhány esetben a gyakorlati tapasztalatokat hiányolták. Fontos kiemelni, hogy az oktatóknak a nyitottság, alapos tárgyi felkészültség mellett olyan kommunikációs eszközöknek is birtokában kell lenniük, amelyek segítségével mederben tudják tartani az esetlegesen előtörő heves indulatokat, vitát tudnak vezetni, és oldani a felszínre kerülő konfliktusokat.

„Hát alapból felkészültebb abból, amit oktat, iszonyatosan, én kinézem belőle, hogy még mielőtt a profi előadásait leadná, még öt könyvet elolvas, hogy biztos nem változott semmi, egyrészt emiatt is, meg a mi tudatlanságunk is, egyértelműen, hogy semmi ismeretünk nem volt, meg azért valamilyen szinten tudja kezelni

az ilyen konfliktusos helyzeteket és nem jutott volna el addig az egész, hogy vita legyen belőle.”

„A professzor úr másképpen áll a romológiai kérdéshez, mint itt, aztán kérdés, hogy melyik az igaz. Mert az inkább tudományos, hogy honnan származnak meg ilyenek, nem tudtam még eldönteni pontosan. A professzor úr másképpen látja a dolgot. Én a professzor úr tevékenységét abszolút pozitívnak látom, de azért én úgy gondolom, hogy azok, akik ilyen főiskolán tanítanak, azok már messze vannak igazán a cigányoktól, vagy keveset foglalkoznak velük, lehet, hogy van tapasztalatuk régebről meg elméletileg jól tudják, ismerik az életüket, de inkább elméletileg.”

„Hát maga a beszédstílusa, az előadási stílusa, meg úgy ő is nyitott volt arra, amit mi mondtunk, lehetett vele beszélgetni, szerintem egy nagyon jó tanár.”

„A tanárnő ura a vitáknak, mielőtt kirobbanhatott volna egy ilyen hatalmas felkelés vagy forradalom, ő azért rendbe rakta volna ezt az egészét.”

Többször kiemeltük, hogy a szemléletváltozás szempontjából nagyon fontosnak tekintjük a hallgatók témával kapcsolatos véleményének megismerését, a vélemények kifejtését, ütköztetését, történjen az a kurzus keretein belül, vagy „csupán” a hallgatók zártabb csoportjában. Mivel a témával kapcsolatosan általában mindenkinek volt valamilyen személyes élménye, véleménye, a kurzusok témái sok esetben megjelentek az órák utáni beszélgetések témaköreiben is.

„Voltak akiket foglalkoztatott, mert volt egy 5-6 fős csapat, én sajnos nem vagyok benne ebben a körben, de el tudom mondani, hogy volt egy 5-6 fős csoport. Akik megfelelően lassú léptűek voltak ahhoz, hogy össze tudják hangolni a lépteiket és szép komótosan átsétáltak az óra helyszínéről óra végén a kollégiumba vagy a buszmegállóba, és hallottam, igen, hogy nagy beszélgetések folynak ott, én viharzottam a busz felé, valójában ezekből kimaradtam, igen, felkeltette az érdeklődésüket.”

„Persze, voltak konfliktusok, de azt hiszem, hogy itt az egyetemen megtanulunk érvelni meg ellenérvelni, úgyhogy ez jól működött.”

„Volt negatív élmény, volt pozitív is. Volt, aki tényleg kábé úgy gondolkodik, mint én, volt aki negatív, aki még mindig hozta, gondolom otthonról, hogy hát ezek buták meg bűdösek meg koszosak, meg nem érdemes velük foglalkozni. Hogy mondjam, néha vitába is szálltam velük, de rájöttem, hogy felesleges, ennyi embert meggyőzni nem tudok, ha már én úgy cselekszem, hogy mondjam, nem közösítem ki, nem vagyok negatív véleménnyel felőlük, az már számukra is egy pozitív dolog, és nekem az az érdekem, hogy engem elfogadjanak. Én nem tudok meggyőzni mindenki

mást arról, hogy legyen más a véleménye, megpróbálom kicsit, hogy mondjam, elmondani az én véleményemet is, de sokan vannak, akik hozzák ezt a konzervatív gondolkodást. Pedig ha tudnák!

Vannak, akik nem fogadják el annyira őket, mondjuk úgy, hogy testi bántalmazás olyan biztos nincs, de tudom, hogy előítéleteik vannak, hogy jó, jó, nem minden cigány ugyanolyan, jó, de akkor is cigány, ilyenek biztos, hogy vannak meg még tutira, talán még ennél rosszabbak is, de vannak. Az, hogy valaki puszipajtás lenne a cigányokkal, nem tudom, a többség szerintem nem. Akinek van kapcsolata cigány közösségekkel vagy van ilyen ismerőse vagy közelebbi barátai azok, biztosan másként gondolkozik erről az egész társadalomról.”

„A csoporttársak? Hát igen, nekem nagyon nagy csalódás volt, főleg, mikor volt ez a tesztfelmérés, voltak rasszista felmérések és ez borzasztó csalódás volt.

K: Konkrétan a mi tesztünkre gondolsz?

V: Igen.

K: És azt honnét tudod, hogy a többiek mit írtak?

V: Úgy hogy vihogtunk rajtuk amikor csináltuk, és akkor volt ez, hogy ki mellett lanknál szívesen egy bűnöző vagy egy cigány mellett, és akkor volt aki nevetve mondta, hogy hát az ugyanaz, akkor melyiket ikszeljem be, szóval azért, és ez a szociálpedagógia szak, de hát az az igazság, hogy nagyon kevesen dolgoznak szociálpedagógusként, de pont az, aki ezt a viccet elsütötte, az egy rendőr volt, mondjuk az az igazság, hogy büntető-végrehajtásban dolgozik, de azért ez nem annyira vicces, szociálpedagógusként talán azért több cigány ember tanulhatna, mondjuk ebben a csoportban nem is volt cigány ember.”

„Hát azért szerintem ők is azért igyekeznek megismerni a cigányságot, csak hát messze áll azért egy magyar embertől a cigány kultúra, de egyébként népszerű volt meg fel is készültek meg jól is vizsgáztunk. Olyan szinten volt azért, beszélgettünk erről a dologról, de én azért úgy éreztem, hogy inkább negatív vélemények voltak az én csoportomban. Mi felnőtt emberként dolgozunk és járunk a levelezőre, mindenkinek megvan a saját véleménye erről meg a saját tapasztalata, úgyhogy gondolom, hogy egy nappali képzésben, ahol vadidegenként ülnek ott és megbeszéljük, hogy mit láttak az biztos más. Az az igazság, hogy mi annyira nem beszéltük meg, inkább mindenkinek egy kialakult véleménye van, és azt képviseli.”

Interjúalanyaink számára a véleménynyilvánítás, vitázás, érvek ütköztetése nem jelentett problémát, a legtöbb esetben azt építőnek, érdekesnek, elgondolkodtatónak nevezték. Ami a problémát jelentette, az néhány kurzus esetében a hallgatói passzivitás, érdektelenség volt, ami megmutatkozott egyfelől abban, hogy a kötelezően felvett kurzusokat a hallgatók egy része egyáltalán nem látogatta. Ennek oka lehet a nem megfelelő időpont, órarendütközés, de néhány esetben a tantárgytól való idegenkedés. A hallgatói

passzivitás másfelől megmutatkozott az előadáson mutatott érdektelenségben, a téma háritásában is.

„Nem jártak rendesen, nem jártak sokan, sajnós azért, mert nem volt kötelező az előadás, de azért voltunk egypáran. Azt vettem észre, hogy ennél a tantárgynál, mint nagyon sok másiknál, ha az egyikünk megszólalt, mondjuk én, akkor mindenki megszólalt. És akkor jöttek az ötletek, de egyébként addig mindenki csak lapított, mint nyuszi a fűben. Ha volt bent cigány csoporttársam, egy barátnóm, akkor vele nagyon jókat lehetett beszélgetni, ő ráadásul nagyon hagyományőrző cigánylány.

Mivel nem jártak annyira sokan, úgy nem volt népszerű, de ez nem a romológia ellen szólt.”

„Volt, aki azt mondta, hogy be se fog jönni. És én is hagyományismeretre járok, és sajnós lehet, hogy én vagyok az egyedüli, aki nem olyan, hogy nem szereti a cigányokat, elnézést, hogy így mondom, de próbáltam rábeszélni, senki nem akart jönni, ők nem fogják ezt a tantárgyat tanulni.

K: Nyilván valamivel megindokolták?

V: Nem, ők azt mondták, hogy erre nem hajlandóak beülni.

K: Jobban nem mélyültetek el, hogy mi lehet ennek az oka?

V: Nem akartam belemélyülni, mert tudtam, hogy nem hallgatnak soha rám, sajnós. Talán egy-két embert érdekelt a téma, de úgy nem is beszélünk tovább róla, mert csoportban voltunk, a többieket nem érdekelte, így inkább édesapámmal beszéltem.”

„Nem sok mindenkivel tudtam erről beszélni, mert nagyon sokan negatívan álltak hozzá, a barátnőim is bejártak, azok meg sokszor mást csináltak, mint hallgatták az órát.”

„A legtöbbször olyan mélyen nem tudtunk belemenni a vitákba az idő rövidege miatt, csak az az igazság, hogy legtöbb esetben ilyenkor mindig a pénz jött ki utolsó érvként és arra az ember nem nagyon tud mit reagálni, mert az ugye nincs. És hiába próbáltuk egy párszor, hogy nem minden a pénz, az odafigyelés, az időben való odafigyelés, ami nagyon fontos, főleg egy ilyen kis közösségnél. Ott ugye azért mindenki mindenkit ismer iszonyatos módon, és pont abban az időben volt, hogy az a patak kiömlött és egy cigány kisfiú majdnem belefutott és ez a csoporttársnóm húzta ki, tehát nagyon friss volt az élmény. Ráadásul ott elég gond is volt, mert a jegyző nem írta alá, hogy a gyerekeket elhelyezzék, hogy a családtól elvegyék és pont akkor történt ez, és kiderült, hogy mindenki próbált segíteni a kisgyereken, a szülők meg a kocsmában voltak. Nem tudom már mi lett ebből, mert nem beszélünk róla, de tudom, hogy ez akkor nagyon éles volt, nagyon kijött akkor.”

A kurzusok hatása

A kurzusok hatását, hasznosíthatóságát, szemléletformáló erejét mérni a kurzus után néhány hónappal véleményünk szerint korai. Annak hasznosságáról, megtérüléséről majd a hallgatók elhelyezkedése után, munkájuk, hivatásuk gyakorlása közben derülhet fény. Ugyanakkor léteznek olyan, kvalitatív eszközökkel is nehezen mérhető változások, amelyek azonnaliak. Ezek egy csoportja a kurzus konkrét információ-átadásának köszönhető. Olyan ismeretekről van itt szó, amelyek az eddig megszerzett információkat, ismereteket árnyalják, pontosítják, elmélyítik, sok esetben a téves információkat kijavítják. Ilyenek a népek történetével foglalkozó előadások, a néprajzi szokások vagy a nyelvismeret. Ezek a múlton, a történelem tükrén keresztül segítenek jobban megérteni a roma/cigány népcsoport tagjainak mai viselkedését, a nyelvismeret pedig segít jobban megérteni a különféle népcsoportok egymásra hatásának mozzanatait (szavak használata, átvétele). Ezek a konkrét ismeretek úgy tűnik, biztos támpontokat adnak a hallgatóknak a népcsoportról alkotott véleményük formálásában.

Interjúalanyaink számára szárazabbak a különféle szociológiai elemzések. Itt a középpontban a társadalmi különbségek és azok keletkezésének okai, mechanizmusai és lehetséges következményei állnak. Az adatok sokkoló hatását oldják, és érthetőbbé, elfogadhatóbbá teszik a roma/cigány népcsoportot a mai, legújabb kori életkörülményekről szóló dokumentumfilmek, szociofotók. Ezen a területen vetődik fel a társadalmi felelősségvállalás, a segítségnyújtás kérdése, és ehhez kapcsolódóan jelenhet meg a negatív előítéletek, sztereotípiák kérdése is.

A kurzusokon a konkrét ismereteken, tudásátadáson kívül, illetve ezzel egyidejűleg egy másik, nagyon fontos és nagyon mély munka is zajlik, melyet a hallgatónak kell elvégeznie: a saját előítéletek tudatosítása, kezelése, az ezzel való folyamatos munka. Ez a folyamat a hallgatók számára nem biztos, hogy tudatosodik, ugyanakkor az oktatók számára nem láthatatlan, mivel a különféle segédanyagok, képek, filmek stb. megbeszélése során a vélemények alakulásából kirajzolódik a gondolkodásbeli-szemléletbeli változás. A hallgatók nincsenek saját magukra utalva, az oktatók tudják segíteni ezt a folyamatot. Ugyanakkor természetesen a változás nem alapkövetelmény, hanem a kurzus pozitív hozadéka.

A vizsgálat során felmerülő egyik alapkérdés, hogy kikre hogyan hatnak ezek a kurzusok, és hogyan, milyen eszközökkel lehetne a hatást fokozni, az interjúk során is központi jelentőséget kapott.

Az idősebbek számára előnyt jelenthetett az élettapasztalat, a roma/cigány gyerekekkel, családokkal folytatott munka, ugyanakkor néhány esetben az interjúalanyok úgy látták, hogy a megélt események nem feltétlenül kedveznek a pozitív változásnak, mert a hallgatók nem tudnak, vagy nem

akarnak kilépni a megszokott gondolkodási keretükből, a gondolkodásukba régebben beépült sztereotípiák nehezebben mozdíthatók el.

Úgy tűnik, hogy a fiataloknak hátrány lehet életkorukból, életkörülményeikből adódó tapasztalatlanságuk, a konkrét pozitív és negatív tapasztalatok, élmények hiánya. A pozitív tapasztalatok egyértelműen előnyt jelentenek, az ilyen tapasztalatokkal bírónak egyértelműen pozitív megerősítést jelent a kurzus. Mindemellett az órákon elhangzottak hatására közülük többen is elkezdtek dolgozni saját maguk jobb megismerésén, első lépésként elfogadni és felülvizsgálni meglévő előítéleteiket.

Mint a hallgatók bemutatásánál már jeleztük, interjúpartnereink nagyrészt az átlagnál érzékenyebb, a téma iránt fogékonyabb hallgatók voltak. Néhányan, vélhetően érzékenységük miatt úgy vélték, az órán elhangzottak alapvetően nem változtatták meg gondolkodás módjukat, értékrendjüket, de egy kis támogatást, megerősítést adott nekik ez a kurzus. Többen úgy látták, hogy a csoporttársaik gondolkodásában nem ment végbe pozitív szemléletváltás, az óra számukra – interjúalanyaink véleménye szerint – hatástalan lehetett.

„Hát ők (csoporttársak) fiatalok voltak többnyire, és nem értették még igazán. Azt, amit mondtak nekik, azt megtanulták és kész. Sose láttak még cigányt közelről szerintem, szegényekkel is ritkán találkoztak, de lehet, az élet majd megtanítja őket. Bejár egy lappal meg egy autóval a főiskolára és lelécel az óráról, így nem lehet szociálpedagógusnak készülni, vagy nagyon sokat kell még tapasztalni az életből. Úgyhogy jók voltak ők, sok mindent meg akartak tanulni meg szívesen dolgoznak ezen a területen, csak hát még a tapasztalat.”

„Nagyon érdekes volt az a momentum, amikor mondta a tanárnő a roma származás kapcsán, hogy annak aki tartja a hagyományait, amit mi gádzsók megfogunk, az koszosnak minősül. Ezek a hagyományaik, de most már értem, hogy a tényleg koldus roma ember, mikor kért tőlem pénzt és azt mondtam, hogy nem adok pénzt, de van zsömlém és odaadtam és nem akarta elfogadni, most már értem, hogy miért nem akarta elfogadni. Úgy gondoltam, hogy milyen dolog, hogy nem akarja elfogadni az ételt, mikor ételt adok, de így most már értem. Ha olyan helyzetbe kerülök, hogy mondjuk egy roma családnak ételt kell nyújtani, akkor tudom, hogy konzervet viszek meg olyanokat, ami tudom, hogy nem sérti az ő hagyományait. És emiatt tartottam nagyon jónak ezt a kurzust, hogy például én azt se tudtam, hogy mit jelent az, hogy gádzsó. Én ezt egy sértésnek értettem eddig, mert nem tudtam, hogy mit jelent és így, hogy megtanultam, hogy aki nem roma, az nekik gádzsó, az olyan, mint aki nem magyar, azt mi cigánynak vagy romának hívjuk, ami lehet sértő meg nem sértő. Hát vannak sértő dolgok is, ők meg így neveznek minket, de most rájöttem, hogy nem rosszindulat van mögötte, hanem az, hogy ez a kifejezés maradt meg.”

„Két szélsőséget említenék, az ún. gazdag szülőknek a csemetéi, az iskola számukra, ahol örök állnak a kapuban, kerítéssel van elkerítve az iskola és hát gyönyörűek a körülmények, ha jól emlékszem a fényképezőgépet nem is engedték be az iskola falain, de elképzeltük, ez diszkrimináció. A másik iskola, ami a gazdag szülők csemetéivel szemben áll, hát az pedig azt hiszem a cigány gyerekeknek, legalábbis szociálisan hátrányos helyzetben lévő gyerekeknek az iskolája volt. Itt voltak beázások, jó lehet, azokról a képekről nekem nem derült ki, amit a tanár úr mutatott, az amit a tanár úr mondott erről az iskoláról, mert a diákok képei díszítették a falakat, otthonos környezetnek tűnt, ő azt mondta, hogy beázottak a falak és omlanak, borzasztó körülmények voltak. Ez az óra azon segíthet, hogy jobban oda tudjak figyelni. Meg voltam győződve arról, hogy nincsenek egyáltalán faji vagy bármilyen előítéleteim, az óra ahhoz volt jó, hogy rájöttem, hogy vannak. Például ilyen esetek, hogy egyszer csak azon kapom magam, hogy átölelem a táskámat, nem fogok tudni most más konkrét esetet, de ilyen apró pillanatokban derül ki.

Vannak konkrétumok, amiket biztos tudok majd hasznosítani, én azt hiszem, hogy általánosságban véve azért a jövő az, amire gondolok, elég messze van. És addigra már sok minden inger fog épülni azokra az apró ingerekre, amiket a multikultin kaptam, és ezért nem tudom megmondani, lehet, hogy vannak olyan rejtett beültetésem, most a tanár úr által, amelyeket majd öntudatlanul hasznosítani fogok, nem jegyzeteltem le azt, hogy a jövőben ezt és ezt hogyan kell majd csinálni az óra hatására, ilyenek nincsenek, csak valószínűleg tudatalattiak.”

„K: Volt-e olyan, akinek a nézőpontja valamelyest változott a félév vége felé?

V: Mindenkinek szerintem, nekem mindenképpen.

K: Akkor neked ez egy pozitív élmény volt, hogy elfogadóbb legyél?

V: Nem, az értékrendemen nem változtatott, hozzáadott.”

„Mindenkori előítéletes, mint ahogy a tanár úr mondaná, kell is, hogy előítéletesek legyünk, mert az oroszlanhoz se mehetünk oda megsimogatni, mindenki előítéletes. Az lenne a jó, ha ez az óra visszaszorítaná, de azt hiszem, hogy nem szorultak vissza. Tehát mint mondtam, nekem már nem jelentett újdonságot az elmondott, elmondottak. Talán érdekes volt, hogy milyen álláspontokat vallanak magukénak az emberek, az mindenféleképpen jó volt, hogy több véleményt is meghallgattunk, de semmi másra nem volt jó.”

„Hiába próbál az ember előítélet-mentes lenni, akkor se tud, akkor is vannak előítéletek. Tény, hogyha leült melléd, a buszon egy cigány ember, elsőre az volt a reakcióm, hogy megfogom a táskám, meg arrébb húzódok. Most már nem. Főleg a cigány anyákkal kapcsolatban voltak fenntartásaim, minek nekik annyi gyerek? Tudom jól, hogy ezt gonosz kimondani, meg most utólag érzem, hogy ez tényleg nagyon gonosz, de most már tudom jól, hogy azért van annyi gyermek a családban, mert ez a hitvilágukba tartozik, hogyha jön, akkor szeretettel fogadják. És tény,

hogy nagyon szeretik a gyerekeket, és valahogy nem tudom, változtam sokat, én biztos vagyok benne, és úgy érzem, hogy így, hogy jobban ismerem a világukat, a hiedelmeiket, szokásaikat, így jobban megértem, hogy mit miért tesznek. Mert tény, ha nem ismerem, akkor könnyebben alakul ki előítélet, könnyebben alakul ki az, hogy miért ilyenek, satöbbi, és így meg már nehezebben, így már jobban el tudok gondolkodni rajta, hogy igen, igen, ez náluk úgy van, az ő szokásaik olyanok, és akkor megpróbálom valahogy abba behelyezni.”

Hallgatói vélemények, igények

Az interjúból úgy tűnik, hogy egy félévnyi kurzus arra elegendő, hogy egy kicsit elgondolkodtassa a hallgatókat. A történelmi tények megismerése – ahol volt ilyen – nagy hatással volt rájuk, emellett elsősorban a néprajzi ismereteket, szokásokat, hagyományokat, hitvilágot tartották kifejezetten érdekesnek. Valószínűleg már az is sok segítséget, támpontot adott, hogy interjúalanyaink nem látták semmilyen irányban sem elfogultnak a romákkal/cigánysággal kapcsolatban az előadók viszonyulását, hanem úgy vélték, sokoldalúan és objektíven mutatták be a témákat. Sokat segített, hogy hiteles, objektív forrásoktól szerezhettek érdekes, új információkat. Néhányan arról számoltak be, hogy alapvetően megváltozott a véleményük a témával kapcsolatosan, míg mások ezt nem vállalták ilyen nyíltan.

A vizsgált kurzusok több mint fele mindössze egy félévre tervezett tantárgy – itt a hallgatók különösen érezték, érzékelték azokat a hiányosságokat, nyitva maradt kérdéseket, amelyekre a kurzus rövidege miatt nem találták meg a választ. Ezekben az intézményekben általában hirdetnek más, hasonló jellegű kurzusokat. Néhány kurzus pedig tovább folytatódik, több féléven keresztül: van olyan tantárgy, amely két félévből áll, és két felsőoktatási intézmény esetében találkoztunk három félévre kiterjedő ismeretközvetítéssel. Ezek felépítése nagyjából hasonló: az első két félévben történetet, népismeretet, szociológiai jellemzőket tanulnak a hallgatók, egy félévet pedig nyelvtanulással töltenek.

„Hát nagyban nem változott a véleményem róluk, szerintem még nekem az tetszik bennük, hogy így most a múltjukról sokkal többet tudok. A foglalkozásukról, én nem gondoltam volna, hogy mennyi mindennel foglalkoztak, például csak így a faeszközök készítésével, hogy elmentek egy városba vagy faluba, hitelre megvettek egy erdőrészt és aztán kitermelték. Megcsinálták a maguk kis eszközeit, berakták, aztán fizettek, ez szerintem egy tök jó dolog. Meg így ilyen információim nem is voltak velük kapcsolatban, hogy hogyan éltek régebben, hogy keveredtek, hogy honnan keveredtek ide, hogy ennyiféle úton, több áramlatban! Meg hogy milyen üldöztetések voltak! Ezt kicsit azért durvának tartom, de nagyon jó ismeretanyag.

De nem változott a véleményem róluk, nem lett negatívabb, az biztosan, hát lehet, hogy pozitív lett, de nem érzek ilyen hatalmas változást, hogy na, mostantól azt a Marist nem fogom szeretni, nem. Inkább ismeretet adott róluk.”

„Rengeteg pluszt, rengeteg új dolgot és úgy gondolom, hogy e miatt a tantárgy miatt állok úgy a dolgokhoz, ahogy hozzáállok.”

„Nagyon sok mindent megtudtam a kultúráról, a szokásokról, amik még most is élnek, és amik minket visszataszítanak. Közben kiderül, hogy ez egy olyan évszázados, szinte már genetikailag rögzült tanítás, ami nekik fontos, például a hulladékhasznosítás. Mi ezt olyan rossz szemmel nézzük, amikor jönnek és összeszedik a dolgokat, például egy lomtalanítás alatt, ugyanakkor hasznos, mert ők meg jó helyre viszik, tehát szelektálják.”

Beszélgetéseink során arra is választ kerestünk, a hallgatók mit, hogyan, miért változtatnának meg azért, hogy a kurzusokon elhangzottakat jobban tudják a napi gyakorlatban hasznosítani. Interjúalanyaink a kurzusokat általában érdekesnek, fontosnak és hasznosnak gondolták. Ugyanakkor arról is beszámoltak, hogy egyetlen félév nem adott elegendő ismeretet, nem tudnak még eleget ahhoz, hogy a napi munkájuk, életük során kezelni tudják a problémás helyzeteket. A kurzusok felépítéséről beszélgetve a hallgatók általában hiányolták a terepmunka lehetőségét. Többen érzékelték, hogy az időkeret nem ad alkalmat a gyakorlatra, és felmerült annak lehetősége is, hogy a féléves munkát kövesse esetleg egy újabb félév, amely a gyakorlati tudnivalókat közvetíti. Sokféle ötletet mondtak azzal kapcsolatban, hogyan tennék emberközelibbé, könnyebben hasznosíthatóvá a kurzust. Általában kiscsoportos foglalkozássá, szemináriumná vagy gyakorlattá alakítanák az órákat. Egyrészt kiemelték a terepmunka fontosságát, egy másik szempont pedig a romákkal/cigányokkal folytatandó kommunikáció volt. A gyakorlatnál, terepmunkánál nem pusztán cigánynegyedek vagy szegregált iskolák megtekintésére, esetleg hospitálásra gondoltak – bár sokan szívesen részt vettek volna ilyen gyakorlaton –, hanem különféle előadók meghívására, beszélgetésekre, főként a felsőoktatási intézmény falain belül. Meghívott vendégekként roma származású diplomásokat, vagy leendő diplomásokat látnának szívesen (szociális munkás, tanár, egészségügyben dolgozó stb.), mások szívesen beszélgetnének szülőkkel, családokkal is.

Többen a megfelelő kommunikáció kialakítására helyezték a hangsúlyt, főként szituációs gyakorlatokkal, drámajátékkal, önismereti foglalkozással egészítenék ki a képzést.

Nagyon fontos, és különösen a pedagógus hallgatóknál fogalmazódott meg, hogy szeretnének jártasságot szerezni az ismeretek hasznosításában,

különféle módszerek kipróbálásában, hogy magabiztosabban mozoghassanak a számukra még csak elméletileg megismert terepen. Elmondásaikból kirajzolódik a jó gyakorlatok megismerésének hiánya, amely példákon keresztül mutatja be, hogyan lehet megfelelő módon kapcsolatot teremteni, kommunikálni a családokkal. Ugyanilyen fontos, és ehhez a témához kapcsolódik a különféle konfliktuskezelési módok megismerése és megtanulása is. Ez utóbbiak meglátásunk szerint azért kiemelkedően fontosak, mert a hallgatók úgy érzik, a felsőoktatási intézmények elméletben nagyon jól felkészítik őket leendő munkájukra, ugyanakkor azt tapasztalják, hogy a gyakorlatban minden másként működik. Ehhez kapcsolódóan többen úgy látták, hogy a gyakorlatorientáltság hiánya nem csupán ezt a tantárgyat jellemzi, hanem az egész képzésükre kiterjed.

„A szokásokról beszélgettünk nagyrészt, maga eleve ez az egész cigány társadalom, hogy különböző népek vannak. Beás, oláh és mindenféle, már ez maga egy hatalmas rendszer, még jobban lehetne esetleg a különbségeiről tanulni. Kiválóak voltak az előadások, most nem azt akarom mondani, hogy nem tetszettek vagy esetleg hiányosak lettek volna, sokkal több információ van róluk, mint eddig volt. Mondjuk lehet, hogy az én beállítottságom miatt kíváncsibb lettem volna a zenéjükre vagy régebbi dolgaira még részletesebben. Igen, az a rész is jobban érdekelné, de amúgy ami a védőnői munkához kell, azt tökéletesen fedi ez a tantárgy meg ha már gyakorlati idő nem volt, voltak gyakorlatos beszélgetéseink, mondjuk itt azt sajnáltam, hogy az idő határt szab mindennek, tehát volt másfél óra és különböző cikkeket kellett olvasnunk a többieknek meg véleményt formálni, hát nem tudom, lehetett volna több idő is rá.”

„Talán egy kis gyakorlatot belevinnék, ezt jeleztem tanár úrnak is. Hogy rendben van, hogy végigjártam ezt a kurzust, de még mindig nem tudom azt, hogy ha gyerekeket azon kapok, hogy egy kisebbségi, osztálytársukat püfölik, bevallottan csak azért, mert ahhoz a kisebbséghez tartozik, akkor én hogy járjak el. És azt mondta erre tanár úr, hogy nincs semmi olyan módszer, amit ilyenkor el lehet mondani, mert minden a gyakorlatban dől el, és valójában a tapasztalat hozza majd.”

„Amit én hiányoltam az órából, az a gyakorlati alkalmazás lett volna, ez pedig ugye két félev, egyik félev elméleti, másik félev gyakorlati. De nem lehet megvalósítani azt, hogy ugyanaz a csoport kerüljön a másik félevelbe, ez pedig már a rendszer hibája, nem pedig a tanáré, én ezt hiányoltam egyedül, amiről még szó volt, nemzetiség, vallás, problémamegoldás, beszélgettünk, viszont gyakorlati dolgokról, hogy hogyan kell kezelni, még nem.”

„Talán egy kicsit aktivizálnám a hallgatóimat, hogy egyik óráról a másira vagy csak egy párszor adjunk nekik otthoni munkát. Tényleg, menjenek, lássanak, hall-

gassák meg őket is és most nem csak a romákat, hanem próbálnám őket arra sarkallni, hogy idegeneket, hozzánk képest idegeneket ismerjenek meg.”

„Terepmunkát csinálnék, tehát semmiképpen nem beszélgetnék a dolgokról, hanem minél több típusú iskolába, osztályba elvinném a hallgatóimat, hogy lássák azt, hogy ez hogyan működik az életben, mert sajnos itt az egyetemen, nem tudom más iskolákban így van-e, az elmélet az meg sem közelíti a gyakorlatot, én úgy tapasztaltam, de mások is rajtam kívül, más csoporttársaim is. Egyáltalán nem készít fel, sem a cigányokkal való kommunikációra vagy oktatásra, sem a magyarokkal. Tehát úgy gondolom, hogy ameddig problémát jelent az, hogy hogyan tanítsak, hogyan ismerjem meg a diákjaimat, hogyan tudjak viszonyulni hozzájuk, hogyan fogalmazzak, hogyan készítek el egy óravázlatot, addig, ameddig ezek a dolgok problémát jelentenek és tudom azt, hogy nem csak nekem, hanem a csoporttársaimnak is, addig azt teljesen ki tudom jelenteni, hogy nem készít fel a gyakorlatra, nem válik ettől jó pedagógus belőlem, mert sok mindent megtanulok egy könyvből.”

„Én egyértelműen csinálnék szituációs gyakorlatokat és hát terepre nem tudom, hogy ki lehetne-e őket vinni? Mert eleve nem is tudom, hogy vannak-e olyan programok, amik látogathatók, nagycsoportnak szólnak-e? Még esetleg azt megcsinálnám, hogy összehoznám őket roma szociális munkásokkal, roma egészségügyisekkel, meg roma egyetemistákkal, az mindenképpen jó volna. Ha ezekkel az emberekkel beszélünk, azért van egy szűrő; nem mindenkit lehet kapásból kirakni a Dzsumbuj közepére, hogy ismerkedj.”

„Hát előadást még akármilyen mennyiségben hallgatnék a kultúrájukról, de úgy, hogy sose előadást hallgatnék, hanem mindig inkább ilyen gyakorlati órára ülnék be, amin rengeteg kép, rengeteg videó, rengeteg hanganyag van. Meg kimenni terepre, az ami nagyon fontos lenne. Többre lenne szükség. Gyakorlatban, csak a gyakorlatban nagyon sokat tudtunk meg így is, de az, hogy a cigány gyerekekkel hogy kell viselkedni, hogy a szülővel hogy kell beszélni az ő gyermekéről, hát azt csak majd a gyakorlaton lehet megtudni.”

„A kultúra az mindenképp érdekel, talán bizonyos csoportok életét megismerni, bizonyos falvak életét megismerni, vagy megismerni azt, hogy segítik őket, milyen programok vannak vagy milyen hálózaton lehetne őket segíteni. Aztán például a cigány önkormányzatok munkáját is jó lenne megismerni, lehet tőlük segítséget kérni bizonyos esetekben. Tehát valami ilyesmit azért jó lenne tudni, mert most ismerünk egy csoportot meg némi kultúrát, de nem találjuk azért a kapcsolatot a cigányság és a magyarság között. Meg hát tényleg, hogy milyen plusz programok vannak nekik, az is jó lenne, tudom a főiskolán van valami program nekik, de tudom a főiskolára nagyon kevés cigány ember jár. Meg hát középiskolába szintén. Jó lenne tudni jogi hátteret vagy programokat.”

„Mindenképpen zenével, cigányzenével meg cigány oktatókkal meg előadókkal, nem is csak oktatókkal, hanem egyáltalán cigány emberekkel, bemutatni, odahívni. Ezen kívül pedig talán az empátiát kéne valahogy fejleszteni, ismerni valamit meg elfogadni, az nem ugyanaz. Bármilyen ilyen empatikus játékot lehetne csinálni, akár drámaeszközökkel, önismereti játékokkal fejleszteni, meg lehetne kiscsoportokat csinálni és oda cigány embereket behívni, olyanokat is lehet, akiknek sikerült az élet-útjuk, akinek mondjuk sikerült egy főiskolára bejutni, mert azért olyan is van, és azért ezeknek az embereknek nagy része cigánytelepekről kerül ki még mindig.”

„Kimennék a hallgatókkal területre és ott elbeszélgetnék, nem 10 percre vagy egy órára, hanem egy napra. Szerintem nem lenne rossz, a fiatalok általában, nagyrészt a cigányok is szívesen fogadják azt, aki nem úgy felülről parancsolgatva érkezik hozzájuk, és a fiatalok egy olyan társaság, akik nyitottak és nem bántó szándékkal vannak.”

„Szerveznék roma szülőkkel és gyerekekkel beszélgetést vagy kijönni egy településre és ott tölteni velük egy napot, illyet többet. Igazándiból ezek a gyerekek csodálatosak, nagyon ügyesek, jó a kez ügyességük, türelmük is van hozzá és szépen énekelnek. Azt gondolom, hogy több gyakorlati órára lenne szükség, és nem ilyenre, hogy leírjuk, hogy 50 óra, 100 óra bármilyen intézményben. Mert mindenki azt panaszkolta, hogy ha idegen helyre megy az ember, nem veszik jó néven, mert nem fogják megszeretni.”

„Talán pszichológia még egy kicsit jobban bele, jobban megismerni, vagy jobban kiismerni az embereket. Meg hát talán én valahogy tudom a konfliktusokat kezelni, úgy értem, most került az előtérbe a sok gyerekverés meg gyilkosság után, hogy nem tudnak konfliktust kezelni a gyerekek és azért van ez a hatalmas nagy agresszivitás, hogy talán ezen is el kéne gondolkozni, a gyakorlati részén a főiskolának, mert hát szociálpedagógusok leszünk.”

„Én nem tudom, hogy én előadást szeretnék-e hallani, én inkább a gyakorlati részt szeretném. Egy beszélgetést szeretnék, ami még kezelhető természetesen, hogy kiscsoportos, ott kibeszélni, elmondani, és úgy, hogy roma emberek mondják el, hogy ők hogy élnek. Meg engem például, mert én vagyok neki a más, hogy ő engem hogy él meg, hogy mit gondol rólam, mert így tud egy párbeszéd, egy kapcsolat kialakulni.”

Cigányképek alakulása

Az első adatfelvétel (kurzus eleje) tanúsága szerint az általunk felsorolt kisebbségek képviselői közül a megkérdezett hallgatók mintegy egyötöde napi gyakorisággal, egyötöde pedig heti gyakorisággal találkozik, beszélget roma emberekkel. A kurzuson résztvevők, valamint a kontrollcsoport tagjainak válaszai itt nagymértékben eltértek egymástól: míg a kurzusokon résztvevők fele kommunikál, addig a kontrollcsoport tagjainak alig több mint 30%-a találkozik legalább heti rendszerességgel cigányokkal. A megkérdezettek legkevésbé a hajléktalanokkal, skinheadekkel, és harmadik helyen a romákkal/cigányokkal kommunikálnának szívesen, a skinheadek elutasítása a kurzuson résztvevők és a kontrollcsoport esetén azonos, a hajléktalanokat és romákat tekintve pedig a kurzusokon résztvevők jelentős mértékben elfogadóbbaknak tűnnek.

Nagyon fontos és izgalmas kérdés, hogy mit gondoltak róluk a kurzus elején, és hogyan változott ez a kurzus végére. Először a két kérdőívben ismétlődő két nyitott kérdésre adott válaszokat szeretnénk részletesebben bemutatni.

Az első nyitott kérdésben azt kértük, soroljanak fel olyan öt tulajdonságot, amely a cigányokra/romákra szerintük leginkább jellemző. Az adott válaszokat kvantifikáltuk, és azt is jegyeztük, hogy a felsorolt tulajdonságok inkább negatív vagy inkább pozitív tartalmakat hordoznak-e, erre egy ötfokú skálát állítottunk fel. Szükséges volt egy „semleges válaszok” kategória felvétele is, mert voltak, akik olyan jellemzőket soroltak fel (bár többségében nem tulajdonságok, hanem inkább sajátosságok voltak ezek), amelyeket egyik általunk felállított kategóriába sem lehetett elhelyezni, nem hordoztak tehát olyan információkat, amelyek a megkérdezettek cigánysághoz való viszonyulását fejezték volna ki (pl.: szegény, munkanélküli, nehéz sorsú, rossz szociális helyzetű). Ide tehát azok a válaszadók kerültek, akik csak ilyen tartalmú válaszokat adtak.

Az első adatfelvétel alkalmával a megkérdezettek valamivel több, mint fele csak negatív tulajdonságokat sorolt fel. A táblázat adataiból jól látszik, hogy legnagyobb arányban a kontrollcsoportoz tartozók gondolkodtak így, a romológia kurzust kezdőknek alig felére volt ez jellemző, ami valószínűleg azt is mutatja, hogy a hallgatók elkezdtek gondolkodni azon, vajon miért tartja a képző intézmény fontosnak, hogy kötelező vagy kötelezően választható tárgyként tanuljanak ilyen ismereteket. Ugyanakkor látnunk kell azt is, hogy a megkérdezettek valamivel több mint egynegyede inkább negatív tulajdonságokat sorolt fel (tehát a tulajdonságok között szerepelt egy-két pozitív jelző is), és ezek nagy része a romológia kurzusra járó hallgatók közül került ki. Meglehetősen kevesen voltak, akik csak pozitív tulaj-

donságokat soroltak fel, őket főként a kurzusra járók közt találjuk. Valamivel többen (11%) voltak, akik inkább pozitív tulajdonságokat soroltak fel.

A második adatfelvétel adatai mutatnak némi változást az elsőhöz képest. Ekkor csak a kurzusokra járók véleményét kérdeztük meg. A két adatfelvétel ideje között eltelt kb. négy hónap (a szorgalmi időszak és a vizsgaidőszak egy része). Valószínűleg maga a mérőeszköz is okoz torzulásokat, de úgy gondoljuk, hogy nyitott kérdéseknél ez a torzító hatás szinte kivédhetetlen, mindamelllett a gondolkodásbeli változás irányait jól jelzi. Azok aránya, akik csak negatív tulajdonságokat soroltak fel, meglehetősen csökkent, az inkább negatív válaszokat adók aránya viszont változatlan maradt. Viszont majdnem duplájára növekedett azok aránya, akik csak pozitív tulajdonságokat írtak be (így is csupán 10%), és azoké is, akik inkább pozitív tulajdonságokat említettek. Megállapítható, hogy a hallgatók gondolkodásmódjában elindult valamiféle pozitívabb irányba mutató változás, bár nagyobb részben mégis inkább a negatív tulajdonságokat emelik ki.

	1. Adatfelvétel% N=492	Tervezett minta% N=311	Tényleges minta% N=272	Kontroll% N=144	2. Adatfelvétel% N=212
Csak negatív tulajdonságok	54,8	45,3	41,5	75,7	26,1
Inkább negatív tulajdonságok	26,5	33,2	29,8	11,8	29,6
Csak pozitív tulajdonságok	4,6	5,4	6,3	2,8	10,6
Inkább pozitív tulajdonságok	11,1	12,0	17,3	9,0	27,1
Semleges válaszok	3	4	5,1	0,7	6,6

Kigyűjtöttünk néhány tipikusnak vélt tulajdonságot, és ezek bemutatásán keresztül szeretnénk érzékeltetni, miként változtak a vélemények.

A negatív tulajdonságok közül leggyakrabban az önhibából eredő munkanélküliséget (mint *munkakerülés*, *ingyenélés*, *élősködés*) említették az első adatfelvétel idején. A második adatfelvételre lényegesen kevesebben említették ezt a tulajdonságot. Ugyanígy csökkent az említések száma és aránya a *koszos*, *ápolatlan*, *büdös*; *igénytelen*; *lopós*, *hazudós*; és *buta*, *iskolázatlan* kategóriákban is. Azok aránya, akik az *erőszakosságot*, *agresszivitást* és *kötekedést* jelölték meg, nem változott, míg azok többen lettek, akik a *hangosságot*, *zajosságot* emelték ki.

Főbb negatív tulajdonságok

	1. Adatfelvétel% N=492	Tervezett minta% N=311	Tényleges minta% N=272	Kontroll% N=144	2. Adatfelvétel% N=212
Munkakerülő- ingyenélő*	40	35,4	34,8	50	17,6
Koszor, ápolatlan*	34,1	30,5	27,0	41,7	14,1
Erőszakos, agresszív, kötekedő	33,0	31,5	28,5	36,1	28,1
Lopós, hazudós*	29,2	26,4	25,8	35,4	15,1
Iskolázatlan, buta*	21,5	19,6	18,4	25,7	14,6
Igénytelen*	13,8	12,2	9,4	13,8	6,5

*jelentős változás

Mint az első táblázatból megállapíthattuk, a második adatfelvétel idejére némileg növekedett a pozitív tulajdonságokat felsorolók aránya. Legjellemzőbb tulajdonságként a *családcentrikusság*ot jelölte meg a tényleges mintába tartozók egynegyede, arányuk a kurzus végére nem változott. Ugyanez mondható el az *összetartás*ról. Lényegesen többen említettek azonban a második megkérdezés alkalmával *kulturális sajátosságokat*, mint pl. önálló kultúra, kisebbségi kultúra, jó zenei érzék, jó ritmusérzék, tánckészség. A kultúrával szorosan összefüggőnek tekinthetjük a *hagyománytiszteletet*, melynek említése csak nagyon kicsi növekedést mutat. Ide sorolható még, bár némileg más jelentéstartalmat hordoz a *mulatozás* is (itt nincs különbség). Megnövekedett viszont a hagyományos és hangsúlyos nemi szerepek említése: a *nőiesség*, *férfiasság* erőteljes megjelenése az öltözködésben, kinézetben, hajviseletben, esetlegesen magatartásban is.

Főbb pozitív tulajdonságok

	1. Adatfelvétel% N=492	Tervezett minta ²⁴⁴ % N=311	Tényleges minta ²⁴⁵ % N=272	Kontroll% N=144	2. Adatfelvétel% N=212
Családcentrikus	18,3	23,5	25,0	7,6	25,2
Összetartó	10,0	13,9	14,7	2,1	14,6
Zene, tánc, kultúra*	17,1	23,4	16,7	5,6	30,1
Nőiesség/férfiasság*	0,9	1,4	1,6	0	7
Hagyomány-tisztelet*	4,6	6,5	7,1	0,7	8,5
Mulatozás	4,3	4,8	5,6	3,5	6,0

*jelentős változás

²⁴⁴ Megvalósult az első adatfelvétel.

²⁴⁵ Mindkét adatfelvétel megvalósult.

Az alábbi táblázat a leggyakrabban felsorolt tulajdonságokat, sajátosságokat foglalja össze. A lista természetesen nem tartalmaz minden említést.

Felsorolt tulajdonságok (szabad válaszok)	1. Adatfelvétel% N=455	Tervezett minta% N=311	Tényleges minta% N=272	Kontroll% N=144	2. Adatfelvétel% N=212
munkakerülő, ingyenélő	40,0	35,4	34,8	50	17,6
koszos, ápolatlan, szaga van	34,1	30,5	27,0	41,7	14,1
erőszakos, agresszív, kötekedő	33,0	31,5	28,5	36,1	28,1
lopós, hazudós	29,2	26,4	25,8	35,4	15,1
hangos, zajos	28,6	30,5	27,7	24,3	33,7
iskolázatlan, buta	21,5	19,6	18,4	25,7	14,6
családcentrikus	18,3	23,5	25	7,6	25,2
szegénység, segélyek, kiszolgáltatottság	14,9	17,7	19,9	9,0	20,6
igénytelen	13,8	12,2	9,4	13,8	6,5
szemtelen, neveletlen, tiszteletlen	13,6	11,9	12	17,4	13,6
zene, tánc	12,1	15,3	15,1	5,6	23,1
összetartó	10,0	13,9	14,7	2,1	14,6
gátlástalan	8,6	7,4	7,1	11,1	3,0
felelőtlen	6,2	5,8	4,9	6,9	5,0
önálló kultúra	5,0	7,1	7,5	0,2	6,5
feltűnő viselkedés	4,6	4,8	4,4	4,2	3,0
hagyománytisztelő	4,6	6,5	7,1	0,7	8,5
nem integrálódik, antiszociális	4,4	5,5	4,9	2,1	1,5
mulató	4,3	4,8	5,6	3,5	6,0
félelmet kelt	3,7	3,9	2,6	3,5	2,0
gazdagság, pénz, arany	3,4	4,2	4	2,1	2,5
zárt, zárkózott csoport	3,1	3,2	3,7	2,8	1,5
hiszékeny	2,6	1,3	1,5	5,6	0
kitartó, szívós	1,8	2,0	2,0	1,4	3,0
önérvényesítő	1,6	2,4	2,8	0	0,5
nőiesség, férfiasság (pl. öltözködésben)	0,9	1,4	1,6	0	7,0

Hasonló eredményeket kaptunk, amikor arra kértük a hallgatókat, hogy egy általunk összeállított, különféle tulajdonságokat tartalmazó listán osztályozzák 1-7 között, hogy a megadott tulajdonság mennyire jellemző a romákra/cigányokra. A válaszokat rangsoroltuk, és a rangsorokat összehasonlítottuk.

Az első adatfelvétel összesített eredményéből úgy tűnik, a kurzusokon résztvevők, valamint a kontrollcsoport a romákat leginkább *hangosnak, harciasnak, hirtelen természetűnek* tartotta, akik *jó zenei és ritmusérzékkel* rendelkeznek a kurzuson résztvevők szerint, míg a kontrollcsoport tagjainál további negatív tulajdonságok következtek: *harsány és agresszív*. A kurzus végén a résztvevők véleménye valamelyest megváltozott: bár a *hangos* maradt az első helyen, több pozitívabb tulajdonságot soroltak előrébb a válaszadók (további rangsor: *jó zenei és ritmusérzék, harcias, hagyománytisztelő*). Valamivel előrébb került a *babonáság* és a *családcentrikusság*, egyértelműen hátrébb sorolódott a *hirtelen természet, agresszió*. A lista végén található, legkevésbé jellemző tulajdonságok sorrendje felcserélődött ugyan, de túl nagy változás nem történt (legkevésbé *szorgalmas, jószívú, ambiciózus, becsületes és realista*).

Tulajdonság	átlag mind- összesen	rangsor	N	minta mind- összesen	rangsor	N	kontroll	rangsor	N	kurzus vége	rangsor	N
hangos	6,39	1	486	6,43	1	332	6,31	1	154	6,29	1	214
jó zenei érzéke van	5,91	4	485	6,02	4	331	5,66	6	154	6,05	2	214
jó ritmusérzéke van	5,85	5	486	5,96	5	332	5,6	7	154	5,9	3	214
harcias	6,11	2	485	6,06	3	331	6,19	2	154	5,8	4	212
hagyománytisztelő	5,45	9	482	5,62	7	329	5,02	10	153	5,74	5	215
babonás	5,7	7	484	5,46	9	331	4,86	11	153	5,71	6	214
hirtelen termésetű	6,06	3	483	6,08	2	329	6,01	3	154	5,67	7	214
harsány	5,79	6	483	5,7	6	330	5,99	4	153	5,63	8	213
családcentrikus	5,13	11	484	5,3	11	331	4,75	12	153	5,51	9	214
agresszív	5,58	8	483	5,52	8	330	5,71	5	153	5,31	10	213
hivalkodó	5,36	10	485	5,33	10	332	5,42	8	153	5,01	11	211
szenvédélyes	4,63	13	484	4,75	13	330	4,38	13	154	4,87	12	213
nemtörődöm	5,07	12	483	5,02	12	329	5,18	9	154	4,62	13	208
nagyon vallásos	4,01	14	483	4,09	14	329	3,84	15	154	4,52	14	213
gyanakvó, óvatos	3,88	15	482	3,94	16	330	3,74	16	152	4,19	15	212
jó a fantáziája	3,87	17	478	3,98	15	324	3,63	17	154	4	16	210
könnyen befolyásolható	3,88	16	480	3,82	17	326	3,99	14	154	3,73	17	212
gyakorlatias, praktikus	3,29	19	483	3,44	18	330	2,97	19	153	3,64	18	213
kitartó	3,33	18	482	3,43	19	328	3,12	18	154	3,59	19	212
étes elméjű	3,08	21	483	3,2	21	330	2,83	22	153	3,51	20	214
okos	3,13	20	484	3,23	20	330	2,91	20	154	3,3	21	210
realista	2,97	22	482	3,02	22	328	2,84	21	154	3,07	22	211
becsületes	2,62	24	484	2,67	24	331	2,49	23	153	3,03	23	211
ambiciózus	2,5	25	479	2,53	26	328	2,44	24	151	2,95	24	206
adakozó, jószívű	2,64	23	477	2,76	23	324	2,41	25	153	2,78	25	211
szorgalmas	2,46	26	482	2,58	25	328	2,2	26	154	2,71	26	212

Határozottabban látszik a következő nyitott kérdésre adott válaszokból a változás iránya. A kérdőívben mindkét alkalommal feltett kérdés a következő volt: *„Rádióban, televízióban, újságokban néha hallhatunk arról, hogy szükség van a cigányság felzárkóztatására. Ön szerint miért okoz problémát a cigány népesség a mai magyar társadalomban? Kérjük, írja le röviden a véleményét!”*

Az első megkérdés alkalmával kapott válaszok igen színes palettán mozogtak, és rendkívül sok, főként negatív érzelm is megnyilvánult bennük.

Először néhány nem tipikus véleményt mutatnánk be: kevesen, de voltak, akik azt válaszolták, hogy ez nekik egyáltalán nem jelent gondot, problémát, hiszen vannak cigány barátaik, ismerőseik, de ezen túlmenően nem foglalkoznak ezzel a témával, nem foglalkoztatja őket ez a kérdés. Mások szerint (ők számszerűen szintén kevesen voltak) bizonyos filozófiai megközelítés alapján a kapitalista államnak nem dolga, és a társadalomnak sem feladata az ilyen típusú problémák kezelése, mindenki maga felel az egyéni boldogulásáért, így tehát a kérdésnek (szintén) nincs relevanciája. Egy másik, szintén szélsőségesnek számító, némiképp romantikus vélemény szerint a cigányok megpróbálnak szabadon, korlátok nélkül élni, és ez a szabadság inkább irigylésre méltó, minden felmerülő nehézség dacára is.

Egy viszonylag kis létszámú csoport pedig a harmadik szélsőséges álláspontot jelenítette meg. Ők úgy vélekedtek, hogy ezzel a problémával nem kellene foglalkozni, ha a cigányok kitelepülnének Magyarországról („menjenek haza Indiába!”). Ez a megoldási lehetőség véleményük szerint minden bajától megszabadítaná a mai magyar társadalmat.

A többség véleménye szerint a cigányság leginkább saját maga tehet arról, hogy jelenleg nehéz helyzetben van, mind anyagilag, mind a társadalmi elfogadottság tekintetében. Ennek oka a válaszadók szerint egyfelől a lustaság, aminek következménye a képzetlenség, iskolázatlanság, amely a munkavállalásra is kihat, mivel alacsony iskolázottsággal szinte reménytelennek tűnik a munkaerőpiacon elhelyezkedni. Másfelől a válaszokban megjelenik az akarat hiánya: a cigány ember nem akar felzárkózni, beilleszkedni, ehelyett inkább deviáns viselkedésmódokat választ.

Egy kisebb csoport véleménye, hogy a beilleszkedést, felzárkózást leginkább a többségi társadalom gátolja, mert túl sok negatív sztereotípiát, előítélet él a cigányokkal szemben, és a falakat nagyon nehéz lebontani, főként akkor, ha sem a többségi, sem a kisebbségi társadalom nem akar, vagy nem tud tenni ellene.

Egy hasonlóan kicsi csoport pedig feloldhatatlannak érzi a kultúrák szembenállását. A többségtől eltérő hagyományokkal rendelkező csoport képe rajzolódik ki előttünk, amely nehezen tud elszakadni tradícióitól, nehezen tudja mindennapi életébe beilleszteni a (többségi) modern életforma elvárásait.

A második adatfelvétel alkalmával sokkal homogénebb válaszok érkeztek a kérdésre. A témával kapcsolatos érzelmi túlfűtöttség/felhang szinte teljesen elveszett. Bár a negatív vélemények nem tűntek el, a szélsőséges álláspontok úgy tűnik, „megszelídültek”, vesztek elükből, ha úgy tetszik, szalonképesebbek lettek. A válaszokban sokkal dominánsabbá vált az összetársadalmi felelősség kérdésének felvetése, ugyanakkor a cigányság saját sorsáért viselt felelőssége is megmaradt.

Az alábbiakban a két adatfelvétel során kapott néhány, pozitív irányú változásról tanúskodó válaszpart szeretnénk idézni:

a) A kurzus előtt: *„Visszaélnék a helyzetünkkel. Az állam nagyon szeretné őket támogatni, sőt, támogatja is, és ebből kifolyólag visszaélnék az állam jóindulatú segítségével. Ha megbecsülnék azt, amit az állam felajánl nekik – és nem alanyi jogon követelnék – nem lenne ekkora feszültség.”*

...

A kurzus után: *„A hátrányos helyzetet mindig negatívan ítélik meg az emberek, az állam. A cigányok közül, bár nem mindenki, sok hátrányos helyzetű. Egy jóléti államban fontos a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása.”*

b) A kurzus előtt: *„Mert a magyarok egyre jobban fogyatkoznak, nagyon sokan mennek külföldre, a romák pedig egyre többen vannak. Mostanában sok szó esik a kisebbségek helyzetéről, de annál kevesebb a magyarok helyzetéről.”*

...

A kurzus után: *„Fontosnak tartom, hogy már a kisgyerekek közösségében megtanítsuk minden gyereknek az elfogadást, hogy a másik embert megbecsüljék, s ne tegyenek különbségeket, ezzel is hozzá lehetne segíteni őket a felzárkózáshoz.”*

c) A kurzus előtt: *„Mert nem dolgoznak. Sokan közülük nem is próbálnak munkát keresni, csak szülik folyamatosan a gyerekeket, hogy minél több pénzt kapjanak utánuk, de persze véletlenül sem a ruháztatásukra költik”*

...

A kurzus után: *„Vannak rendes cigányok is, nekik esélyt kell adni!”*

Összességében e két kérdés vizsgálatából úgy tűnik tehát, hogy a romológia témájú kurzusok, főként ha kötelezően, vagy kötelezően választhatóan oktatják őket, egy szemeszter alatt is előidéznek pozitív irányú változásokat a hallgatók gondolkodásában. A különbség leginkább a fogalmazásmódot, fogalmak használatának változásában érhető tetten: míg a kurzus elején általánosnak volt tekinthető a *munkakerülő* szó használata, a kurzus végére ez *munkanélküli*re cserélődött. A fogalomhasználatbeli változás arra is utal, hogy a főiskolai-egyetemi hallgatók szemléletmódjában, gondolkodásában elindult egy pozitív irányú változás: a konkrét, kézzel fogható ismeretek, az előadásokhoz kapcsolódó viták, beszélgetések mind ezt a folyamatot serkentik, erősítik. Az elfogadás további elmélyítéséhez, megerősítéséhez azonban valószínűleg szükség lenne legalább még egy hasonló témájú félévre a felsőoktatási intézményekben.

„Talán azért, mert nincs meg a megfelelő kisebbséget kezelő kultúra. Az nagyon gyerekcipőben jár Magyarországon. Hallottam már olyat, hogy rasszista tanár, de nem találkoztam még ilyennel, a diákok körében viszont találkozom, ha nem is fajgyűlölettel, de előítéletekkel mindenféleképpen. Ha a médiát nézzük, akkor egy melegefelvonulást milyen ordenáré tömeg kísér, azt hiszem, hogy azok miatt az emberek miatt, akik biztosak abban, hogy az ő elveik megfelelőek, és az ő elveik arról szólnak, hogy ezek a kisebbséghez tartozó emberek alsóbbrendűek, vagy bújjanak el. Vegyük őket sorba! A melegekkel nincsen semmi bajom, a kövéreket nem szeretem, bár ők már egyre kevésbé kisebbség, őket nem szeretem. Hát nem is tudom, talán itt mindenki a romákra kíváncsi leginkább, az a legaktuálisabb, én azt gondolom, az eszemmel fel tudom fogni, hogy nem másfajta emberek. Viszont éppen a minap jöttem, IC-vel szoktam jönni Pestről Miskolcra, de most előbb szálltam le, és ezért gyorsvonattal jöttem. Egy nagyon hangos családdal utaztam együtt a vonaton, egy roma család volt, és egyik pillanatról a másikra azon kaptam magam, hogy átölelem a táskámat, mikor aludni készültem, hogy nehogy meglovasítsák. Valójában dolgozom azon, hogy a zsigereimbe égessem azt, amit az eszem már tud.”

IRODALOM

KEMÉNY I. – JANKY B. – LENGYEL G.: *A magyarországi cigányság 1971–2003*. Budapest: Gondolat–MTA KI, 2004.

LISKÓ ILONA: *A roma tanulók középiskolai továbbtanulása*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet, Kutatás közben, 2005.

LÁZÁR PÉTER: *Új utak a pedagógus-továbbképzésben*. www.oki.hu

TORGYIK JUDIT – KARLOVITZ JÁNOS TIBOR: *Multikulturális nevelés*. Budapest: 2006.