



szerkesztette

Biczó Gábor
Szabó Henriett

Sors/Képek
Roma életutak
dokumentumfilmen

SORS/KÉPEK
ROMA ÉLETUTAK DOKUMENTUMFILMEN

Studia Cingarorum XI.

Sorozatszerkesztő: BICZÓ Gábor

A sorozatban eddig megjelent

- BOCSI Veronika (szerkesztette/edited by): *Peremhelyzetben. Romológiai írások/ In Marginal Position. Writings from the Field Romology.* Debrecen, 2015.
- LÁ CZAY Magdolna (szerkesztette): *Az esélyteremtés missziója. Tanulmányok a roma közösségi kultúra hagyományairól és a tehetséggondozásról.* Debrecen, 2015.
- PÁLFI Sándor (szerkesztette): *Roma gyermekek nevelése és segítése.* Debrecen, 2015.
- BICZÓ Gábor és BÁLINT Péter (szerkesztette/edited by): *Peremhelyzetben II. Romológiai írások/In Marginal Position II. Writings from the Field of Romology.* Debrecen, 2017.
- TÓTH Norbert (szerkesztette/edited by): *Peremhelyzetben III. Romológiai írások /In Marginal Position II. Writings from the Field of Romology.* Debrecen, 2018.
- BICZÓ Gábor (szerkesztette): *Így kutatunk mi. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye.* Debrecen, 2019.
- BICZÓ Gábor (szerkesztette): *Terepek és elméletek. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye.* Debrecen, 2019.
- PÁLFI Sándor (szerkesztette): *Roma és hátrányos helyzetű gyermekek pedagógiája a koragyermekkorban.* Debrecen, 2021.
- PÁLFI Sándor (szerkesztette): *Roma nemzetiségi szakirányos óvodapedagógus hallgatók számára elméleti és módszertani segédanyag.* Hajdúböszörmény, 2022.
- BICZÓ Gábor – SOÓS Zsolt – SZABÓ Henriett: *Kisvilágok. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamatai és dokumentumfilmes ábrázolása.* Hajdúböszörmény, 2022.

SORS/KÉPEK
Roma életutak
dokumentumfilmen



Szerkesztette:

BICZÓ GÁBOR – SZABÓ HENRIETT

HAJDÚBÖSZÖRMÉNY, 2023.

Kiadó
Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar,
Lippai Balázs Roma Szakkollégium

Szerkesztette:
BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

Sorozatszerkesztő:
BICZÓ Gábor

Lektor:
KOTICS József – BÓDIS Zoltán – Z. KOVÁCS Zoltán

Olvasószerkesztő:
BICZÓ Henriett

Tördelőszerkesztő:
TÍMÁR Tamás

Borítófotó:
SZABÓ Henriett 2018, Nagyecsed

A kötet kereskedelmi forgalomba nem kerül.

ISBN 978-963-490-557-8
ISSN 2416-0970

Nyomdai munkák:
TT Play Kft. – Debrecen

Tartalom

Sorozati előszó.....	7
Előszó.....	8
1. RÉSZ: BICZÓ GÁBOR – SZABÓ HENRIETT: ROMA ÉLETUTAK DOKUMENTUMFILMEN – A „KIK VAGYUNK... ÉS MIÉRT?” SOROZAT ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI ELEMZÉSE.....	19
A filmsorozat keletkezéstörténete.....	20
A „Kik vagyunk... és miért?” filmsorozat 3–4. szériája.....	26
A filmsorozat antropológiai szemléleti háttéréről.....	27
Az antropológiai portré funkciója a „Kik vagyunk... és miért?” filmekben.....	29
TAKE A SMILE – A LÁNYOK FILMJE	32
Etnikai előítélet és etnicizált sztereotípiák.....	40
A roma szakkollégiumok társadalmi integrációban játszott szerepe.....	45
MI LETT VOLNA HA... – RAJMOND FILMJE	54
A diszkrimináció hatása a romák társadalmi integrációjára.....	60
Diszkrimináció a hétköznapiakban.....	62
Intézményi diszkrimináció	64
KÖZTES KITETTSÉG – KETI ÉS BOBBY FILMJE	72
Roma származású fiatal értelmiségiek társadalmi helyzete, a „köztes kitettség”	78
Szegregált lakókörnyezet.....	83
A CSALÁDOM NÉLKÜL SOHA – GABICA FILMJE	89
Etnikai vegyes házasság: cigány-magyar interetnikus családok.....	95

A társadalmi integráció	99
A HAGYOMÁNY ÁRNYÉKÁBAN – TÜNDE FILMJE.....	109
Romák és oktatás.....	116
„FEHÉR HOLLÓ” TÍMEA FILMJE	130
Roma női szerepek.....	136
Szegregált oktatás	139
„VALAMIT VALAMIÉRT” - PÉTER FILMJE.....	149
Roma származásúak a gyermekvédelmi rendszerben és az állami gondozásban élő fiatalok társadalmi esélyei	157
„ÓVÓNŐ AKARTAM LENNI” - VALI FILMJE	168
Etnikai identitás.....	174
Nevelőszülői rendszer	181
IRODALOM	187

2. RÉSZ: ROMA ÉLETUTAK ÉS INTEGRÁCIÓ:

A „KIK VAGYUNK... ÉS MIÉRT?” SOROZAT

GYAKORLATI JELENTŐSÉGÉRŐL..... 207

Müllner András: A belső világ tevékeny megismerése.

A belső világ tevékeny megismerése. A „Kik vagyunk... és miért?” sorozat
identitás-szempontú elemzése..... 209

Kotics József: Kikerülés a stigmatizációból:

Diplomás romák mobilitási útjai

Rákó Erzsébet: A dokumentumfilmek szerepe
a gyermekvédelem oktatásában

Tóth Norbert: A lokális roma közösségek hagyománykészlete
és a társadalmi érvényesülés dimenziói

Bódis Zoltán: „Játszani is engedd!” Antropológiai dokumentumfilmek
pedagógiai alkalmazásának lehetősége

Szerzők..... 321

Sorozati előszó

A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán bő másfél évtizede folynak romológiai, a kisebbségi cigány közösségek kultúráját, társadalmi viszonyait és együttélési kapcsolatrendszerét elemző kutatások. Az intézményben létrehozott Lippai Balázs Roma Szakkollégium keretei között a témát tanulmányozó vizsgálatok újabb lendületet kaptak.

A *Studia Cingarorum* könyvsorozat célja, hogy a romológiai kutatások eredményeit a szélesebb közönség számára is hozzáférhetővé tegye, különös tekintettel a tapasztalatok gyakorlati társadalomtudományi alkalmazásának lehetőségére. A sorozatban megjelenő kötetek egyszerre kínálnak esélyt a szakemberek számára, hogy munkájukat bemutassák, és a tudományos, kutató és elemző tevékenység konkrét társadalmi jelentőségét az integráció, illetve a társadalmi felzárkózás összefüggésében értelmezzék.

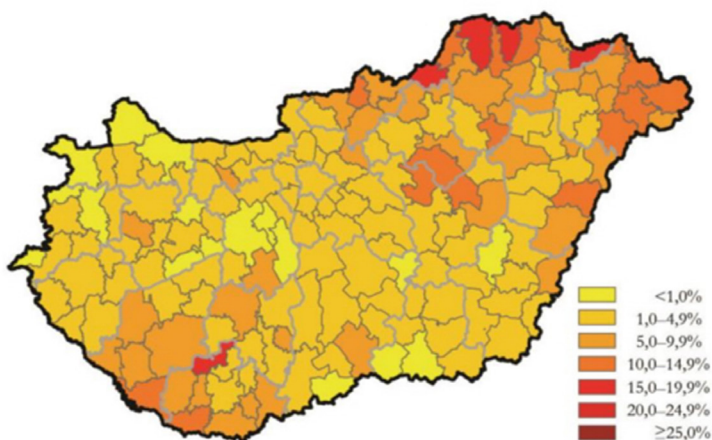
A kötetet minden bizonnyal nemcsak a Debreceni Egyetem és a Karon folyó képzések (cigány-roma nemzetiségi óvodapedagógus, szociálpedagógus, romológus) szakirodalmi kínálatát bővítik, hanem más, többek között a határon túli magyar tannyelvű felsőoktatási intézmények társadalomtudományi szakjain is érdeklődésre tarthatnak számot. A részben kétnyelvű (magyar és angol) sorozat nem titkolt célja, hogy a magyarországi és a határon túli magyar többségi környezetben élő cigány-roma kisebbségi közösségek társadalmi integrációjának ügyét, valamint az ezzel kapcsolatos hazai kutatásokat, esettanulmányokat – lévén a téma az Európai Unió kiemelt társadalmpolitikai célterülete – a nemzetközi közvélemény számára is láthatóvá tegye.

Sorozatszerkesztő

„Van egy hely, amelyet neked kell betöltened,
és amelyet senki más nem tölthet be rajtad kívül;
valami, amit neked kell megtenned,
amit senki más nem tehet meg.”
(Platón)

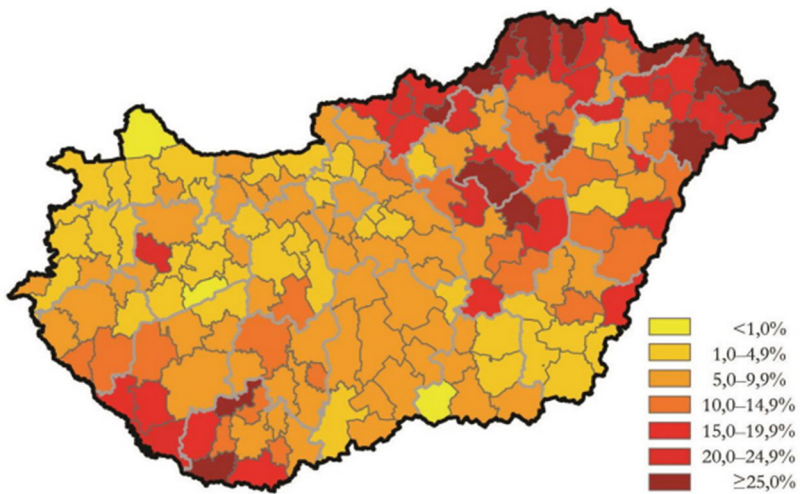
Előszó

A mai magyar társadalom előtt álló egyik legfontosabb kihívás a roma kisebbségi közösségek, valamint az együttélő és a gyakran kísértetiesen hasonló helyzetű többségi csoportok integrációja.¹ Az egyre nagyobb nyilvánosságot nyelő etnodemográfiai trendek, a leszakadó társadalmi csoportok térbeli sajátosságai, a vidéki perifériák népességének átrétegződése olyan folyamatok, amelyek tudatos kezelése hatékony felzárkózási programok gyakorlatba történő átültetésével mind sürgetőbb feladat. A cselekvésre ösztönző jelek nem csupán az ország népesedési tendenciáiból levonható következtetéseket jelentik.

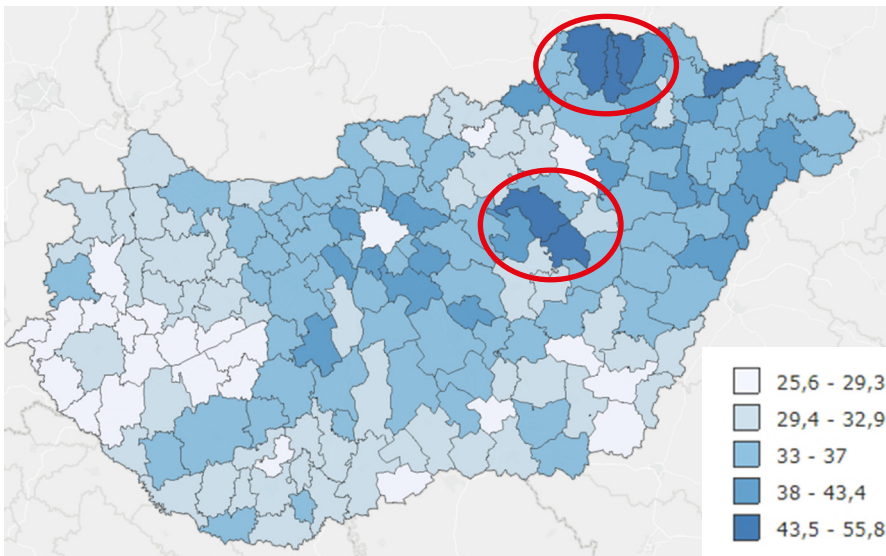


1. kép: Roma népesség aránya a járásokban a CIKOBÍ felmérés (1984-87) alapján.²

- 1 Terepkutatási tapasztalatainkra hagyatkozva a roma és cigány etnonimákat szinonimaként alkalmazzuk, ugyanis maguk az érintettek az önmeghatározás kategóriájaként a két fogalmat túlnyomórészt felváltva és egyenértékű módon használják. A roma–nem roma közösségek interetnikus együttélési helyzetét meghatározó kategóriák komplex rendszerével kapcsolatban lásd Kotics 2023a: 74–76.
- 2 Forrás: Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018.



2. kép: Roma népesség aránya a járásokban a DE-felmérés (2010-13) alapján.³

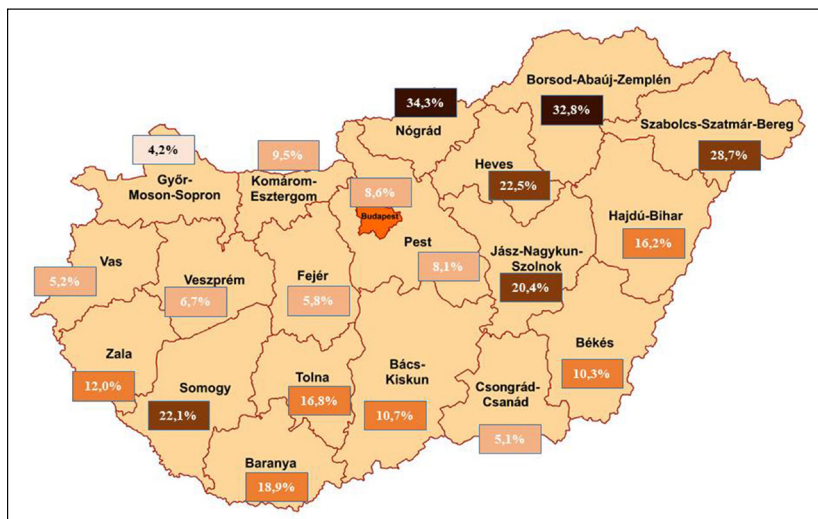


3. kép: 1000 lakosra jutó óvodások száma 2021-ben főben kifejezve (KSH)

A lassan közel egymillió hazai roma népesség mellett a gyenge iskolázottsági mutatók – a csoport 80%-a legfeljebb nyolc általános iskolai végzettséggel rendelkezik – és ebből következően a munkaerő-piaci érvényesülési esélyek is

3 Forrás: Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018.

korlátozottak.⁴ A cigányság átlagéletkora lényegesen alacsonyabb (26,3 év), mint a többségi társadalomé (41,4 év)⁵, miközben a roma gyermekek által látogatott óvodák 40%-ában arányuk meghaladja az adott intézményt látogató óvodások 50%-át. Az általános iskolai korcsoportban már a 2010-es évek közepén több olyan megye volt – Nógrád, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén –, ahol a tanulók létszámában a roma származású iskolások aránya meghaladta a 30%-ot.⁶



4. kép: Roma tanulók becsült aránya megyék szerint 2011-ben, saját szerkesztés.⁷

Mindemellett a kutatások során az etnikai együttélési helyzetek tanulmányozásakor megfigyelt új jelenség az egyre nagyobb számú vegyes házasság. A témát tanulmányozó kisszámú kutatásból és a terepi megfigyelésekből kirajzolódó jelenség, hogy a vegyes házasságban született gyermekeket a többség és a kisebbség egyaránt romaként könyveli el. Az egyre kiterjedtebb régiók, beleértve az olyan

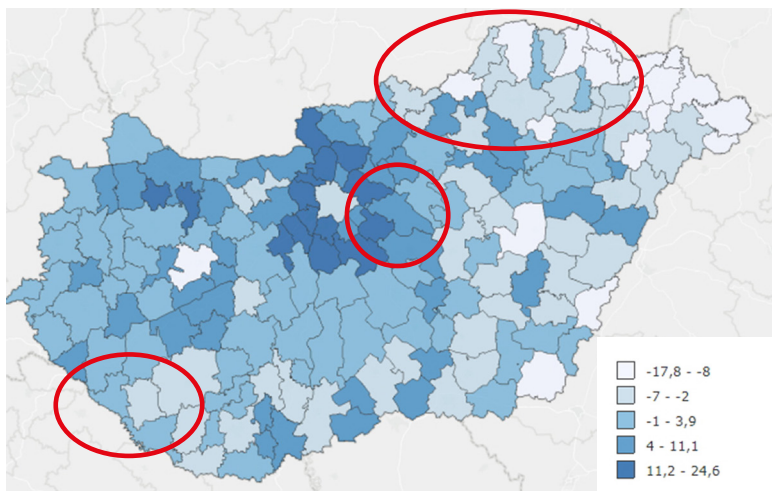
4 A cigányság népességszáma körüli viták nem tartoznak jelen kötet tárgyához. Az kétségtelen tény, hogy a hivatalos népszámlálási eljárás, amely az etnikai hovatartozást önbevallás alapján és az adatfelvételkor a nemzetközi ajánlások szerint nem kötelező elemként rögzíti, kevésbé közelít a valós adatokhoz. A népszámlálások alapján 2001-ben 205.000, 2011-ben 315.000, míg 2022-ben 201.000 roma, vagyis a roma nemzetiséghez tartozó személy élt Magyarországon. A szakértői becslés módszerével 2013-ban a Debreceni Egyetem kutatási programjának eredményeként megállapított 876.000 fő általánosan elfogadott nagyságrendi támpontként szolgál. Vö. Pénzes-Tátrai-Pásztor 2018.

5 Papp Z. 2021.

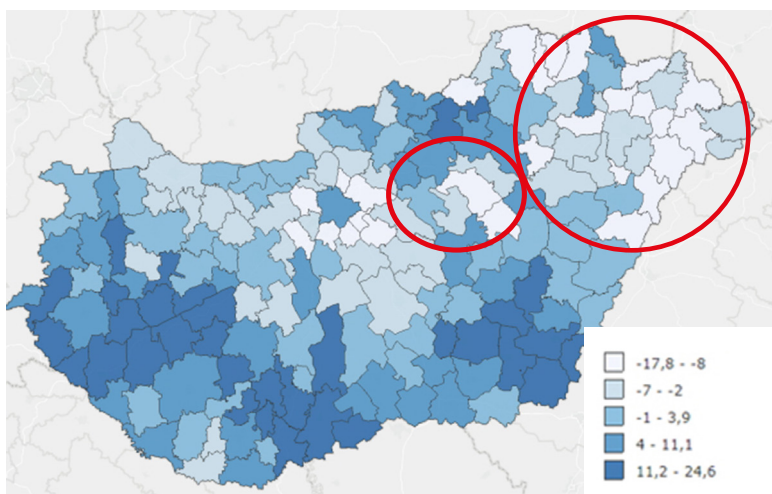
6 A hátrányos helyzetű és/vagy roma származású fiatal korcsoport oktatási, tanulási arányainak összefüggéseit a teljes népesség azonos korcsoportjára vonatkozó összehasonlítás tükrében lásd Keményfi et al. 2020: 499-529.

7 Papp Z. Attila kutatási adatai alapján. Vö. Papp Z. 2011: 227-264.

belső perifériákat is, mint a Közép-Tisza-vidék, vagy Belső-Somogy, népesedési és ebből levezethető szocioökonómiai folyamatai egy irányba mutatnak. A mobilitásra képes többségi népesség elvándorlása felgyorsul, és a romló infrastruktúrájú, többnyire falusi településeken egy fiatalabb korösszetételű szegény roma népesség mellett a helyben maradó és túlnyomóan előregedő többségi lakosság marad.



5. kép: Belső vándorlás 2021-ben ezrelékben kifejezve. (KSH)



6. kép: Öregedési index, 100 fő 14 év alattira jutó 65 év felettek száma százalékban kifejezve 2022-ben. (KSH)⁸

8 A budapesti agglomeráció helyzetét a fővárosból kiköltöző fiatal családok nagy száma befolyásolja.

A két csoport közötti együttélési viszonyok oppozicionális jellemzőkkel írhatóak le, ahol a kölcsönös alkalmazkodás az eltérő normakészlet és értékrend miatt feszültséggel terhelt.

A további részletektől, a helyzet alakulását befolyásoló egyéb tényezőktől eltekintve is világos, hogy az ország jövőjét döntő módon meghatározó népesedési, etnodemográfiai helyzet, illetve ennek a szocioökonómiai viszonyokra gyakorolt hatása mind a folyamatokat értelmező társadalomtudósokra, a helyi aktorokra, mind a döntéshozókra felelősséget ró.⁹

A cselekvés irányát, a kialakult helyzet megoldását előmozdító célokat összefoglaló általános kategória az *integráció* fogalma. Habár manapság a fogalom jelentése sokat és sokak által vitatott, mintha a fogalomba beleértett tartalom és az ürügyén végzett munka alapját valami rejtett megkülönböztetés képezné. Úgy tűnik, mintha az egyik oldalon azok állnának, akik integrálódnak és elszenvedői egy olyan kihívásnak, amit a mindenkori többség, a másik oldal gyakran rajtuk kívül álló és tőlük független érvek, valamint elvárások alapján tematizál. Ha azonban a fogalom mélyebb értelme mögé tekintünk, akkor látnunk kell, hogy ez a megközelítés felettébb felületes. Etimológiai gyökereit, jelentéstörténetének rétegeit alapos vizsgálat alá vetve be kell látnunk, hogy éppen az ellenkezőről van szó. Az integráció fogalmánál egyetlen nyelvi kategóriánk sem ragadja meg pontosabban azt a gyakorlati jelentőségű társadalmi közügyet, ami a roma és/vagy hátrányos helyzetű kisebbségi közösségek és a többség viszonyát illeti. A késő latin *integrátus* befejezett alakjából képzett *integrō* ige jelentése szerint arra a cselekvésre utal, ami valaminek az egyébként széttartó alkotórészeit egészbe szervezi, rendezi. Az integráció eredeti értelmét tekintve, és ahogyan mi használjuk, plurális, értéksemleges kategória. Az egész, tehát a társadalom teljessége szempontjából minden alkotóeleme egyaránt, megkerülhetetlen módon és egyenértékűen fontos. Az egész a részek, az alkotók teljessége, ahol egyetlen elem sem helyettesíthető vagy cserélhető fel más összetevővel. Ezek szerint az integrációnak a többség ugyanolyan súllyal részese, mint a kisebbség. Ha akarja ezt, ha nem, ha tud róla, ha nem. Meg kell ugyanis értenünk, hogy az integráció nem csak a kisebbség (és bármely kisebbség), vagy az ezzel foglalkozók belügye, de a mai magyar társadalom koherenciájának alapkérdése, ami mindkét fél, tehát a többség és kisebbség cselekvő elkötelezettségére egyaránt számot tart.

Tapasztalataink szerint az integrációs folyamat alakulására bármely társadalmi kontextusban jelentős hatást gyakorolhatnak a roma származású értelmiségiek. A roma fiataloknak a becslések szerint alig 1%-a szerez diplomát, és

9 Ehhez tévőlegesen hozzájárulhat olyan társtudomány, mint a néprajz. Vö. Keményfi 2022: 246–268.

a többségi társadalom 20% körüli adataival összevetve ez rendkívül alacsony mutató. A roma származású értelmiségiek, különös tekintettel az olyan magas relevanciamegfelelésű hivatások esetében, mint a pedagógusok, a szociális segítő szakmák, az egészségügyben és a közigazgatásban dolgozók, kiemelt hatást gyakorolhatnak a társadalmi integrációra. A sorolt és kapcsolódó munkatevékenységben a roma származású értelmiségiek szerepe multiplifikálódik és a kortárs alkalmazott antropológiából vett műszó jelentéstartalmát kiterjesztve az úgynevezett „*halfies*” működésére emlékeztet. A „*halfies*” olyan értelmiségi aktor, aki a tevékenységének színteréül szolgáló közösségből származik, és a felsőoktatásban szerzett magas szintű szakmai ismereteit a kibocsátó környezetből hozott kulturális tudástökére alapozva juttatja érvényre. Másként fogalmazva, a roma származású értelmiségiek „specialisták”, akik közösségeik társadalmi integrációs folyamataiban kitüntetett szerepet nyerhetnek.

Ma Magyarországon a „*halfies*” szerepre alkalmas roma származású értelmiségiek képzésének kiemelkedő színterei a roma szakkollégiumok.¹⁰ A hazai hálózat 11 intézményében tanuló egyetemisták többsége a fentiekben sorolt és a társadalmi integráció szempontjából kiemelten fontos magas relevanciamegfelelésű képzési területeken tanulnak.¹¹ A szakkollégiumok jelentősége az, hogy az egyetemisták az intézmények szakmai programjainak keretében megismerkednek azokkal az általános összefüggésekkel, amelyek a roma kisebbségi közösség beilleszkedésének folyamatára hatást gyakorolnak. A roma szakkollégisták ebben a megközelítésben potenciális aktorok, akik a lokális színtér autentikus ismerőiként, valamint hiteles szakmai tudás birtokában, diplomásként képesek hatást kifejteni. Szerepük és munkájuk társadalmi jelentősége felbecsülhetetlen.

Jelen kötet tartalmát és céljait tekintve összetett vállalkozás. Elsőrendű alapropója az AntRom filmműhelyben, „*Kik vagyunk... és miért?*” címmel készült antropológiai szemléletű dokumentumfilm-sorozat 2016 óta gyártott nyolc epizódja és azok elemzése. A roma származású, többségében pedagógiai pályára készülő értelmiségi fiataloknak, a Lippai Balázs Roma Szakkollégium hallgatóinak életútjait ismertető történetek műfaji besorolásukat tekintve portrék. A filmek a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán működő AntRom filmműhely honlapján nyílt hozzáféréssel elérhetők: <https://gygyk.unideb.hu/antrom-filmmuhely-nyitolap>

A *Sors/Képek* című tematikus kötet ötlete elválaszthatatlan az AntRom Film-műhely másik filmsorozatához készült, 2022-ben megjelent komplex kiadvány

10 A hálózat intézményeit lásd *A roma szakkollégiumok társadalmi integrációjában játszott szerepe* című alfejezetben.

11 Biczó–Szabó 2020a.

sikeres fogadtatásától. A *Kisvilágok. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamatai és dokumentumfilm-es ábrázolása*¹² címmel publikált kötet az azonos című dokumentumfilm-sorozathoz készült multifunkcionális munkatankönyv. A szerzők a jelen könyvben feldolgozott filmsorozat esetében is azt gondolják, hogy a magyarországi roma közösségek társadalmi integrációjával kapcsolatos ismeretek mind a kisebbség, mind a többség esetében hiányosak.¹³ Munkánkkal szeretnénk elősegíteni, hogy az egész társadalmunkat sokoldalúan érintő témát szélesebb körben, de legalább a felsőoktatás különböző képzési szintjein minél többen értsék.

Jelen kötet tartalmának feldolgozása minden esetben a kiadvány adott fejezeteiben tárgyalt epizód megtekintésével veszi kezdetét.

Ahogy ez a filmekből kiderül, az alkotók szándéka túlmutat a biográfiai igényű élettörténeti ismertetőn. A filmeket olyan párhuzamosan több célt szolgáló eszközként használjuk, amelyek alkalmasak arra, hogy a szereplők példaképszerűségét, szociokulturális környezetük sajátosságait és a roma–magyar együttélés szélesebb érdeklődésre számot tartó összefüggéseit egyidejűleg mutassa fel. Mindemellett fontos láttatni, hogy a filmek főhősei a „*halfies*” szerepében miként gyakorolhatnak hatást a társadalmi integráció folyamatára. Történeteik esetszerűsége, a szituatív környezeti körülmények, az életvilágok partikuláris szerveződése egyértelművé teszi, hogy egyedi példák általános és mindannyiunk szempontjából fontos összetett társadalmi kérdések reprezentációi. Jelen kiadvány feladatának tekintjük, hogy a filmek segítségével a néző/olvasó figyelmét a társadalmi integráció néhány alapvető tématerületére irányítsuk.

A kötet két nagyobb egységből áll. Az első rész (*Roma életutak dokumentumfilmen – A „Kik vagyunk... és miért?” sorozat elméleti és gyakorlati elemzése*) tartalmát a dokumentumfilm-sorozat rövid történeti leírása, céljainak rögzítése, a koncepció általános bemutatása képezi, majd ezt követően a sorozat 3–4. szériájában készült epizódok részletes bemutatására és elemzésére kerül sor.

A könyvnek a filmsorozat nyolc epizódját feldolgozó első részében olvasható fejezetek felépítése egységes, és minden esetben négy egymásra épülő tartalmi elemből áll. A fejezetek bevezető része a filmek cselekményének rövid összefoglalását, a helyszínre vonatkozó utalásokat, valamint az értelmezéshez szükséges háttérinformációkat tartalmazza. Ezt követően a főszereplő életútjának elemzését előmozdító feladatokkal találkozhat az olvasó. Az elemzést támogató

12 Biczó–Soós–Szabó 2022.

13 Jelen kötetben nem térünk ki külön a dokumentumfilmek felépítését és értelmezését segítő filmformanyelvi ismeretek bemutatására. A vonatkozó információk a „*Kisvilágok*” kötet első részében található. Biczó–Szabó 2022a: 32–42.

kérdések beépítése a kötetbe azt a célt szolgálja, hogy a kiadvány akár egyfajta munkatankönyvként is használható legyen. Az egyes feladatokon keresztül a néző a filmek főhőseinek példaképszerűségét megalapozó összefüggések értelmezését végzi el. A fejezetek harmadik és legterjedelmesebb egysége a roma közösségek integrációja szempontjából megkerülhetetlen és kiemelkedő jelentőségű néhány társadalmi kérdés leírását tartalmazza. A szövegrészben megfogalmazott ismeretek a bevezetés igényével tájékoztatják az olvasót a magyarországi cigányság társadalmi befogadása szempontjából fontos részproblémákról. A fejezet negyedik záróeleme tartalmazza azokat a speciális feladatokat, amelyek a filmhez kapcsolt kiemelt társadalmi kérdések értelmezését segítik az adott epizód célzott tartalmi elemzésén keresztül.

A kiadvány első felében olvasható filmfeldolgozó fejezetek nem az egyes epizódok elkészülésének időrendjében kerültek a kötetbe. Ennek indoka, hogy a kötet szerkezeti felépítését az egyes részekben kiemelt és az integráció szempontjából kitüntetett társadalmi kérdések belső logikai összefüggései mentén dolgoztuk ki, ami azt jelenti, hogy az epizódok keletkezésének időpontja kevésbé fontos szempont.

Természetesen még a látszatát is szeretnénk elkerülni annak, hogy az egyes részek ürügyén feldolgozásra kerülő elemzési szempontok – a roma közösségek társadalmi integrációja szempontjából kiemelt reprezentatív kérdések –, kizárólag az adott epizódban jelennének meg. Éppen ellenkezőleg, a döntés, hogy egy filmhez köthetően csupán minden esetben két fontos probléma rövid bemutatására szorítkozunk, gyakorlati jelentőségű megoldás, amivel az elemzést és a romák társadalmi integrációja körül kikristályosodó problémakomplexum áttekinthetőségét szeretnénk segíteni. Mindez azt is jelenti, hogy a „*Kik vagyunk... és miért?*” minden epizódja párhuzamosan és összetett formában reprezentálja a társadalmi integráció számos témáját. Az egyes epizódok ürügyén tárgyalt két kiválasztásra került szempont azt a célt szolgálja, hogy a kötetben megfogalmazott társadalomtudományi ismeretek tanulhatósága (és taníthatósága) könnyen megoldható legyen.

A könyv második része öt, a filmsorozat epizódjait eltérő szempontokból elemző tematikus tanulmányt tartalmaz. Az írások szerzői többségében a Lippai Balázs Roma Szakkollégium munkatársai, gyakorló társadalomkutatók és felsőoktatási szakemberek. A szaktanulmányok a „*Kik vagyunk... és miért?*” sorozat epizódjait egy-egy kiemelt szempont alapján elemzik azzal a szándékkal, hogy elsősorban a társadalomtudományi és a pedagógiai képzésekben, de általában a felsőoktatás különböző területein miként lehet használni a filmekben közvetített szakmai ismereteket.

A második rész elemzéseit Müllner András írása nyitja, amiben azt vizsgálta meg, hogy miként konstruálódik meg a „*Kik vagyunk... és miért?*” filmsorozat főszereplőinek etnikai identitása. A roma értelmiségi szerep kibontakozásának a tapasztalatok szerint egyik sarkalatos pontja az etnikai identitás kérdése. A szerző filmenként sorra veszi a szereplők helyzetfüggő, tehát részben a társadalmi-kulturális környezet által meghatározott identitáskonstrukciós körülményeit és a roma/cigány identitás kibontakozásában meghatározó személyfüggő, vagy másként fogalmazva perszonális elemeket. Müllner András értelmezése arra hívja fel a figyelmet, hogy a roma etnikai identitás a filmek alapján nem önmagában álló és elemezhető absztrakt jelenség, hanem minden esetben kizárólag a megjelenésének kontextusában vizsgálható szituatív konstrukció.

Kotics József tanulmánya a „*Kik vagyunk... és miért?*” sorozat epizódjainak elemzéséhez egy tágabb elméleti kontextus értelmezésével járul hozzá. A diplomás roma fiatalok életútját a stigmatizáció elleni küzdelemként mutatja be. A strukturális és a társadalmi környezeti körülmények a roma mobilitási pályák kibontakozása szempontjából számtalan hátránytényezővel jellemezhetőek, amelyek sajátos megküzdési stratégiákat hívnak életre. Az elemzés átfogó elméleti keretet kínál a kötetben tárgyalt dokumentumfilmek főszereplőinek mobilitási pályáját feldolgozó értelmezéshez.

Rákó Erzsébet tanulmányában az „*Óvónő akartam lenni*” és a „*Valamit valamért*” című filmeket a szociálpedagógiai képzésben való alkalmazhatóság szempontjából vizsgálta. Az elemzés elméleti összefoglalóval kezdődik, majd a filmek alapján a magyarországi gyermekvédelmi szolgáltatások változásait, sajátosságait és működési körülményeit részletezi. A főszereplők a film készítésének idején utógondozói ellátásban éltek, ami lehetőséget adott arra, hogy a gyermekotthoni ellátáson, valamint a nevelőszülői gondozáson túl a fiatal felnőttek tanulmányi ideje alatt igénybe vehető utógondozói ellátást is bemutassa. A szerző a gyermekvédelmi szakellátásban élők társadalmi beilleszkedésének fontos pilléréként tekint a minél magasabb iskolai végzettség megszerzésére. Az elemzés alapján láthatóvá válik, hogy a diplomaszerzés, majd a társadalmi státuszváltás a kezdeti/induló hátrányos helyzet ellenére is megvalósulhat, amely folyamathoz az intézményi támogatás (szakellátás, felsőoktatási intézmény, roma szakkollégium) mellett az egyéni akarat és kitartás is szükséges.

Tóth Norbert írásában a filmsorozat négy epizódjának elemzésére építve a főszereplők lokális roma közösségeinek hagyománykészlete és a társadalmi érvényesülés közötti összefüggést vizsgálta. Értelmezésében többek között megállapította, hogy a hagyománykövető cigány származású egyetemista szereplők társadalmi mobilitása és a lokális közösségre jellemző hagyományoktól való

eltávolodás között nincs szigorú összefüggés. Vizsgálatával megerősítette azokat a kutatási eredményeket, amelyek arra mutattak rá, hogy az asszimiláció nem feltétele a társadalmi integrációnak és érvényesülésnek. Mindemellett a szerző arra is felhívja a figyelmet, hogy a sikeres tanulási karrier következtében megváltozott társadalmi státusz szükségképpen magával vonja a kultúrakészlet egyes elemeivel összefüggésben azonosítható hagyomány-distanciát.

Bódis Zoltán írásában a „*Kik vagyunk... és miért?*” sorozat pedagógiai alkalmazásának lehetőségére egy általa kidolgozott példatárat mutat be. Az egyes epizódok dramatikus feldolgozására létrehozott esetpéldák célja olyan kiemelt problémák, krízishelyzetek megragadása, amelyek a filmelemzésbe bevont szereplők (elsősorban iskolai osztályok, csoportok, egyetemisták közössége) életútjában is fellelhetők. A példatárban kidolgozott esetek a dokumentumfilmekben megjelenő témák közül elsősorban az identitáshoz és a beilleszkedéshez kapcsolódó személyes élethelyzeteknek a drámapedagógia módszerével történő feldolgozásához nyújtanak elemző megközelítést. Az írásban bemutatott módszer, habár nem kiemelten és kizárólag az etnikus eredetű traumák feldolgozására alkalmazható eljárás, mégis a filmsorozathoz kapcsolódva, a főszereplők nehéz és gyakran a roma származáshoz köthető élethelyzeteinek az értelmezéséből indul ki.

A *Sors/Képek* című tematikus kötet a szerzők szándéka szerint alkalmas eszköz arra, hogy hiánypótló jelleggel, a felsőoktatásban is hasznosítható munkatankönyvként segítse annak megértését, hogy a társadalmi integráció előmozdításában fontos szerepet játszó roma származású értelmiségiek támogatása mindannyiunk közügye. A szerzők véleménye szerint a bemutatott életutak, a számtalan nehézséggel terhelt személyes megküzdéstörténet értelmezése mind a többség, mind a kisebbség szempontjából a téma iránti érzékenység fejlesztésének hatékony eszköze lehet.

Ezúton szeretnénk köszönetet mondani azoknak, akik nélkül ez a kötet nem jöhetett volna létre, a filmek főszereplőinek. Életútjukból, példájuk és értelmezéseik révén sokat tanultunk, amiért hálával tartozunk, hisz lehetővé tették, hogy történeteiken keresztül mások számára is tanulsággul állítsuk boldogulásukat.

Biczó Gábor – Szabó Henriett

1. RÉSZ

BICZÓ GÁBOR – SZABÓ HENRIETT

**ROMA ÉLETUTAK DOKUMENTUMFILMEN –
A „KIK VAGYUNK... ÉS MIÉRT?” SOROZAT
ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI ELEMZÉSE**

A filmsorozat keletkezéstörténete

„*Kik vagyunk... és miért?*” filmsorozat keletkezéstörténetében meghatározó szerepet játszott a Lippai Balázs Roma Szakkollégium. A speciális tehetséggondozó műhely a Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógypedagógiai Karán, Hajdúböszörményben alakult meg 2012-ben. A település Hajdú-Bihar második legnagyobb városa, így többek között a megye és a régió oktatási feladatainak ellátásában is kimagasló szerepet játszik. A Kar profilját kezdetektől meghatározta az intézményi szocializáció két legkorábbi színterét kiszolgáló szakmákra, a csecsemő- és kisgyermeknevelő, valamint az óvodapedagógus pályákra felkészítő képzés. Emellett a szociálpedagógia és a gyógypedagógiai szakokon, valamint 2019-től romológia alapszakon is tanulhatnak a Karra érkező egyetemisták.

A kari Szakkollégium megalapításának indoka az volt, hogy az ország egyik legnagyobb felsőoktatási intézményének vonzáskörzetében előmozdítsa a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma származású egyetemisták társadalmi beilleszkedését és felsőoktatási karrierútját, valamint a lemorzsolódás megakadályozását.¹⁴ Az egyetemi fenntartású szakkollégium működését speciális szakmai programja határozza meg, amely a Roma Szakkollégiumi Tanács által minősített és akkreditált felsőoktatási tehetséggondozást támogató képzési anyag.¹⁵

A Lippai Balázs Roma Szakkollégium programjának a kezdetektől fontos elemét képezték a földrajzi és szociokulturális értelemben perifériális helyzetű közösségek kutatását ösztönző és a hallgatók eziránti érzékenyítését szolgáló képzési modulok. Az intézményben folyó munka a felzárkózás és a társadalmi felelősségvállalás fontosságára hívja fel a figyelmet. A roma származású vagy a roma kultúra iránt érdeklődő hallgatókat integrált közösségben, külön egyéni fejlesztési tervek mentén segíti a diplomaszerezésig az intézmény. A szakmai program hitvallása, összhangban a szakkollégiumnak otthont nyújtó pedagógiai kar működését meghatározó célokkal, hogy a többségben hátrányos helyzetű

14 Lásd Biczó–Szabó 2020a: 20–21.

15 A Tanács 13 tagú, amelybe a szakpolitika különböző szintjeiről delegált képviselők mellett a Magyar Rektori Konferencia, az Országos Roma Önkormányzat és a Roma Szakkollégiumok Egyesület delegálja a tagokat. (https://www.oktatas.hu/felsooktatas/roma_szakkollegiumok)

roma és az együttélő hasonló szocioökonómiai adottságokkal leírható többségi népeesség társadalmi integrációjában speciális felkészültségű szakemberekre van szükség. Úgy tűnik, legalábbis a nyomon követett egykori roma szakkollégisták példája bizonyítja, hogy a kibocsátó közösségükbe magas színvonalú szakmai ismeretekkel felvértezve visszatérő pedagógusok, szociális szakemberek, vagy az egészségügyben és az adminisztrációban elhelyezkedő hiteles szociokulturális kompetenciákkal rendelkező munkavállalók hatékonyan járulhatnak hozzá egy település, egy közösség, de akár egy kistérség boldogulásához is.

A „*Kik vagyunk... és miért?*” dokumentumfilm-sorozat a szakkollégiumi kutatásokhoz kapcsolódó és abból kimunkált koncepcióra épül. Az alapötlet 2013-ban született, amikor a szakkollégiumban dolgozó két társadalomkutató (Biczó Gábor és Dallos Csaba) a belépő hallgatókkal módszeres életút felvételek rögzítésébe kezdett. A felvételek eredeti célja az volt, hogy a szakkollégisták szakmai segítségét pontos háttérismeretekre, a kibocsátó környezetre, az életútra és az egyéni intenciókra vonatkozó tudás birtokában lehessen megalapozni. Már az első filmek szerkezeti felépítése és dramaturgiája is hozzásegítette a nézőket az egyedi helyzetek megértéséhez, és annak a belátásához, hogy a különböző adottságú lokális kibocsátó környezetből érkező fiatal egyetemisták történetén keresztül feltáruuló személyes életvilágokból levonható következtetéseknek gyakorlati jelentőségük van.¹⁶

Egyrészt alapul szolgálhatnak a hallgatók egyedi társadalmi-környezeti feltételrendszerének megismeréséhez, és ezáltal a személyre szabott támogatáshoz, továbbá a többségében hátrányos helyzetű és/vagy roma származású, az egyetemi képzésig eljutott



7. kép: „*Kik vagyunk... és miért?*” első széria forgatási helyszínei

16 A filmsorozat első szériájában (2014–2015) tíz epizód készült. Ebből hét portréfilm, amelyek főhősei egészen eltérő körülmények közül kerültek a felsőoktatásba. Forgatási helyszín volt Nagykálló, Nagyecsed, Miskolc, Forró, Pocsaj, Szendrő és Tiszafüred. Emellett készült egy miniatűr életrajzokból álló rész, valamint a szakkollégium oktatóival felvett interjúkból összeállított epizód. A széria egyedi darabja a tasnádi (Erdély – Szilágyság) cigánytelepen készült rész, amelyben az egyetemi hallgatók tapasztalatait örökítették meg a készítők, mintegy perspektívájukon keresztül láttatva a szegregátum belső világát. „*Nem vagyunk mi lázadók – A tasnádi cigánytelep*” dokumentumfilm. Lásd: Biczó–Dallos 2015.

szakkollégisták életútja példaképszerű és mintaképző lehet a hasonló körülmények között élő fiatalok, szüleik és tágabb környezetük számára.¹⁷ Végül, de nem utolsónak a „*Kik vagyunk... és miért?*” dokumentumfilmek első szériáiban készült munkák alkalmasak voltak arra, hogy a tágabb értelemben vett többségi társadalom álláspontját meghatározó előítéleteket zárójellezzék. Az életutak bizonyítékai annak, hogy a bemutatott szereplők személyes integrációtörténetét az egyéni kvalitások, az akarat és a céltudatosság határozza meg. A filmek hozzájárulnak ahhoz, hogy a „jó példa” megismerhetővé váljon, valamint lehetőséget teremt az eset adaptációs feltételeinek az értelmezésére.



8. kép: „*Hárman nővérek*”

A történetek fogadtatása és az oktatásba történő sikeres beépítése folytatásra ösztönözték a készítőket, így a második szériában (2015–2016) további három epizód készült. A „*Hárman nővérek*”¹⁸ a szakkollégium három tagjának az életét és egymáshoz fűződő kapcsolatát mutatja be.

A fiatal nők a Mátészalkai járásban fekvő Hodász oláh cigány közösségből származnak. Kettő édestestvérek, míg a harmadik szereplő az unokatestvérük. Az epizód újdonsága a korábbi alkotásokhoz képest az volt, hogy az interjúcentrikus megközelítés mellett a képi ábrázolásra nagyobb hangsúlyt fektetve mutatta be az értelmiségi pályára készülő lányok életét, nehézségeit, valamint kapcsolataikat családi és tágabb társadalmi környezetükkel. A filmben megfigyelhető

17 Roma származású fiatalok életútvizsgálata a hazai társadalomtudományi kutatásokban az utóbbi években elterjedt témává vált. Lásd például Varga 2017: 418–430; és Trendl (szerk.) 2018.

18 „*Hárman nővérek*” dokumentumfilm. Lásd Biczó–Dallos 2016a. (https://www.youtube.com/watch?v=aXS_XTDYHsk&t=2s)

a hagyományos oláh cigány normák működése, ahol a nőkre vonatkozó íratlan szabályok szerint nem a tanulás, hanem a családalapítás az önmegvalósítás kitüntetett színtere. A lokális társadalom hozzáállása a továbbtanuló fiatalok törekvéseihez kezdetben kimondottan negatív volt. Az elutasítás akkor kezdett megváltozni, amikor a lányok elkezdték az utolsó egyetemi félévüket, és mindenki számára érezhetővé vált a siker esélye, a diploma megszerzése. A film a hallgatók egyetemi tanulmányainak második évében készült. Azóta a nemzetiségi cigány/roma szakirányon végzett óvodapedagógusok közül ketten Hodász környéki falvakban, a szakmájukban helyezkedtek el, miközben a környezetük megbecsülését is kivívták maguknak, míg a harmadik szereplő jelenleg Németországban él a férjével.



9. kép: „Kik vagyunk... és miért?” második széria forgatási helyszínei

Ugyancsak a második szériában készült el a „Kincskereső” című epizód.¹⁹ A film a hajdúböszörményi Déli-Lucernás városrész óvodáját és annak vezetőjét mutatja be.



10. kép: A Kincskereső óvoda vezetője terepbejáráson.

19 „Kincskereső” dokumentumfilm. Lásd Biczó–Dallos 2016b. (<https://www.youtube.com/watch?v=8fEwqGuZ-VM&t=1s>)



11. kép: Anyák napja
a szegregátumi óvodában

ségű óvodavezető és a roma származású szereplők – dajka, ifjú pár, nagymama, középiskolás – narratívái a nézőt árnyalt értelmezéseiken keresztül vezetik be a szegregátumi életvilágot jellemző hátránytényezők bonyolult rendszerébe.

A „Kincskereső” a roma szakkollégiumba járó óvodapedagógusok gyakorlóhelye, ezért az epizód tartalma kiegészítő oktatási anyagként támogatja a hallgatók képzését, míg a téma iránt érdeklődő nézők számára megvilágítja a hátránykompenzáló pedagógiai munka nehézségeit.

A második széria harmadik része „Segíteni jó” címmel készült el.²⁰ A film két, a segítő szakmában elhelyezkedett roma származású fiatal nő életútjába enged betekintést. Egyikük Rozsnyó (Szlovákia) mellől származó magyar anyanyelvű védőnő, aki Szendrőladon dolgozik.



12. kép: Munkába menet Szendrőladon

A településrészen két szegregátum és több veszélyeztetett lakókörnyezet található, ahol a helyi roma népesség eltérő háttérű csoportjai élnek, többnyire mélyszegénységben. A városrész működése szempontjából az óvoda meghatározó jelentőségű közintézmény, mert a roma származású gyerekek az itt folyó rendkívüli pedagógiai munkának köszönhetően képesek kompenzálni – legalábbis bizonyos mértékig – hozott hátrányaikat. A filmben megszólalók, a romológus végzett-

Hitvallása, hogy segíteni jó, egész személyiségét átható iránymutatásként vezeti mindennapi munkájában. A gyakran nála idősebb roma anyukák előtt szaktudásával könnyedén nyer tekintélyt. Példája kiváló esete annak a jelenségnek, amikor valaki kulturális tőkájére támaszkodva, itt konkrétan a roma helyi társadalomban hatékony kommunikációs ismereteire építve érvényesül munkája során.

A film másik szereplője a Hajdúság keleti peremvidékén, Debrecentől

20 „Segíteni jó” dokumentumfilm. Lásd: Biczó–Dallos 2016c.

mintegy 30 kilométerre fekvő Bagamérban él. Munkáján keresztül, családsegítőként pontosan rálát azokra a szociokulturális és lokális etnodemográfiai folyamatokra, a mélyszegénység kísérőjeként megfigyelhető jelenségekre, különös tekintettel az egyre szélesebb körben elterjedt drogfogyasztásra és egyéb tudatmódosító szerek használatára, amelyek a társadalmi integráció ellen ható súlyos tényezőkként érhetők tetten a helyi roma közösség életében.

A romungró származású szociális segítő munkát végző nő tipikus esete azoknak a roma szakkollégiumi háttérrel rendelkező szakembereknek, akik saját környezetükben végeznek pótolhatatlan és ösztársadalmi jelentőségű munkát.

A „Kik vagyunk... és miért?” filmsorozat első két szériája jól igazolta azt a feltevést, hogy az életutakhoz kapcsolódó és elemző szándékú dokumentumfilmek a felsőoktatásban hasznos kiegészítő képzési anyagként épülhetnek be a különböző kurzusok tartalmába. Bizonyítást nyert az is, hogy a bemutatott személyes történetek példaképszerűsége a „jó gyakorlat” pozitív mintaként funkcionál a hátrányos környezetben élők számára, és hozzájárulhat a többségi előítéletek megkérdőjelezéséhez.



13. kép: Tereplátogatás a bagaméri szegregátumban



14. kép: Családlátogatáson

A „Kik vagyunk... és miért?” filmsorozat 3–4. szériája

A sorozat koncepciója a 2018 és 2022 között készült epizódok esetében némiképp módosult. Az eredeti ötletet jegyző szerzőpáros egyik tagja, Dallos Csaba lakóhelyváltozás miatt 2016-tól nem tudta folytatni a munkát, helyét Szabó Henriett kulturális és vizuális antropológus vette át. Az elkészült részek továbbra is szolgálták a filmsorozatnak szánt eredeti funkciót, tehát azt a célt, hogy a bemutatott életutak mintaképszerűségükkel segítsék a nehéz élethelyzetből fakadó hátrányok leküzdését. Továbbá az integrációs folyamat mechanizmusainak és részleteinek láthatóvá tétele az egyéni sorsok tükrében ugyancsak hangsúlyos koncepcionális elem maradt minden részben. A filmekből nyerhető tapasztalatok az oktatásban tevékeny szakemberek, a hátránykompenzáció csökkentésével foglalkozó döntéshozók, de az átlag érdeklődő számára is hasznos ismereteket jelentenek. Mindezen túl az alkotók célként tartották szem előtt, hogy a sorozatban bemutatásra kerülő dokumentumfilmek a roma szakkollégiumokban tevékeny

szakemberek számára is jól használható gyakorlati pedagógiai eszközök legyenek: a bemutatott életutak, történetek egy-egy jó példaként kerülhetnek elemzésre. A 3–4. széria nyolc epizódjában ugyancsak megőrzésre került az ismeretterjesztő szándék, ami a téma társadalmiasítása melletti tudatos kiállítás szándékát jelzi.

Az első két széria értékeinek érvényesítése mellett a szerzők törekedtek a sorozat nézőpontjának megújítására. Ezt a szándékot szolgálta a filmekben kidolgozott társadalmi üzenet hatékonyabb közvetítése érdekében, hogy az új részekben az antropológiai szemlélet elmélyítésre került. A szerzők felfogása



15. kép: „Kik vagyunk... és miért?” harmadik és negyedik széria forgatási helyszínei.

szerint a kulturális antropológiai nézőpont alkalmazása és elsajátítása hatékony eszköz lehet a hátrányos helyzetű és/vagy roma származású fiatalok társadalmi integrációjának az előmozdításához. Ahhoz, hogy a filmek gyakorlati értékét ebben az összefüggésben tisztázzuk, szükséges néhány elméleti kérdésre röviden kitérni.

A filmsorozat antropológiai szemléleti háttéréről

Az antropológiai szemléletű dokumentumfilmek látásmódjának kidolgozása esetünkben elválaszthatatlan a tudásterület módszertani és az ebből következő néhány elméleti alapvetésétől. Az antropológiai film mibenléte körüli szakmai vitáktól elvonatkoztatva a „*Kik vagyunk... és miért?*” sorozat szerzői álláspontja, hogy a filmkészítést meghatározó néhány tudásterületi alapelv érvényesítése elégséges a műfaj kritériumainak a teljesítéséhez.²¹ Ezek szerint az antropológiai szemléletű dokumentumfilm a terepmunka gyakorlatára épülő és annak minőségét tükröző alkotás.²² A műfaj koncepcionális lényegét tekintve közvetít két kultúra, két „világ”, a film nézői és szereplői között oly módon, hogy nézőpontját az ábrázolt kultúra vizuális világához igazítja.²³ A terepmunka folyamata a szerző kulturális beágyazottságát alapozza meg, a helyszín, a szereplők életvilágában szerzett jártasságának az előfeltétele. Az antropológiai értelemben nyert belső nézőpont elsajátítása és képviselése részben az életvilágában otthonosan mozgó szereplő támogatásától függ. A kutató (szerző) érdeklődésével igyekszik megnyerni ügyének azokat, akik azzal, hogy betekintést engednek az életükbe, hozzájárulnak a két világ – szerző és hősei – közötti átjárás feltételeinek megteremtéséhez. A néző a szerző elemző munkáján keresztül szembesül a számára idegen világgal, amely aztán a filmhez kapcsolódó és annak alapján végrehajtott értelmező erőfeszítésének eredményeként nyílnak meg előtte.

Az antropológiai dokumentumfilm keletkezése és hatásműködése egy többszörözött interpretációs helyzet függvénye. A Clifford Geertz amerikai antropológus szemléletes fordulatával élve a „másik kultúra szövegének” vizuális megjelenítése egyrészt feltételezi a szerző értelmező munkáját, aki hőseinek világképét tevékenységének tárgyává téve hozza létre a filmalkotást.²⁴ Másfelől mindez csupán azt a célt szolgálja, hogy a mindenkori néző számára világossá

21 Vö. pl. Abrams 1989: 18–24.

22 Vö. MacDougall 2019: 137–156.

23 Berta 2005.

24 Biczó 2019: 125–158.

tegye, az ábrázolt „másik világ” és az ennek reprezentációját megvalósító film-szereplő történetének értelme (jelentése) a nézői értelmező perspektíva terméke. David MacDougall, az antropológiai filmelmélet egyik tekintélyének definíciójában „az etnográfiai film különbözik mind az őslakos, mind a nemzeti filmgyártástól, azáltal, hogy az egyik társadalmat igyekszik értelmezni a másik számára. Kiindulópontja két kultúra, ha akarjuk, két élet-szöveg találkozása, és ami ebből létrejön, az egy további, igen speciális kulturális dokumentum.”²⁵

A filmkép és a narratíva találkozása a „*Kik vagyunk... és miért?*” filmekben bonyolult kapcsolat. A filmek játékidejének túlnyomórészét kitevő interjúhelyzetekben rögzített narratívák (képek), a szereplők elbeszélései a nézőt értelmezői helyzetbe kényszerítik. Ennek elfogadása és befogadása előzetesen elhatározott tudatosságot feltételez. Azt, hogy a néző az antropológiai szemléletű film megtekintéséhez eleve az alkotás keletkezésének okaként feltételezett szerzői üzenet megfejtésének a szándékával kezd hozzá. Mit akar mondani a szerző a film szereplőjének narratívájával? Ennek az alapvetően banális kérdésnek a szem előtt tartása a „*Kik vagyunk... és miért?*” dokumentumfilmek esetében (is) a megértés kulcsa. A filmek képi/vizuális felépítése a narratívák jelentéstartalmát hangsúlyozó és a szerzői szándék dekódolását támogató „tervezett” látványvilágként funkcionál. Mindennek leszögezésére azért van szükség, hogy világossá tegyünk, bár a „*Kik vagyunk... és miért?*” filmek többsége szövegcentrikus portré, ahol a néző érdeklődésének fenntartása erősen függ a néző megértő elköteleződésétől, de ezen túl a vizuális tartalom értelmezése is elidegeníthetetlen eleme az üzenet megfejtésének.

A szerzői szándék szerint az egyes epizódokban antropológiai nézőpontból bemutatott egyéni életutak alkalmasak arra, hogy felhívják a figyelmet a romák integrációjával kapcsolatban felmerülő néhány fontosabb társadalomtudományi kérdésre. Emellett álláspontunk szerint a portré, mint filmes műfaj, megfelelő eszköz arra is, hogy a főhősként kiválasztott szereplő sorsán, világképén, élet-történetén, dilemmáin és egzisztenciális választásain keresztül reprezentálja a cigányság beilleszkedését hátráltató tényezők összetett rendszerét.²⁶

Ezen a ponton az olvasóban okkal merül fel a gyanakvás, hogy vajon mennyiben tekinthető komoly társadalomtudományi igényű kísérletnek egy olyan vállalkozás, ami filmen ábrázolt életút portrékra alapozva kíván egy egész csoportra – itt ráadásul a magyarországi romák heterogén közösségeire – kiterjeszteni

25 MacDougall 1992: 90.

26 A roma életvilágok és sorsok vizuális ábrázolásának módszertana és ismeretelmélete körüli kérdések a „láthatóság” és a „láthatóvá tétel” metaforikus és absztrakt fogalmi keretek között válnak értelmezhetővé. Vö. Pócsik 2014; Müllner 2015.

részben általánosnak szánt kijelentéseket.²⁷ A vállalkozás komolyságát a modern szociokulturális antropológiából kölcsönzött műfaj, az antropológiai portré elméletének adaptációja alapozhatja meg.

Az antropológiai portré funkciója a „*Kik vagyunk ... és miért?*” filmekben

Az antropológust tudománytevékenysége minden alkalommal és menthetetlenül szembesíti azzal a ténnyel, hogy kutatómunkájának lényege és ismereteinek forrása az a „Másik”, a kultúrájában „bennszülöttként” élő személy, akinek a megismerésétől létezésében (antropológusként) függ. Az antropológus találkozása, valamint kapcsolatának minősége a „Mással” dönti el, hogy mennyiben sikeres a vállalkozása. A kutató – esetünkben a film alkotója – mindig valakivel találkozik, beszél, cserél véleményt. A „Másik” az, akinek kérdéseit szegezi a válasz reményében, és aki várakozásai szerint megvilágító erővel mutat rá a tanulmányozott kultúra és társadalom mibenlétének a lényegére.

A portré paradigmája a modern szociokulturális antropológia legalapvetőbb kérdését az antropológus és az adatközlő („Másik”) közötti kapcsolat jelentőségét, minőségét, valamint elméleti és módszertani következményeit, amint a szituációban rejlő tudományos lehetőséget érinti. A felvetéssel összefüggésben három alapvető kérdéssel kell szembenéznünk! Mennyiben alkalmas és hiteles forrása egy lokális társadalomban élő személy komplex világszemlélete a közössége megismerésére irányuló tudományos törekvésnek? Másfelől, miként teszi lehetővé a lokális közösség azt a személyiséget, a „Másikat” (portré alanyát) olyan valakiként, aki világgépén keresztül a külső érdeklődő szemszögéből hitelesen képviseli és értelmezi társadalmát? Végül, de nem utolsósorban tudományos értelemben megindokolható és védhető álláspont-e bármely olyan társadalmelemzés, amelyhez az ismeretek alapvetően egyetlen személy, az antropológiai portré alanyának világgépére irányuló értelmezésre épül?

Az antropológiai portré szerteágazó elméleti kérdéseinek részleteitől elvonatkoztatva, most csak a jelen kötet témájául szolgáló filmsorozatban elkészült portrék értelmezéséhez szükséges egyetlen összefüggésre szorítkozunk. Amikor a filmekben bemutatott életutak elbeszélőinek szövegével foglalkozunk, és az abból kirajzoló társadalmi kérdéseket az adott narratíva szerzőjének értelmezésére alapozva vizsgáljuk, akkor magától értetődő kérdésként merül fel, hogy mi alapozza meg az elmondottak hitelességét? Mi az elhangzottak igazságértékének mércéje, ha az

27 A romák heterogén csoportként történő társadalomtudományi vizsgálata az 1980-as években kezdődött. Lásd bővebben Kotics 2023a: 3–4.

élettörténeti részletek elemeként megfogalmazott állításokat nem vetjük legalább összehasonlító vizsgálat alá – mit fogalmaz meg más ugyanarról a szociokulturális jelenségről –, vagy mérlegeljük az adott témával, esetünkben a romák társadalmi integrációjával kapcsolatban rendelkezésre álló általános ismeretekkel összevetésben?

Az antropológiai portré elmélete szerint a portré alanyának narratíváiban megfogalmazott kijelentések igazságértékét nem a külső referenciális vonatkozások támasztják alá, hanem az elbeszélésből kirajzolódó világkép koherenciája. A portré alanyának szövegéből kibontakozó világkép ugyanis nem elszigetelt jelenség. Kontextusa az a társadalmi környezet, amit reprezentál. A portré alanyának életútja és az azt megvilágító narratíva nem önmagában áll, hanem kizárólag azoknak a szociokulturális feltételeknek a folyományaként, következményeként keletkezik, amelyek létezését egyáltalán lehetővé teszik. Ebből a perspektívából vizsgálva a „*Kik vagyunk... és miért?*” sorozat hőseinek narratívái tartalmazzák és képviselik mindazon feltételek összességét, amely őket, mint szociokulturális individuum megalapozza. Egyéni sorsaikból tárgyyszerűen kiolvasható és értelmezhető minden olyan körülmény, amit az integráció szempontjából társadalomtudományi értelemben mérlegelésre érdemes témaként tartunk számon. Esetünkben a portré tehát a műfaj tartalmi lényegeként kínálja, hogy a filmek nézője a hős életútjának komplexitásán keresztül rálásson azokra a sajátosságokra, amelyeket általános értelemben a társadalmi integráció körülményeiként azonosít a tudományos gyakorlat.

A 3–4. széria epizódjai a szereplők életútján keresztül, – amint erre már az *Előszóban* esett utalás – lehetőséget kínál arra, hogy felhívjuk a figyelmet a roma származású személyek társadalmi integrációjának egy-egy reprezentatív szegmensére és az ehhez kapcsolódó diskurzus csomópontjaira. Másként szólva, a filmsorozat alkalmas a nézők szemléletformálására azokkal a kiemelkedően fontos társadalmi kérdésekkel kapcsolatban, amelyek az integráció összetett témájának a megértéséhez megkerülhetetlenek.

Az egyes epizódokból kirajzolódó és a társadalmi integráció alkalmazott elmélete, illetve módszertana szempontjából kifejtésre kerülő témák listája, tekintettel a nyolc dokumentumfilm keretei által kínált limitált feltételekre, behatárolt. Ugyanakkor a szerzők reményei szerint az alábbi táblázatban megadott lista is elégséges egyfajta problématerületi fogalmi „térképként” ahhoz, hogy az egyéni életutakhoz kapcsolódóan a társadalmi integráció aktuális és a legtöbbször interszekcionális – egymást erősítő hatásösszegződés – formában megjelenő összefüggéseit a filmsorozat apropóján bevezető igénnyel tanulmányozzuk.

Film címe	Film bemutatásának éve	Helyszín	A filmelemzésben kiemelt társadalmi kérdés
<i>Take a smile – A lányok filmje</i>	2018	Tiszadada, Fehérgyarmat, Hodász, Debrecen, Hajdúböszörmény	előítélet és etnicizált sztereotípiák, a roma szakkollégium és az integrált közösségek hatása
<i>Mi lett volna ha... – Rajmond filmje</i>	2022	Hodász, Biri, Mátészalka	diszkrimináció, roma származású értelmiségiek szerepe a társadalmi felzárkózásban
<i>Köztes kitettség – Ketzi és Bobby filmje</i>	2021	Hodász	roma származású fiatal értelmiségiek társadalmi helyzete, „köztes kitettség”, szegregátumi lakókörnyezet
<i>Családom nélkül soha – Gabica filmje</i>	2020	Balmazújváros, Hajdúböszörmény	transzgenerációs mobilitás és integráció, a családi háttér szerepe, etnikai vegyes házasság
<i>Hagyomány árnyékában – Tünde filmje</i>	2018	Nyírvasvári, Máriapócs	tanulás szerepe a társadalmi integrációban, lokális hagyományok és társadalmi mobilitás
<i>„Fehér Holló” – Tímea filmje</i>	2017	Nagyecsed	oláh cigány női szerepek, szegregált oktatás
<i>„Valamit valamiért” – Péter filmje</i>	2018	Mátészalka, Nyíregyháza	roma származásúak a gyermekvédelmi rendszerben, állami gondozásban élő fiatalok társadalmi esélyei
<i>„Óvónő akartam lenni” – Vali filmje</i>	2018	Nyírcsád, Debrecen, Hajdúböszörmény	kisebbségi etnikai identitás, nevelőszülői hálózat,

16. kép: Az epizódokhoz kapcsolt és az egyes fejezetekben részletezett témák listája

Ahogy erről már esett szó, jelen kötet tartalmának feldolgozása, a filmek elemzését és a feladatok megoldását megelőzően, az adott epizód megtekintésével veszi kezdetét. A szerzők fontosnak tartják hangsúlyozni, hogy a kiadványban közreadott ismeretanyag a filmsorozat értelmezésének háttéranyagaként szolgál és elsősorban a tanulhatóságot segítő tartalom.

Take a smile – A lányok filmje

Játékidő: 29'30"

Helyszín: Hodász, Tiszadada, Fehérgyarmat, Debrecen, Hajdúböszörmény

Kulcsszavak: roma szakkollégium, etnikai előítéletek, integrált közösség

A dokumentumfilm a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban tanuló négy hallgató barátságának a történetét meséli el. A csecsemő- és kisgyermeknevelő



17. kép: Timi és Dóri



18. kép: Jeanna és Dóri



19. kép: Közös tanulás...



20. kép: ... és játék

szakos fiatalok elmélyült személyes kapcsolatának kibontakozásában a szakkollégium meghatározó szerepet játszott.

A kvartettben Tímea és Jeanna roma, míg Dóri és Anita magyar származásúak, ami rávilágít arra, hogy az integrált felsőoktatási környezet miként alapozhatja meg a kulturális, családi-szociális, gazdasági háttér-meghatározottságokon történő

túllépést, és teremtheti meg a kölcsönösen előnyös támogató társadalmi kapcsolatok kibontakozásának feltételeit. A film röviden ábrázolja a szereplők lokális-családi háttérét, majd narratíváikon keresztül elemzi a barátság folyamatának kialakulását és természetrajzát.

Az alapvetően vidám hangvételű és derűs történet bizonyíték a kortárs magyar felsőoktatás kivételes tehetséggondozó intézményeiben, a roma szakkollégiumokban folyó munka ösztársadalmi jelentőségére.

A film jelenetei részben a hallgatók lakókörnyezetében, részben a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán kerültek felvételre. A szereplők lakóhelyei, gyermekkori környezete nagyon eltérő adottságokat mutat. A debreceni nagyvárosi lakótelepi világ és szociokulturális viszonyai rendkívül sajátos feltételrendszert képeznek, összevetve a hodászi vegyesen megtelepedett magyar és roma háztartások utcaképével, vagy a tiszadadai falusias idillel, valamint a fehérgyarmati kertvárosi milióval. A szereplők családi-környezeti háttérének figyelemreméltó különbségei rávilágítanak az eredetileg közöttük mutatkozó társadalmi és kulturális távolság léptékére.

A filmből láthatóvá válik, hogy a roma szakkollégium olyan mikroszociális környezet, valódi együttműködő közösség, ahol a tagok közötti szociokulturális távolságok, és még a hozott determinációk is áthidalhatók. A szereplők narratíváiból arra is fény derül, hogy a szakkollégiumi környezet miként kínál ideális feltételeket a személyiségfejlődéshez, ami lehetővé teszi, hogy valaki az eredeti családi-környezeti – etnikai, kulturális, gazdasági – körülményein, akár előítéletein is túllépjen. A „lányok filmje” jó példája annak, hogy az integrált közösségekként működő roma szakkollégiumok miért válhattak a társadalmi integrációt előmozdító modell értékű színterekké.



22. kép: Az egyetemi campuson



21. kép: A forgatás zárónapján

I. A FŐSZEREPLŐK ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

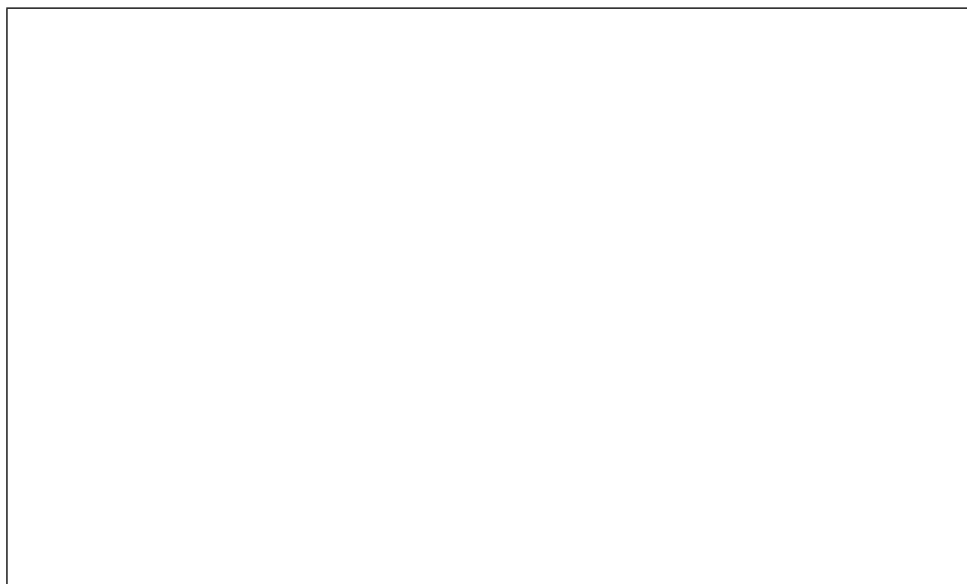
1. Hogyan jellemezhető a négy főszereplő családi és szociokulturális háttere? Azonosítsa a képek alapján, hogy melyik szereplő lakókörnyezetét ábrázolja, majd mutassa be a szereplő családi hátterét! A narratív bizonyítékok mellett keressen képi elemeket, amelyek segítik ennek megismerését!

A főszereplők lakóhelye	Főszereplő neve	Családi és szociokulturális háttérének jellemzői
		
		
		
		

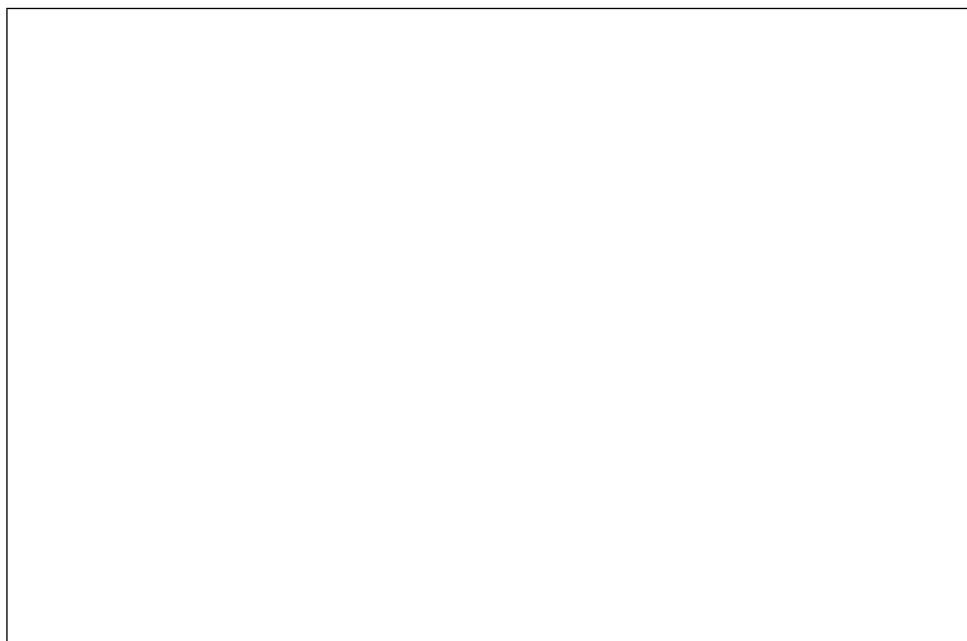
2. Jellemezze a négy főszereplőt!



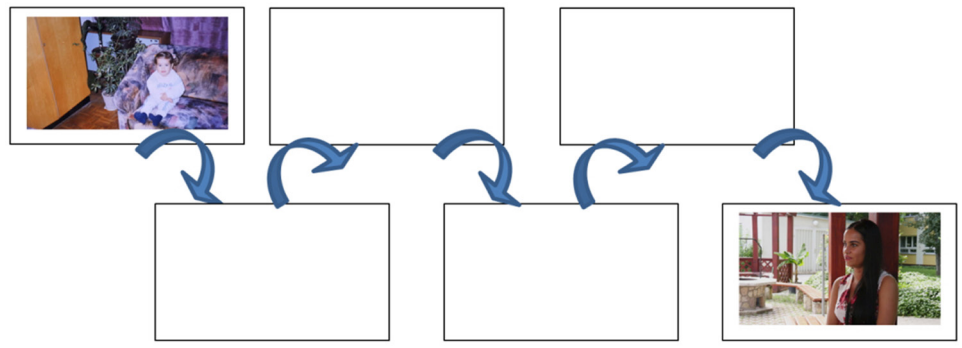
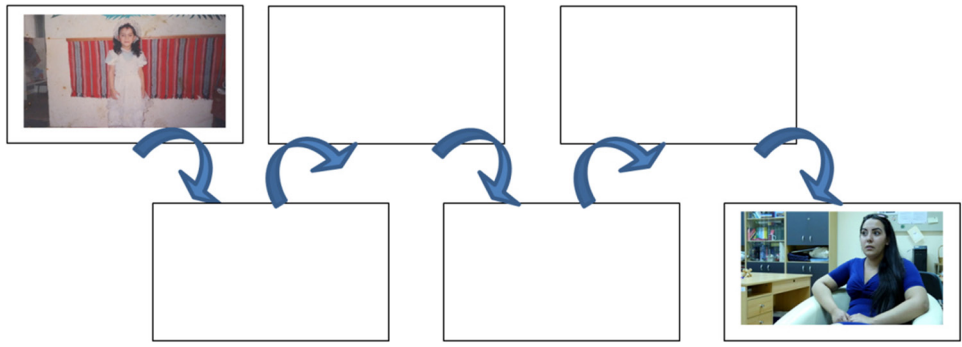
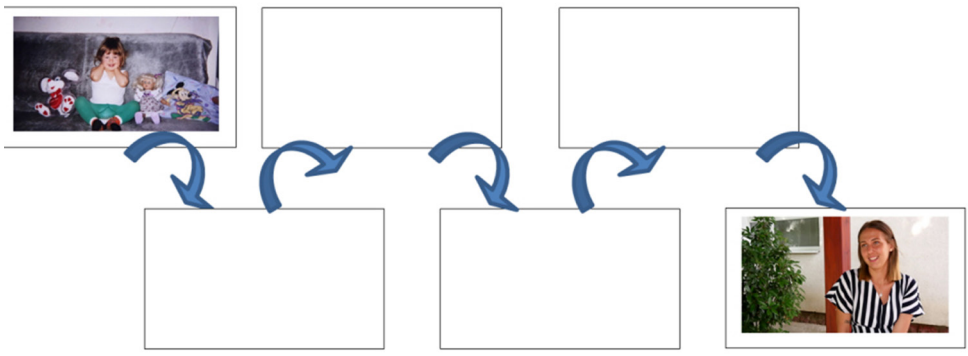
3. Melyek azok a közös tulajdonságok, amelyek a négy egyetemista fiatal jellemzik?

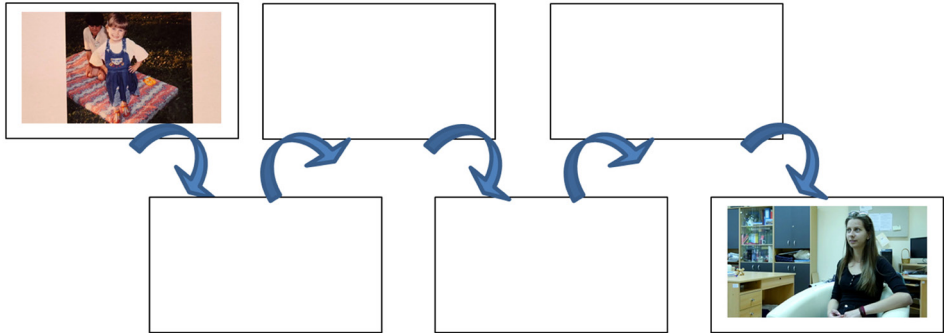


4. Az előző két feladat alapján fogalmazza meg, hogy mi a négy lány barátságának az „alapja”!



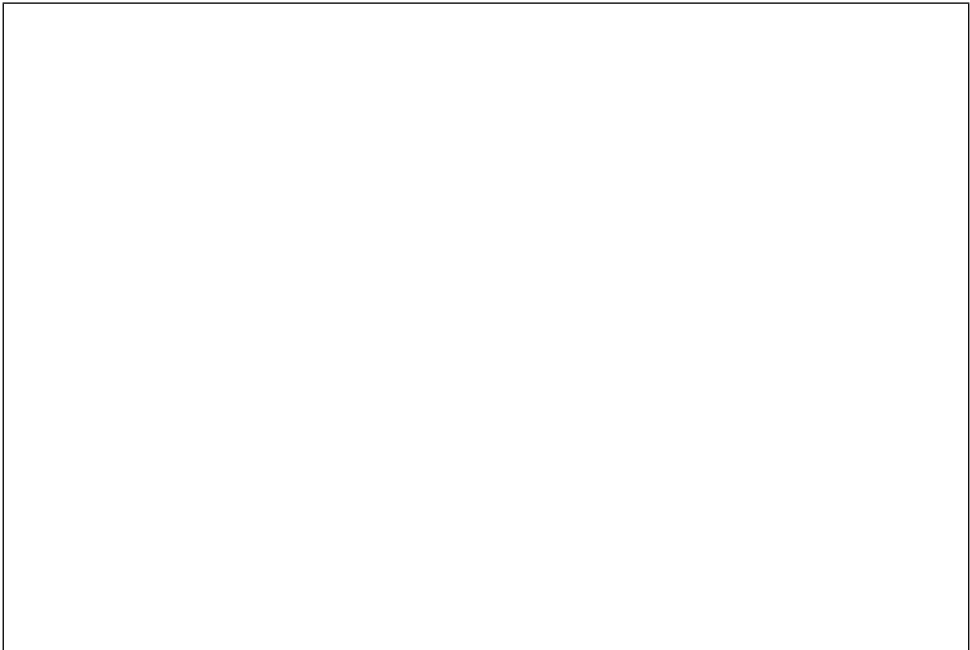
5. „Mi történt velem eddig?” Készítsen „életrajzot” a lányok életéről külön-külön, kiemelve az életút főbb fordulópontjait! Írja a fordulópontokat az üresen hagyott négyzetekbe!



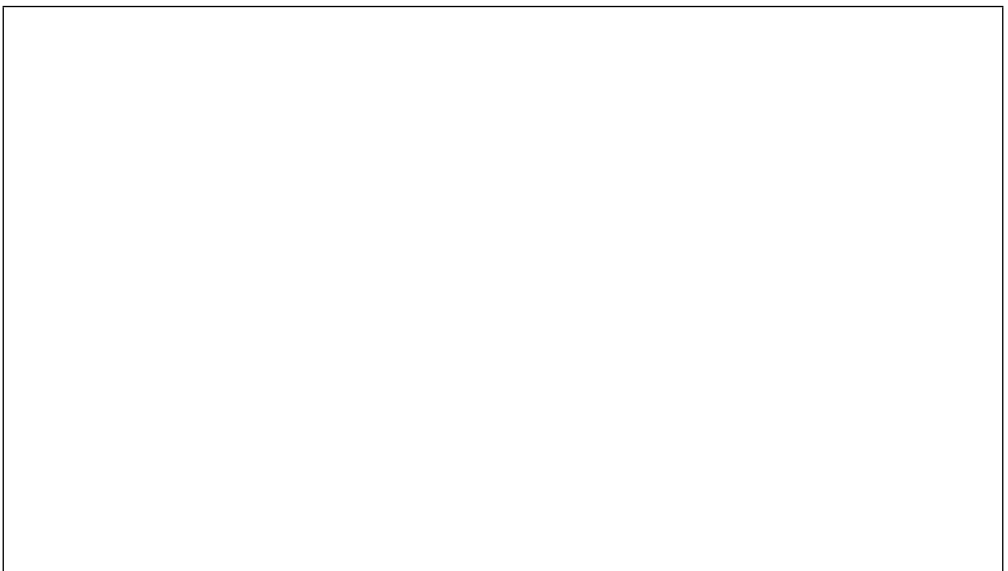


Válogassa ki a hasonlóságot mutató elemeket a négy „életrajzból”!

Mutassa be a négy életút különbségeit!



Hasonlítsa össze a párhuzamos életutakat! Fogalmazzon meg hozzájuk kapcsolódóan általános tanulságot!



Etnikai előítélet és etnicizált sztereotípiák

A film központi kérdése, hogy a különböző szociokulturális környezetből és etnikai közösségekből származó fiatalok miként válnak baráti mikroközösséggé. Az élettörténeti miniatűrökből kirajzolódó folyamat részletei a néző figyelmét okkal irányítják a mai magyar társadalom működését meghatározó előítéletek és etnicizált sztereotípiák bonyolult rendszerére. Fontos feladat megérteni azt, hogy miért válik egy nagyvárosi és egy falusi magyar, valamint egy kisvárosi romungró és egy nagyközségből származó oláh cigány lány barátokká az ország egyik legnagyobb felsőoktatási intézményének keretei között működő roma szakkollégiumban.

A fenti kérdés jelentősége a Magyarországon ismert széleskörű cigányellenes előítéletesség ismeretében, különös tekintettel az etnikai sztereotípiák rendszerére, ahogy erre a film szereplői maguk is utalnak, megkérdőjelezhetetlen. Az előítéletek témáját a társadalomtudományok és ezen belül legmódszeresebben a szociálpszichológia régóta vizsgálja. Napjainkra a tárgyterület hatalmas szakirodalommal rendelkezik, amelynek részletezése természetesen nem lehet feladat. A következőkben csupán néhány fontosabb összefüggés kiemelésére szorítkozunk annak érdekében, hogy megérthessük, milyen hatalmas jelentőségű ügy a *Take a smile* című filmben bemutatott barátság története.

Az előítélet kérdése az 1920-as években került társadalomtudományi témakörként megfogalmazásra és az átfogó elemzésének szentelt két klasszikus alapszöveg az 1950-es években látott napvilágot. Theodore Adorno és Gordon W. Allport munkái olyan alapvető megállapításokat tartalmaznak, amelyek a mai napig az előítéletek kutatásának középpontjában állnak. Az előítélet mindkettőjük megközelítésében olyan prejudikáció, tehát a tapasztalatoktól függetlenül előzetesen képviselt álláspont, aminek érvényesítése másokra – egyénre és/vagy csoportra – gyakran, – de nem kizárólag – negatív értékprojekció. Az előítélet számtalan meghatározása közül talán a legrövidebbet Allport fogalmazta meg: „rossz feltételezése másokról elegendő bizonyíték nélkül”.²⁸

Az előítéletállítás egyfajta séma érvényesítése, amely azonban nem önmagában létezik. Ahogy erre a téma egy másik jeles kutatója, Elliot Aronson felhívta a figyelmet, az előítélet fogalmát nem érthetjük meg az attitűdtől és a sztereotípiától függetlenül.²⁹ Az attitűd az ember ítélőképességének a társas kapcsolatok gyakorlatában érvényesített formája, ami lehet pozitív és negatív. Az attitűd a fogalom eredettörténetét tekintve egyfajta érzelmi beállítódás, amit a szubjektív érzelmek

28 Allport 1999: 33–34.

29 Aronson 2023: 305–363.

befolyásolnak és alakítanak. Másrészt az attitűdök forrása lehet a külső környezet, amikor a rendelkezésre álló minták átvétele alapján kerülnek elsajátításra. Ezek szerint a negatív – és akár a pozitív – attitűd, például egy kisebbségi csoport iránt tanúsított beállítódás eredhet a saját érzésekből és támaszkodhat a másoktól kölcsönzött gyakorlatokra, sőt ezek adott esetben akár kölcsönösen erősíthetik vagy kiegészíthetik egymást. Az attitűd tehát egyfajta lélektani tendencia, ahogy egy jelenséget bizonyos mértékig kedvezően vagy kedvezőtlenül értékelünk.³⁰ A magyarországi társadalmi élet mindennapi gyakorlatában a hazai cigánysággal kapcsolatban a többség elsősorban negatív attitűdöket alakított ki.

A sztereotípiák az értéktulajdonítás kiterjesztésének gyakorlata, amikor egy tulajdonságot egy csoport minden tagjára érvényesítünk. Például az a közhely, hogy a romáknak „a vérében van a muzsika” olyan általánosítás, amely mindenkire, akit romának tekintünk kiterjesztésre kerül, függetlenül attól, hogy erre tapasztalataink adnak okot vagy sem. A sztereotípiák önmagukban tételezett állítások, amelyek gyakran társulnak attitűdökkel. A sztereotípiában megfogalmazott értékállítás abban az esetben, ha egy találkozási helyzetben egy roma származású egyénnel kerülünk kapcsolatba és a személyére vonatkozó konkrét tapasztalattól függetlenül kerül kiterjesztésre, akkor a magatartásunk előítéletes. Amikor a sztereotípiák negatív attitűddel társul, akkor gyakran olyan előítéletek keletkeznek, amelyek blokkolják egymás kölcsönös megismerésének lehetőségét, és ezáltal a társadalmi működés tartós zavarát okozhatják.

A sztereotípiák az egyén szemszögéből funkcionális sémaként állnak rendelkezésre a társadalmi térben történő tájékozódáshoz, és az a szerepük, hogy leegyszerűsítsék, könnyebben kezelhetővé tegyék az emberi kapcsolatokat. Ha azonban alaposabban megvizsgáljuk tényleges jelentőségüket, akkor rá kell jönnünk arra, hogy az előítéletek és ezek bonyolult rendszere valójában a gondolkodásunkra jellemző logikai hibára épül. Először is az egyénre érvényesített sztereotípiák szükségszerűen mindig hibás, hisz egy olyan átlagot fejez ki, amelytől a legtöbben szükségszerűen eltérnek. Például az a sztereotípiák, hogy a cigányok kiváló zenei érzékkel bírnak, minden roma származású ember esetében más tényleges muzikális érzékenységet fed, beleértve azokat is, akik egyáltalán nem rendelkeznek a zene iránti affinitással. Ha elképzelhetnénk egy olyan objektív vizsgálatot, amely minden roma származású egyén zenei képességeit felméri, és ennek átlagát vesszük mértékül, akkor a legtöbb, a mintában számításba vett konkrét egyén muzikális adottságai el fognak térni az átlagtól. A sztereotípiák tehát leegyszerűsítő eljárás, amely logikai „hibára” épül és az átlag minden egyedre történő önkényes kiterjesztésének gyakorlatát érvényesíti. Másfelől, be kell látni

30 Síklaki 2010: 55.

azt is, hogy a sztereotípa jelentéstartalmában beleértett „átlag” érvényessége is kérdéses, hisz függ magától a mintától. Például, egy muzsikusz cigány közösségben élő személyekből összeállított minta alapján megfogalmazott sztereotípa érvényességtartománya – a cigányoknak „a vérükben van a zene” – eltér egy városi szegregátumban élő akkulturálódott roma – kulturális hagyományait elveszített – csoport esetétől. Összefoglalva, kijelenthető, hogy a (negatív) sztereotípiák igen elterjedt sémák, a gondolkodást, az értékállítást és a társadalmi cselekvésgyakorlatot befolyásoló leegyszerűsítő eljárások, amelyek a különböző kultúrával, szokásokkal, normákkal rendelkező közösségek közötti érintkezést hátrányosan befolyásolhatják.

A feltételes módban történő fogalmazás fontos kitétel, ugyanis ma az előítélet-kutatások széles körben elfogadott elméleti alapvetése, hogy az erős előítéletekből sem következik szükségszerűen diszkrimináció.³¹ Az összefüggés megfogalmazása egyúttal magyarázat például arra a jelenségre, amely szerint a magyar társadalomban általánosan elterjedt idegenellenesség – xenofóbia – nem társul az ebből logikailag következő szélsőséges diszkriminációval.³²

Magyarországban a társadalmi csoportokkal szemben tanúsított előítéletek rendszerének kiemelt célcsoportja a roma kisebbség. A cigánysággal kapcsolatos előítéleteket az etnicizált sztereotípiák tipikus példájaként tartjuk számon. A témában az elmúlt harminc évben számos átfogó kutatás készült.³³ A vizsgálatok eredményeiből számos olyan összefüggés rajzolódik ki, ami magyarázatul szolgál a többség és kisebbség között tartósan fennmaradt előítéletesség okaira és tartalmi elemeire.

Kiemelt jelentősége van annak a felismerésnek, mely szerint a romákkal szembeni előítéletesség nem stabil, hanem számos további változó függvényében alakul, időről időre a társadalmi makrofeltételek változásának hatására enyhül, vagy éppen felerősödik. A politikai rendszerváltást követően, amint az közismert, a többségben aluliskolázott és a munkaerő-piaci alkalmazkodás szempontjából kevésbé versenyképes tudással rendelkező cigányság tömegesen vált munkanélkülivé. A korlátozott mértékben rendelkezésre álló támogatásért (segélyért) folyó hozzáférési verseny a helyi társadalmakban gyakran eredményezett szociális konfliktust, ami nem ritkán nyert etnikai színezetet. A cigányság tömeges elszegényedése a szegénység etnicizálódásának veszélyével fenyegetett, amire a

31 Erőss–Gárdos 2007: 21.

32 Sik–Szeitl 2015: 53–63.

33 Itt csak néhány fontosabb kutatás kiemelésére szorítkozunk. Csepeli–Fábián–Sik 1998: 458–489; Marián 2013; Enyedi–Fábián–Sik 2006: 375–399. A cigánysággal kapcsolatos előítéletek kérdése először az 1960-as évek végén bukkant fel társadalomtudományi kérdésként. Vö. Halász–Sipos 1969.

korabeli kutatások az előítéletek konstruálódásának példajaként hívták fel a figyelmet.³⁴ A jelenség hajtómotorja a „jóléti sovinizmus” volt, ami a többségnek abbéli félelmét fejezi ki, hogy a kisebbségi csoportoknak, jellemzően a romáknak nyújtott szociális támogatások az egész ellátórendszer biztonságát fenyegetik.³⁵

A szegénység és a cigányság összekapcsolása és behelyettesíthetősége, tehát a szociális és gazdasági helyzet azonosítása az etnikai státusszal, és megfordítva, olyan előítélet, amely némiképp csak az 1990-es évek második felében kezdett átmenetileg oldódni.³⁶ Ennek hátterében egyrészt a gazdaság lassú konszolidációja és a jelenséggel kapcsolatban zajló nyílt társadalmi párbeszéd pozitív hatása állhatott. A nyílt előítéletesség csökkenésének a 2008-as gazdasági világválság begyűrűző negatív hatásai, elsősorban a széles tömegeket ismételten fenyegető elszegényedés vetett véget. A kutatások bizonyították, hogy a romaellenes attitűdök felerősödtek és a vizsgálati eredmények szerint 2009-ben a mintában megkérdezettek a legjelentősebb csoportközi konfliktustényezőként a romák és nem romák közötti ellentétet jelölték meg.³⁷ Ebben az időszakban, 2008-2009-ben a romák ellen elkövetett sorozatgyilkosság a rendszerváltás utáni legsúlyosabb gyűlölet bűncselekmény volt, amely szerencsére csak egy szélsőséges ideológiájú és kislétszámú csoport elszigetelt tette maradt. Ugyanakkor az egész társadalmat átszövő romákkal szembeni előítéletesség tartós és az élet több területét átható rendszerként, valamint a makrotársadalmi folyamatok függvényében folyamatosan alakul. Másként fogalmazva, a cigánysággal kapcsolatos előítéletek és ezek társadalmi életre gyakorolt hatása bonyolult jelenség, ami azt is jelenti, hogy az előítéletek rendszerének elemei nem egymástól elszigetelten léteznek, ezért megértésük is csak az összefüggések feltárása alapján lehetséges. A munkahelyi vagy iskolai diszkrimináció, a lakóhelyi és a spontán szegregáció formájában megfigyelhető általános jelenségek társadalmunkban összekapcsolódnak és egymást erősítik.³⁸

Az előítéletek rendszerdinamikáját Magyarországon részben magyarázza az úgynevezett szociális dominancia elmélet.³⁹ Ennek lényege, hogy a társadalomtörténeti folyamatok eredményeként kialakult szociális hierarchia olyan stabil

34 Ladányi–Szelényi 2002: 72–94.

35 Enyedi–Fábián–Sik 2006: 375.

36 Keresztes–Takács–Lendvai–Kende 2016: 609–627. A 90-es évek második felében mutatkozó csökkenő mértékű cigányellenességet mérő fontos kutatás volt a TÁRKI vizsgálata, amelyből ugyancsak fény derül arra, hogy a romákkal szembeni etnikai előítéletesség kontextusrelatív jelenség. Vö. Enyedi–Fábián–Sik 2006: 384–386.

37 Csepeli–Vági 2010: 12–15.

38 Sik–Simonovits 2008: 363–383.

39 Hunyadi 2018: 269–298.

rendszerre szervesül, amelynek fenntartásában a felső rétegek státuszuk konzerválása miatt érdekelték. Ebben az összefüggésben az előítéletek rendszere az alsó rétegek, valamint a külső csoportok – például bevándorlók – stigmatizálását szolgálja,⁴⁰ ezzel mintegy legitimálja a fennálló helyzetet és kizárja annak a lehetőségét, hogy a társadalmi mobilitás vagy integráció eredményeként az állapot megváltozzon. Természetesen szem előtt kell tartani, hogy a stigmatizáció általános manipuláción alapszik és a társadalmi rendszer egészét áthatja. Nemcsak az alsó rétegek vagy a külső csoportok kapnak bélyeget, hanem mindenütt jelen vannak, ami azt mutatja, hogy a stigmatizáció nem pusztán a hatalmi érdekek függvényében értelmezhető, hanem inkább általános társadalomlélektani folyamatként hatja át kapcsolatviszonyainkat. Mindettől függetlenül a szociális dominancia elmélet a roma közösségek esetében jól használható elemzési keret.

A romákkal kapcsolatos előítéletek az etnikai közösség kirekesztésében fontos szerepet játszanak. Ennek érdekében a többség az alsó rétegekre, a szegényekre és perifériális közösségekre érvényes sztereotípiákat egyidejűleg érvényesíti az etnikai különállásuk okán a külső csoportok elutasítására szolgáló attitűdökkel. Ezzel összefüggésben a kutatások arra is rávilágítottak, hogy a többségi társadalom romaellenességének mértéke nem homogén, az ebben megnyilvánuló attitűd nem kiegyensúlyozott érzelmi, magatartásbeli vagy tudati minőség, hanem társadalmi csoportonként kifejezetten eltérő. Például az előítéletesség a magasabban iskolázottak esetében alacsonyabb mértékű, ahogy azoknál, akik mindennapi interakcióik során többször kerülnek kapcsolatba cigány származású emberekkel, jóval erősebb.⁴¹

A rövid összefoglalásból is látható, hogy az etnikai előítéletek rendszere és a sztereotipizáció fontos elemét képezi a magyarországi roma közösségekkel szemben tanúsított többségi magatartásnak. Éppen ezért lehet fontos annak a feltárása, hogy milyen eszközökkel lehetséges a mindkét fél, többség és kisebbség szemszögéből egyaránt káros előítéletrendszer lebontása, normatív értékének a megkérdőjelezése.⁴² A *Take a smile* című film szereplőinek barátság-története megmutatja, hogy az etnicizált előítéletek elleni módszeres küzdelem kiváló színterei lehetnek az olyan integrált társadalmi intézmények, mint a roma szakkollégiumok rendszere.

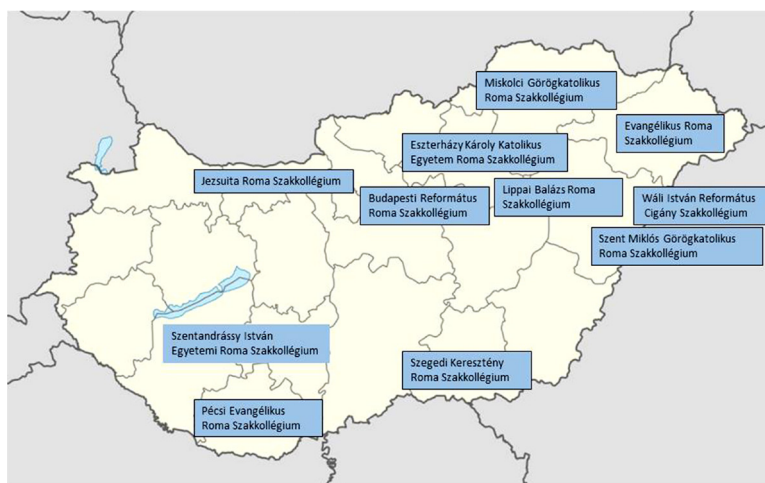
40 Vö. Kotics 2023b.

41 Kende et al. 2018: 23–27.

42 Jelen rövid áttekintésben nem térünk ki külön a roma kisebbségnek a többséggel, a gádzsókkal, a „parasztokkal” kapcsolatban kialakult előítéletrendszerére.

A roma szakkollégiumok társadalmi integrációban játszott szerepe

A roma szakkollégiumok a magyar felsőoktatás viszonylag újkeletű képződményei, hálózattá szerveződésük az elmúlt évtized eredménye.⁴³ Az intézmény előzményei elválaszthatatlanok a magyar népi kollégiumok eszméjétől, amely az 1930-as években indult a népi írók és falukutató társadalomtudósok kezdeményezésére. A mozgalom elsődleges célja az volt, hogy támogassa a paraszt-ság soraiból kiemelkedő tehetséges fiatalokat, képzésüket bentlakásos internátusi rendszer kiépítésével segítse. A gondolat felölelte a tehetséggondozás és a hátránykompenzálás egyidejű és egyetlen intézmény keretei közötti megvalósítását.⁴⁴ A rendszerváltást követően kibontakozott felsőoktatási szakkollégiumi rendszer részben a népi mozgalom eszméjének örököse.⁴⁵ A fő hangsúlyt a tehetséggondozás kapta, és az eredeti koncepcióban kiemelt cél, a szociokulturális hátrányhelyzet kompenzálása háttérbe szorult. A 90-es években megszerveződött roma szakkollégiumok első intézményei aztán értelemszerűen, és az elsődleges célcsoport szükségleteihez alkalmazkodva, kombinálták tevékenységükben a tehetséges fiatalok támogatásának szakmai ügyét és az élethelyzeti hátrányok



23. kép: Magyarországi roma szakkollégiumi hálózat intézményei

43 A roma szakkollégiumi hálózat történeti és szerkezeti jellemzőit bemutató szövegrész *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata. Humán regiszter 2020.* címmel megjelent kiadvány vonatkozó részfejezetének átdolgozott változata. Biczó–Szabó 2020a.

44 Vö. Kiss–Papp 2008: 280–285.

45 Vö. Papp 2012: 34–36.

kiegyenlítésére irányuló törekvést.⁴⁶ A roma szakkollégiumok megjelenésében meghatározó ok, hogy a felsőoktatásban megjelentek a roma származású és etnikai identitásukat vállaló hallgatók csoportjai.

A jelenlegi roma szakkollégiumi hálózat első folyamatosan működő intézménye a Pécsi Tudományegyetem Romológia Tanszékéhez köthető Wlislócki Henrik Szakkollégium volt. A tanszéken működő és a környezetében tevékeny szakemberek úttörő munkája felbecsülhetetlen jelentőségű volt a roma származású és/vagy hátrányos helyzetű egyetemi hallgatók szervezett és módszertanilag kiérlelt támogatási formáinak kidolgozásában.⁴⁷

A napjainkban működő roma szakkollégiumi hálózat intézményeinek második alapítási hullámában megszervezett közösségek 2011-ben alakultak a történeti egyházak kezdeményezésére. A folyamat elindításában a Keresztény Roma Szakkollégiumi Hálózat (KRSZH) első intézményei között létrejött együttműködés kibontakozásában meghatározó szerepet játszottak azok az egyházi vezetők, akik felismerték, hogy a roma közösségek és a hátrányos helyzetű csoportok további leszakadásának megakadályozásában történelmi felelősségük van.⁴⁸ Kiemelkedő mérföldkő volt a folyamatban a fiatal roma értelmiség képzésének és támogatásának intézményi keretek közé terelése, ami illeszkedett a társadalom etnodemográfiai folyamataiból következő szükségletekhez. Nyilvánvalóvá vált, hogy a fiatal korcsoportokban a roma származású és hátrányos helyzetűek aránya meghaladja a teljes népességre vetített arányszámot, ami a történeti egyházak számára küldetésükből következő társadalmi kihívást jelentett. A KRSZH az alapító intézmények hitvallását meghatározó keresztény szellemiséget és értékelveket középpontba állítva szervezte meg a roma szakkollégiumok működésének gyakorlati kereteit. A hálózat első intézményei a budapesti jezsuita, a miskolci görögkatolikus, a nyíregyházi evangélikus és a debreceni református roma szakkollégiumok voltak.

46 A rendszerváltást követő időszakban három intézmény alakult, a Romaversitas Alapítvány Láthatatlan Kollégiuma (1996), a Gödöllői Roma Szakkollégium (hosszabb előkészületeket követően 2006) és a Pécsi Tudományegyetem Romológia Tanszéke mellett megszerveződött Wlislócki Henrik Szakkollégium (2001). (Vö. Forray R.–Boros 2009: 192–203.)

47 Az alapító Forray R. Katalin nyomdokain Orsós Anna, Híves-Varga Aranka, Cserti Csapó Tibor, Lakatos Szilvia tevékenysége a magyarországi romológia képzés és ezen belül a roma szakkollégium eszméjének népszerűsítésében megkerülhetetlen.

48 A KRSZH küldetésnyilatkozatának aláírására 2011. március 17-én került sor. A Magyarországi Református Egyház részéről Bölcseki Gusztáv püspök, a Magyarországi Evangélikus Egyház részéről Fabiny Tamás püspök, a Magyar Görögkatolikus Egyház részéről Kocsis Fülöp megyéspüspök és a Római Katolikus Egyház részéről a Jézus Társasága Magyarországi Rendtartomány képviselőjében Forrai Tamás Gergely tartományfőnök látta el kézjeggyével a dokumentumot. (Letöltés: 2020. 12. 12. <http://krszh.hu/a-halozat/>)

Ezt követően 2012-ben újabb alapításokra került sor. Ekkor jött létre a római katolikus fenntartású szegedi, valamint három nem egyházi, hanem egyetemi fenntartású roma szakkollégium: a hajdúböszörményi Lippai Balázs, a Debreceni Egyetemen, az egri, az Eszterházy Károly Főiskolán és a kaposvári a Kaposvári Egyetem fenntartásában. Pár évvel később 2015-ben alakultak meg a debreceni Szent Miklós Görögkatolikus és a Budapesti Református roma szakkollégiumok, amivel a magyarországi hálózat már 11 tagot foglalt magába.⁴⁹

A szervezeti fejlődés következő meghatározó eseménye volt, amikor 2018-ban megalakult a Roma Szakkollégiumok Egyesület (RSZE), amely az egyházi és egyetemi fenntartású roma szakkollégiumok hálózati működésének összehangolását, a közös érdekképviseletet és érdekérvényesítést tűzte ki célként. A különböző intézménytörténeti háttérű és beágyazottságú roma szakkollégiumok a felsőoktatásba bekerülő roma és/vagy hátrányos helyzetű fiatalok támogatásával olyan közös platformot képviselnek, ami természetesen kínálta az együttműködés magasabb szintre emelésének lehetőségét.⁵⁰

A napjainkban működő hálózat rövid szerveződtörténeti vázlatára láthatóvá teszi azt a tényt, hogy a különböző időpontokban, több hullámban, eltérő háttérrel és beágyazottsággal jellemezhető roma szakkollégiumok mind sajátos és egyedi karakterrel rendelkező intézmények. Az eredetileg európai uniós pályázati finanszírozásra támaszkodó roma szakkollégiumok 2019-től álltak át a költségvetési támogatási működésre. Az esemény döntő jelentőségű volt a roma szakkollégiumi hálózat történetében, intézményeinek fenntartásában, hisz a kiszámítható költségvetési háttér stabilizálta a működéskörülményeket. A költségvetési támogatás megszervezésében, szakpolitikai elfogadtatásában, a roma szakkollégiumi szisztéma társadalmi jelentőségének elismertetésében elvülhetetlen érdemei vannak a társadalmi felzárkózásért felelős helyettes államtitkárságnak.⁵¹ Az, hogy napjainkra a hálózat 11 szakkollégiuma a hátránykompenzáló és tehetséggondozó munka egyik zászlóhajójává vált a hazai felsőoktatásban, csak az érintett szereplők együttműködésének köszönhető. A szakpolitika, a szakkollégiumok, az egyházak és az egyetemek közötti párbeszéd hozadéka az a feltételrendszer, melynek keretei között 2023-ig több mint 500 roma szakkollégista szerzett felsőfokú végzettséget, diplomát.

49 A pécsi Wlislöcki Henrik Szakkollégium hallgatói 2018 áprilisától az akkor újonnan alakult evangélikus fenntartású pécsi roma szakkollégiumban folytatták munkájukat.

50 Az RSZE tevékenysége iránt érdeklődők számára érdekes információk forrása lehet a szervezet Facebook oldala: <https://www.facebook.com/romaszakkollegiumok/>

51 Az államtitkárság felzárkózási portfóliójában a roma szakkollégiumi hálózat támogatása mellett olyan horderejű intézményrendszerek szervezése tartozik, mint például a Tanoda program és a Biztos Kezdet Gyerekházak rendszere. Részletesen lásd Langerné Victor 2019: 13–24.

A hálózat szervezeti fejlődésének azonban nem csak a fokozatosan összetettebbé váló jelleg és a stabilizálódott működésfeltételek az ismérvei. Legalább ennyire kiemelkedő jelentőségű a szakkollégiumok szakmai működésminőségének magas színvonalát szavatoló minőségbiztosítási feltételrendszer kidolgozása. Ennek lényege, hogy a magyarországi roma szakkollégiumok egy független testület, a Roma Szakkollégiumi Tanács részéről minősített intézmények. A hálózat tagjainak háromévenként kell benyújtani szakmai programjukat akkreditációs eljárásra.⁵² Az Oktatási Hivatal által koordinált folyamat lényege, hogy egyfajta sztenderd elvárásrendszerbe foglalja azokat a feladatokat, amelyeket minden minősített roma szakkollégiumnak teljesíteni kell.

A működés alapvető követelményei olyan program megfogalmazását írják elő, amely „nagy hangsúlyt helyez a felsőoktatási lemorzsolódás megelőzésére, a cigány-magyar kettős identitás megerősítésére, tagjai személyes és szakmai fejlődésére, a tudományos életben való részvételre”.⁵³ A közös minőségelvek szavatolják, hogy a roma szakkollégiumok szervezettörténeti egyediségükből következő sajátosságaik megőrzése mellett képesek a társadalmi felzárkózás szempontjából fontos általános alapelvek érvényesítésére munkájukban. Ilyen alapelv például, hogy a szakkollégiumok tagságában a roma származású hallgatók arányának a minimum 60%-ot el kell érnie, vagy az, hogy az együttlakó hallgatói közösségnek az intézmény teljes tagságának legalább 60%-a kell, hogy legyen, biztosítva ezzel az integrált együttélési gyakorlat előnyeit. A Roma Szakkollégiumi Tanács minősítésének megszerzése előfeltétele annak, hogy elismert és költségvetési támogatásban részesíthető szakkollégiummá váljon egy intézmény.

Az eddigiek alapján okkal felvethető kérdés, hogy a meghatározott arányú roma származású és hátrányos helyzetű taggal rendelkező, valamint az ettől legfeljebb 20 százalék erejéig eltérő hallgatói állományú roma szakkollégiumok miért tekinthetők a társadalmi integrációt támogató modellintézményeknek. Megválaszolásra szorul ugyanis, hogy az együttélési helyzet, a szakmai programok a saját közösségeikből kilépő roma származású hallgatók szempontjából

52 A Tanács 13 tagú, amelybe a szakpolitika különböző szintjeiről delegált képviselők, mellett a Magyar Rektori Konferencia, az Országos Roma Önkormányzat és a Roma Szakkollégiumok Egyesület delegálja a tagokat. (https://www.oktatas.hu/felsooktatas/roma_szakkollegiumok)

53 Vö. A roma szakkollégiumok működésének alapelvei és alapvető követelményei. In. https://www.oktatas.hu/felsooktatas/roma_szakkollegiumok; Az alapelvek három pillére a szakmaiság kritériuma, a társadalmi felelősségvállalás és felzárkózás iránti elkötelezettség, valamint a szakkollégiumi közösség működtetése.

mennyiben tekinthetők a kulturális pluralizmus jegyében szervezett intézményeknek, és nem a spontán asszimilációt előmozdító színtereknek.⁵⁴

Fontos szem előtt tartani, hogy a roma szakkollégiumok számára kidolgozott minőségelvek rendszerében számos olyan biztosíték került beépítésre, amelyek a strukturális integráció, és semmiképpen nem az asszimilációs várakozások szemszögéből értelmezhető tevékenységek. A cigány nyelv oktatása, a hagyományőrzés, a saját kulturális örökség értékvilágának megismerése, a roma származású hallgatókat kibocsátó lokális életvilágok iránti reflektív és alkalmazott társadalomtudományi szemszögéből megalapozott kutatói érdeklődés felkeltése mind a kulturális pluralizmus szelleméből táplálkozó törekvések. A roma szakkollégiumoknak a felsőoktatási karrierút egyengetése mellett fontos célja, hogy előmozdítsa a magyarországi cigány kultúrák fennmaradását, sokszínűségének megőrzését.⁵⁵

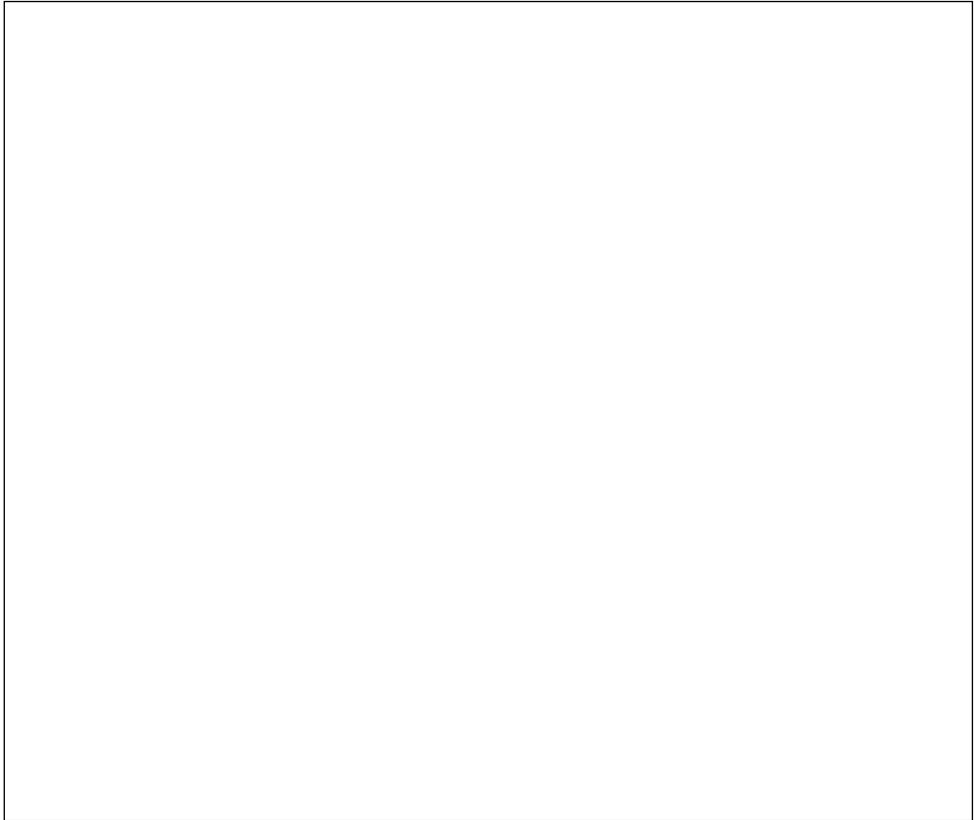
A *Take a smile* című film története ékes bizonyítéka annak, hogy a roma szakkollégiumokban zajló integrált közösségi élet nem csak a cigány származású értelmiségiek diplomaszerezését támogató kezdeményezés, de egyúttal, és részben ezáltal, az etnikai előítéletek leküzdésének modellintézménye is.

54 Kulturális pluralizmus asszimilációelméleti összefüggéseivel kapcsolatban lásd Biczó 2009: 47–59.

55 A szakkollégiumok a cigány kulturális örökség sokszínűségének megőrzése érdekében végzett tevékenységével kapcsolatban lásd az intézmények honlapját.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ KIEMELT TÁRSADALMI PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

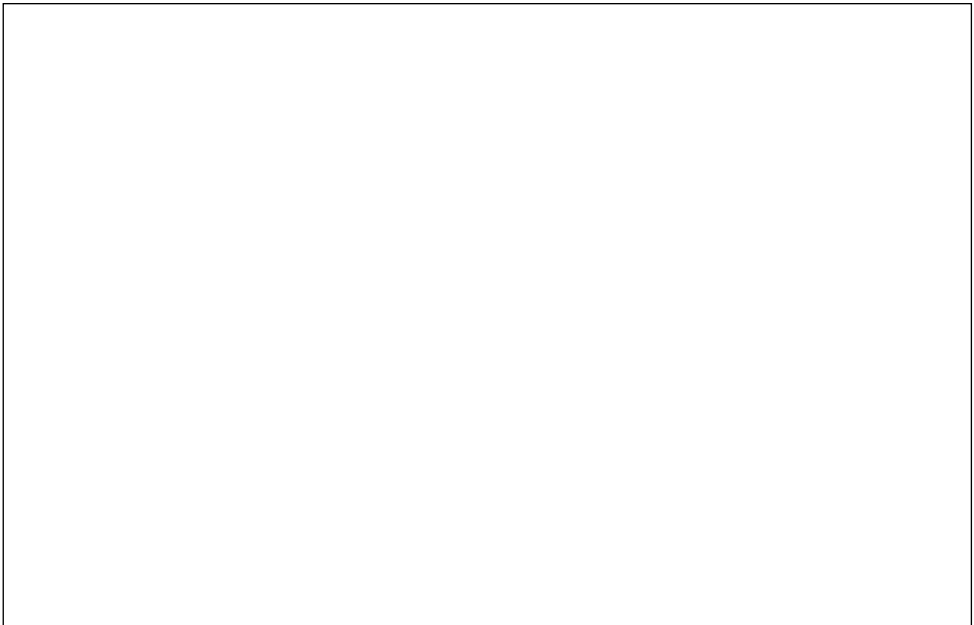
1. Véleménye szerint a *Take a smile* című film segíti vagy sem a romákkal szemben tanúsított előítéletek, sztereotípiák leküzdését? Ha igen, miért? Ha nem, miért nem? Fejtse ki álláspontját ezzel kapcsolatban!



2. A fiatal felnőtt korosztály számára a társadalomban való eligazodás során a korcsoport attitűdje és álláspontja továbbra is jelentős befolyással bír. A roma szakkollégiumi intézményhálózat az egyetemista fiatalok közötti kapcsolatteremtést és egymás kultúrájának megismerését szolgáló szervezatként fontos lépést tesz a hátrányos helyzetű és/vagy roma származású fiatalok elfogadása érdekében. Tegyen javaslatot arra, hogy milyen formában, milyen további szervezet/intézmény megalapítása segíthetné még a fiatal felnőttek közötti kapcsolatteremtést a kölcsönös elfogadás céljával? Válaszát indokolja!



3. A film alapján szedje pontokba az etnikai előítéletekre igaz jellemzőket!

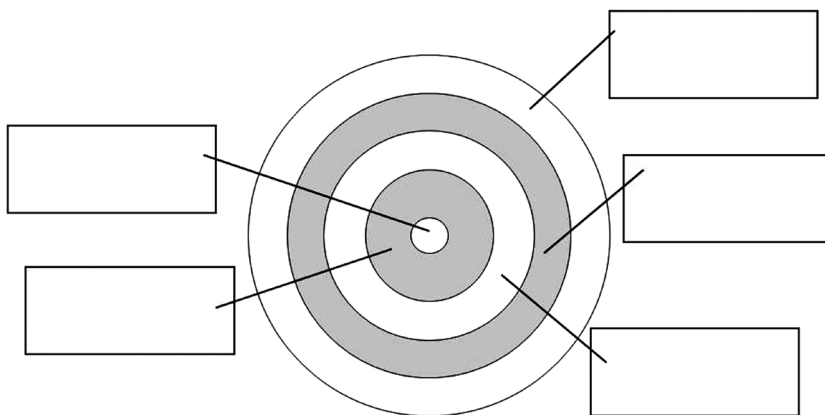


4. A szakkollégiumi környezet olyan ideális feltételeket teremt a roma és nem roma egyetemisták számára, amely hozzájárul a közöttük lévő kulturális távolság csökkentéséhez. A filmből keressen erre konkrét példákat, majd ezek alapján tegyen javaslatot arra, hogy hol/miként lehetne ezt a gyakorlatot szélesebben körben is alkalmazhatóvá tenni!

Filmből vett példák a magyar-roma kulturális távolság csökkentésére:

Javaslat a fenti gyakorlat szélesebb körben történő alkalmazásának lehetőségeire:

5. Az itt látható ábra azt mutatja meg, hogy a társadalom különböző szereplőinek más-más szinten és eltérő mértékben van befolyása arra, hogy a romákkal szembeni előítéletek, a negatív diszkrimináció háttérbe szorításában eredményeket érjünk el. Gondolja végig, hogy kinek és mekkora szerepe van ebben a folyamatban, majd írja a társadalmi szereplők megnevezését a megfelelő körcikkekbe! Álláspontját magyarázza!



1. ábra: Romákkal szembeni előítéletek változtatására vonatkozó szerepvállalás

Indoklás:

Mi lett volna ha... – Rajmond filmje

Játékidő: 63'05”

Helyszín: Hodász, Biri, Mátészalka

Kulcsszavak: diszkrimináció, hátrányos helyzet, sztereotípa

A filmben bemutatott történet egy hátrányos helyzetű oláh cigány származású fiatalember életútjának kiemelt állomásait mutatja be.

A Mátészalkai járásban található vegyes etnikai népeességű Hodászon született Rajmond szülei törekvő emberek voltak, akik két fiúgyermeküknek nem a szegregátumi sorsot szánták.

A család működéséhez a vállalkozó apa a biztos anyagi körülmények megteremtésével, míg a háztartásbeli édesanya a fizikai biztonságot jelentő stabil otthon biztosításával járult hozzá. Az idilli módon induló életutat azonban váratlan tragédiák sorozata törte derékba. Rajmond számtalan próbatétellel volt kénytelen szembenézni annak érdekében, hogy talpon maradjon és ne kallódjon el.

A film egy fiatalember útkeresésének dilemmáit tárja a néző elé. A kendőzetlen őszinteséggel elbeszélte élettörténet rávilágít a roma származású és hátrányos helyzetű fiatalokkal szembeni diszkrimináció meglétére, illetve arra, hogy az egyéni képességek mellett a kirekesztéssel történő megküzdésben a támogató környezetnek mennyire fontos szerepe lehet.

A filmnarratíva szerkezeti egységei az életút kronológiai rendjét követik és feltárják azt a folyamatot, ahogy a főhős személyes és etnikai identitását meghatározó körülményeivel szembesül, majd mindezt gondolkodásának reflexív tárgyává teszi.



24. kép: Interjúhelyzetben



25. kép: A „boldog békeidők”: a család



26. kép: Az apa mesél a főhős gyermekkoráról

A *Mi lett volna ha ...* bizonyos értelemben tipikus eszméléstörténet. A filmből a néző megismerheti azokat a romák társadalmi integrációját akadályozó diszkriminációs gyakorlatokat, amelyek általánosan elterjedtek társadalmunkban és rávilágítanak arra, hogy az esélyegyenlőség biztosítása nem csupán a kisebbség részéről okkal megkövetelt jog, de a többség számára is előnyökkel kecsegtető stratégia.



27. kép: A fivérek mesélnek

A film jelenetei Hodászon, Rajmond családjában, valamint a helyi görögkatolikus egyház által üzemeltetett családok átmeneti otthonában és idősek otthonában, az egykori középiskolában, Biriben, valamint a főhős és párja mátyászáki otthonában kerültek leforgatásra. Az alkotók a filmhez archív családi videófelveteleket is felhasználtak, így a néző számára érzékelhetővé válik az a bensőséges családi atmoszféra, amely kétségtelenül hozzájárult Rajmond rendkívüli személyiségének kibontakozásához.

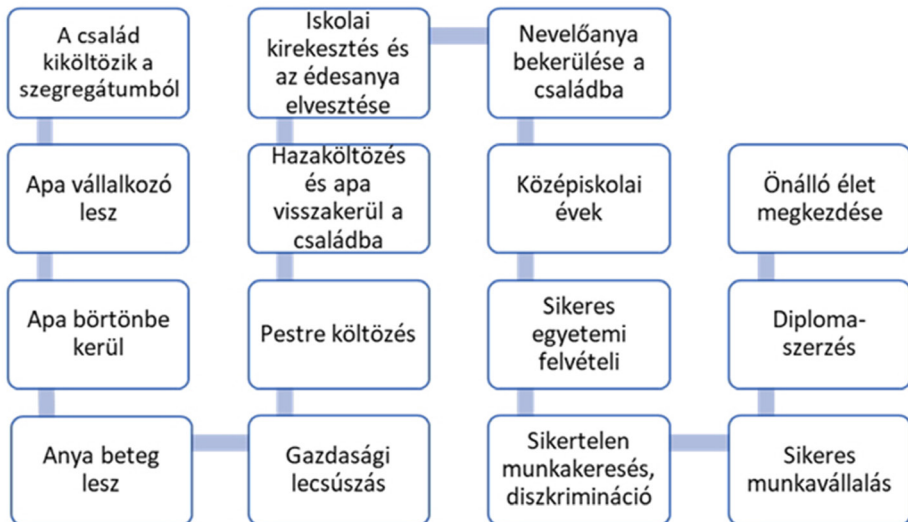


28. kép: Rajmond nevelőanyja

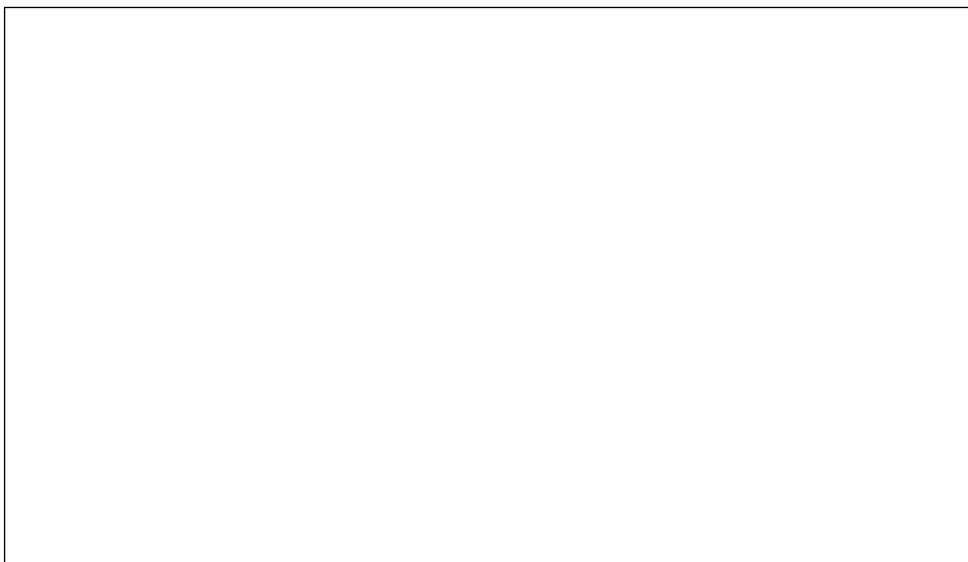
A FŐSZEREPLŐ ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

1. Milyen személyes tulajdonságokkal jellemezhető a főhős?

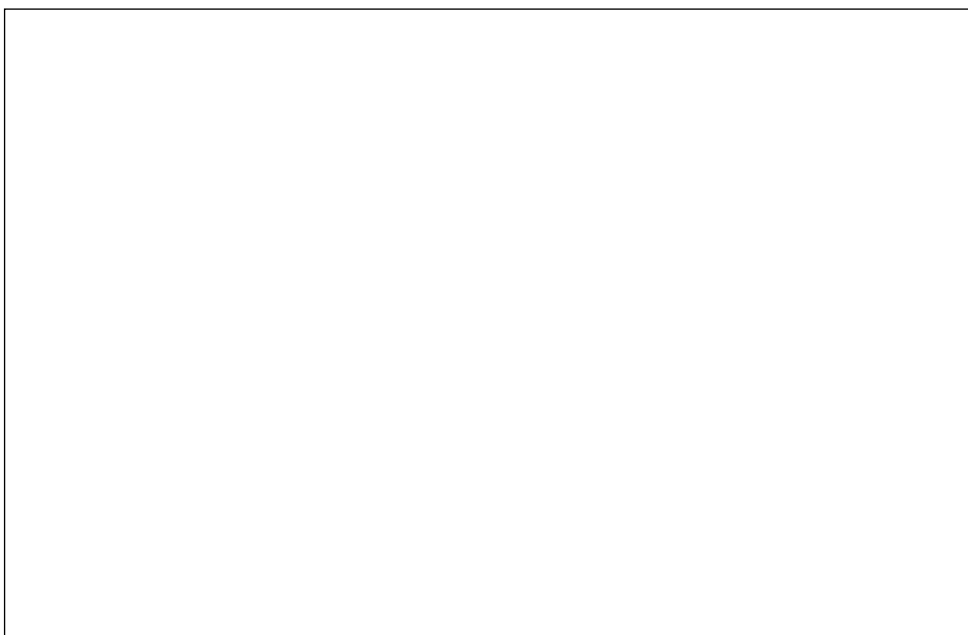
2. A főhős életének meghatározó fordulópontjait a lenti ábra szemlélteti. Kövesse végig az ábrát, majd válaszolja meg a kérdéseket!



Melyek Rajmond életútját meghatározó kritikus fordulópontok, és miért?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student's answer to the question above.

Mi kellett ahhoz, hogy az egymást követő krízisek ellenére Rajmond sikerrel vette az akadályokat?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student's answer to the question above.

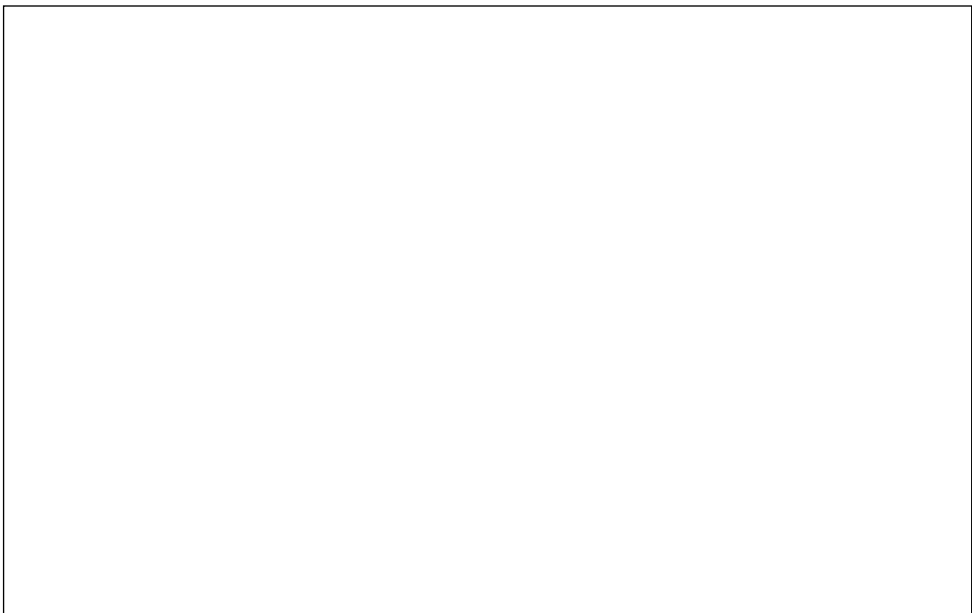
3. A film főhőse a diszkrimináció áldozata volt eddigi élete jelentős részében. A táblázatba felsorolt esetekre keressen konkrét példát/példákat a filmből.

A diszkrimináció esetei	Filmből vett példa/példák
<p>Származás miatti hátrányos megkülönböztetés</p>	
<p>Mentális kiszolgáltatottság – mentális represszió (elnyomás)</p>	
<p>Fizikai erőszak – agresszió</p>	

4. A film megtekintése alapján a főhős boldogulását a többségi társadalom tagjai közül kik és miként támogatták? Fogalmazza meg véleményét!



5. Fogalmazza meg a film általános társadalmi üzenetét!



A diszkrimináció hatása a romák társadalmi integrációjára

A *Mi lett volna ha...* című filmben ábrázolt életút egy roma fiatalember elbeszélése a gyermekkorától a felnőtté válásáig, amely a hátráltató körülményekkel történő megküzdés eseményeit és stratégiáját mutatja be. Személyes példája alapján a romákat érintő hátránytényezők két csoportja világosan elhatárolható. Egyrészt a roma népesség többségének integrációját kedvezőtlenül befolyásoló bizonytalan egzisztenciális-fizikai körülményekből eredő hátránytényezők szerepét kell mérlegelni. Másfelől fontos megfigyelni a társadalmi makrokörnyezet általános viszonyulási gyakorlatát a roma népességhez. Ennek egyik lényeges, a hátrányhelyzetet fokozó eleme a diszkrimináció. A főhős, Rajmond élettörténeti elbeszélésében a diszkrimináció két konkrét esetére mutat rá, az iskolai és a munkaerő-piaci hátrányos megkülönböztetésre. Mindemellett a jelenség értelmezésének kiindulópontjaként le kell szögezni, hogy a diszkrimináció rendkívül összetett és számos formában előforduló társadalmi jelenség.

„A diszkrimináció a társadalmi, hatalmi viszonyoknak az egyik legkomplexebb jelensége, amely jelentős szereppel bír a hátrányos helyzetű csoportok társadalmi egyenlőtlenségeinek tartós újratermelődésében. Komplexitásához hozzájárul, hogy a diszkriminációhoz vezető társadalmi viszonyok mélyen integrálódtak a társadalom szövetébe, és ezáltal internalizált viselkedési mintákká (is) váltak. Azért is komplex a diszkrimináció jelensége, mert egyszerre működhetnek hátrányos megkülönböztetést generáló folyamatok a társadalom mikro- (az egyén és a csoport), mezo- (az intézmények és a piac) és makro- (az állam és a társadalmi alrendszerek) szintjén is, amelyek aztán gyakran egymást felerősítve fejtik ki hatásukat.”⁵⁶

A diszkrimináció és a hátrányos megkülönböztetés a társadalmi élet számtalan színterén elterjedt gyakorlat, annak ellenére, hogy Magyarország minden állampolgára számára elvi és jogi értelemben biztosított az egyenlő bánásmód. Az Alaptörvény a jogegyenlőség megvalósulását az esélyegyenlőtlenség kiküszöbölését célzó intézkedésekkel segíti.⁵⁷ Az egyenlő bánásmód biztosítására irányuló jogi törekvés az egyén szemszögéből alapvetően morális érvelésre támaszkodik. Ennek lényege, hogy minden embert éppen emberi mivoltából adódóan megilleti az egyenlő bánásmód. A diszkrimináció azért elfogadhatatlan, mert az emberi méltóságból következő egyéni értékek elutasítására épül, amely szerint például etnikai, nemzetiségi, nemi, vallási stb. jellemzők alapján egy személy esetében

56 Tardos 2015: 9.

57 Magyarország Alaptörvénye, Szabadság és felelősség fejezet, XIV. cikk, 4. bekezdés

lehet arra következtetni, hogy az adott csoporthoz tartozása miatt vele szemben hátrányos megkülönböztetést lehet alkalmazni.⁵⁸

A diszkriminációs gyakorlat elválaszthatatlan az előítéletes gondolkodástól, ami azt jelenti, hogy sokkal nagyobb valószínűséggel fordul elő hátrányos megkülönböztetés ott, ahol az ezt alkalmazó személy vagy intézmény magatartását és érvelését sztereotípiák, illetve az ezeket működtető attitűdök határozzák meg. A romákkal szembeni diszkrimináció és az ezt megalapozó előítéletek rendszerre közötti kapcsolat nyilvánvaló. A társadalmi feszültséggel terhelt helyzet gyakorlati jelentőségének felismerése vezetett Magyarországon egy speciális közjogi méltóság, a kisebbségi ombudsmani intézmény megszervezéséhez, amely 2012-től nemzetiségi ombudsmanhelyettesi formában funkcionál. Az intézmény hazai működésgyakorlata is bizonyítja, hogy a hátrányos megkülönböztetéssel szembeni küzdelem egyik fontos eleme az antidiszkriminációs politika. Ez alapján a politikai döntéshozók felelőssége, hogy a magyarországi cigányság kárára történő etnikai és faji alapú hátrányos megkülönböztetés eseteinek feltárását követően fellépjenek.⁵⁹ Ahhoz, hogy a diszkriminációval szembeni cselekvés hatékony legyen, szükséges a hátrányos megkülönböztetés, és ebből következően az esélyegyenlőség rendszerszerű formáinak a feltárása.

A romákkal szembeni diszkrimináció „problémavilágának” minden eleme etnikai vetületű. A „romák »mint cigányok« szegények, »mint cigányok« sikertelenek az oktatási rendszerben és »mint cigányok« nem jutnak álláshoz a munkaerőpiacon”⁶⁰, ami azt jelenti, hogy az esélyegyenlőtlenség hátterében nem az egyéni képességek és adottságok a meghatározó tényezők, hanem a csoporthoz tartozás. Az esélyegyenlőtlenség a cigányság esetében a leggyakrabban az esélytelenség szinonimájaként válik értelmezhetővé, és ez az oka annak, hogy a sikeres egyéni megküzdési stratégiák esetei, például Rajmond története miért fontos mintaképszerű hivatkozás.

A többségi diszkrimináció, bár általánosan és a társadalmi élet számtalan területén érvényesül, mégsem tekinthető homogén gyakorlatnak. Amint az érintettek, tehát mindkét fél, a diszkrimináció áldozata, valamint az azt „elkövető” csak a lokális és szituatív sajátosságai alapján, vagyis konkrét esetszerűségben válik értelmezhetővé. A hátrányos megkülönböztetéssel szembeni küzdelem legnagyobb nehézsége, hogy az általánosító megközelítésnek ellenáll, hisz minden történet különbözik minden más esettől. A jelenség súlyának értékelése szempontjából fontos a diszkriminációt szubjektíven érzékelők jellemzése

58 Vö. Pap 2021.

59 Krizsán 2001: 24.

60 Radó 1998: 113.

és a tapasztalataik tanulmányozása. A vonatkozó vizsgálatokból kiderül, hogy a roma származásúak több mint 80%-a szembesült 2010-2019 között a hátrányos megkülönböztetés valamilyen formájával, ami rendkívül magas értéknek tekinthető.⁶¹ A romákkal szembeni diszkrimináció mechanizmusainak néhány általános tulajdonsága két gyakorlati szempontból megkülönböztethető színtér, a hétköznapi és az intézményi hátrányos megkülönböztetés mentén jól azonosítható.

Diszkrimináció a hétköznapiakban

Egyfelől megfigyelhető a többségi és kisebbségi interakciók színterein zajló hétköznapi hátrányos megkülönböztetés, ami a társadalomban elterjedt attitűd jellegű, konszenzuális értékelvű és normatív diszkrimináció gyakorlatát jelenti. De mit is értünk ezalatt?

A romák magyarországi történetének több fejezetében meghatározó volt a származás és az etnikai csoporthoz tartozás miatti nyílt üldöztetés, az erőszakos integrációra irányuló kísérlet vagy éppen a szélsőséges kirekesztés. Napjainkban a politikai gyakorlat és az ezt megalapozó jogelvek kizárják az etnikai vagy faji alapú nyílt kirekesztést. Ennek ellenére a társadalmi érintkezési gyakorlatban a roma közösséghez tartozás ténye elégséges hivatkozás a hátrányosan megkülönböztető magatartásra. Ennek a mindennapi társadalmi kultúrában szervesült formái széles körben és jól ismertek. Nézzünk néhány példát!

Iskolai spontán szegregáció

Az iskolai spontán szegregáció folyamatát működtető előítéletekből táplálkozó diszkriminatív gyakorlat sok roma származású gyermek iskolai érvényesülésére fejt ki rendkívül hátrányos hatást.⁶² A spontán szegregáció az a folyamat, amikor a többségi társadalomhoz tartozó szülők az iskolaválasztásnál elkerülik azokat az intézményeket, ahol roma származású diákok lennének gyermekeik osztálytársai.⁶³ A jelenség mögött meghúzódó személyes döntés a szabad iskolaválasztás alapjogát követi, azonban a tényleges háttérét képező mentalitást és a megkülönböztető értékválasztást a tudatos elzárkózás szándéka működteti. A nem roma

61 Neményi–Tardos–Ságvári 2019.

62 Bihari 2021: 67–88.

63 A spontán szegregáció jelenségének részletes leírását lásd a *Fehér Holló – Tímea* filmje című fejezetben!

származású gyermekek elvándorlása más iskolákba közvetlenül alapozza meg a társadalmi és etnikai gettónak minősíthető intézmények elszaporodását.⁶⁴ A mai Magyarországon tömegessé váló jelenségben az a párhuzamos szándék nyilvánul meg, mely szerint a többség nem akar a kisebbséggel érintkezni, ezért igyekszik izolálódni és izolálni. A spontán szegregáció a hátrányos megkülönböztetés látványos enyhe formája, azonban osztársadalmi szempontból gyakorlati következményei mérhetetlenül károsak. A negatív hatások részletei nélkül is belátható, hogy a fiatal korcsoportok esetében az egymás megismerését kölcsönösen kizáró gyakorlat kártékony. Felnőttként úgy kellene kooperálni a társadalmi élet legkülönbözőbb színterein többségnek és kisebbségnek, hogy az elkülönülés miatt elmaradó mindennapi interakció – találkozási helyzet – deficit következtében alig, vagy egyáltalán nem rendelkeznek egymásra vonatkozó érvényes ismeretekkel.

Lakóhelyi szegregáció

A hétköznapi hátrányos megkülönböztetés további elterjedt formája a lakóhelyi szegregáció. A jelenség ugyancsak történeti léptékben értelmezhető társadalmi folyamatok terméke.⁶⁵ A részletektől elvonatkoztatva jól belátható, hogy ennek hátterében ugyanaz a szociálpszichológiai affekció azonosítható, ami az iskolák esetében a spontán szegregációhoz vezet.⁶⁶ A többségi népszerűség magatartását meghatározó előítéletek következménye, hogy a romákkal történő szomszédsági együttélési helyzettel kapcsolatos attitűd többnyire elutasító beállítódás.⁶⁷ Másként fogalmazva, ha egy településen az ismert etnodemográfiai és mobilitási folyamatok eredményeként a nem roma népesség aránya csökken, illetve a növekvő lélekszámú cigány népesség lakhatási igényei miatt a többségi lakókörnyezetbe történő beköltözés gyakorlata elterjed, akkor ez felgyorsítja az adott településrészt etnikai népességcseréjét.⁶⁸ A folyamat mozgatórugója a szomszédságban megjelenő romáktól történő elzárkózás szándéka, ami a többségi családokat elköltözésre ösztönzi és ezzel párhuzamosan a területen található ingatlanok drámai leértékelődését eredményezi. A vonatkozó kutatásokból már az ezredforduló után az rajzolódott ki, hogy a magyarországi települések harmadán található olyan lakórészek, ahol zömében romák élnek.⁶⁹ Az osztársadalmi szempontból

64 Farkas et al. 2008: 14.

65 A lakóhelyi szegregáció jelenségének részletes leírását lásd a *Köztes kitettség – Keti és Bobby filmje* című fejezetben!

66 Kopasz 2006: 414–424.

67 Vö. Szabó H. 2023a.

68 Vö. *Variációk a boldogulásra* dokumentumfilm, Biczó–Szabó 2023.

69 Kopasz 2006: 416.

szintén rendkívül káros folyamat háttérben elsősorban a többségi társadalom látásmódját meghatározó hétköznapi diszkrimináció húzódik meg. Mindemellett természetesen számtalan eset bizonyítja, hogy az életmódot, szokásokat és a kultúrát tekintve gyökeresen eltérő tulajdonságokkal rendelkező „beköltöző” romák és nem romák között a normatív differenciából levezethető értékkonfliktusok feloldására a többségi társadalom az elköltözést tekinti megoldásnak.

A spontán szegregáció és a lakóhelyi szegregáció fent említett példái a hétköznapi diszkrimináció logikájából levezethető, ugyanakkor a nem roma többség szemszögéből jól magyarázható, többnyire rejtett és nehezen vizsgálható jelenségek, amelyek viszont össztársadalmi szempontból rendkívül negatív gyakorlatok. A romákkal szembeni hátrányos megkülönböztetés hétköznapi formáin túl a diszkriminációnak több intézményi-hatalmi színterét is azonosíthatjuk. A feltáró kutatások eredményei bizonyítják, hogy az oktatásban, a munkaerőpiacon, az egészségügyben, de a helyhatóságok működésében is elterjedt jelenség a romák hátrányos megkülönböztetése.⁷⁰ A teljesség igénye nélkül a következőkben röviden az oktatási és a foglalkoztatási diszkrimináció kérdését érintjük.

Intézményi diszkrimináció

Oktatásban megvalósuló hátrányos megkülönböztetés

Az oktatás színterén általánossá váló és az iskolák helyzetét és működésminőségét alapvetően befolyásoló spontán szegregáció mellett, ami a többség hétköznapi diszkriminatív mentalitásából levezethető tömegessé váló magatartás eredménye, az intézményekben megvalósuló konkrét diszkriminatív gyakorlat ugyancsak általánosan elterjedt. Ahogy azt Rajmond történetében és a számtalan vonatkozó kutatás során feltárt esetpéldák alapján is láthatjuk, az olyan közoktatási intézményekben, ahol a roma származású gyermekek kisebbségben vannak, az etnikai gyökerekre visszavezethető diszkrimináció gyakori probléma.

Az iskolai diszkrimináció összetett jelenség. Egyik fontos vetülete az intézmény helyi adottságai által meghatározott változók rendszere. Mely településen található az iskola, milyen a diákok etnikai összetétele, miként alakul a szociokulturális és szocioökonómiai családi háttér átlaga, hogyan jellemezhető a tanári kar, és szakmai felkészültségük alapján mennyire alkalmasak a sajátos körülmények kezelésére, hogy csak a legfontosabb szempontokat említsük. A vonatkozó kutatásokból kiderül, hogy a sorolt tényezők olyan lokális (eseti)

70 Radó 1998: 114.

dinamikus korrelációs rendszert alkotnak, amely meghatározza az iskolán belül folyó pedagógiai munkát és ezáltal a hátrányos megkülönböztetés mértékét. Az oktatási diszkriminációval foglalkozó vizsgálatok megvilágítják, hogy az integrált környezetben a roma gyermekek jobban teljesítenek, mint a szegregált körülmények között. Mindemellett arra is fény derül, hogy a roma származású tanulók többsége rosszabbul felszerelt, jellemzően kistelepülések kisiskoláiba jár, ahol a pedagóguskar jellemzően nem roma.⁷¹ A roma származású gyerekek iskolai pályafutása többnyire azt tükrözi, hogy a hozott hátrányok nőnek a formális oktatás keretei között. A folyamatban fontos szerepet játszik az is, hogy ezekben az intézményekben a képesítés nélküli nevelők aránya magasabb.⁷² A cigány származású gyermekek nevelése speciális felkészültséget követelne, amit a tanárképzés különböző szintjein szükséges lenne érvényesíteni annak érdekében, hogy a pedagógusok a sikertelenség miatt elkerülhetetlenül kialakuló frusztrációt ne a hátrányos megkülönböztetés eszközével kompenzálják.⁷³ A témával foglalkozó szakértők általános véleménye, hogy az iskolai diszkriminációval szembeni fellépés komplex, tervezett és felülről irányított beavatkozást követel.⁷⁴

Diszkrimináció a munkaerőpiacon

Az iskola mellett, ahogy Rajmond történetéből is megismerhetjük, a romákkal szembeni hátrányos megkülönböztetés sokat tanulmányozott és leginkább szembeötlő színtere a munkaerőpiacon.⁷⁵ A romákat érő foglalkoztatási diszkrimináció azt jelenti, hogy etnikai származásuk miatt tömegesen szenvednek el hátrányos megkülönböztetést. A jelenség ugyancsak hosszú és bonyolult társadalomtörténeti folyamatokból következik, kortárs előzményei azonban kétségtelenül elválaszthatatlanok a cigányok foglalkoztatásának a rendszerváltás időszakában lejátszódott leépülésétől, majd szerkezeti átalakulásától.⁷⁶ A tömeges munkanélküliség, valamint a piaci viszonyok közötti adaptációhoz szükséges tudástőke, kulturális tőke és gazdasági tőke hiánya miatt a roma népesség társadalmi kiszolgáltatottsága a nem roma népességgel összevetésben drámai módon megnövekedett. A lejátszódó folyamatok következtében a cigányság perifériális munkaerő-piaci helyzete megerősödött, ami azt eredményezte, hogy a roma háztartások jövedelemdeficitje miatt erőteljesebben szorultak a szociális ellátórendszerre és

71 Farkas et al. 2008: 10.

72 Farkas et al. 2008: 14–15.

73 Knausz 2005: 83–89.

74 Julesz 2010: 117–126.

75 Bocsi–Csokai 2015.

76 Kertesi 2000: 406–443.

egyéb támogatási formákra.⁷⁷ A helyzet a romák foglalkoztathatóságával kapcsolatos többségi előítéleteket, kételyeket felerősítette, és közvetve hozzájárult a munkaerőpiacon elterjedt hátrányos megkülönböztetés fokozódásához.

Mivel a foglalkoztatási diszkrimináció többnyire rejtett jelenség, ezért objektív mérése rendkívül nehéz. Ennek egyik oka, hogy gyakran sem a diszkriminatív döntést meghozók, sem a kárvallottak nincsenek tisztában az elkövetett igazságtalansággal.⁷⁸ Jól jelzi a látencia mértékét, hogy 2014-ben az Egyenlő Bánásmód Hatóságnak 818 esetet jelentettek, amiből csupán 23 alkalommal állapítottak meg jogsérelmet.⁷⁹ Mindemellett a kutatások azt is feltárták, hogy a romák esetében a diszkriminációs kitettség halmozott, azaz a munkaerő-piaci hátrányos megkülönböztetés mellett a személyes percepció alapján más színtereken, például a szociális, oktatási vagy egészségügyi intézményekben is érvényesül.⁸⁰

Az elmúlt évtizedekben több olyan átfogó kutatás valósult meg, amelyek részletekbe menően tanulmányozták a cigányok munkaerő-piaci hátrányos megkülönböztetését. Az eredményekből kiderült, hogy a foglalkoztatók kiválasztási szempontjait elsődleges mértékben határozza meg a munkavállaló etnikai származása, ami adott esetben felülírja az olyan klasszikus munkaerő-piaci értékeket, mint a szakmai kompetencia, a lojalitás vagy a terhelhetőség.⁸¹ Mivel a munkaerőpiac a társadalmi integráció kitüntetett színtere, ezért a romákat érintő diszkreditáló gyakorlat, ahogy ezt Rajmond történetéből is láthatjuk, olyan jelenség, amely ellen a tudatos és kollektív fellépés fontos feladat. Tapasztalataink szerint ebben éppen az érintettek, és különös tekintettel a roma értelmiségiek kitüntetett szerepet vállalhatnak. Egyrészt, ahogy erről már esett szó a *halfies* szerepben, tehát a lokális roma életvilágok kulturális és társadalmi sajátosságaiban hiteles jártassággal rendelkező aktorokként, emellett speciális szakterületi (szakmai) képzettséggel gyakorolhatnak hatást közösségeikre.⁸² Másrészt, és a vonatkozó kutatások határozottan arra utalnak, hogy a hazai roma származású értelmiségiek csoportja elsősorban éppen olyan szakmaterületeken válik képzetté, amelyek a kisebbség társadalmi integrációjának előmozdításában meghatározó szerepet játszhatnak.⁸³

77 A tartósan munkanélküli romák megélhetési stratégiáival kapcsolatban vö. Kotics 2015: 51–74.

78 Tardos 2015: 13.

79 Tardos 2015: 13.

80 Tardos 2015: 16. Különösen figyelemreméltó, hogy a roma nők esetében a halmozott diszkrimináció érzékelése eléri a 78%-os arányt.

81 Vö. Babusik 2008: 47–70.

82 A *halfies*-szerep részleteivel kapcsolatban lásd az Előszót!

83 A témában végzett átfogó kutatás részleteit lásd Biczó–Szabó 2020a.

A magyarországi roma származású értelmiségiek képzésének kiemelt intézményében tevékeny roma szakkollégista hallgatók átfogó vizsgálatának az eredményei azt tükrözik, hogy a fiatalok többsége olyan területeken tanul, amelyek a kisebbség társadalmi integrációjában meghatározó szerepet játszanak. A rendelkezésre álló adatokat elemezve úgy tűnik, hogy ma a hazai roma értelmiség szakmai kompetenciái magas szintű relevancia megfeleléssel jellemezhetőek. „A relevancia-megfelelés fogalmán azt értjük, hogy a roma szakkollégiumokban tanuló hallgatók mekkora aránya rendelkezik olyan szakmai és/vagy gyakorlati társadalomtudományi értékű ismeretkompetenciával, amely a kortárs felzárkózás politikában kitüntetett cselekvési szempontok megvalósításában közvetlenül alkalmazható.”⁸⁴ A roma szakkollégisták több mint 30%-a 2020-ban a tanár- és pedagógusképzés valamely szakán tanult, de 9% volt az orvos- és egészségügyi, valamint 11,5% a társadalomtudományi képzési területeken tanuló hallgatók aránya, ami azt jelzi, hogy a roma értelmiségiek túlnyomó többsége olyan szakmák felsőfokú elsajátítását végzi, amelyek szerepe a társadalmi integráció előmozdításában kiemelt jelentőségű lehet.⁸⁵

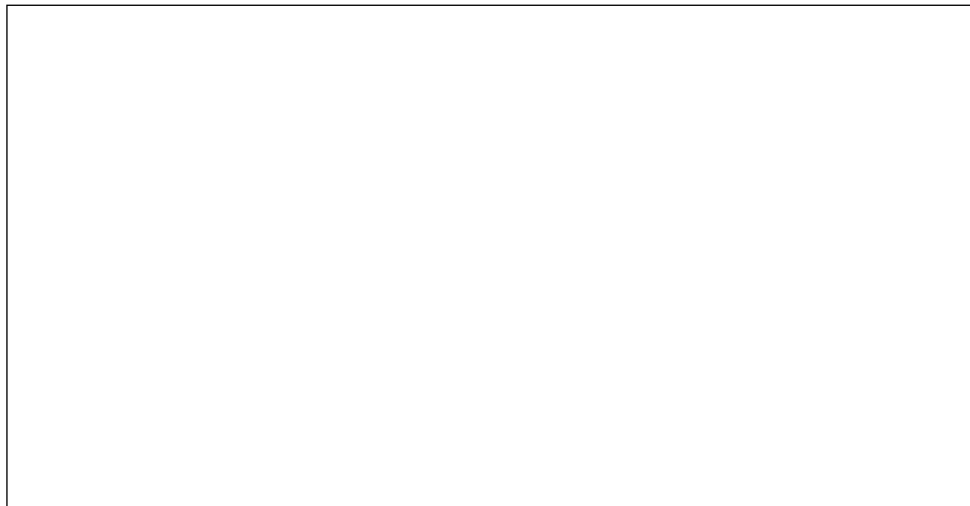
Rajmond története alapján a néző láthatja, a roma értelmiségi szerepvállalás, ahogy mindenki más esetében is, megfellebbezhetetlenül személyes döntés. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy munkavállalóként a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok felzárkózásában szerepet vállaló roma származású aktorok olyan közvetítő szerepet játszhatnak a többség és a kisebbség között, ami közvetlen hatást gyakorolhat a foglalkoztatási diszkrimináció visszaszorítására. Egész egyszerűen azért, mert példájuk mind az előítéletessége okán a hátrányos megkülönböztetésre hajlamos többség, mind pedig az ezt egyfajta eleve elrendeltségként elszenvedő kisebbség számára meggyőző. Esetük világossá teszi, hogy az óvodapedagógusként, nővérként vagy éppen szociálpedagógusként elvégzett hiteles munka meggyőző bizonyíték: a roma származású munkavállalókkal szemben tanúsított foglalkoztatási diszkrimináció értelmetlen gyakorlat.

84 Biczó–Szabó 2020a: 55.

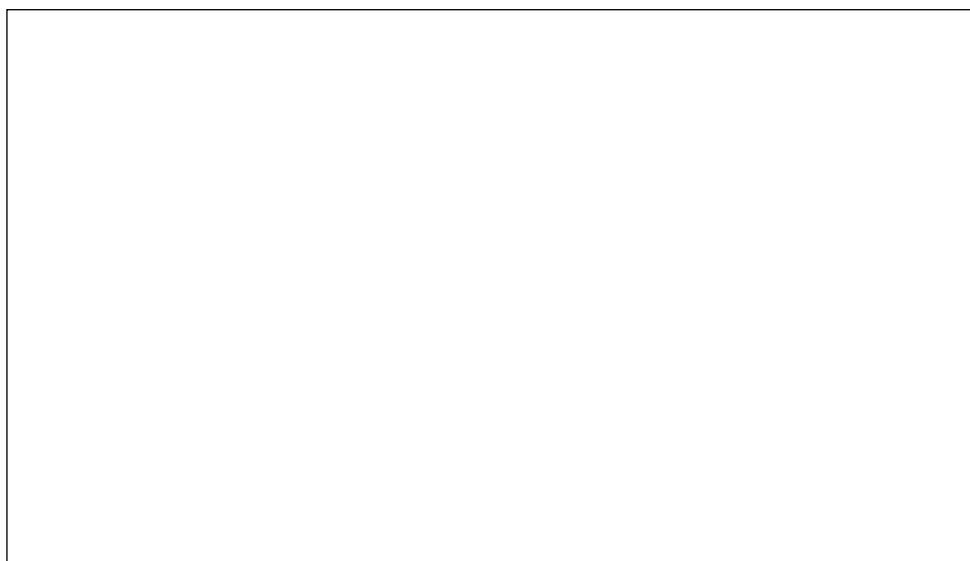
85 Biczó–Szabó 2020a: 53.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ KIEMELT TÁRSADALMI PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

1. Hogyan határozná meg a filmben elhangzottak alapján a mélyszegénység fogalmát?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to the question above.

Véleménye szerint a mélyszegénység milyen formában, és az élet mely területén érinti leginkább a benne élőket?

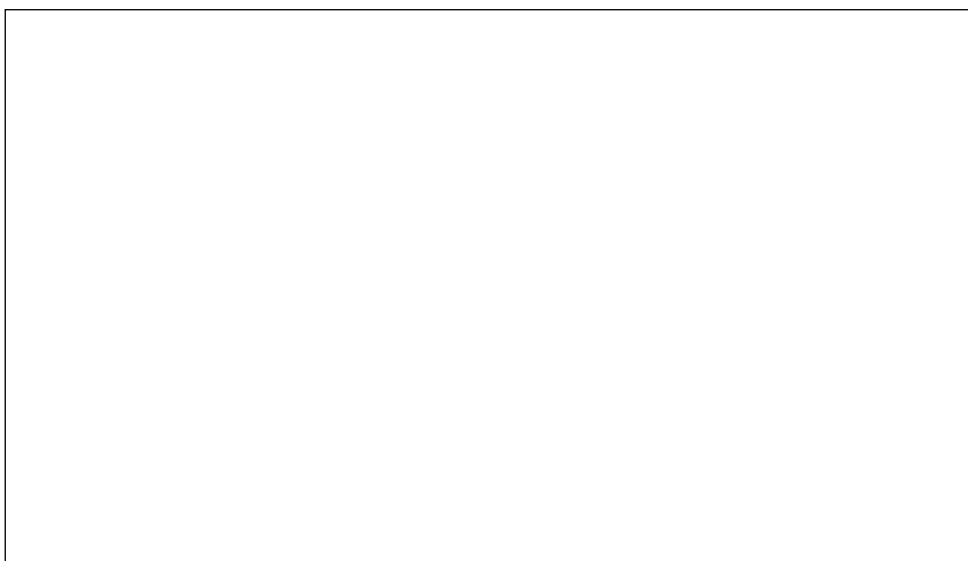
A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to the question above.

2. A film alapján szedje össze, hogy a többségi stigmatizáció miként jelent meg a főhős és családja életében!



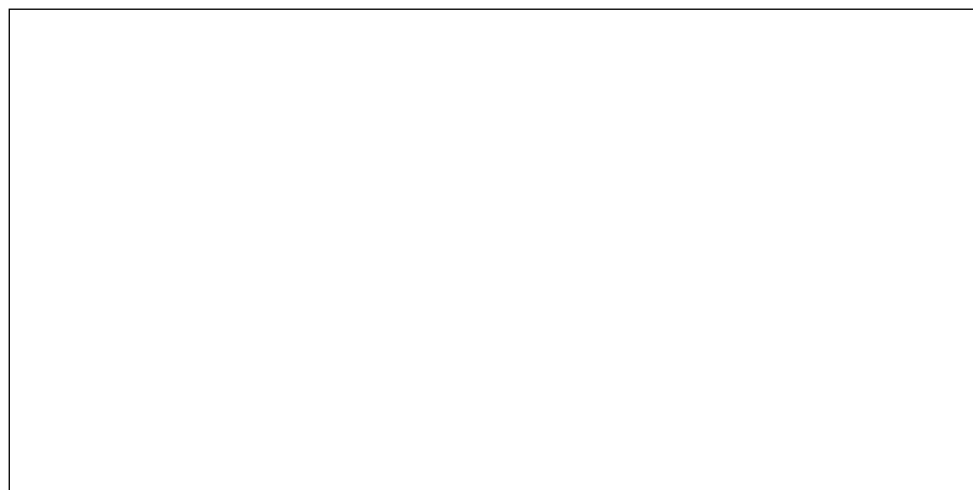
3. „Ő [az általános iskolai osztályfőnöke – a szerzők] folyamatosan azt erősítette meg bennem, hogy én egy börtöntöltelék leszek. Semmire se fogom vinni az életbe. És ezt többször is nyilvánosan hangoztatta az osztályba.” (Rajmond)

Értelmezze a fenti idézetet abból a szempontból, hogy milyen esélyekkel indul az életben egy olyan fiatal, aki már az általános iskolában a diszkrimináció elszenvedője volt?



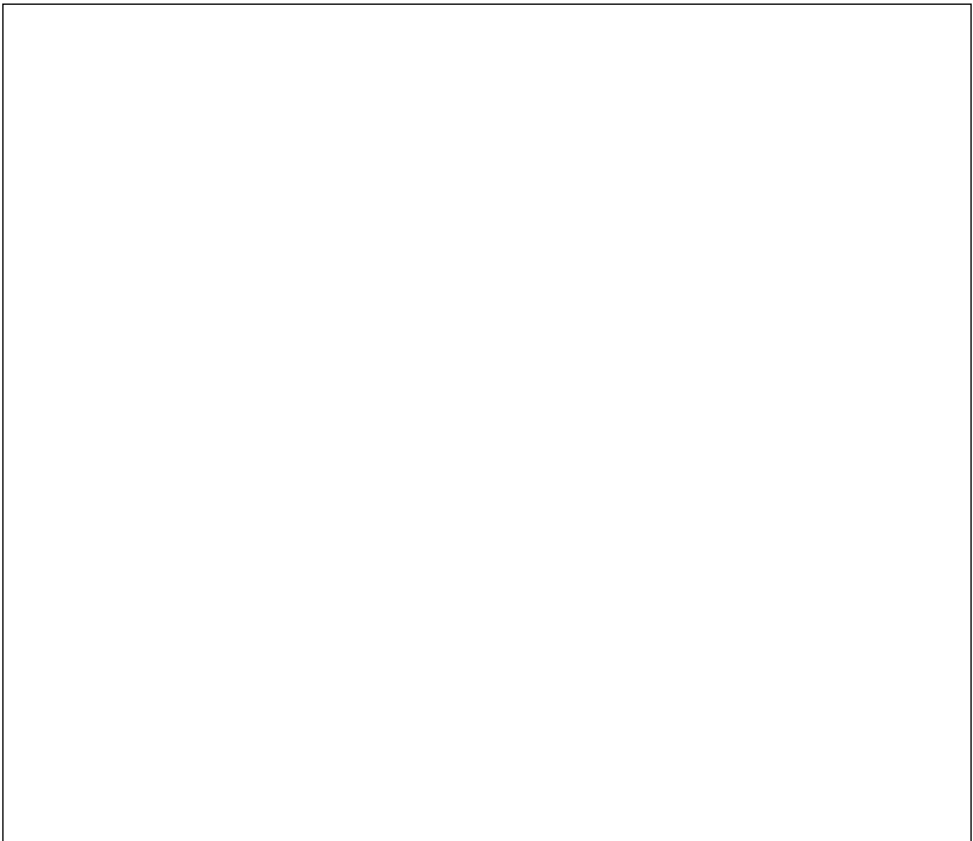
4. „Na, én akkor ott [még az egyetemi évek alatt – a szerzők] nagyon elkezdtem munkákat keresni, és akkor szembesültem újra azzal, azzal az oldalával a rasszizmusnak, hogy ugye amiért látszik a bőrszínemen, hogy cigány vagyok, meg a név sokatmondó, Lakatos Rajmond azért, ha nem is látják a képemet, de sokatmondó. Nagyon sok elutasításban volt részem. Sőt, volt egy olyan is, hogy el szerettem volna állni recepciósnak, és mondta nekem ott az ottani főnök, hogy figyelj, meg van minden, amire amúgy igazság szerint szükségünk lenne, de bejön egy külföldi család, vagy bejön egy magyar család és meglátják, hogy egy fekete cigány gyerek ül a pultba, lehet, hogy kifordulnak. Azt mondja, máshova nagyon szívesen felvesznek, vagy konyhára, vagy bármi ilyesmi, de azt mondja, recepciósnak nem. Én meg gondoltam magamban, hogy akkor most ezért tanulok? Hogy akkor most majd ezzel küszködjek újra. Akkoriba így a lelkesedés lement elég keményen. És így a mentorommal folyamatosan így beszéltek, meg emlékszem még tanár úrral is beszélgettünk erről, hogy hogy akkor én most mit csináljak ezzel az egészszel. Mert tényleg szembesültem azzal, hogy az ember, fiatal értelmiségiként nem tud elhelyezkedni a pályában, a szakmájában, csak azért, mert a származása miatt, hogy akkor mi értelme van ennek az egésznek? Mi értelme van a szenvedésnek, a küszködésnek, meg a sok tanulásnak, ha egyszerűen nem tud vele elhelyezkedni. Aztán rájöttem arra igazság szerint, hogy ez nem általánosítható én sem, rossz helyeken keresgéltem. Így most már így fogom fel, hogy én keresgéltem rossz helyen.” (Rajmond)

Értelmezze a fenti idézetet abból a szempontból, hogy a hátrányos megkülönböztetés és az azt megalapozó előítélet miként jelent meg a fenti élethelyzetben, majd elemezze a szituációt!





5. Hasonlítsa össze Rajmond és az öccse, Ervin életfelfogását és jövőképét!



Köztes kitettség – Keti és Bobby filmje

Játékidő: 30'30"

Kulcsszavak: „köztes kitettség”, szegregált lakókörnyezet, értelmiségi roma, társadalmi szerepvállalás

Helyszín: Hodász

Márk és Kinga, vagy ahogy az oláh cigány telepi közösségben nevezik őket, Keti és Bobby fiatal roma értelmiségi házaspár. Jelenleg két (a film forgatásának idején még csak egy) kisgyermek szülei, akik Hodász egyik szegregátumi településrészén Bobby nagyapjától megörökölt házban élnek. Történetükből a néző a magyarországi roma társadalom integrációs folyamatának egyik kiemelt jelentőségű vetületével ismerkedhet meg. A hátrányos körülményekből kiemelkedő értelmiségivé váló roma fiatalok életútjának velejárója, hogy pályaválasztásuk következményeként kilépnek a közösségeikből. A sikeres iskolai pályafutás jutalmaként elnyert diploma azonban mind a személyes, mind az általános társadalmi várakozásokkal ellentétben nem kínálja automatikusan a többségi befogadást, az integrációt. A roma értelmiségi léthelyzet, ahogy ezzel a film címe és a szüzsé szembe-sít bennünket, gyakran egyfajta „köztes kitettség”. A köztesség fogalmának elvont értelemtartalma fix, és a sem ide-, sem odatartozás állapotára utal. A Keti és Bobby példája kapcsán okkal felvethető kérdés, hogy a „köztes kitettség” milyen áldozatok árán, vagy egyáltalán feloldható állapot-e?

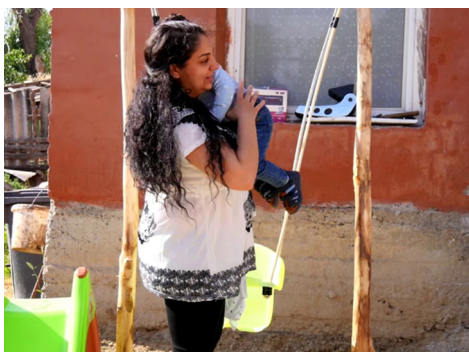
A két főhős élettörténetének mozaikszerűen építkező és párhuzamosan bemutatott elbeszélésével a film



29. kép: Keti és Bobby



30. kép: Élő hagyomány a mindennapokban



31. kép: Játék közben az udvaron

igyekszik a nézőt szembesíteni a roma származású és értelmiségivé váló fiatalok egzisztenciális sorskérdéseivel. Személyes dilemmáikkal vívódva példaképszerű történetükön keresztül megvilágítják mindazon nehézségeket, amelyek a saját lokális közösségnek, a tanult szakmai hivatás étoszának és az értelmiségi szereppel társuló többségi normáknak történő párhuzamos megfeleléskényszerből ered.

Az egyetlen helyszínen, a szegregáltumi lakókörnyezetben forgatott film jelenetei a néző számára láthatóvá teszik azokat a közvetlen kulisszákat, ahol Keti és Bobby életének mindennapjai zajlanak.

Mindezzel szembesülve, az interjúhelyzetekben felvett monológokból és párbeszédemből világossá válik, hogy hőseink saját történetükkel szembenézve, azt egyfajta reflexív tudatossággal értelmezve, személyes életútjuk révén valójában a fiatal roma értelmiségiek sorskérdéseinek a szintézisét fogalmazzák meg számunkra.



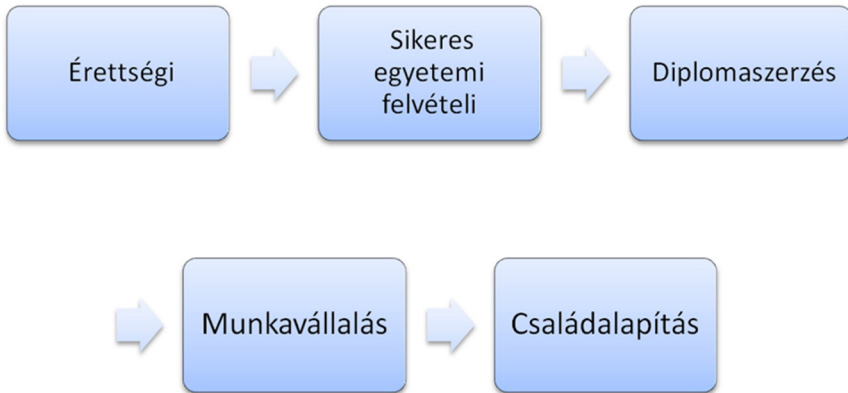
32. kép: Keti a munkahelyéről mesél



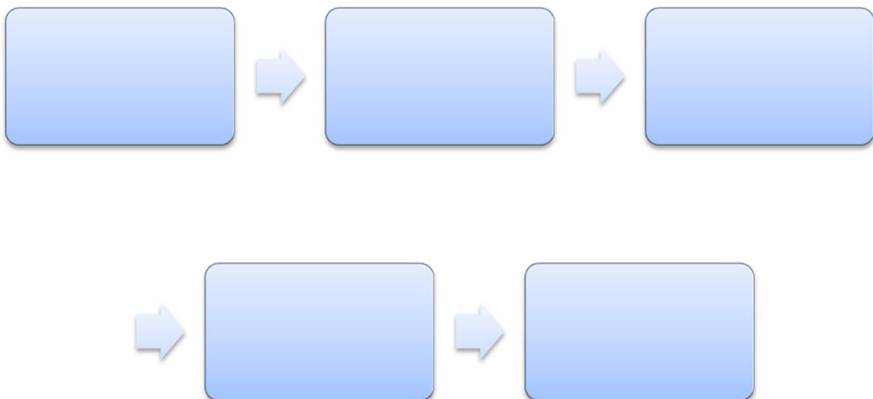
33. kép: „Miért csináltunk alapítványt?”

FŐSZEREPLŐK ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

1. Az alábbi ábra a többségi társadalomban általánosnak tekintett középosztályi normák szerinti életút fontosabb állomásainak sorrendjét mutatja.



A film alapján határozza meg a főszereplők életútjának sorrendjét, majd vezesse be az állomásokat a négyzetekbe! Életút fontosabb állomásai: érettségi, sikeres egyetemi felvételi, diplomaszerezés, munkavállalás, családalapítás



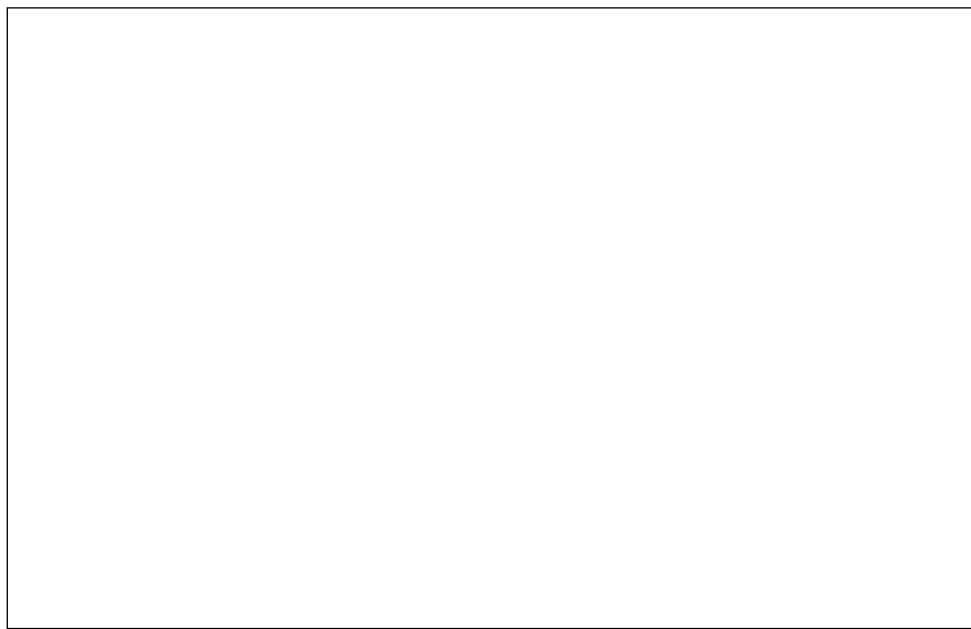
2. Vesse össze a fenti ábrákat, majd fogalmazza meg, hogy melyek a különbségek és a hasonlóságok a két életút között!

Hasonlóságok:

Különbségek:

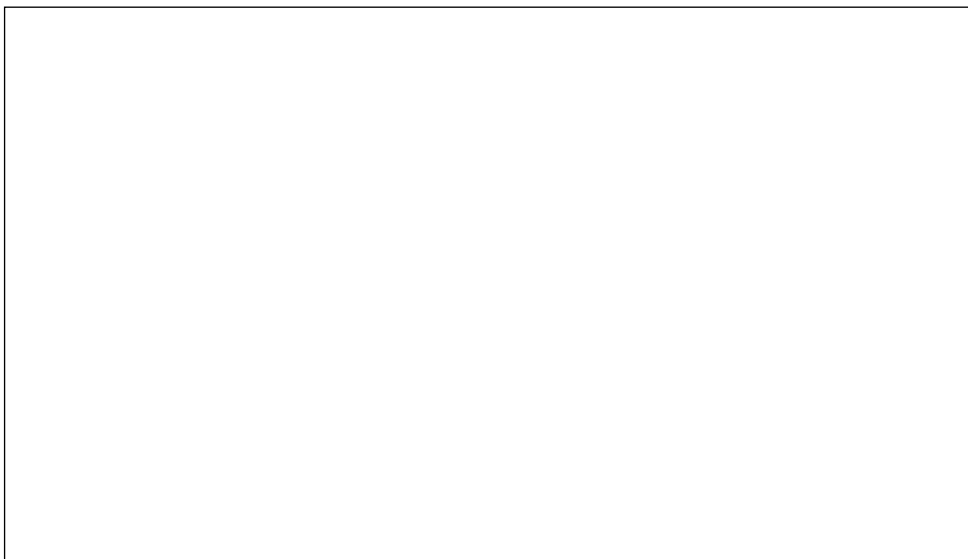
A két életút hasonlóságai és különbségei alapján azt az általánosnak tekinthető kijelentést tehetjük, hogy

3. A film két főhőse az oláh cigány közösséghez sorolja magát. A film alapján szedje össze azokat a kulturális hagyományelemeket, amelyek a hodászi cigány szokásvilág részét képezik!

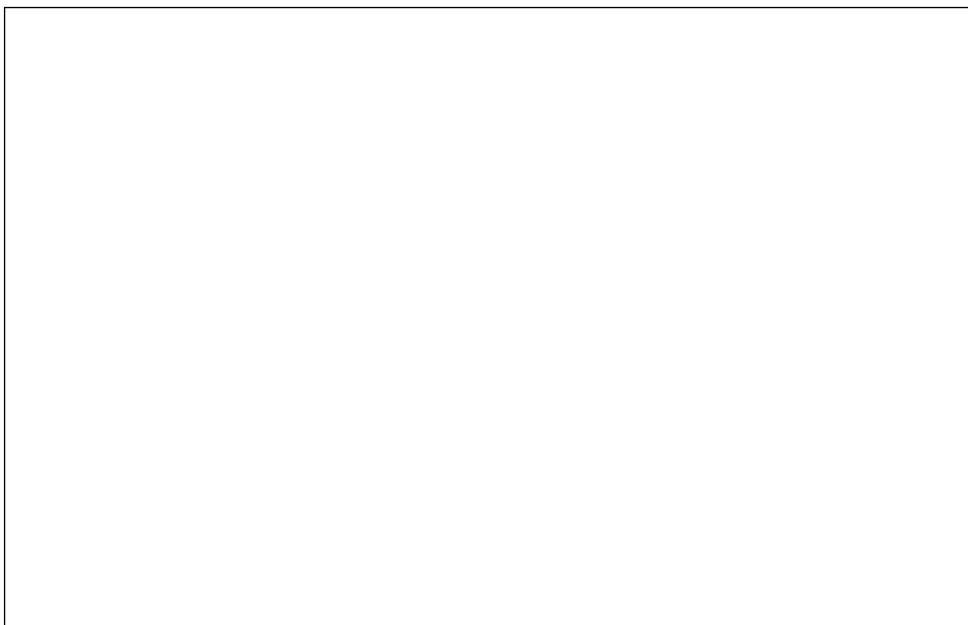


4. „Nincsenek olyan intézmények, azt gondolom, ahová, ahol a fiatalok el tudnák tölteni hasznosan az időt. Amit még gondnak tartok, hogy sok fiatal nem ment el továbbtanulni. Befejezték a nyolc osztályt, vagy még be sem fejezték, és nem is akarják, nem is akarják már befejezni. Nem az a generáció, mint a miénk volt, hogy, hogy minden, mindene a továbbtanulás. Szeretne tovább menni, szeretne haladni. Itt, itt látom én azt, azt látom, hogy inkább az építőipar felé, a segélymunka felé húznak most, a mostani fiatalok a településen. Nagyban az lehet az oka egyébként, hogy nincs egy olyan, hát szocializációs színtér, hogy ott ugye egybe vannak, közös a cél, mert itt ugye közösségek vannak, a fiataloknak is, itt csapatokban mozognak vagy működnek. Nálunk ez volt a jó, hogy mi mindannyian egy akaraton voltunk, hogy szerezzünk diplomát, érettségizzünk le, aztán szerezzünk diplomát, menjünk tovább, és lehet, hogy nem volt időnk, vagy egyáltalán nem ez volt az értékrendünk, hogy most ilyen rossz útra terelődjünk. Lehet, hogy ezt látom én problémának a mostani fiatalok körében, hogy nincs meg ez, ami nálunk megvolt.” (Bobby)

A fenti, a filmből vett idézet alapján határozza meg, hogy mely tényezők játszanak szerepet a roma származású fiatalok továbbtanulásában?



5. Hasonlítsa össze Keti és Bobby aktuális élethelyzetére vonatkozó értelmezéseit, fogalmazza meg a különbségeket és ennek okait!



Roma származású fiatal értelmiségiek társadalmi helyzete, a „köztes kiettség”

Az értelmiség a modern társadalmak sajátos csoportja, általában a szellemi ellittel azonosított réteg, amely tevékenységét, státuszát, ehhez rendelt szerepeit és az ezzel többnyire együttjáró presztízst formalizált keretek között megszerzett – leginkább egyetemi végzettséghez köthető – képzettsége révén legitimálja. Az értelmiségi szerep és ennek megítélése, ahogyan funkciói korszakról korszakra változnak, de a csoport ellitúdata mind az értelmiségiek identitásának, mind a szélesebb társadalmi környezet részéről a szerephez társított alapvető tulajdonságoknak elidegeníthetetlen eleme marad.⁸⁶ Amikor a roma értelmiségiekről beszélünk, akkor a megjelöléssel azt a speciális csoportot illetjük, akik tagjai magukat cigány származásúnak vallják, diplomával rendelkeznek és valamilyen jól definiálható értelmiségi szerepet vállalnak hivatásuk gyakorlóiként, vagy társadalmi tevékenységük révén.⁸⁷ A Magyarországon élő közel egymillió roma esetében a diplomások száma az ország teljes népességére jellemző arányokkal összevetésben jóval alacsonyabb, alig éri el az 1%-ot.⁸⁸ A jelenség önmagában is figyelemreméltó és sokat tanulmányozott kérdés. Az alacsony mutató nyilvánvalóan elválaszthatatlan a cigányság többségét meghatározó halmozott hátrányhelyzettől, és ezért is fontos foglalkozni a roma származású és a diplomaszerezés útjára lépő, majd értelmiségivé váló fiatalok helyzetével.⁸⁹

Ahogyan azt Keti és Bobby történetéből is megérthetjük, az értelmiségi roma fiatalok személyében az etnikai közösség társadalmi integrációjának számos alapvető kérdése koncentráltan jelenik meg. Az értelmiségivé válás a roma közösségekben napjainkban túlnyomórészt elsőgenerációs esemény, társadalmi mobilitással járó státuszváltás.⁹⁰ A sikeres iskolai pályafutás eredményeként szerzett ismeretek, valamint szakképzettség visszahat a fiatalok személyes identitására és közösségükkel fenntartott kapcsolataikra. Az egyetemig vezető út, majd a

86 Vigh 2009: 79–87.

87 Természetesen nem minden diplomás értelmiségi és nem minden értelmiségi diplomás, ami azt jelenti, hogy magasabb rendű műveltséget megkövetelő szellemi munkát értelmiségi szerepben diploma nélkül is lehet végezni.

88 1993-ban közvetlenül a rendszerváltást követően ez az érték mindössze 0,4% volt. Lásd Szverle 2017: 96.

89 A roma népesség oktatási körülményeivel kapcsolatos részleteket lásd a *Fehér Holló – Tímea filmje* című fejezetben.

90 A magyarországi roma szakkollégiumi hálózat tagságának átfogó vizsgálatából is az a kép rajzolódik ki, hogy az egyetemeken tanuló roma fiatalok elenyésző kisebbségének szülei rendelkeznek diplomával. Emellett arra az összefüggésre is fény derült, hogy az értelmiségi roma szülők nagyobb arányban támogatják gyermekeik egyetemre jutását, mint a diplomával nem rendelkezők. Vö. Biczó–Szabó 2020a: 84–89.

diploma megszerzését követően az értelmiségi életmód és létminőség biztosítása számos olyan hátráltató körülmény leküzdését feltételezi, ami a többségi környezetben nevelkedő átlag középosztályi családból származó fiatalok számára ismeretlen. A roma származásúak értelmiségivé válását kísérő fentiekben sorolt tényezők sajátossága, hogy nem külön-külön, hanem egymást erősítő halmozódó hatásként kepeznek feladatot az érintett fiatalok számára.

A kutatások azt bizonyítják, hogy a történelme során folyamatosan perifériális státuszú és marginalizált roma népességből a tanulás útján történő kiemelkedés, ami előfeltételezi az érvényesülést a többségi környezetben, mindig komoly nehézségekbe ütközött. Ezt jelzik már a 17-18. századi forráshelyek legkorábban dokumentált adatai is, ahol az iskolában tanuló cigányokat az etnikai származásukkal együtt regisztrálták.⁹¹ Mindez és a későbbi korok nyilvántartási gyakorlata is arra utal, hogy azok a romák, akik tanultak közösségeikben, kivételeknek minősültek. A 19. században kiemelkedett roma értelmiségiek életútja már azt példázta, hogy sikeres mobilitási pályájuk hátterében az egyéni kvalitásokon túl meghatározó szerepet játszott az egyre nagyobb számú cigány gyermeket elérő iskolarendszer.⁹² Ennek ellenére az 1983-as országos cigányfelmérés eredményei alapján mindössze 32 főt soroltak az értelmiségiek közé, ami jelzi, hogy a roma népességben belüli arányuk elenyésző volt.⁹³

A cigány értelmiség alacsony számarányának következményeivel mind a többség, mind pedig a lassan kibontakozó roma szellemi elit a Kádár-korszak idején szembesült a maga rideg valóságában. A többségi társadalom szempontjából a növekvő lélekszámú cigányság az oktatási infrastruktúra megszervezésének teherként jelentkezett, amit adminisztratív eszközökkel igyekeztek orvosolni. Az 1961-ben az MSZMP Politikai Bizottságának határozata mérföldkőnek bizonyult a cigány lakosság oktatási helyzetének fejlesztése szempontjából. A cigányosztályok megszervezése azonban csak statisztikai és nem tényleges eredményeket hozott, mivel a 70-es évek elején végzett kutatásokból kiderült, hogy a roma gyermekek többsége az oktatásban történő formális részvétel ellenére funkcionális analfabéta maradt.⁹⁴

A roma értelmiség kibontakozásában és szellemi elitcsoportként történő megszerveződésében a jelenség társadalomtörténeti hátterét vizsgálva meg kell állapítani, hogy elsősorban nem az etnikai csoport iskoláztatási körülményeinek

91 Szabóné Kármán 2012: 57–60.

92 Szabóné Kármán 2012: 60–63.

93 Szabóné Kármán 2012: 64. Az adatokban nem jelennek meg a muzsikusként ismert cigányok, akik sajátos és elfogadott foglalkozáscsoportot alkottak.

94 Szabóné Kármán 2012: 72–74. A diszfunkcionális szegregált cigányosztályok problémájával elsősorban Kemény István kutatásai szembesítették a korszak közvéleményét.

javulása hozta meg az áttörést. Ennél sokkal fontosabb szerepet játszott a 70-es években egyéni tehetségük és képességeik alapján kiemelkedő első roma értelmiségiek „nagy generációja”, akik mintaképző szerepe a hazai cigányság identitás-folyamatainak alakulására óriási hatást gyakorolt. Choli Daróczi József, Lakatos Menyhért, Péli Tamás, Orsós Jakab, hogy csak néhányakat említsünk, a roma irodalom, festészet és közélet megteremtésében végzett munkájukkal több generáció számára képeztek mintát. Tevékenységük a roma értelmiségi közösségek intézményi kereteinek kibontakozásához is hozzájárult. Az 1980-ban Budapesten megalakult Cigány Értelmiségi Klub, az 1986-ban Lakatos Menyhért vezetésével létrejött Magyarországi Cigányok Kulturális Szövetsége, majd az 1987-ben megjelent Romano Nyeveipe (Cigány Újság) csak néhány fontosabb mérföldköve a roma értelmiségi szervezetek fejlődésének.

Az intézményesülési folyamatnak és az ezzel szervesen együttjáró értelmiségi szerepvállalásnak a cigányság egésze szempontjából nyilvánvaló programadó funkciója is volt. A romák integrációjának azonosítása a tudatosan felvállalt asszimilációval a cigány értelmiség társadalmi programjaként került megfogalmazásra, és teljes mértékben összhangban állt a többség elvárásaival.⁹⁵ Mindez azt jelentette, hogy a cigányság mértékadó első értelmiségi generációjának szószólói részben saját élettörténeteikből levont következtetésre alapozva, részben a többségi társadalomnak a kisebbség beilleszkedésével kapcsolatos elvárásait értelmezve a sikeres integráció útjaként a beolvadást jelölte meg. A téma rövid történeti vázlatára alapján és a cigányság nemzeti sajátosságainak, valamint kulturális tradícióinak megőrzését szorgalmazó roma szellemi elit – Bari Károly, Daróczi Ágnes – színrelépése ellenére is megállapítható, hogy a roma értelmiségi szerep sajátosan összetett identitáskonstrukcióra épül. A cigány értelmiség identitását meghatározó alapvető dilemma: miként lehet úgy integrálódni, hogy a többség a társadalmi beilleszkedés sikerét ne a kultúra és az etnikai hovatartozástudat feladásának a függvényében értelmezze.

A roma értelmiségekkel kapcsolatos módszeres társadalomtudományi – főleg szociológiai – vizsgálatok az ezredforduló táján elsősorban azzal a céllal indultak meg, hogy azonosítsák a strukturális mobilitás objektív feltételeit. Az ilyen vizsgálatok középpontjába főként azok a kérdések kerültek, amelyek arra voltak kíváncsiak, hogy milyen tényezők játszanak szerepet az egyén mobilitási pályájának kibontakozásában. A legfontosabb megállapítások szerint a kiemelkedés útjában álló elsőrendű akadály a szegregált roma környezet, valamint az a tény, hogy a sikeres mobilitás a roma identitás elvesztésével, de legalábbis a

95 Lásd még Radó 1998: 114.

háttérbe szorulásával jár együtt.⁹⁶ Ebből következik, hogy a szegregált léthelyzet hátrahagyása fontos előfeltétele a sikeressé válásnak. Ugyancsak elemi összefüggésként került megfogalmazásra, hogy az értelmiségivé válásban, a sikeres diplomaszerezésben kiemelt szerepet játszik a családi szocializáció, a szülői mintakép, különösen a tanulástámogató attitűd megléte. A jelenséget egy negyvenhét roma származású pedagógussal végzett vizsgálat eredményeként írták le kutatók, először felhívva a figyelmet arra, hogy többnyire már az alanyok szülei is maguk mögött hagyták a szegregált környezetet, valamint az átlagosnál eleve magasabb iskolai végzettséggel rendelkeztek.⁹⁷

Az értelmiségi pálya elérésének harmadik fontos támogató elemeként több, a témával foglalkozó szakértő fogalmazza meg a roma származású egyetemisták segítésére szerveződött speciális tehetséggondozó gyakorlatokat. A kutatások alapján kitűnik, hogy a cigány fiataloknak létrehozott tanulmányi ösztöndíj-programok tényleges segítséget jelentenek az anyagi és a hozott szociokulturális hátrányok leküzdésében. A Felsőoktatási Mentorprogram, a Roma Oktatási Alap és a Roma Szakkollégiumok Hálózatának munkája sok diplomás roma karrierútját előmozdító konkrét támogatást jelent a sikeres felsőfokú tanulmányok során.⁹⁸

Végül, de nem utolsósorban az újabb vizsgálatok fókuszába került az egyén mobilitásában szerepet játszó pszichológiai tulajdonságoknak az elemzése és a személyes identitáskonstrukció mechanizmusainak az értelmezése. Ebben fontos tényezőként került meghatározásra a reziliens személyiségjegyek kérdése, ami a környezet negatív hatásaival szembeni ellenállóképességre, a mobilitási pályán felmerülő nehézségek leküzdését lehetővé tevő lelki „képességekre” irányítja a figyelmet.⁹⁹ A roma értelmiségiek identitáskonstrukciójának elemeként, és egyúttal a reziliens személyiség kialakulásában fontos tényezőként mutat rá a kutatások egy csoportja arra a jelenségre, hogy sok cigány származású és a környezetéből kiemelkedett fiatal idővel újrafelfedezi etnokulturális gyökereit.¹⁰⁰ A személyiség szintjén, illetve az önazonosság elemeként tetten érhető revival mozzanat az életutakat tanulmányozva gyakran köthető a roma értelmiségieket összefogó kulturális és civil szervezetek tevékenységéhez. Az egyéni életút-beszámolókból, például Ketí és Bobby történetéből is kirajzolódó képlet, mely szerint az értelmiségi szerephellyel és a többségi környezet elfogadásáért folyó megküzdésben a cigány kultúra fontos támaszt jelent.

96 Vö. Székelyi et. al. 2005. és Szabóné Kármán 2012: 111.

97 Kozma (szerk.) 2002. és Szabóné Kármán 2012: 111.

98 Kardos 2014: 57–58.

99 Máté 2015: 43– 55.

100 Vö. Feischmidt 2008a: 1–18. és Kende 2005: 376–408.

A roma értelmiségivé válás közel sem a teljesség igényével felsorolt tényezői segítenek értelmezni a szerephelyzet és a társadalmi státusz leírására használt kategória, a „köztes kitettség” fogalmának a jelentéstartalmát. A „köztes kitettség” háttérben elhúzódó identitáskonfliktust figyelhetünk meg, ami általában a sikeres cigány származású személyek életútjának kísérőjelensége, és ami mögött „a legtöbb esetben az asszimilációs szándék és az intézményi diszkriminációba és/vagy mindennapi rasszizmusba kódolt többségi elutasítás” állhat.¹⁰¹ A „köztes kitettség” olyan léthelyzet, amivel a fiatal roma értelmiségiek elsősorban nem a felsőoktatási tanulmányaik során szembesülnek, hanem a munkaerőpiacon a hátrányos megkülönböztetést tapasztalva, illetve az önálló életkezdés nehézségeivel küszködve találkoznak.¹⁰² A kutatások alapján a diplomát szerzett fiatal roma értelmiségiek érvényesülési stratégiái négy lehetséges opció mentén szerveződnek. Az egyik eset, hogy visszatérnek kibocsátó környezetükbe és szakmájukban igyekeznek boldogulni. Második megoldás, amikor lakókörnyezetükbe hazatelepülve nem találnak hivatásuknak megfelelő munkát, vagy eleve nem szeretnének szerzett szakmájukban elhelyezkedni, ezért jellemzően diplomát nem igénylő munkakörben helyezkednek el. Harmadik változat, hogy otthonuktól távol, elsősorban városi környezetben próbálnak szakmájukban elhelyezkedve gyökeret eresztetni. Végül, sokan vannak, akik a diplomaszertést követően igyekeznek továbbtanulni, ezzel fenntartva a felsőoktatás támogató és óvó környezeti körülményeit, mintegy ily módon elhalasztva a munkaerőpiacra történő kilépést.¹⁰³

Keti és Bobby történetében, ahogy a filmből kiderül, a második opció válsult meg. A szegregált lakókörnyezetbe történő visszatérés, valamint nem a szerzett diplomás munkakörben történő boldogulás kényszerének traumái okkal irányítják a figyelmet a roma társadalom integrációját hátráltató egyik kiemelt jelentőségű körülményre, a fizikailag elszigetelt lakókörnyezet, az etnikai gettók kérdésére.

101 Feischmidt 2008.

102 Szabó H. 2023b: 112-113.

103 Vö. Szabó H. 2023b.

Szegregált lakókörnyezet

A magyarországi cigányság fizikailag elkülönült lakókörnyezete a szegregátum, és ennek különböző vidéki települési szintereken megfigyelhető, valamint városi változatai összetett társadalomtörténeti folyamatok következményei.¹⁰⁴ A jelenség elterjedtségét jól tükrözi, hogy Magyarországon minden tíz településből háromban (29%) található olyan lakóövezeti terület, ahol többségében cigányok élnek.¹⁰⁵ A szegregátum definíciószerűen térben elhatárolt, egy tömbben élő hátrányos helyzetű személyek lakóhelye, akik a társadalmi kirekesztődésnek és a lakhatás elvesztésének többszörösen kitéttek.¹⁰⁶ A nemzetközi besorolás logikáját követve a szegregátum olyan szintér, amelynek határai jól kijelölhetők és élesen elválnak a település egyéb részeitől, az itt élőket a többségi társadalom stigmatizálja, népessége nem saját elhatározásából, hanem valamilyen külső kényszer hatására (adminisztratív, gazdasági, szimbolikus) költözik és él a területen, illetve a többségi társadalomtól elkülönülő párhuzamos intézményrendszert épít ki és tart fent.¹⁰⁷ A roma telepek sajátossága, hogy a szegénység és az etnikai szegregáció párhuzamosan van jelen, illetve a népességet jellemző hátránytényezők – melyek közül a lakhatási körülmények csak egyetlen változót jelentenek – halmozottan érvényesülnek. A fentiekben sorolt négy feltétel egyidejű megléte alapján kirajzolódó kép a szegregátumokban élő népesség szempontjából olyan helyzet, amely saját erőből megoldhatatlan.

A többségében romák által lakott szegregátumoknak hat alaptípusát szokás elkülöníteni, amelyek konkrét helyszínek, és egyúttal utalnak kialakulásuk folyamatára is.¹⁰⁸ Egyrészt beszélhetünk a települések mellett kialakuló és folyamatosan bővülő úgynevezett „vadtelepekről”, amelyek épületállománya kezdetleges és infrastruktúra nélküli építményekből áll. A szegregátumok kialakulásának további szintere a településektől félreeső, távolabb található uradalmi puszták és munkáskolóniák, amelyeket hiányos infrastruktúra és leromlott lakhatási körülmények jellemeznek. A szegregátumok harmadik változatát képezik a történetileg létrejött cigánytelepek, amelyeket az 1961-es párthatározatot

104 Vö. Kotics 2023a: X–XI.

105 Kopasz 2006: 416.

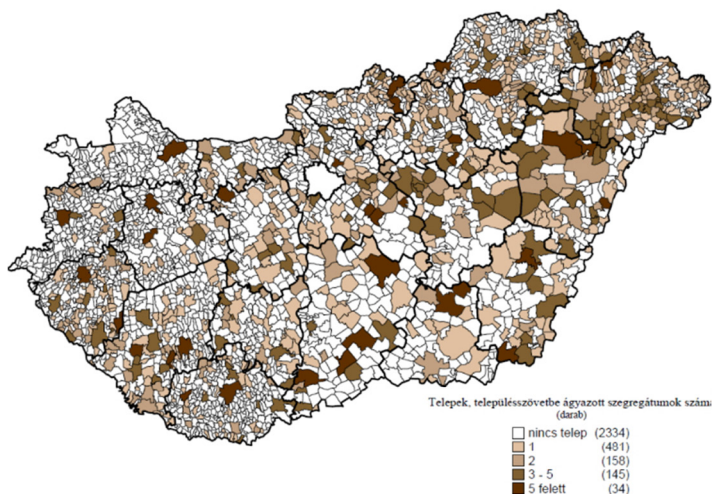
106 Vö. A 2014–2020 közötti időszakra vonatkozó, a teleszerű lakhatás kezelését megalapozó szakpolitikai stratégia. Emberi Erőforrások Minisztériuma Szociális Ügyekért és Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkárság, Budapest, 2015. 21.; Letöltve 2023. 11. 12. (https://2015-2019.kormany.hu/download/e/4d/70000/Lakhat_Strat.pdf)

107 Váradi–Virág 2014: 90.

108 A 2014–2020 közötti időszakra vonatkozó, a teleszerű lakhatás kezelését megalapozó szakpolitikai stratégia. Emberi Erőforrások Minisztériuma Szociális Ügyekért és Társadalmi Felzárkózásért Felelős Államtitkárság, Budapest, 2015. 18–19.

követően nem számoltak fel, és főként a települések szélén szabálytalan elrendezésű épületekből álló színterekként találkozunk velük. A negyedik típust azok a városoktól és településektől elkülönült helyek alkotják, amelyek túlnyomóan alacsony minőségű lakásokból állnak, és korábbi funkciójukat tekintve lehetnek zártkertek, szőlőskertek, vagy elhagyott nyaralóterületek, valamint további sajátosságuk, hogy kifejezetten rossz infrastruktúrával rendelkeznek. A következő típust az úgynevezett „CS”- és „Szocpolos” telepek alkotják, amelyek 1965 után jöttek létre. Épületállományuk a Kádár-korszak telepfelszámolási programjának terméke, eleve alacsonyabb komfortfokozatban felépített lakásokból áll, amelyek kondíciói napjainkra rendkívül leromlottak. A szegregátumok hatodik típusát képezik a városi slumosodó munkáskolóniák és szociális bérlakásokból álló telepek, illetve egyre gyakrabban komplett városrészek.

A fenti felsorolásból jól látható, hogy a szegregátumok komplex társadalmi jelenséget képeznek. Egy releváns kutatás mintája szerint 2003-ban a megkérdezett roma családok 72 százaléka élt szegregált körülmények között úgy, hogy 42%-uk a városperemi területeken, 2%-uk településtől távol eső helyen, 6%-uk telepeken elkülönülve lakott, míg 22%-uk otthona valamilyen város belső területén található szegregátum volt.¹⁰⁹ 2011-ben Magyarország 709 településén 1384 szegregátumot azonosítottak, ahol közel 300 ezer fő élt, és akiknek 30%-a gyermek volt.¹¹⁰



34. kép: Telepek, szegregátumok száma és elhelyezkedése a 2010-es adatok alapján¹¹¹

109 Kemény–Jankó–Lengyel 2004: 56–57.

110 Bajomi 2021. és Magyar Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia 2030. (Letöltés: 2023. 11. 12. <https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2023/03/MNTFS2030.pdf>)

111 Forrás: MNTFS II.

A szegregátumok problematikája nem merül ki a detektálható szinterek azonosításában. A szakirodalom és a vonatkozó kutatások ugyanis okkal hívják fel a figyelmet arra a jelenségre, hogy egyre több olyan terület alakul ki, amely a szegregációval veszélyeztetett helyszíneként kerül meghatározásra. Ennek jelentősége abban áll, hogy a földrajzi értelemben kedvezőtlen infrastrukturális adottságú perifériális szinterek koncentráltan rendelkeznek szegényebb és aluliskolázottabb népességgel, könnyen alakulhatnak át szegregátumokká. A jelenség terjedésének okait magyarázó összefüggés világos: a társadalmon belüli egyenlőtlenségek térbeni megjelenését azok a strukturális problémák okozzák, amelyek az etno-szociális egyenlőtlenségeket kitermelik.¹¹² Másként fogalmazva, a cigánytelepek kialakulásának és újratermelődésének oka a társadalom etno-szociális rétegződésének a fizikai-földrajzi térben történő megjelenése. A kutatások a jelenségre vonatkozóan jól visszaigazolják azt az egyszerű összefüggést, hogy minél nagyobb egy településen élő roma népesség számaránya, annál nagyobb valószínűségű az etnikai szegregáció megjelenése.¹¹³

Összefoglalva, kijelenthető, hogy a szegregátum olyan kedvezőtlen adottságú lakókörnyezet, amely az ott élő népesség esetében a halmozottan hátrányos gazdasági, szociális és kulturális helyzetből következő súlyos esélyegyenlőtlenséget jelent. Napjaink egyik kiemelt társadalmpolitikai törekvése, hogy az úgynevezett deszegregációs programok keretében a „cigánytelepek” felszámolásra kerüljenek. Ugyanakkor a vonatkozó kutatások okkal hívják fel a figyelmet, utalva a településfelszámolás korábbi hullámaira, hogy az előkészítés nélküli és csupán hatalmi-adminisztratív eszközökkel végrehajtott beavatkozás a szegregáció újratermelődését eredményezi. A téves koncepcióra épülő gyakorlat legékeesebb történelmi példája a 60-as évek erőszakos eljárása, amelynek következtében a felépített „CS” lakások lényegében új szegregátumok létrehozását jelentette a régiók helyében.¹¹⁴

A fentiek alapján jól érthető, hogy a szegregált léthelyzetben élő roma népesség strukturális mobilitási képessége miért rendkívül alacsony. Talán éppen ezért is kiemelkedő jelentőségű az olyan mintaképszerű történetek esetelemzése, ahogy ezt Keti és Bobby esetében is láthatjuk, amikor a szegregátumi környezeti induló hátrányok ellenére a diplomaszerezés sikeres. Mindemellett az is figyelemreméltó kérdésként marad előttünk, hogy a fiatal roma értelmiségiek a „köztes kitettség” ellenére vagy éppen ezzel megbirkózva miként válhatnak példakkká környezetük számára akár abban az esetben is, ha életkörülményeik alakulása miatt átmenetileg vagy végleg, de visszakényszerülnek eredeti szegregált környezetükbe.

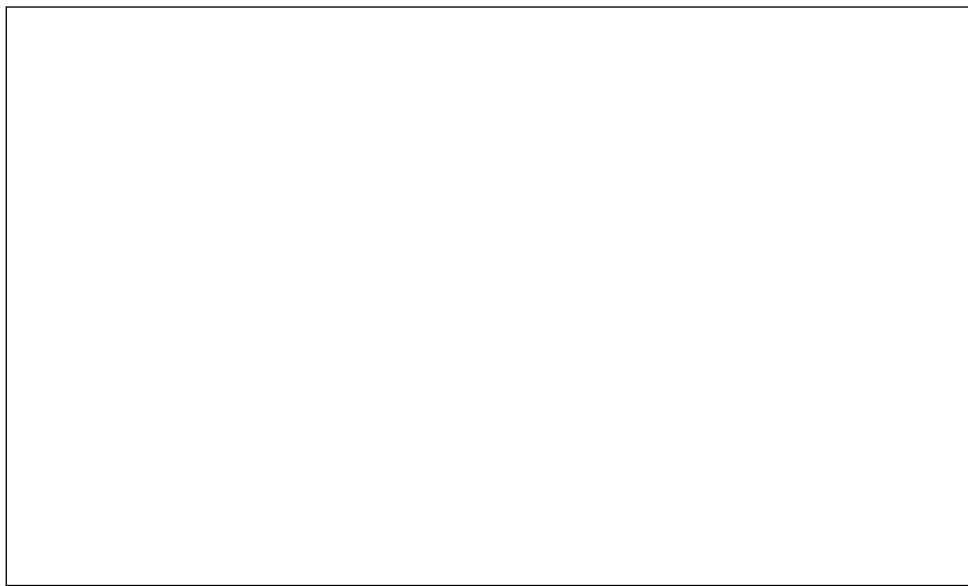
112 Ladányi et al. 2010: 210–211.

113 Kopasz 2006: 416.

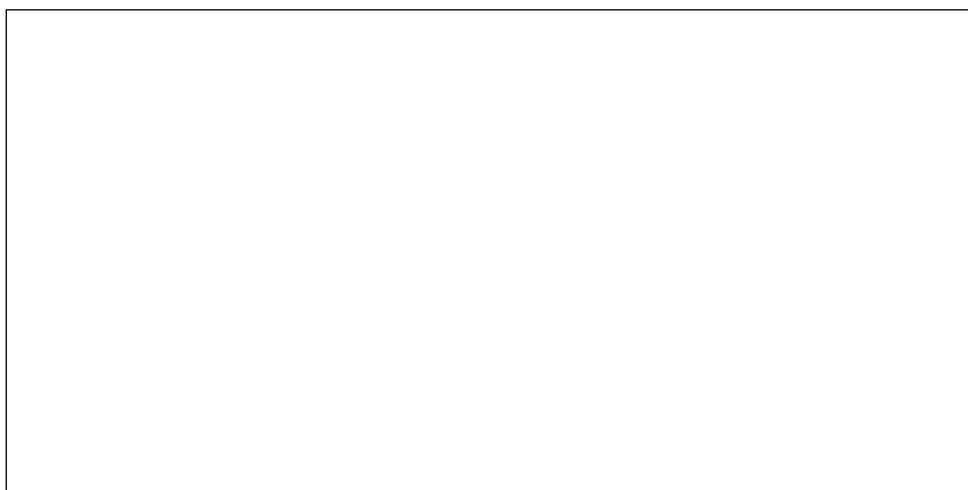
114 Vö. Várad–Virág 2014: 92–93.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ KIEMELT TÁRSADALMI PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

1. A film megtekintését követően értelmezze a címét!

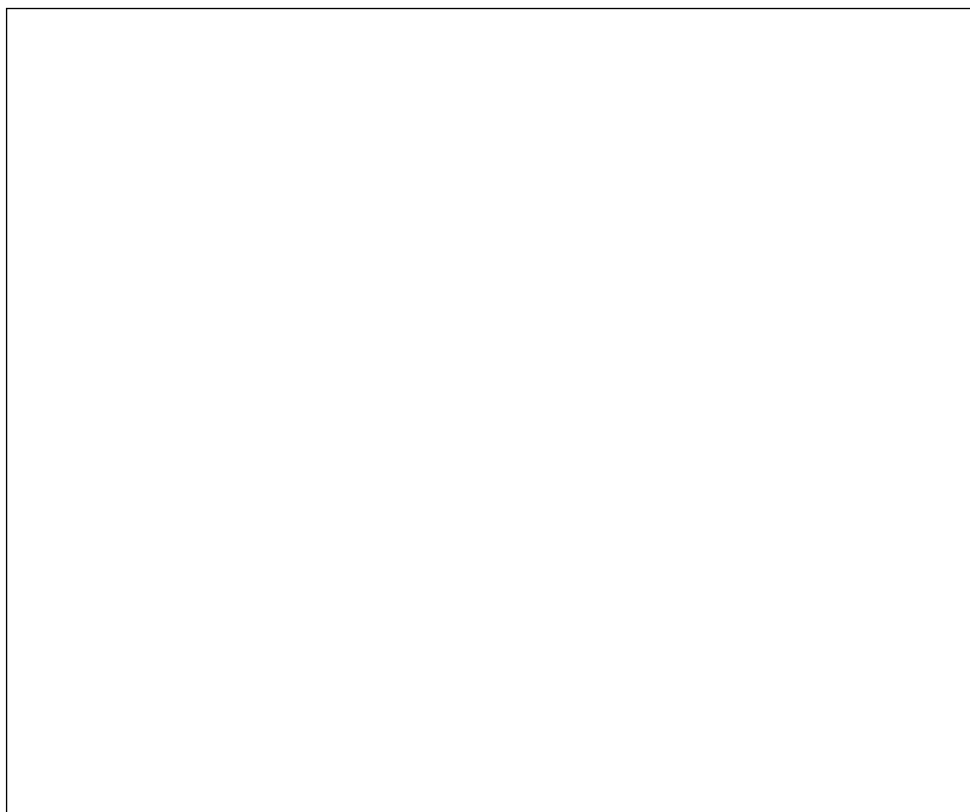


2. A film alapján elemezze a következő idézetet: „Csak ennyit akartam, hogy kimozduljak, hogy menjek kirándulni, hogy lássak világot, hogy ismerjem meg a kultúrákat. Nekem ez volt az, amit nagyon akartam.” (Keti)



3. [...] És akkor ott fogalmazódott meg bennünk az, hogy szeretnénk egy civil szervezetet, szeretnénk támogatni, szeretnénk segíteni a hátrányos helyzetűeket. Nemcsak romákat, nem romákat is, akik hátrányos helyzetűek. [...]Álmokért Egyesület lesz. És onnan indult az ötlet igazság szerint. 2017-ben bejegyeztük, azóta többnyire adományoztással foglalkozunk, amennyire időnk engedi, foglalkozunk táboroztatással, hátrányos helyzetű fiataloknak próbálunk segíteni minden téren. Főként az oktatás terén, amennyire tudunk. Hát ugye a droghasználat, ami szerintem nagyon nagy probléma a településen a fiatalok körében. Volt már korábban egy drogprevenciós programunk, hát, nem jártunk sikerrel, azt gondolom, mert azóta is hallom, meg tapasztalom, meg sokan mondják, hogy a fiatalok körében nagyon elterjedt a kábítószer használata. Ehhez szeretnénk majd valamilyen megoldást, valamilyen pályázatot, valamilyen forrást, amibe be tudnánk őket vonni, hogy ezt csökkentsük, ezt a fajta problémát, mert szerintem a településen a fiatalok körében most ez a legnagyobb probléma.”


A fenti idézet alapján értelmezze a főhős, Bobby társadalmi szerepvállalását!



4. A film alapján fogalmazza meg, hogy a főhős, Keti esetében a társadalmi érvényesülés miként valósult meg!



5. A film alapján fogalmazza meg, hogy a főhős, Bobby esetében a társadalmi érvényesülés miként valósult meg!



6. A filmből vett információk alapján a két főhőst a *roma értelmiségi* kategóriába sorolhatjuk? Indokolja, hogy az állítást milyen a filmből vett információkkal támaszthatjuk alá!



A családom nélkül soha – Gabica filmje

Játékidő: 56'

Helyszín: Balmazújváros

Kulcsszavak: romungró közösség, szegregátum, romológia, hagyományos női szerepek

A film főhőse, Gabica a forgatásának időszakában Balmazújvárosban élt nagyszüleiével a romungró cigány telepnek nevezett városrészben, és a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán romológia szakon tanult. A filmben a néző megismerheti a főhős tanulási motivációit és azt a családtörténeti hátteret, amely megalapozta mobilitási pályáját. Fiatal kora ellenére tisztán látja lokális közössége társadalmi és gazdasági problémáit, okait, és ismeretei alapján értelmező módon viszonyul személyes szerepéhez, amikor megfogalmazza, hogy a felzárkózáshoz helyi tudással bíró kompetens szakemberek munkájára van szükség. Gabica hite szerint egyszer majd ő töltheti be a közössége felemelkedésében közreműködő roma értelmiségi szerepét a városban.

A filmben bemutatott történet túlmutat a főszereplő egyéni életútjának elemzésén. A főhős státuszának értelmezéséhez fontos támpontként hangsúlyt kap a közvetlen családtagoknak, további négy személy perspektívájának az ábrázolása, akik eltérő módon, de ugyanannak a célnak az elérésére ösztönzik Gabicát.



35. kép: „Volt egyszer egy virágzó gazdaságunk...”



36. kép: „... most nézze meg, mi maradt belőle?”

A nagyszülők családi gazdasága a rendszerváltás után felemelkedő sikeres vállalkozás volt, amely a külső körülmények hatására fokozatosan hullott elemeire, és történetük az elmúlt három évtized vidéki életvilágainak egy szeletéről vázolt vizuális korrajz.



37. kép: A nagyszülők családi háza



38. kép: Családi relikviák

A főhős szempontjából a családi környezet a gyermekkor meghatározó színtere volt, ahol a munkára nevelés, a „valamit valamiért” életelv öröksége, és a személyes érvényesülésben kiemelt jelentőségű értékrend elsajátítására nyílt lehetősége.

A filmben a néző megismerheti a szülők egyéni boldogulásának narratíváját is, amelyből kiviláglik a dolgoz-szorgos hozzáállás generációkon átívelő attitűdje és rámutat a transzgenerációs mobilitás jelentőségére a romák társadalmi integrációjának folyamatában.



39. kép: Gabica és nagymamája



40. kép: Az édesanya
Gabica gyerekkorát idézi



41. kép: Az édesapa a lánya elképzelt jövő-
jéről mesél

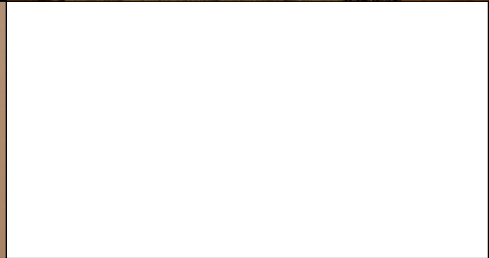
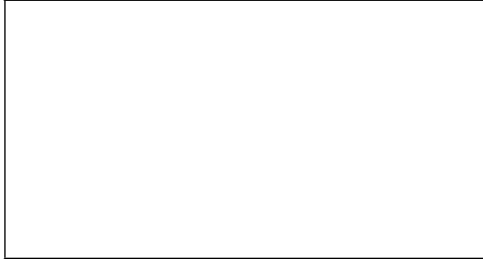
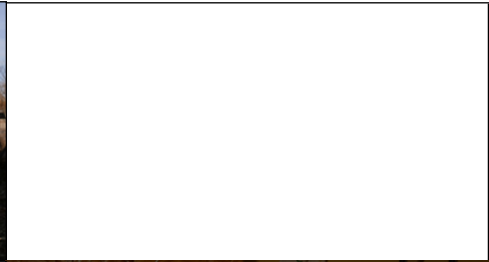


42. kép: Gabica a szegregátum kortárs
problémáit részletezi

Gabica története példaképszerűen láttatja, hogy a pozitív családi környezet még a legkevésbé sem ideális induló körülmények esetében is olyan kiemelkedő jelentőségű hátránykompenzáló színtér, amely hatékonyan ellensúlyozhatja a szociokulturális meghatározottságokból fakadó nehézségeket.

A SZEREPLŐK ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

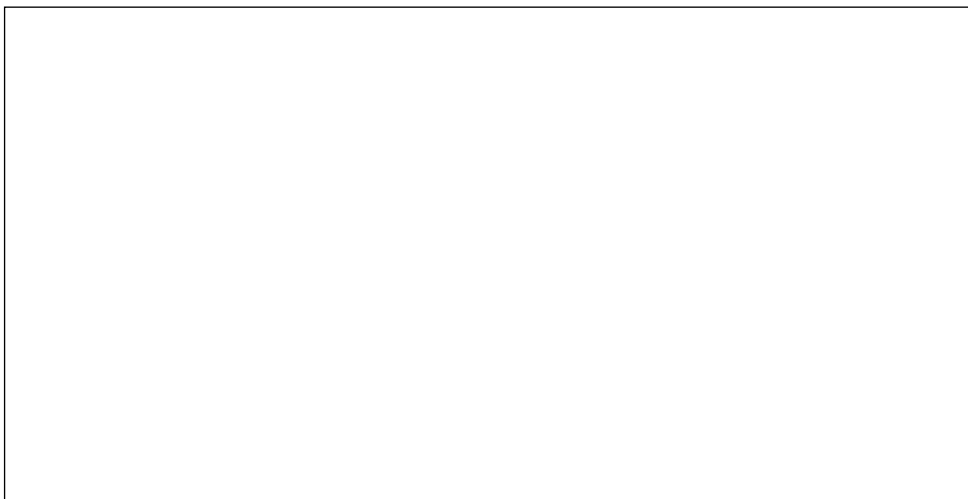
1. Milyen személyes tulajdonságokkal jellemezhető a film öt szereplője?



2. Szedje össze a filmben szereplő nagyszülők munkavállaláshoz kapcsolódó attitűdjét, tulajdonságait, terveiket, céljaikat!



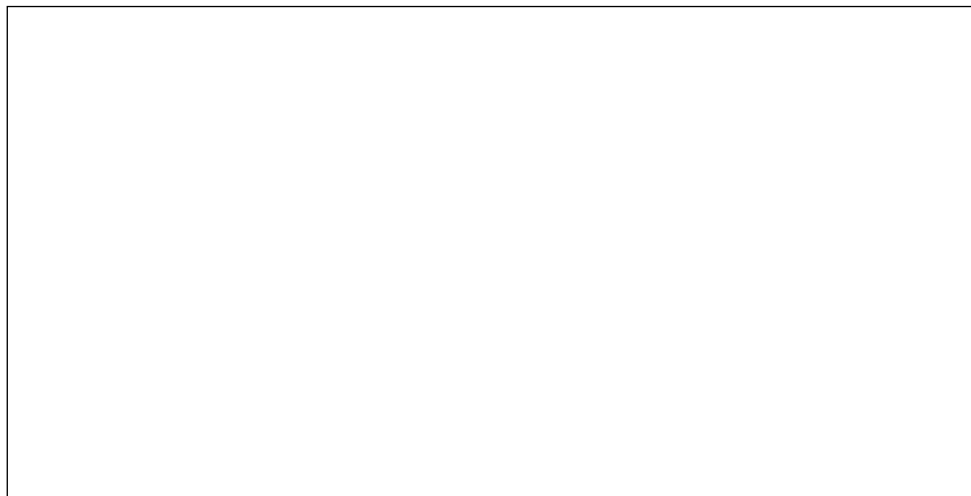
3. „A gyerek mindig azt tanulja meg, amire nevelik.” (nagyapapa) A film és a rövid idézet alapján fogalmazza meg a véleményét arról, hogy miért van jelentősége a munkára nevelésre egy fiatal életében?



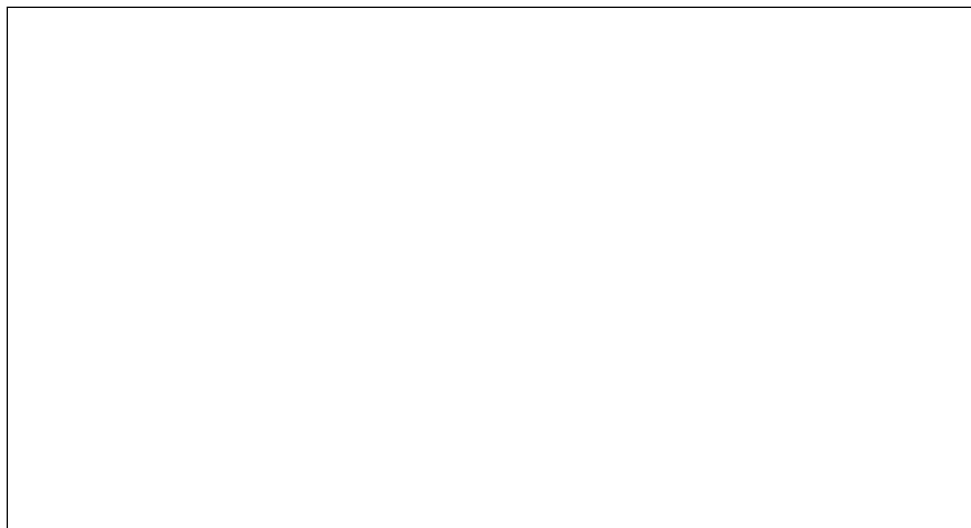
4. „Nagyon nehéz a kétkezi munka, habár ez tény és való, hogy nemesít, de jobb az, hogy ha az ember ésszel keresi meg azt a pénzt. Én arra jöttem rá a tapasztalataim során, hogy jó, oké, elmegyek én a kapaföldre, kint vagyok egész nap

a tűző melegen, a harminc fokos tengeribe, vagy a harminckét fokos tengeribe 3500 forintért. De jobb még mindig az iskolában ülni és tanulni. Igaz ez hosszabb idejű lesz mire ennek lesz termése, de jobban tudom majd kamatoztatni is az életben.” (Gabica)

A fenti idézet elemezze abból a szempontból, hogy a Magyarországon élő romákkal szemben gyakran megfogalmazódó előítélet, hogy a gondolkodásuk jelenorientált és keveset foglalkoznak a jövővel!



5. Fogalmazza meg a film általános társadalmi üzenetét!



Etnikai vegyes házasság: cigány-magyar interetnikus családok

A családom nélkül soha című film körülményeit, a főhős életét alapvetően meghatározó tényező, hogy elvált szülei hosszú éveken keresztül vegyes, vagy más-ként meghatározva, interetnikus házasságban éltek. Manapság Magyarországon a legnagyobb etnikai kisebbségi közösség és a többségi társadalom tagjai között az egyre szorosabb és gyakoribb közvetlen együttélés következményeként elterjedt jelenséggé vált a vegyes házassági kapcsolatok kialakulása. A roma és nem roma házastársak együttélési kapcsolatviszonyainak, illetve a vegyes családok mind gyakrabban megfigyelhető példái a társadalomtudományi érdeklődést, különösen a kulturális antropológiai, a szociológiai és a demográfiai szemléletű kutatásokat ösztönözte az elmúlt évtizedben. A téma iránti sokirányú érdeklődést a különböző tudományterületek egymástól függetlenül érzékelik, ami azt jelzi, hogy az etnikai vegyes házasságok – beleértve a jelenségbe az élettársi együttélési helyzeteket is – keretei között lejátszódó folyamatok jelentős hatást gyakorolnak a mai magyar társadalom életére. Ennek ellenére meglepő tény, hogy viszonylag kevés átfogó tanulmány olvasható a témában.¹¹⁵

Az áttekintő igényvel végzett társadalomtudományi kutatások hiányának oka, hogy a téma kifejezetten nehezen vizsgálható terület, úgynevezett szenzitív társadalmi jelenség. A kutathatóságot akadályozó tényezők többsége kapcsolatba hozható azzal, hogy az etnikai vegyes házasságban az egyén identitása és a saját kibocsátó csoportjával fenntartott kapcsolata is megváltozik. Másként fogalmazva, például egy roma származású nő a vegyes házasságban teljesen esetleges, hogy magát romaként, vagy nem romaként definiálja, és ugyanez érvényes a kapcsolatban született gyermekek besorolását illetően is. A vegyes házasságban élő szülők gyermekeikkel összefüggésben gyakran fogalmazznak meg eltérő etnikai besorolást, amit az úgynevezett intergenerációs asszimiláció következményének kell tekintenünk.¹¹⁶ A kutatási tapasztalatok azt mutatják, hogy a vegyes házasságban élők esetében az etnikai hovatartozás gyakran flexibilis identitáselemmé alakul, sőt nem ritkán kontextusrelatív, ami azt jelenti, hogy a társadalmi szituáció vagy a mindennapi élethelyzet függvényében rugalmasan változik.

Történeti léptékben a cigányok és magyarok közötti vegyes házasság elterjedése új keletű, mivel a rendelkezésre álló forrásokból tudható, hogy mindkét csoport a másokra irányuló előítéletei miatt a közösségi norma az etnikai exogámiát, tehát a saját csoporton kívüli kapcsolatot tiltotta és adott esetben szankcionálta. A házasság intézményét hagyományosan olyan kapcsolatként kezelték,

115 Szabó H. 2023a: 191-197.

116 Tóth-Vékás 2008: 341.

amelyben a felek egy homogén csoport tagjaiként lépnek, és társadalmi szempontból egyfajta garancia volt, vagy megfordítva, a legkisebb kockázattal az járt, ha házastársak kulturális, vallási, nyelvi és etnikai értelemben egyformák. A felekezeti vegyes házasságok teljes elutasítása melletti érvelés például még a 19. század végén is kiterjedt gyakorlat volt, és az ellenzők olyan érveket sorakoztattak fel, amelyek az ilyen kapcsolatokat morális, társadalmi és kulturális értelemben is tragikusnak állították be.¹¹⁷ A társadalom az elmúlt évszázadban végbement modernizációja ellenére a romák és a magyarok közötti interetnikus házastársi kapcsolat elutasítása még az 1950-es években is általános volt.¹¹⁸ A 90-es években egy székelyföldi magyar faluban végzett antropológiai vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy a cigányokkal kötött vegyes házasságot a saját csoport ellen elkövetett legsúlyosabb vétségnek tekintették.¹¹⁹ A jelenséggel kapcsolatos közgondolkodásra napjainkig jellemző egyfajta gyanakvás, amit a vegyes házasságban született gyermekek köznyelvi megnevezése is visszaigazol, és ahogy erre a témával foglalkozó kutatásokból nyert tereptapasztalatok is egyértelműen utalnak. Egy nyírségi kisvárosban például a vegyes családokba beleszületett gyermekeket „csalamádénak”, „korcsnak” vagy „kapucsínónak” is hívják, utalva a megnevezésekkel a nem „tisza” eredetre, a köztességre, és ezzel valamiféle homályos értékdeficitre, amit a sem ide, sem oda nem tartozás tényére visszavezethető, egyfajta szükségszerű következménynek lát a közösség.¹²⁰

A kutatások a vegyes házasságokkal szembeni tartózkodás szerteágazó és egymást erősítő okainak a rendszerére mutatnak rá. Az interetnikus párkapcsolatok elterjedésében érintett közösségekben vélelmezett kockázat szerint a népesség etnokulturális sajátosságaiban beálló törés veszélyt hordoz, ami azt jelenti, hogy a vegyes gyökerű új generáció nem képes, és adott esetben nem is hajlandó tovább örökíteni ősei hagyományait.¹²¹ Ennek oka egész egyszerűen az, hogy a vegyes házasságok a felnövekvő gyermekek számára olyan szocializációs mikroklímát teremtenek, amelyben az eltérő kulturális szokások, értékek és normatív gyakorlatok keveredve és párhuzamosan élnek.¹²² A tapasztalatok szerint a közösség szempontjából az így kialakuló kötődés, akár két irányú elköteleződés, a társadalmi kohéziót fenyegető, de legalábbis gyengítő hatás. Ebben az összefüggésben a vegyes házasság a közösség perspektívájából egyfajta asszimilációs szintérnek

117 Vö. Lőrincz 1890.

118 Kotics 2020: 31.

119 Oláh 1993: 185.

120 Vö. *A hídon túl. Nagyecsed*. Kisvilágok 4. dokumentumfilm. Biczó–Szabó 2019: 22'36"–25'34" (<https://www.youtube.com/watch?v=eZ9PAbO4s8Q&t=1s>)

121 Szilágyi N. 2002: 64–96; Szabó L. 2022: 235–278.

122 Szabó L. 2022: 242.

minősül, ami egyszerre formálja a házaspárokat, és ennek velejárójaként gyermekeik etnikai identitásának az alakulását.¹²³

A vegyes házasságoknak a közösség normatív kontrollja alá vonására irányuló kísérleteknek sokféle példája létezik. A kutatásokból kirajzolódó egyik legérdekesebb gyakorlat, amikor az eltérő etnikai csoportból érkező felek a házasság megkötése előtt a két család nyilvánosságának bevonásával alkut kötnek arra vonatkozóan, hogy a születendő gyermekeket melyik házastárs után keresztelik vagy milyen tannyelvű iskolába járatják.¹²⁴ A magyar és roma házastársak együttélésére vonatkozóan efféle konzekvens tudatosságot eddig nem mutattak ki a kutatások. A vegyes család mindennapi életében az etnikai preferenciát tükröző előre megfontolt kulturális értékválasztás legfeljebb a kommunikációban domináns nyelvhasználatra terjed ki. A Magyarországon élő cigányság vegyes házassági kapcsolataiban azonban ez a tényező is csak kis súllyal játszik szerepet, tekintettel arra a tényre, hogy a nyelvi asszimiláció miatt a romani, a beás vagy a kárpáti valamely dialektusát anyanyelvként még beszélő utolsó közösségek esetében is manapság már csak a nyelvváltás éppen lezajló folyamatát rögzíthetik a kutatók.¹²⁵

Az etnikai vegyes párok kapcsolatok, bár statisztikailag is igazolható tény, hogy egyre gyakrabban fordulnak elő, mégis az összes házassági relációt tekintve még a multietnikus lokális közösségekben is kisebb számban lelhetők fel az etnikailag homogén családokkal összevetve.¹²⁶ Ennek ellenére, és különösen az etnikai vegyes házasságokkal szemben, a különböző kultúrákban érzékelhető elutasítás tükrében a magyar és cigány közösségek szoros együttélésének következményeként viszonylag gyorsan terjedő jelenség okkal irányítja az interetnikus családi kapcsolatokra a társadalomkutatók figyelmét. A szakemberek többségének álláspontja az, hogy a roma–nem roma etnikai vegyes házasságok számának növekedésére

123 A roma etnikai identitás kérdésével kapcsolatos rövid összefoglalást lásd a *Óvónő akar-tam lenn – Vali filmje* című fejezetben. Manapság a kisebbségkutatással foglalkozó szakemberek többségének általános véleménye, hogy a vegyes házasság az asszimiláció legjelentősebb tényezője. Vö. Tóth–Vékás 2008: 330.

124 Vö. Biczó–Kotics (szerk.) 2013.

125 Kivételeket természetesen elvéve találhatunk, például amikor egy a Mátészalkai járásban található vegyes lakosságú településen az oláh cigány családba beházasodott magyar férfi a gyermekekkel felváltva beszéli a cerhári dialektust és a magyart. Lásd *Sokat tanulhatunk egymástól. Hodász*. Kisvilágok 5. dokumentumfilm. Biczó–Szabó 2020b: 40'57"–46'48" (<https://www.youtube.com/watch?v=SAFrp5b3Syg&t=6s>)

126 A cigány férfiak és nők házassági endogámiája más etnikai csoportokkal összevetésben még mindig kiemelkedő, amit a kutatók azzal magyaráznak, hogy a romák és a mindenkori többség közötti kulturális távolság nehezebben áthidalható. Tóth–Vékás 2018: 333.

– különösen a hátrányos helyzetű közösségekben – nem egyetlen ok, hanem egymást erősítő tényezők rendszere szolgáltat magyarázatot, ami elválaszthatatlan a szociokulturális tér átalakulását meghatározó egyéb folyamatoktól.

Az etnikai vegyes kapcsolat az együttélő közösségek között történetileg kialakult kulturális távolság áthidalását feltételezi, amit aztán minden érintett csoport képes elfogadni. Ebben az összefüggésben az etnikai vegyes házasság olyan esemény, ami az érintett feleket és közösségeiket is a szegregatív és elzárkózó csoportstratégia meghaladására ösztönzi. Amikor a kutatók felteszik a kérdést, hogy egy közösségben, ahol korábban a kölcsönös elutasítás miatt elképzelhetetlen volt az interetnikus családforma, miért változik meg gyökeresen az attitűd, akkor a hátrányos helyzetű térségek komplex társadalmi folyamataira hivatkoznak. Ennek egyik széles körben azonosított következménye a házassági piac beszűkülésének nevezett jelenség.

A házassági piac lényegében a lehetőségek és a preferenciák bonyolult rendszere, amikor egy közösség tagjaként az egyén a házas- vagy élettárstárs kiválasztásakor a személyes esztétikai, gazdasági és társadalmi igényeit összehangolja a színtér kínálta tényleges lehetőségekkel.¹²⁷ A házassági piac beszűkülése azt jelenti, hogy elsősorban az etnodemográfiai okok és a munkaerő-piaci folyamatok következtében a többségi – és adott esetben a kisebbségi – társadalom mobilis és fiatalabb generációhoz tartozó tagjai tömegesen költöznek el a színterről. A tendencia következménye, hogy a helyben maradó párt keresők etnikai arányai megváltoznak, és a kevesebb potenciális többségi partner a rendelkezésre álló relatíve nagyobb számú kisebbségi fél felé tereli az érdeklődést, ami a szegregációs, illetve izolatív érintkezési kapcsolatok meghaladását segíti elő. A folyamat feltételezi a kölcsönösen alkalmazott előítéletek felülvizsgálatát és az etnikai endogámiára vonatkozó elvárások feladását.

A helyben maradók közeledését elősegíti továbbá az is, hogy a tehetősebb csoportok elköltözésével a lokális közösségekben élők szocioökonómiai mintázatai, vagyoni helyzete, iskolázottsági mutatói kiegyenlítettebbé válnak. Az együttélő roma és nem roma családokban élő fiatalok szembesülnek azzal, hogy gazdasági és társadalmi lehetőségeik az egyéni boldogulást tekintve rendkívül hasonlóak.¹²⁸ Érdekes, de a roma és nem roma vegyes házasságok értelmezése szempontjából fontos jelenség, hogy a kisszámú tanulási mobilitásban érintett cigány származású, főleg értelmiségivé váló fiatal gyakrabban választ magának a többségi társadalomból párt és kerül interetnikus párkapcsolatba.¹²⁹

127 Szabó L. 2022: 237.

128 Vö. Szabó H. 2022.

129 Vö. Bernát 2018: 144–165; *Ez van. Mérk.* Kisvilágok 9. dokumentumfilm, Biczó–Szabó 2022b: 37:08–41:15 (<https://www.youtube.com/watch?v=SPn4SDIYAzY&t=1s>)

Amint azt *A családom nélkül soha* című filmben a néző megfigyelheti, a főhős szüleinek házassági kapcsolata válással végződött, de a vegyes etnikai környezet gyermekük normáira és értékválasztásaira gyakorolt hatása kétségtelen szerepet játszik a transzgenerációs mobilitásban, Gabica értelmiségivé válásában. Az etnikai határok átlépésében a családon belül szerzett rutin a sikeres társadalmi integráció szempontjából lényeges tényező, ami azt jelzi, hogy a roma és nem roma vegyes házasságoknak általában is tevőleges szerepe lehet a kisebbségi csoportok sikeres beilleszkedésében.

A társadalmi integráció

A magyarországi roma kisebbségi közösség és a többség együttélésével kapcsolatban leggyakrabban emlegetett kontextus az integráció.¹³⁰ A fogalom széles körben használatos, de elsősorban szociológiai értelemben terjedt el.

„Társadalmi integráció alatt értjük, amikor az egyén vagy intézmény (cselekvő, ágens) kooperál egy társadalmi csoporttal vagy kollektivitással úgy, hogy ‘bizonyos mértékben’ elfogadja annak értékeit, normáit, szabályait, stb. Egy integrált társadalomban az intézmények, normák és szabályok mindenki számára legitim, elfogadható módon jelennek meg, vagyis, egy ‘jól’ integrált társadalomban az azt alkotó elemek összekapcsolódása, kooperációja ismert és elfogadott.”¹³¹

Amikor arról az össztársadalmi érdekként megfogalmazott célról esik szó, hogy a romák integrációját elő kell mozdítani, akkor általános értelemben arra gondolunk, hogy a szociokulturális és szocioökonómiai adottságaikat jellemző hátrányokat fel kell számolnunk annak érdekében, hogy lehetőségeiket a népesség átlagához közelítsük. Másként fogalmazva, az integráció a társadalmi csoportok helyzetét olyan rétegzett szerkezeti viszonyként tételezi, ahol a státuszt és a kapcsolatokat az alá- fölérendeltségi viszonyok határozzák meg. Ebben a megközelítésben a romák integrációja azt a szándékolt társadalmi mozgást jelöli, amelynek eredményeként a státuszukat és lehetőségeiket meghatározó szélsőséges hátrányok csökkenthetők. Tágabb értelemben az integráció a társadalmat összetartó folyamatos működésben lévő komplex mechanizmus, ami megakadályozza, hogy egyes csoportok kikerüljenek a szociális vérkeringésből és olyan mértékben marginalizálódjanak, ami a közösség egészére nézve veszélyt jelent.¹³²

130 A fogalom etimológiai hátterével kapcsolatban lásd az *Előszót*.

131 Dupcsik–Szabari 2015: 33–43.

132 Vö. Dupcsik–Szabari 2015: 61.

A mélyszegénységben élő roma közösségek bezáródó kapcsolathálózati rendszere, az abszolút kapcsolatdeficit eredménye, hogy az ilyen csoportok az integrációra való képességeiket teljes mértékben elveszítik.¹³³ A kutatók azzal magyarázzák a jelenséget, hogy a társadalmi mobilitást, tehát ebben az összefüggésben egy csoport és az abban élő egyén (romák) felemelkedésének lehetőségét alapvetően meghatározzák a más, magasabb státuszú csoportokhoz vezető kapcsolatok. A csoport szempontjából az egyén mobilitása kiemelkedő jelentőségűvé válhat, mivel ezáltal az egész közösség hozzáférhet például a tanulás, a gazdasági sikeresség vagy bármely más okból kiemelkedő személy révén kínákozó egyéb külső kapcsolati erőforrásokhoz.¹³⁴ Az integrációt előmozdító kapcsolatelméleti megközelítés működése jól megfigyelhető az értelmiségivé váló roma fiatalok saját közösségeikre gyakorolt multiplikáló hatásán keresztül. A mélyszegény és szegregált cigány közösségekben a tanulás révén kiemelkedő egyén társadalmi kapcsolatai a saját közösség fiatalabb generációinak mobilitási pályára állítása szempontjából felbecsülhetetlen jelentőségű. A jelenségre jó példa a roma szakkollégiumi hálózatba egymás után ugyanazon település szegregátumi környezetéből bekerülő egyetemisták esete, ami világossá teszi, hogy a kapcsolati tőke a társadalmi integráció egyik tényleges mozgatórugója.¹³⁵

A kijelentés megfordítva is igaz. Az olyan mélyszegény roma szegregátumokban, ahol a kapcsolatok a lakosság többségénél szinte kizárólag a saját, azonos státuszú deprivált környezetre korlátozódnak, ott a mobilitás esélye gyakorlatilag megszűnik.¹³⁶ A kutatások alapján az is világossá válik, hogy a helyi társadalom belső kohéziójának és általános szociálpszichológiai állapotának a leromlása egy bizonyos ponton túl kizárja a külső támogatást vagy az integrációt előmozdító kezdeményezések befogadását.¹³⁷ A külső kapcsolatok hiánya erősíti az önszegregatív stratégiát, az elszigetelődésre irányuló hajlamot, és ezzel a többség

133 Messing–Molnár 2011: 47–74.

134 Messing–Molnár 2011: 48–49.

135 Vö. *Sokat tanulhatunk egymástól. Hodász*. Kisvilágok 5. dokumentumfilm. Biczó–Szabó 2020b. (<https://www.youtube.com/watch?v=SAFrp5b3Syg&t=2s>) A Mátészalkai járásban található 3400 lelkes Hodász településről a roma szakkollégiumi hálózatba bekerült hallgatók száma meghaladja a Budapestről kikerült roma szakkollégisták számát. A figyelemreméltó jelenség magyarázata, hogy a nagyközség oláh cigány közösségében a diplomaszerezés és a tanulás presztízssé vált, ami ösztönzőleg hat a helyi fiatalok továbbtanulási szándékára.

136 A depriváció fogalmának általános jelentése a valamitől való megfosztottságra utal. Az anyagi depriváció alatt a szegénységet értjük. Ezen túl a szociális depriváció elsősorban a társadalmi kapcsolatok hiányára, míg az érzelmi depriváció a szeretethiányra vonatkozik.

137 Vö. *Variációk a boldogulásra* dokumentumfilm. Biczó–Szabó 2023. A film a hajdúböszörményi Déli-Lucernás szegregátum helyzetén keresztül kínál betekintést a mélyszegény lokális roma társadalmak integrációs deficitjének jelenségébe.

szempontjából visszaigazolja a fizikailag kirekesztett kisebbség marginalizált állapotát fenntartó gyakorlatot.

A roma közösségek belső szociális kapcsolathálózatának értelmezésével foglalkozó kutatások egy további fontos sajátosságra is rámutatnak. A saját közösségen kívüli és magasabb státuszú csoportok irányába mutató kapcsolatdeficittel szemben megfigyelhető a saját csoporton belüli, különösen a rokonság vonatkozásában gazdag és intenzív kapcsolatok fenntartása, ami azonban nem a szegénységet ellensúlyozó támogató háló, hanem az azonos státuszúakkal fenntartott szociális köteléket jelent.¹³⁸ Természetesen a szegregált környezetben élők szempontjából a saját belső szociális kapcsolatháló üzemeltetése fontos. Célzott szociológiai kutatásokból fény derült arra is, hogy a szegény roma családok a gazdasági támogatást nyújtani képes kapcsolatok tekintetében súlyos vákuumban élnek, azaz közvetlen környezetüktől elenyésző segítségre számíthatnak.¹³⁹ „Mindez megkérdőjelezi azt a felfogást, miszerint a romák kiterjedt családi és közösségi kapcsolataiknak köszönhetően védettebbek a szegénységgel és az ezzel járó súlyos krízishelyzetekkel szemben, mint a hasonló társadalmi helyzetű nem romák.”¹⁴⁰

A romák társadalmi integrációja szempontjából a belső kapcsolatviszonyaikat leíró mindkét említett tulajdonság a mobilitási képesség ellen ható tényező. A többség részéről a roma családokkal és közösségekkel összefüggésben érzékelt és gyakran szinte közhelyesen hangoztatott erős összezárására utaló magatartást a belső szociális kapcsolatok alapozzák meg, amelyek elsősorban a közös sorshelyzetre, a marginalizált szegény státuszra támaszkodnak, jelentőségük szociálpszichológiai szempontból figyelemreméltó. A kifelé mutatott összezárás és az ezt lehetővé tevő lokális funkcionális kohézió azonban egyáltalán nem jár együtt azzal, hogy a belső kapcsolatok kölcsönösen működő érdemi támogatást jelentenek.¹⁴¹

A roma közösségek társadalmi integrációjáról folyó párbeszéd során a fentiekben sorolt kapcsolati sajátosságokat és ezek hatását figyelembe kell venni. Továbbá nyilvánvaló következtetés az is, hogy a cigányság hátrányos helyzetű, marginalizált és diszkriminált tömegeinek integrációja a többség hathatós és saját érdekeként felismert módszeres támogatása nélkül elképzelhetetlen.

A külső támogatásként útjára bocsátott projektek európai uniós szinten és hazai szakpolitikai társadalmi stratégiaként is kidolgozásra kerültek. A 2020-ban megfogalmazott EU roma stratégia munkaanyagának alcíme sokatmondóan az

138 Messing Vera és Molnár Emília hivatkozzák Albert–Dávid 2006: 204–228.

139 Messing 2006: 42–43.

140 Messing 2006: 42.

141 *Válaszúton. Hosszúpályi*, Kisvilágok 6. dokumentumfilm. Biczó–Szabó 2021: 21’45”–26’06” (<https://www.youtube.com/watch?v=55nKxzv5Wfs&t=3s>)

egyenlőségért, az inklúzióért¹⁴² és a részvételért alcímet tartalmazza, ami összefoglaló értelemben egy komplex integrációs cselekvési tervként értékelhető.¹⁴³ Hazai szinten a Magyar Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia 2030. a következő másfél évtizedre vonatkozó teendők részletes összefoglalását tartalmazza.¹⁴⁴ Az átfogó szakpolitikai stratégiák kétségtelenül fontosak, de nem kompenzálhatják a többség és kisebbség kapcsolatát a személyes mindennapi érintkezés színterein mutatkozó és a dezintegrációt előmozdító – a kötet korábbi fejezeteiben tárgyalt – jelenségek, az előítéletek, a szegregáció és a diszkrimináció következményeivel szemben.

Továbbá tény, hogy az átfogó roma integrációs stratégiákkal kapcsolatban gyakori félelemként vetődik fel, vajon mennyiben mozdítják elő elkerülhetetlen következményként az asszimilációt? A roma közösségek strukturális beilleszkedése, a remélt jobban iskolázott, kedvezőbb munkahelyi körülményekkel rendelkező cigányság társadalmi mobilitása mennyiben vonja magával a kulturális sajátosságok, a szokások és az anyanyelv feladását egyfajta szükségszerűségként? A kortárs asszimilációelméletek, különösen a kulturális pluralizmus keretei között megfogalmazott gyakorlati értékű elvek alapján kijelenthető, hogy a kisebbség strukturális beilleszkedése nem feltételezi szükségszerűen az etnikai és/vagy kulturális identitás feladását. Sőt, a multikulturális plurális társadalmak alapeszméje, hogy a népesség sokoldalúsága alapvető érték és előny, ami szemben áll a homogenizációs, a társadalmat egyneműsítő ideológiákkal. Másként fogalmazva, a roma közösségek integrációja a kisebbség és a többség együttműködésének eredményeként, ahogy erre más etnikai közösségek együttélésével kapcsolatban számtalan példa áll rendelkezésre, megvalósulhat úgy, hogy a cigányság fenntartja és ápolja szociokulturális értékeit, szellemi örökségét.

A *Családom nélkül soha* című film alapján a néző a társadalmi mobilitás és a roma közösség integrációját érintő kérdéskört a főhős Gabica és családjának történetén keresztül elemezheti. Példájuk jól tükrözi, hogy az integráció még egy család esetében is hosszú és több generáción átívelő komplex folyamat. Az eset tanulmányozása sok hasznos tapasztalatot kínál ahhoz, hogy megértsük azokat az összetett szempontokat, amelyek figyelembevételre a cigányság társadalmi integrációjának előmozdítását szolgálja.

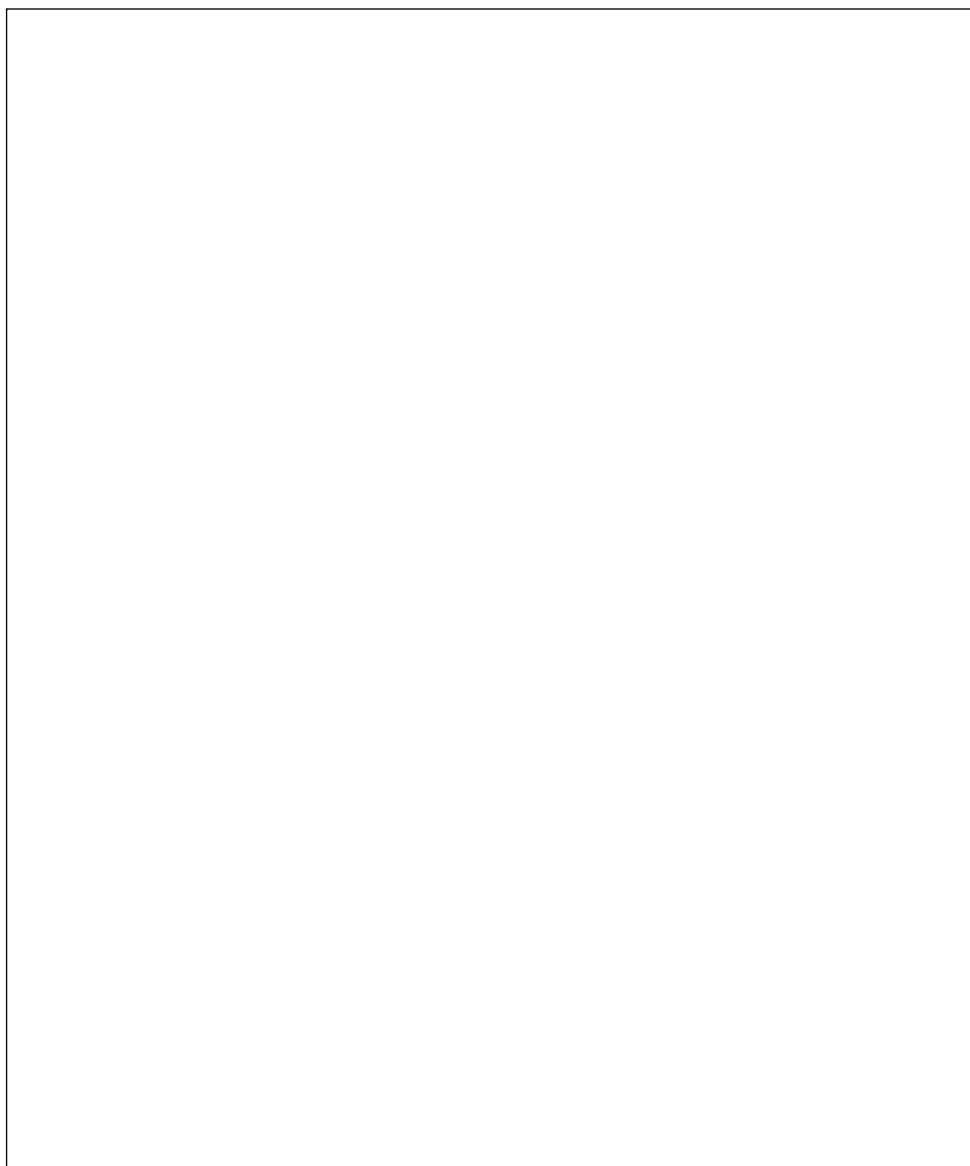
142 Az inklúzió tágabb jelentéstartalmában a társadalmi bevonódás értelmében használt neologizmus, mely az esélyegyenlőség körülményeinek a megteremtésére vonatkozó igényt és cselekvést egyidejűleg jeleníti meg. A fogalmat operatív értelemben a leggyakrabban pedagógiai és oktatási kontextusban használják. Vö. Varga 2015.

143 A Union of Equality: EU Roma strategic framework for equality, inclusion and participation. European Commission, 2020. (https://commission.europa.eu/system/files/2021-01/eu_roma_strategic_framework_for_equality_inclusion_and_participation_for_2020_-_2030_0.pdf)

144 MNTFS 2030 (Letöltés: 2023. 11. 12. <https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2023/03/MNTFS2030.pdf>)

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ TÁRSADALMI JELENTŐSÉGŰ PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

1. A filmben elhangzottak és látottak alapján mutassa be a balmazújvárosi roma közösséget! (Szempontok: létszám, településen belüli elhelyezkedésük, iskolázottsági és foglalkoztatottsági mutatók, a többségi társadalommal fenntartott kapcsolataik)



2. A filmben három generáció életét követhetjük nyomon. A megadott szempontok mentén gyűjtse össze az egyes korcsoportokra jellemző sajátosságokat!

Legidősebb korosztály (nagyszülők): a rendszerváltás előtti időszak sajátosságai	
Tanulási lehetőségek	
Pénzkereseti lehetőségek	
Munkavállaláshoz fűződő attitűd	
Családalapítás (házassági és gyermekvállalási szokások)	
Cigány hagyományok	

**„Középső” korosztály (szülők):
a rendszerváltást követő időszak sajátosságai**

Tanulási lehetőségek

Pénzkereseti lehetőségek

Munkavállaláshoz
fűződő attitűd

Családalapítás
(házassági és
gyermekvállalási
szokások)

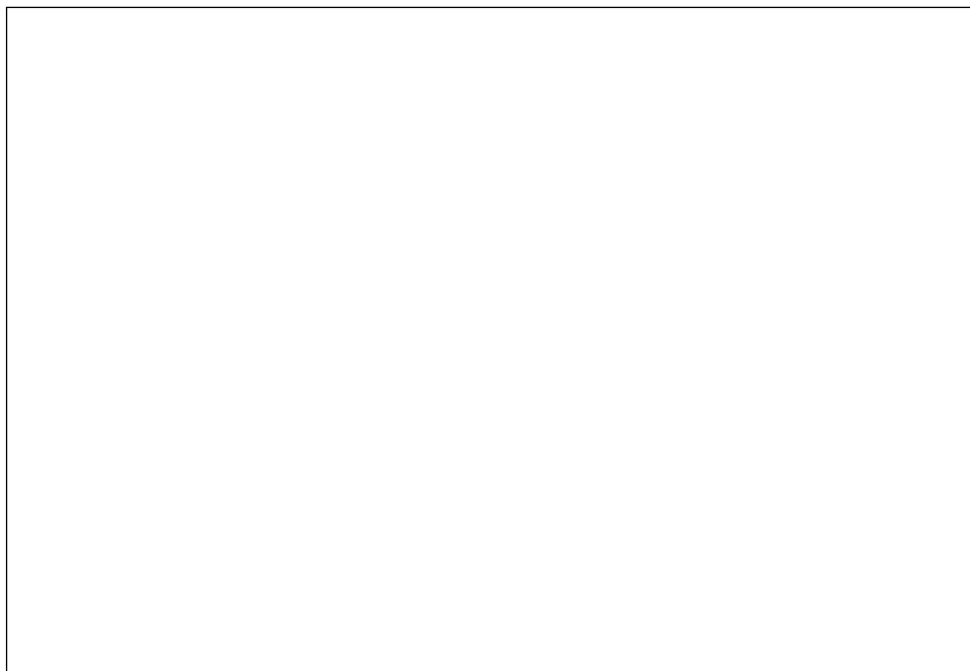
Cigány hagyományok

Legfiatalabb korosztály (gyerek - Gabica): a kortárs időszak sajátosságai	
Tanulási lehetőségek	
Pénzkereseti lehetőségek	
Munkavállaláshoz fűződő attitúd	
Családalapítás (házasodási és gyermekvállalási szokások)	
Cigány hagyományok	

3. A filmből vett alábbi két idézet alapján fogalmazza meg, miért és miként van jelentősége a balmazújvárosi roma szegregátumi közösség felzárkózásában Gabicának?

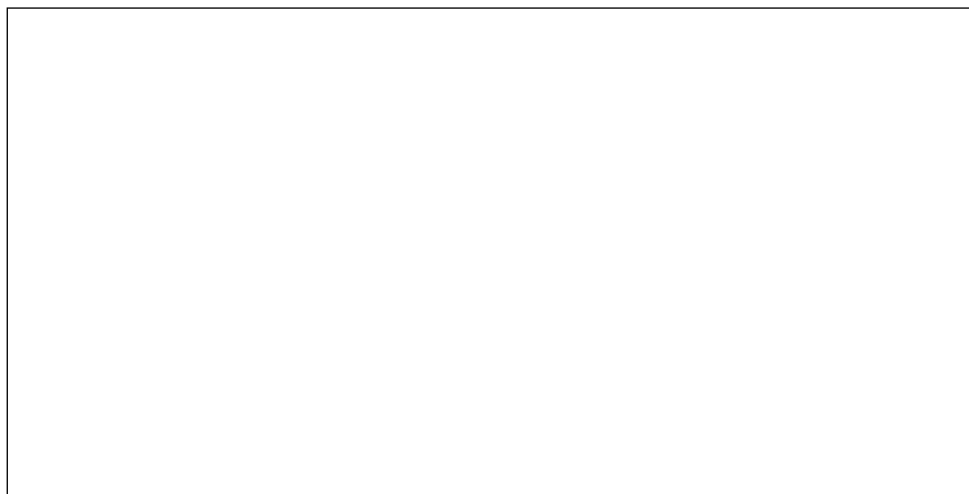
„Igazából középiskolában fogalmazódott meg bennem, dőlt el, hogy én igenis tovább szeretnék tanulni, én ki akarok válni és azt szeretném, hogy ha a nagyszüleim és a szüleim és maga a család büszke lenne rám, hogy igenis én kijártam és elvégeztem ezt az iskolát, és lesz majd belőlem valaki, aki visszajöhet ide és segíthet ennek a közösségnek. Tehet értük valamit.” (Gabica)

„[...] A romológusok, azok ilyen közvetítő szerepet játszanak a cigányság és a többségi társadalom között. És én kilencedikes korom óta tudtam azt, hogy én emberekkel szeretnék foglalkozni, valamilyen segítő szándékkal, jelleggel. És akkor én nagyon a rendvédelmi pálya felé voltam elorientálódva, de ez egy ilyen 180 fokos fordulatot vett, és annyira a magaménak éreztem ezt, ezt a romológiát, meg úgy a cigányságot is a szívem ügyének érzem. Mert csak ott vagyok köztük, csak ott nőttek fel, tudom, hogy milyen maga ez a közösség. És szeretnék rajtuk segíteni. És így ezáltal azt mondtam, hogy én igenis romológus szeretnék lenni és segíteni a cigányoknak és a hátrányos helyzetű embereknek, nem csak a cigányoknak.” (Gabica)



4. „Én elmondtam nekik, onnantól kezdve, mikor elkezdtek iskolába járni és megértették, hogy miről van szó. Mer’ elmondtam neked, hogy gyerekem, neked a C betű ott van a homlokodon és neked mindig a többségi társadalomhoz még háromszor annyit kell bizonyítanod, hogy te ugyanazt a jegyet megkapjad. Mert mondom, itt ezt nem lehet elkerülni. Mer’ itt, ha nem érzetik is az emberrel, olyan finoman, finoman érzékeli azt az ember, hogy na...” (nagyapapa)

Mi a Gabica nagyapja által megfogalmazott hátránytényező jelentéstartalma? Elemezze az idézetet!



5. A filmből megismert vegyes házasság története alapján értelmezze annak konkrét körülményeit! Szempontok: a házaspár családjának viszonya az interetnikus párokhoz (elfogadás, elutasítás), gyerekek identitásválasztása.



A hagyomány árnyékában – Tünde filmje

Játékidő: 40'20"

Helyszín: Nyírvasvári, Máriapócs

Kulcsszavak: oláh cigány hagyomány, tanulási karrier, női nemi szerepek, családi minta



43. kép: Életútinterjú közben



44. kép: „Azt akarom, hogy minden unokám tanult legyen!”

Tünde hagyománykövető, Nyírvasváriban élő oláh cigány családban nevelkedett, majd a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán nemzetiségi óvodapedagógus cigány/roma szakirányon tanul.

Családjában a zenélés több generációra visszanyúló hagyomány, ami őt is magával ragadta. Nagypja a helyi és Európa-hírű Kék Láng Együttes egyik alapító vezetője volt hosszú éveken keresztül. A virtuóz zene és a helyi cigánytánc, különösen a Nyírvasvári cigánybotoló méltán tette népszerűvé a saját folklórját előadó közösséget.

Tünde édesapja, aki eredetileg kőművesnek tanult és kiegészítő forrásként alkalmi jelleggel műveli mesteriségét, ugyancsak korán a zenélés rabja lett. Szenvedélyét lánya is örökölte, aki kiskora óta szerepel színpadi előadóként. Rendkívüli énekhangjával és tehetségével sokak elismerését vívta ki.

A film nem egyszerűen egy fiatal oláh cigány nő zenei pályájának a nyomon követése, sokkal inkább a magától értetődően kínálkozó életút lehetőségével kapcsolatos dilemmák bemutatása. Zenélni vagy tanulni,

hangzik leegyszerűsítve a választás-kényszer kérdése. Tünde története a saját sorsára vonatkozó válaszainak, útkeresésének és értelmezéseinek a sorozata.

A film jelenetei elsősorban Nyírvasváriban, a főszereplő életében meghatározó helyszíneken kerültek felvételre: a családi házban, a helyi általános iskolában és a görög katolikus templomban. Tünde felsőoktatási pályaválasztásában a megszólalók egyöntetű véleménye szerint döntő szerepet játszott a családban a nagyszülőktől jól nyomon követhető meggyőződés, hogy a tanulás az érvényesülés legjobb útja. A főszereplő személyes értékvilágában a hagyomány tisztelete saját életpályájának reflexív elemzésén keresztül kerül összhangba a tanulás és érvényesülés célképzetével.

A film jeleneteinek felépítésében a szerzők szándéka szerint a narratív interjúhelyzetekben elbeszélte életesemények és Tünde énekesi szerepben történő bemutatása egymást támogató vizuális építőelemek. A néző a film megtekintésekor egyszerre csodálkozhat rá a sokoldalú zenei tehetség művészetére, ami a könnyedebb műfajoktól, a szakrális éneken keresztül a saját hagyományos zenei anyag feldolgozásáig terjed, valamint a tanulással és tudással boldogulni vágyó fiatal nő elhivatottságára.



45. kép: Csak a zenélésből nem lehet megélni



46. kép: „Szállok a dallal”



47. kép: Zenélni vagy tanulni?

A FŐSZEREPLŐ ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

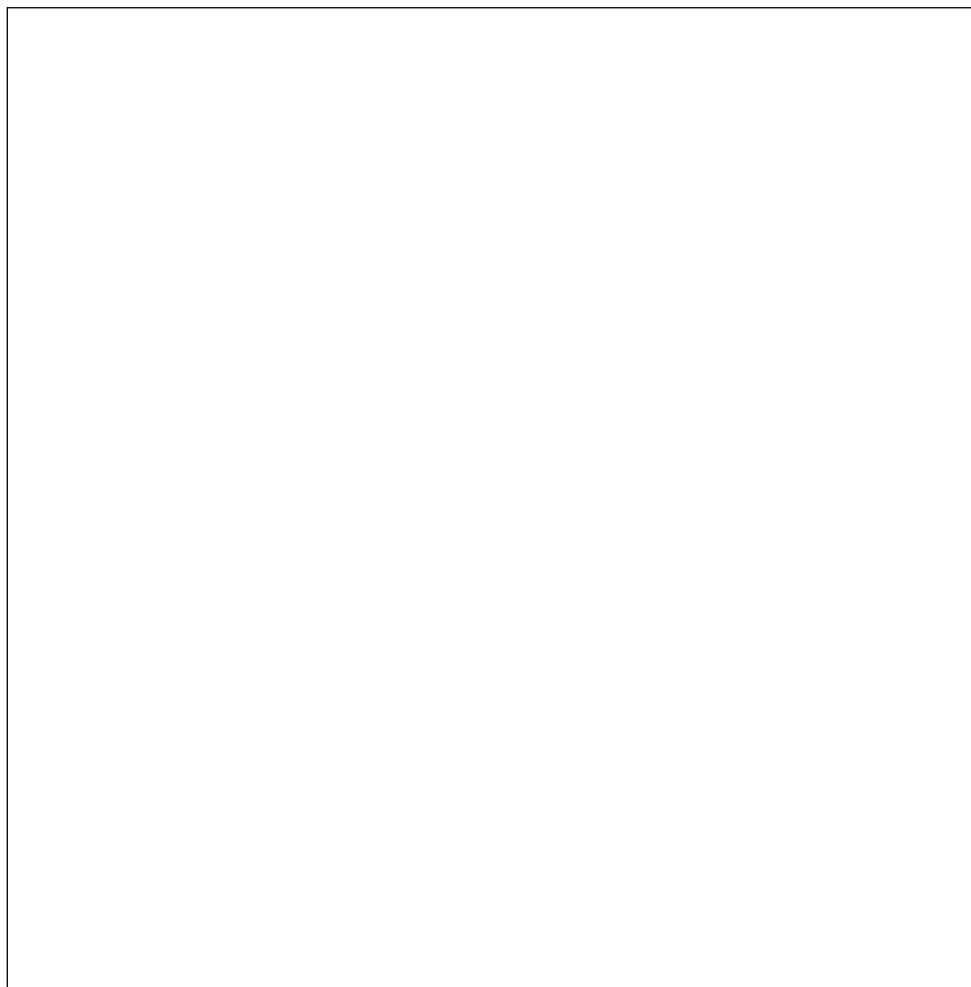
Az ábrán a film szerkezeti felépítése, az egyes szekvenciák időszáma és az adott egység témája olvasható. Ennek alapján és a film megtekintése után válaszolja meg az alábbi kérdéseket!

A film szerkezeti felépítése	Film időszáma	A szekvencia témája
1. szekvencia	00:00 – 05:00	Bemutató
2. szekvencia	05:01 – 09:55	A hagyomány, a vallás és a zenei örökség szekvenciája
3. szekvencia	09:56 – 16:32	A tanulás és a tudás fontosságának egysége
4. szekvencia	16:33 – 20:17	Előítélet és diszkrimináció megélésének egysége
5. szekvencia	20:18 – 24:28	Kitörési pont – menekülési stratégia: a zenei karrier lehetősége
6. szekvencia	24:29 – 28:18	Dilemma: zenélni vagy tanulni?
7. szekvencia	28:19 – 33:56	A tanulás választásának hozadéka
8. szekvencia	33:57 – 40:20	A cigány hagyomány beépítése a mindennapokba

1. szekvenciához kapcsolódó kérdés: Milyen személyes tulajdonságokkal jellemezhető a főhős?

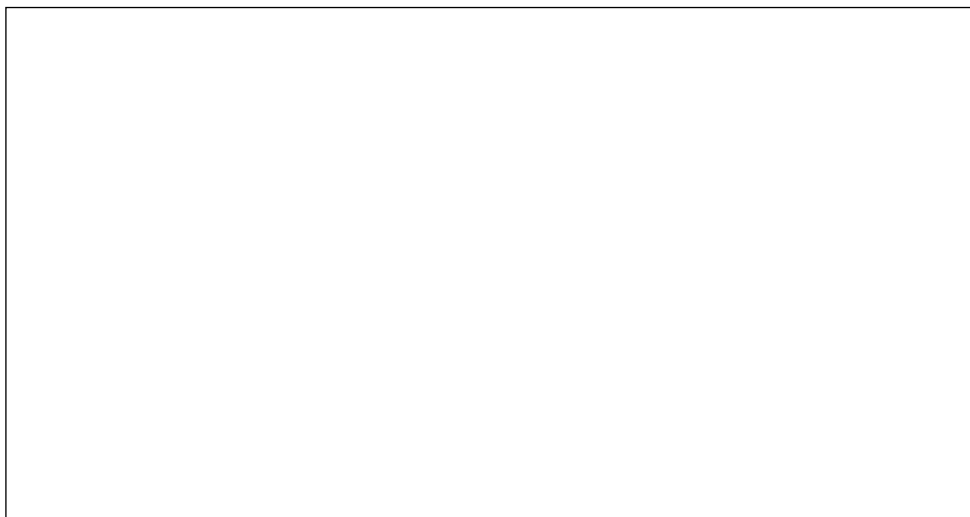
2. szekvenciához kapcsolódó kérdés: A főhős édesapjának szavait és a szekvenciában elhangzottakat elemezze abból a szempontból, hogy a zenei örökségnek milyen szerepe van a cigány kultúrában!

„Az az igazság ugye, hogy beleszülettünk abba, hogy nagyapám, idősebb Rostás Ferenc, aki ugye népművészet ifjú mestere címet kapott a botoló tánca miatt, ő már azt hiszem, ha jól tudom '53-ban kezdték ezt a kultúrát ugye ápolni. Az ő családja, meg nem csak családon belül többen voltak ebbe a kultúrába, és akkor ugye ott kezdődött az egész, hogy ők nagyon jól, kiválóan botoló táncot táncoltak. És ugye minden hétvégén apukámék hazajöttek, akkor mindig volt zenélés. Attól függetlenül, hogy szegényen éltek, de mindig a zenélés az meghatározó volt nekünk az életünkben.” (édesapa)

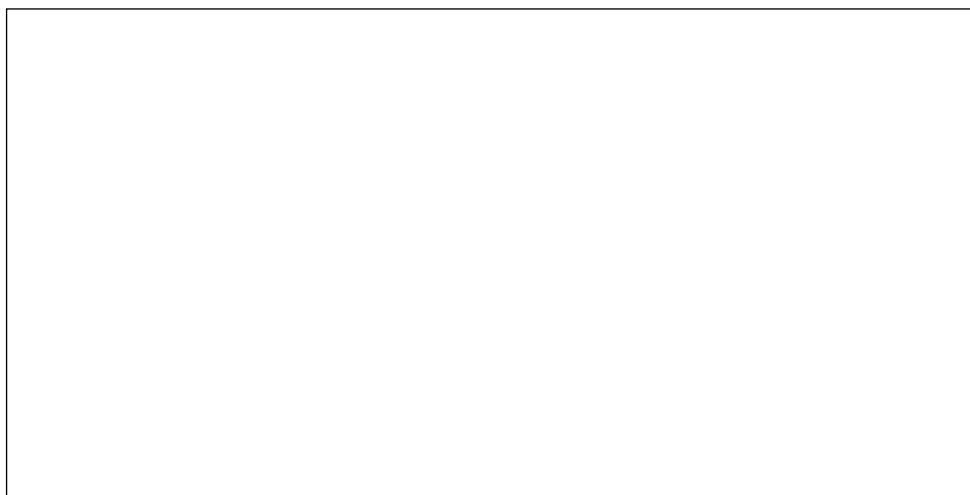


3. szekvenciához kapcsolódó kérdés: A harmadik egységben figyelje és nevezze meg azokat a szereplőket, akik Tünde tanulására hatással voltak. Kik ők és mi-
ben, miként segítették a tanulási előmenetelében?

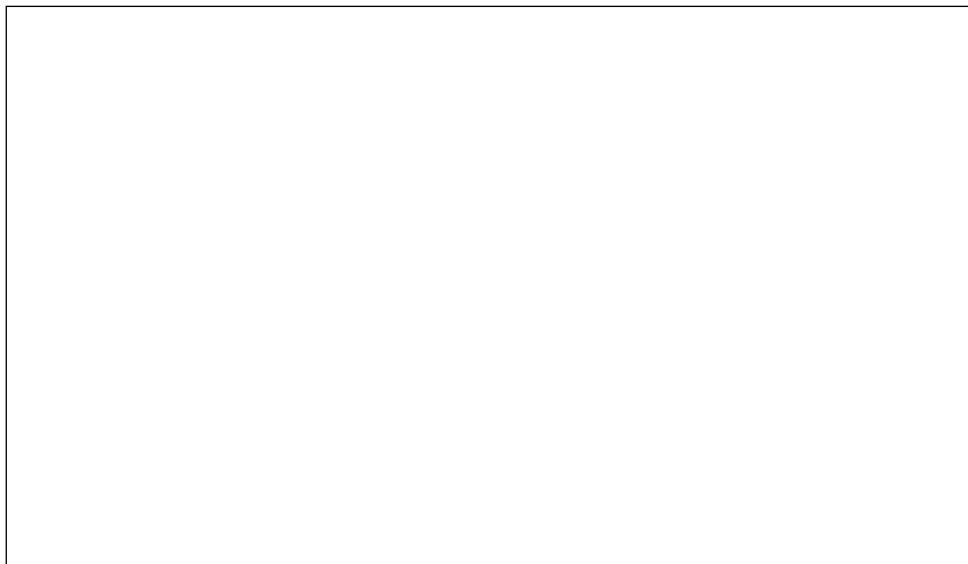
Gondolja végig, hogy a filmben elhangzott állítások mennyiben azonosak a ci-
gány fiatalok tanulási szokásairól, tanulással összefüggő attitűdjével kapcsolat-
ban elterjedt előítéletekkel?



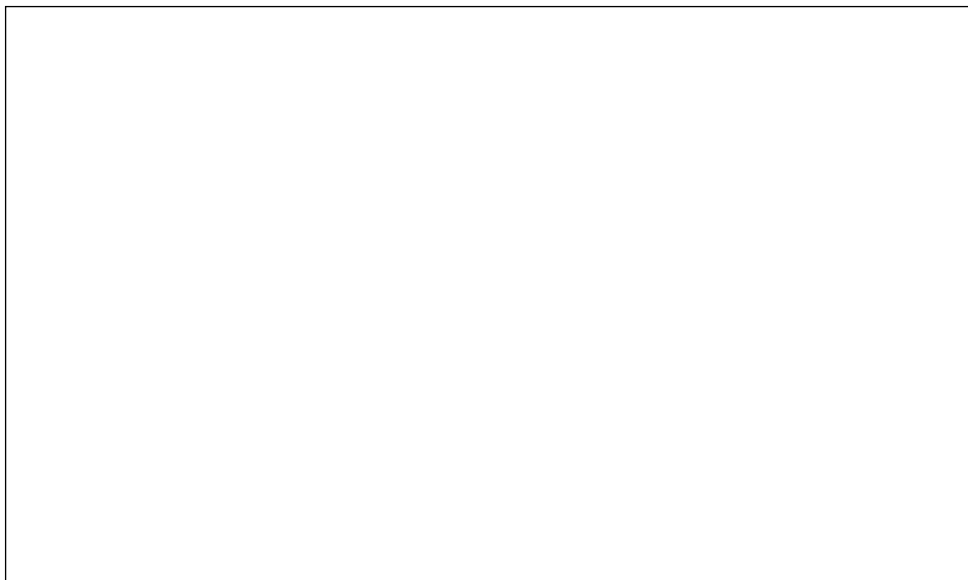
4. szekvenciához kapcsolódó kérdés: Fogalmazzon meg javaslatot arra vonatko-
zóan, hogy miként lehetne társadalmi szinten a cigányokkal szembeni diszkri-
minációt csökkenteni!



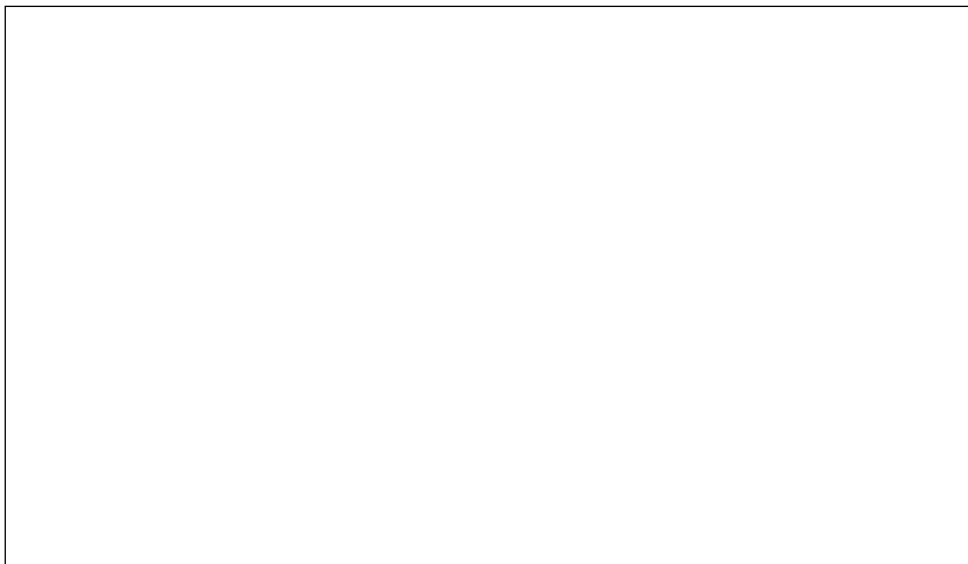
5. szekvenciához kapcsolódó kérdés: A főhős a zenei karriert kitörési pontként vagy menekülési stratégiaként választotta?



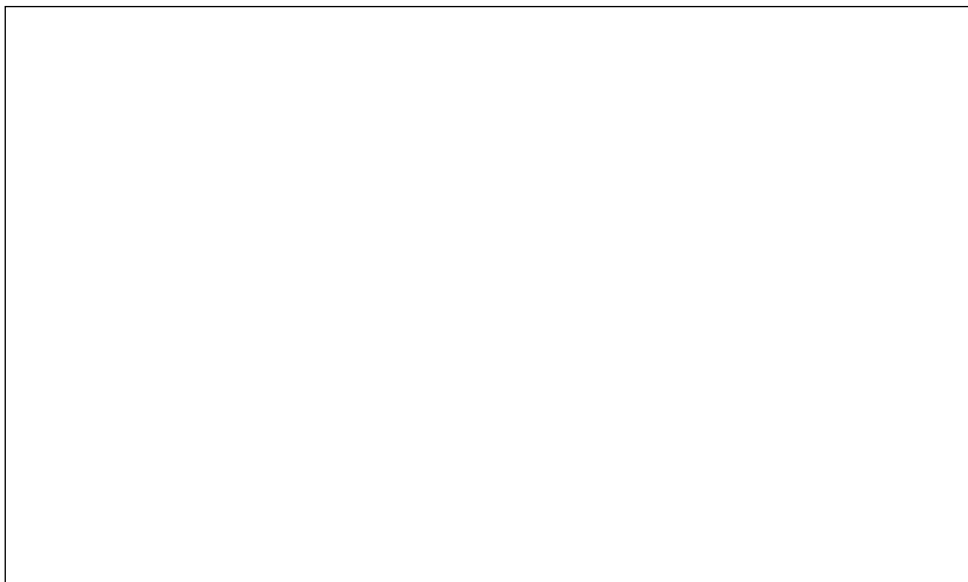
6. szekvenciához kapcsolódó kérdés: A film főhőisének a továbbtanulással kapcsolatos dilemmáit az őt ért hátrányos megkülönböztetés eredményezte. Keresse ki a filmből a kijelentést alátámasztó szövegelemeket!



7. szekvenciához kapcsolódó kérdés: Gyűjtse össze, hogy milyen lépéseket tett annak érdekében a főhős, hogy bekerüljön az egyetemre!



8. szekvenciához kapcsolódó kérdés: A cigány hagyomány miként járult hozzá, hogy a főhős pozitívan élje meg etnikai „másságát” (ahogyan azt a főhős magára nézve megfogalmazta)?



Romák és oktatás

Ahogy az a *Hagyomány árnyékában* című filmből is kiderül, a roma származású gyermekek érvényesülésének, a transzgenerációs társadalmi mobilitásnak, tehát a szülők státuszához képest a tanulás útján történő kiemelkedésnek számtalan buktatója van. Tünde életútja több összefüggését is láthatóvá teszi azoknak a tipikus nehézségeknek, amelyek a roma származású gyerekek iskolai érvényesülését akadályozzák.¹⁴⁵ Szülőfaluja iskolájában a pedagógusok, tapasztalataikra alapozott vélekedésük szerint, a cigánylányok az első adandó alkalommal férjhez mennek és feladják a tanulást. A gimnáziumban egyetlen romaként, ráadásul hagyománykövető és anyanyelvét megőrző családból a nem roma osztálytársak és iskolástársak előítéletességével szembesülve vált zárkózottá és az osztályközösségben elszigetelté. A falusi iskolából a kisvárosi elitgimnáziumba kerülve a hozott alapok elégtelenségével szembesülve kellett választania a tanulás feladása, a csábító zenei pálya és a diplomaszerzés között.

A spontán szegregáció következményeként egyre elterjedtebb gettóiskolák jelenségéről és az intézményeken belüli oktatási szegregáció kérdéséről már a kötet korábbi fejezeteiben esett szó.¹⁴⁶ A roma származású és többségében a szociokulturális hátrány különböző fokozataival jellemezhető környezetből érkező fiatalok társadalmi integrációs folyamatainak leírásakor az iskola, és általában az oktatás szerepét egy további szempontból is mérlegelni kell. Jelen fejezetben elsősorban az oktatási folyamat körülményeinek alakulásával foglalkozunk. A köznevelési és közoktatási intézmények egymásra épülő lépcsőfokain zajló pedagógiai munka, a roma gyerekek oktatása, illetve viszonyuk az iskola keretei között végzett tanulástevékenységekhez megkerülhetetlen összefüggései a társadalmi integrációnak. Tünde története rámutat arra, hogy az intézmények falai között a hátrányos helyzetű roma közösségekből érkező gyerekekkel zajló sikeres pedagógiai munka a beilleszkedés és az érvényesülés szempontjából kulcsjelentőségű közügy.

Az, hogy mi történik a cigány gyerekekkel az óvodában és az iskolában, már régóta foglalkoztatja a kutatókat.¹⁴⁷ Egy vizsgálat kimutatta, hogy 1978 és 1998 között, tehát a késő Kádár-korszakban, a rendszerváltás idején, majd a társadalmi fordulatot követő években a pedagógiai szaksajtóban rengeteg tanulmány,

145 Tünde életútjával kapcsolatban lásd még Müllner 2023.

146 Lásd a *Mi lett volna ha...* és a „*Fehér Holló*” című filmeket elemző fejezeteket.

147 A cigány gyermekek iskolai oktatásával foglalkozó klasszikus mű Schiffer Pál 1974-ben készített, *Mit csinálnak a cigánygyerekek* című dokumentumfilmje, amelynek tanulságai napjainkban is figyelemreméltók.

cikk és egyéb írásmű foglalkozott a romák helyzetével.¹⁴⁸ A szövegek tanúsították azt, hogy a szakemberek érzékelték a 60-as évektől folyamatosan javuló beiskolázási eredményeket, de ennek folyamányaként és ezzel együtt a civilizációs különbségekből eredő konfliktusok iskolai elterjedésével is szembesültek. A megszaporodó romológiai tematikájú pedagógiai szakcikkék a helyzet kezelésére irányuló próbálkozások sokaságát tárták az érdeklődő olvasók elé.¹⁴⁹ Tanulságos látni, hogy a romák oktatásának ügye a társadalmi integráció előmozdításával kapcsolatos útkeresés egyik korai témájaként már a szocialista időszakban is kiemelkedő szempontként merült fel. A kérdés iránti érdeklődés jellemzően a tantervi reformok és az oktatási törvénymódosítások időszakában periodikusan vált kifejezetten intenzívvé a '70-80-as években, majd erősödött tovább a '90-es években. A jelenség egyértelműen mutatja, hogy a speciális felkészültséget követelő roma oktatásügy napjainkban is feszítő problémái nem újkeletűek, hanem a szakembereket évtizedek óta foglalkoztató kérdéskör.

A roma származású gyermekek oktatásának általános körülményei

A releváns pedagógiai szaktanulmányok tartalma arra is rávilágít, hogy a témát elemző és megoldási javaslatokat megfogalmazó szövegek a cigány gyermekek sikeres tanítása érdekében sajátos oktatási-nevelési módszerek kidolgozásának szükségességét, a tanulásszervezés speciális követelményeit, valamint az iskolai oktatáshoz, a tudáshoz és a társas tapasztalatokhoz történő hozzáférési esélyek, továbbá az iskolai szocializáció jelentőségét hangsúlyozzák.¹⁵⁰ Összességében az évtizedeken áthúzódó és jól nyomon követhető módszeres érdeklődés azt jelzi, hogy a pedagógusok elsőrendűen érintett csoportként nem csak, hogy tisztában voltak a roma származású gyermekek oktatásával társuló nehézségekkel, de mindig is aktívan közreműködtek a megoldáskeresésben. A cigányok minőségi oktatási feltételeinek biztosítása iránti pedagógiai igény nem a szűk szakmai elit mozgalma, hanem egy osztársadalmi jelentőségű úgyként értékelhető probléma megoldására tett kísérlet. Világos ugyanis, hogy az oktatási szolgáltatásokhoz való korlátozott hozzáférés a bevett kortárs értelmezés szerint a társadalmi csoportok közötti romló kapcsolatok bizonyítékaként értelmezhető.¹⁵¹ A roma gyerekek statisztikailag bizonyítható tömeges iskolai

148 Bogdán 2020: 128.

149 Ambrus 2007: 8.

150 Ambrus 2007: 129.

151 Farkas et al. 2007: 35.

kudarca a kisebbség és a többség közötti kölcsönös bizalomvesztés neuralgikus színtere.

Fontos azonban megjegyezni, mindebből nem következik, hogy a roma származású gyermekek oktatásának kérdését valamiféle különálló problémaként kellene kezelni. Éppen ellenkezőleg, az olyan nagy létszámú, de hátrányos helyzetű csoportok, mint a hazai cigányság esetében az oktatási stratégia integrált strukturális elemként kell, hogy szervesüljön.¹⁵² A szakemberek emellett arra is felhívják a figyelmet, hogy a roma gyerekek hatékony oktatási támogatásához érvényesíteni kell az egyéni szükségletek elvét. A roma oktatási stratégia tehát nem uniformizált modellként képzelhető el, hanem a komplex hátránytényezőkől következő sajátos igényekhez szabott célzott támogatások eseti rendszereként és ennek alkalmazásaként.

A roma gyermekek oktatási sajátosságaival történő szembenézés és a megoldáskeresés egyúttal a csoportot sújtó egyik kifejezetten rossz mutató, a korai iskolaelhagyás elleni küzdelem eszköze is. Magyarországon a 18-24 éves fiatal romák körében a korai iskolaelhagyók aránya kétharmados, míg a nem roma származásúak esetében 9%, ami a teljes korcsoporton belül hatalmas különbséget jelent. Emellett a sem nem tanuló, sem nem dolgozó roma származású fiatalok aránya 40% volt 2018-ben, ami a fiatal felnőtt korúak majd' felénél statisztikailag azonosítható inaktivitást, és ezáltal a társadalmi integráció megrekedését mutatja.¹⁵³ A siralmas adatokból kirajzolódó jövőkép cseppet sem biztató, hisz a korai iskolaelhagyás nem pusztán az oktatási rendszer a hátrányos helyzetű és/vagy roma gyermekek nevelésében tükröződő sikertelenségéről tanúsodik, de egyúttal rávilágít a várható következményekre is. A lemorzsolódó és esélytelenné váló cigány fiatalok tömegei a társadalmi-együttélési konfliktusok számának növekedését és a szociális háló, valamint intézményrendszer további túlterhelését prognosztizálják.

A magas lemorzsolódási arányok ellenére elmondható, hogy a cigány gyermekek többsége elvégzi az általános iskolát, azonban esetükben súlyos dilemmaként merül fel az, hogy milyen minőségű oktatásban részesülnek, vagyis az alapfokú tanulmányok biztosítanak-e kellő tudást a továbbtanuláshoz, sikeres szakmaszerzéshez?¹⁵⁴ A kérdés a kutatókat számos párhuzamosan tetten érhető tényező értelmezésére ösztönözték.

152 Farkas et al. 2007: 36.

153 Elek 2023: 3.

154 Liskó 2007: 32.

A roma gyermekek oktatásának minőségét meghatározó egyik körülmény az érintett iskolák pedagógusállományának összetétele, motivációja és szakmai felkészültsége. A vonatkozó vizsgálati eredményekből kirajzolódó kép alapján látható, hogy a zömében cigány gyerekekkel foglalkozó iskolákban a tanárok többsége kényszerből, alapvetően egzisztenciális okokból vállal munkát. A roma gyermekek zöme még napjainkban is vidéki kisiskolákban tanul, amelyek felszereltsége gyengébb az átlagnál. Ezen kívül jellemző, hogy az érintett iskolákban a képesítés nélküli tanárok száma ugyancsak magasabb, mint az integrált vagy a roma származású gyerekeket egyáltalán nem oktató intézményekben.¹⁵⁵ Ahhoz, hogy a pedagógusok a nagyobb pszichikai és munkamegterheléssel járó, többségében roma gyermekkel foglalkozó intézményekben szívesen vállaljanak munkát, szükségesnek látszik többleterőforrás – anyagi és humán – biztosítása.

A roma gyermekekkel történő sikeres pedagógiai munka egyik kulcsa a pedagógusok speciális felkészítése. A pedagógusképzés minden szintjén szükségesnek látszik a romológiaiai alapismeretek oktatása.¹⁵⁶ A cigányság történelméről, társadalmi folyamatairól, kultúrájáról, szokásairól, különböző csoportjairól az alapképzés részeként elsajátított ismeretek két célt szolgálnak. A képzéstartalom funkcionálisan a pedagógusok a roma származású gyermekekkel kapcsolatos attitűdjének formálását, az elfogadó beállítódás kialakulását megalapozó műveltség megszerzését támogatja. Erre azért van szüksége, mert a kutatások rávilágítottak arra, hogy habár a roma gyermekekkel szembeni nyílt iskolai diszkrimináció megszűnőben van, az intézményvezetők és a pedagógusok a deszegregációs rendelkezéseket ismerik és betartják, ugyanakkor a megkülönböztetés kifinomult gyakorlatai az iskolák falai között továbbra is fennmaradtak.¹⁵⁷ Az ellentmondást jól példázza az a jellemző iskolavezetői álláspont, mely szerint az integráció, az integrált oktatási gyakorlat elméletben pozitív cél ugyan, de a gyakorlatban a pedagógusok felkészületlensége és a többségi szülők ellenállása miatt megvalósíthatatlan.¹⁵⁸

Maguk a megkérdezett pedagógusok is érzékelik, hogy az integrált pedagógiai munka sokkal több felkészülést követel.¹⁵⁹ A roma származású gyermekek integrációjának kérdéséről a pedagógusok véleménye eltérő annak függvényében,

155 Vö. Liskó 2007: 31–41.

156 Vö. Rákó–Lovas–Kiss 2020: 103–119.

157 Kende 2013: 71.

158 Kende 2013: 71. A látens szegregatív szemlélet tünete a „normál” és a „cigány” gyermekek megkülönböztetése fogalmi értelemben és a mindennapi kommunikációban.

159 Vö. Kende 2013: 74.

hogy a munkahely intézménytörténete és társadalmi környezete, a településen belüli helyzete, valamint a tanári kar a roma származású tanulók oktatásával kapcsolatban kialakított beállítódása milyen konkrét háttérrel kínál az egyéni szakmai érvényesüléshez.¹⁶⁰

A hátrányos helyzetű roma és nem roma származású gyerekek az iskolai osztályban olyan szélsőségesen sokféle, valamint nagy különbséggel jellemezhető szociokulturális determinációt hoznak magukkal, ami az osztályközösségi szintű befogadó oktatás megszervezéséhez és sikeres lebonyolításához a pedagógus részéről extra erőfeszítést feltételez.¹⁶¹ A helyzettel szembesülve a tanár reakciója könnyen torkolthat burkolt előítéletességre támaszkodó igazoláskereső önfelmentésbe, melynek lényege, hogy a tanárok végül el sem tudják képzelni a jó roma tanulói teljesítményt.

„Szerintem az értékeik alacsony szinten vannak, a tudás iránti vágy hiányzik, a családban a tanulást nem követelik meg tőlük. Nem sikk az, hogy tudok, nem érdekli őket, nem érdekli őket sajnos az iskola. Az érdekli, hogy elmenjen este kártyázni, és legyen cigarettája. [...] A cigány tanuló nem fog továbbtanulni, örül, hogy a nyolcat kijárta. Hogyha a nyolcosztályos bizonyítvány megvan, az már szuper. Őnekik elég.” (Általános iskolai tanár)¹⁶²

A felmérések azt tükrözik, hogy az integrált iskolai közösségekben, ahol a legmagasabb a társadalmi befogadási index, ott a tanulásteljesítmény látványosan jobb, mint a szegregált csoportokban.¹⁶³ A kirajzolódó összefüggések világosak. A legjobb képességű tanulók esetében a heterogén környezet alig tükröz romlást a tanulásteljesítményben, ellenben rendkívül jótékony hatást gyakorol a gyengébb adottságú vagy komplex hátrányokkal küzdő diákok iskolai munkájára.¹⁶⁴ Továbbá az is egyértelműnek látszik, hogy a tanulóközösségekben a tanulmányi nehézségekkel küzdő tanulók túlzott koncentrációja az oktatás színvonalát és a teljesítményt az egész csoportot tekintve veti vissza. Leegyszerűsítve, bizonyítható, hogy minél magasabb a roma gyermekek aránya egy osztályban, annál gyengébb a tanulmányi átlaga a közösségnek.¹⁶⁵

160 Vö. Kende 2013: 71. A helyi iskola a roma közösség integrációjára gyakorolt hatásának elemzését lásd Kotics 2023: 110–112.

161 A tudatos pedagógiai nevelőmunka integrációt támogató gyakorlata már a kora gyermekkori időszakban is fontos beilleszkedést előmozdító tényező. Lásd Szerepi 2017: 209–217.

162 Messing–Molnár 2008: 82.

163 A befogadási index a diákok társadalmi és kulturális heterogenitásának a mérőszáma. Vö. *Befogadással az iskolai szegregáció ellen Európában*. Európa Tanács, 2017: 13.

164 Az integrált nevelés jelentőségéről óvodai környezetben lásd Pálfi–Vargáné Nagy–Szerepi 2019: 19–45.

165 Messing–Molnár 2008: 81.

A befogadó oktatás iskolai intézményi gyakorlatba történő átültetése azonban nem csupán a pedagógusok oldaláról támaszt feltételeket. A jó tanulásteljesítmény érdekében a roma származású gyermekek oktatásban való részvételét meghatározó adottságok pontos mérlegelésére is szükség van.

Roma származású gyermekek tanulássikerességét befolyásoló tényezők

Az iskolai tanulók egyéni lehetőségeit – a személyes kognitív képességeken túl – meghatározó adottságok a családból és a szociokulturális környezetből hozott determinációk rendszereként értelmezhetők. A kutatások egyértelműen bizonyítják, hogy a tanulók teljesítményét döntően befolyásolja a családi háttér és az ebből következő társadalmi státusz.¹⁶⁶ A teljesség igénye nélkül, vegyünk szemügyre hat egymást erősítő tanulási sikerességet akadályozó tényezőt.

A *minták hiánya* fontos szerepet játszik abban, hogy az iskolás roma gyermekek szemszögéből a tanulási karrierút többnyire nem tűnik reálisnak, sőt esélytelen.¹⁶⁷ A mértékadó példa sem a családban, sem pedig az azonos státuszú gyermekekből álló iskolai osztálykörnyezetben nem áll rendelkezésre, ezért nem is válhat követendő mintává. Elmondható ugyanakkor, hogy a sikeres iskolai karrierút bizonyíthatóan multiplikáló hatást gyakorol a hátrányos helyzetű roma közösségek életére, ezért motivációs és értékképző tényezőként betöltött társadalmi szerepe felbecsülhetetlen jelentőségű.¹⁶⁸

A családi determinációk közül a *motivációhiány* ugyancsak meghatározó eleme az iskolai sikertelenségnek. A szegregált lakóköznyezetben és/vagy aluliskolázott szülőkkel egy háztartásban felcseperedő gyerekek esetében a tanulás egész egyszerűen nem válhat értékke. A belső készítés kibontakozását akadályozza, hogy a gyermek szüleit iskolai végzettség nélkül is látja boldogulni. A motivációdeficit, az egyén saját sorsával kapcsolatos negatív attitűdje az, ami akadályozza abban, hogy érvényesülése szempontjából összetett és hosszabb távon kitűzött célokat fogalmazzon meg, illetve ezeket végrehajtsa.

A harmadik a családi környezeti determináció, a *támogató környezet hiánya*. A sikeres roma életutak alapját legtöbbször az elkötelezett és stabil szülői támogatás képezi. A komoly áldozatvállalás árán megteremtett, a korlátozott anyagi erőforrások befektetése a gyermekek jövőjébe elsősorban attól a szándéktól vezérelt, hogy a szülők egész egyszerűen a tanulás révén nyert státusznyereségtől

166 Vö. Herczeg 2020.

167 Messing–Molnár 2008: 87.

168 Vö. Biczó–Szabó 2020b.

a következő generáció számára jobb sorsot remélnek.¹⁶⁹ A nehézséget az jelenti, hogy a szegény családok esetében, ahol az alacsony munkaerő-piaci státusz miatt a kalibrálható jövedelem alacsony, valójában nem áll rendelkezésre elégséges erőforrás a tanulás finanszírozásához. Az iskola által kínált hátrányos szociális helyzethez kötött támogatás – étkeztetés, iskolaszer – bár jelentős tényező, a szociokulturális adottságokból eredő hátrányt csak részlegesen kompenzálhatja.

A tanulási sikertelenség iskolán belüli okainak hátterében álló, egymást erősítő tényezők jól lehatárolható rendszerét a *beilleszkedési nehézségek* címkével foglалhatjuk össze. A fentiekben sorolt családi-környezeti tényezők mellett a roma származású gyermekeknél már az iskolakezdés pillanatától a hozott hátrány hatványozott növekedése figyelhető meg, ami rövid időn belül behozhatatlan mértékűvé válik. Ennek egyik oka, hogy a korlátozott nyelvi kódot használó környezetben szocializálódott cigány gyerekek többségénél a verbális és információfeldolgozó képességek nem elég fejlettek ahhoz, hogy a középosztályi normák és értékelvárások szerint működő iskola követelményeit azonos tempóban tudják teljesíteni, mint a nem roma osztálytársak.¹⁷⁰ A folyamatosan növekvő lemaradás, és az ebből eredeztethető kudarcélmény az egyébként sem magas tanulásmotivációt még inkább visszaveti. A tapasztalatok szerint a felső tagozatra összeszedett ismerethiány mind a diákokat, mind a pedagógusokat alternatív megoldásra ösztönzi, ami az elvárások radikális színvonalcsökkenésében, illetve az érintettek kölcsönös passzivitásában öltenek testet.

A roma gyerekek iskolai beilleszkedési nehézségeit fokozza, hogy a nem roma iskolatársaikkal összevetve, egészen *eltérő szocializációs modellel* rendelkeznek. Társas-érzelmi mintázataik, szociális értékviláguk, és az ezt meghatározó normák az iskolai környezetben és kommunikációban nehezen, vagy nem adaptálhatók.¹⁷¹ A különbséget a pedagógusok és a nem roma származású iskolatársak jobb esetben egyfajta „egzotikus másságként”, vagy éppen irreleváns szociokulturális alternatívaként érzékelik, ezért a cigány diákok hozott jellemvonásait az iskola normális működését akadályozó jelenségként fogják fel. A többségi perspektívából a sikeres iskolai beilleszkedés a hozott társadalmi és kulturális determinációk teljes feladására apellál, feltételek nélküli asszimilációs készséget feltételez.

A roma gyerekek iskolai alkalmazkodását nagyban elősegíthetik az alternatív iskolai fejlesztési eljárások és a kiegészítő pedagógiai szolgáltatások, amelyek

169 Messing–Molnár 2008: 87–89.

170 Vö. Jánk 2017: 27–47. és Mezei 2017: 41. A korlátozott nyelvi kódnak a nyelvi hátrányképződés szempontjából játszott szerepével kapcsolatban röviden lásd András–Bíró 1978: 826–830. A korlátozott nyelvi kód az anyanyelvű beszélő közösségekben felnőtt roma gyermekek esetében hatványozott probléma.

171 Vö. Báthory 2014: 31–40.

azonban korlátozottan állnak rendelkezésre a hazai gyakorlatban.¹⁷² Az úgynevezett ipusztriális pedagógiát, tehát az általános inicitívák és generáltézisek mentén működő oktatási gyakorlatot, amely homogén iskolai körülményfeltételekből indul ki, a roma gyermekek iskolai integrációja érdekében fel kellene adni. Helyette a szituatív, a roma kultúra sajátosságaival kalkuláló, akció-szemléletű, tehát az adott helyzetre reagálni képes improvizatív, beavatkozó pedagógiára lenne szükség, amelynek háttérében a kulturális antropológiából kölcsönzött részvevő-megfigyelői pedagógusszerep képzelhető el.¹⁷³ Ennek lényege, hogy a pedagógus az iskolai működési környezetet egyfajta terepként fogja fel, ahol a szereplők, tehát az iskolások életvilágát autentikus szociokulturális színtérként értelmezi. Ha tanári munkájának az ebből – émikus – a perspektívából nyert ismeretek képezik az alapját, akkor a befogadás és az elfogadás képességét kiindulópontként alkalmazza saját szerepének tudatos kidolgozásához.

Utoljára, de nem utolsóként meg kell említenünk még egy fontos, a kortárs pedagógiában a roma származású gyerekek iskolai beilleszkedésével, valamint a sikeres tanulásteljesítménnyel kapcsolatban gyakran emlegetett képességet, a *rezilienciát*.¹⁷⁴ Az ökológiából kölcsönzött terminus jelentésstartalma arra utal, hogy bármely populációban, tehát egy iskolai osztályban is azok az „egyedek” jellemezhetőek stabilitással, akik a külső környezetből érkező hatásokat és ezek következményeit a működésüket tekintve szabályozni tudják.¹⁷⁵ A hátrányos körülmények közül a nevelési és oktatási intézmények különböző szintjeire érkező gyermekek rezilienciája általában gyenge. Ez azt jelenti, hogy a saját hozott szociokulturális adottságaikat nem tudják érvényesíteni egy olyan környezetben, ahol a személyes sikerük objektív előfeltételeként éppen ezek feladását határozzák meg és tűzik ki közös elérendő célként.

Az iskola csak korlátozott módon képes a családi determinációkból következő hátrányok kompenzálására.¹⁷⁶ A magyar oktatás sikertelenségének mércéje tehát nem az, hogy nem tünteti el a hátrányokat, hanem az, hogy a hátrányok az iskolában nőnek és magasabb szinten újratermelődnek. Mindez az iskoláskorúak korcsoportjában egyre magasabb arányt képviselő cigány származású gyermekek integrációs esélyeit tekintve riasztó tény.

172 Vö. Mészáros 2007: 47–53. és Messing–Molnár 2008: 86–87.

173 Vö. Tóth 2019.

174 Rayman–Varga 2015: 10–27.

175 Vö. Szabó R. et al. 2019: 73–99. Lásd még a roma értelmiségiek identitása és a reziliencia összefüggését Máté 2015: 43–55.

176 Vö. Tóth 2023: 134.

A hagyomány szerepe a roma származású gyermekek iskolai pályafutásában

Ahogy a *Hagyomány árnyékában* című filmből is láthatjuk, a főhős egész tanulmányi pályafutását végigkísérő kérdés, hogy a saját közösség hagyományörökségét miként képes összehangolni az iskolai elvárásokkal. Úgy tűnik, hogy a lokális roma közösségek egy jól meghatározható csoportjában, ott, ahol a tradíciók átvétele a szocializációs folyamat meghatározó eleme, a gyerekek iskolai beilleszkedése hatványozottan komplex kihívás minden szereplő számára. Persze fontos megjegyezni, hogy a hagyomány fogalmának definiálása a mai magyar roma közösségek esetében nem könnyű feladat. Szűkebb értelemben a különböző cigány csoportok etnikus örökségéből következő sajátos kulturális elemek és társadalmi szabályok lokális rendszere képezi egy közösség hagyományait. Ebben az összefüggésben okkal beszélhetünk például oláh vagy beás cigány hagyományokról, vagy ezek alcsoportjainak tradícióiról, például ticsán vagy cerhári kulturális örökségről.¹⁷⁷ Tágabb értelemben a hagyományok a roma kultúrának minden olyan rétegét felölelik, ami a többségi társadalom normatív és habituális gyakorlatától különbözik, tehát a sajátos szokásokat, szabályokat és értékrendet is magában foglalja. Ebben az összefüggésben az akkulturálódott, és legnagyobb hazai roma csoportot képviselő magyar anyanyelvű romungrók sem tekinthetők hagyománynélkülinek, mivel társadalmi gyakorlataikat olyan sajátos és generációról generációra örökített szabályok határozzák meg, amelyek alapvetően különböznek a többségi életvilág jellemzőitől.

A hagyományok a különböző roma közösségekben ezek szerint nagyon sokféle formában maradtak fent vagy éppen tűntek el az akkulturációs folyamatok eredményeként. A cigány hagyományok szerepe a társadalmi integrációban, és hatásuk az iskolai beilleszkedésre ugyancsak sokféle lehet. A résztéma jelen fejezet szempontjából történő részletes kifejtésére nincs ugyan lehetőség, de lássunk két példát! Az első eset, amikor a hagyomány a beilleszkedést hátráltató körülményként szervesül egy közösség életében.

A töredékes módon, gyakran csak néhány elemében megőrzött tradíció eltérő magatartáskultúrát és értékrendet alapoz meg a többségi normákkal összevetve. Még napjainkban is a legtöbb konfliktus forrása például az olyan tradíciók követése, mint a családmodell, amely a roma közösségekben egészen más egyéni és

177 A ticsánok a Tisza vidékén, elsősorban Tiszafüred és Füzesabony környékén élő beás, tehát a 18. század utolsó harmadában Moldvából betelepült archaikus román dialektust beszélő cigány közösség. A cerhári vagy „sátoros” közösség és az azonos megnevezésű dialektust beszélő közösség az oláh cigányok egyik csoportja, akik többek között a Nyírségben települtek meg nagyobb számban a 19. század első felében.

nemi szerepekhez köthető stratégiát ösztönöz, mint a többségi társadalomban.¹⁷⁸ A korai házasság intézménye, a lányszöktetés, a szülők ellenállása a lányok továbbtanulásával szemben napjainkig ténylegesen ható, az integrációt és az iskolai tanulásteljesítményt befolyásoló hagyományelemek.

A tradíciók erejét jól jelzi, hogy a roma származású fiatalok jövőtervei és az ezt megalapozó értékek rendszere a vonatkozó kutatási eredmények szerint gyakorlatilag nem különbözik a nem roma származásúak elképzeléseitől, de a cselekvésgyakorlatban mégsem ez érvényesül.¹⁷⁹ A jövőre vonatkozó vágyott elképzelések hátrányos környezet, az előítéletekkel történő szembesülés, a diszkrimináció és a hagyományok, például a családmodellhez köthető értékválasztás, illetve normák előtérbe kerülésével módosulnak. A jelenség világos tünete a korai gyermekvállalás, a lányanyaság és ezzel összefüggésben az iskolai lemorzsolódás markáns jelenléte a roma közösségekben.

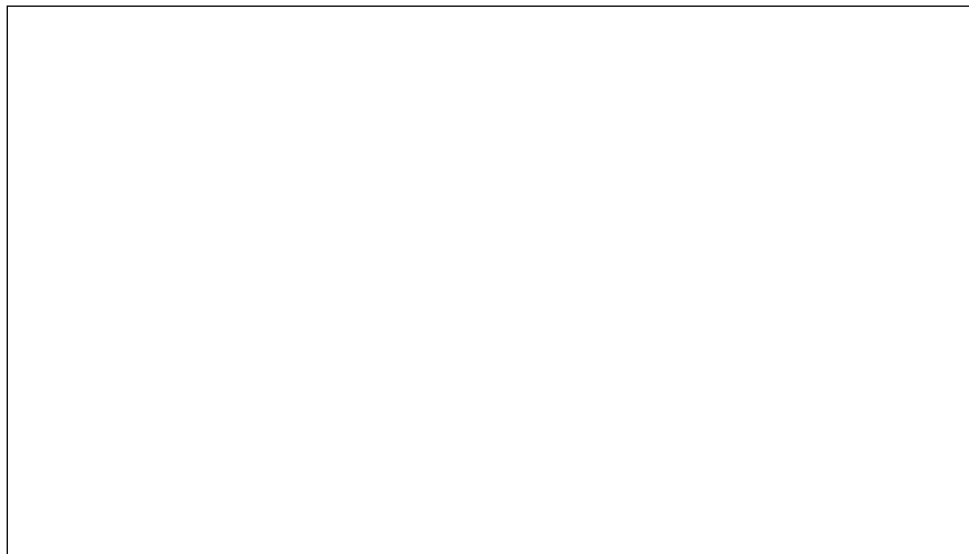
A hagyományok adott esetben, ahogy ezt Tünde példáján keresztül is láthatjuk, pozitív hatást gyakorolnak az integrációra. A tradíciók művelése alapvetően pozitív társadalmi jelenség, bármely etnikai csoport identitását meghatározó progresszív szociokulturális értékelem. A film a nyírvasvári oláh cigány közösség zenei örökségét, az erre irányuló tudatos reflexiót, valamint a hagyomány összehangolásának szándékát állítja középpontba. Tünde családi örökségként elsajátított hagyományai a személyes boldogulást és az iskolai sikert támogató funkcionális tényezőként nyernek teret. Példája bizonyítja, hogy a roma származású gyermekek iskolai érvényesülése szempontjából pedagógiai feladat lehet a hagyományok – zene, tánckultúra, kismesterségek – tudatos ápolása, ami az etnikai identitásépítésen túl a tanulásteljesítményre is jótékony hatást gyakorolhat.

178 Kósa 2019: 164.

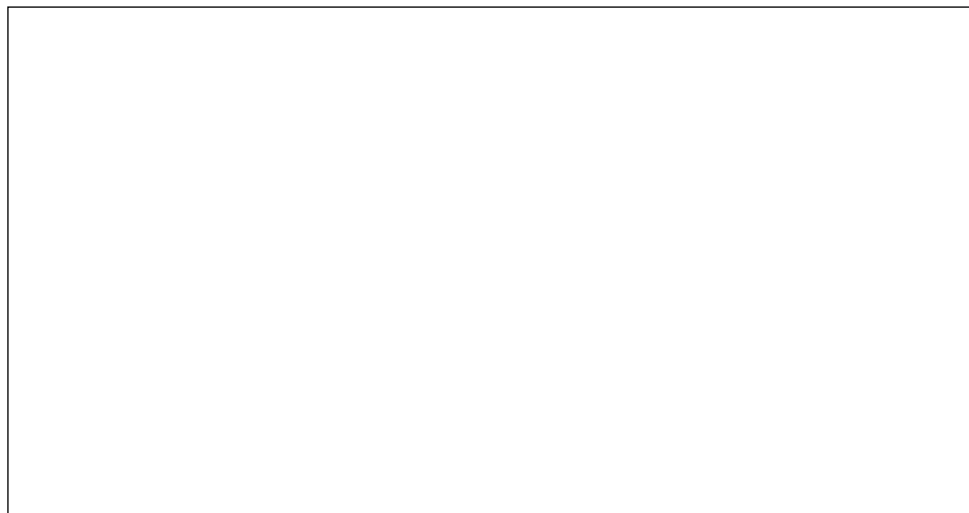
179 Elek 2023: 5.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ TÁRSADALMI JELENTŐSÉGŰ PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

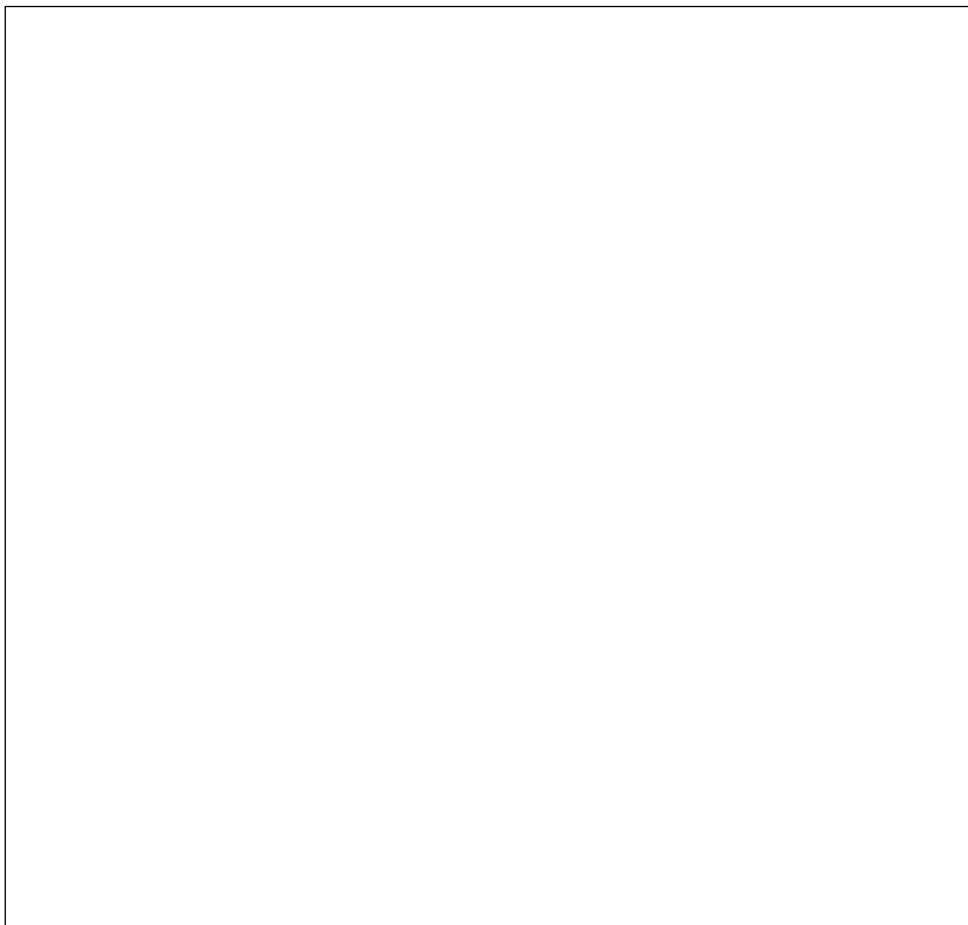
1. A film alapján gyűjtse össze, hogy mi jellemzi az oláh cigány kultúrát Nyírvasváriban!

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to the first question.

2. Fogalmazza meg álláspontját a film alapján azzal kapcsolatban, hogy miként lehetséges az integráció megvalósítása a gyakorlatban!

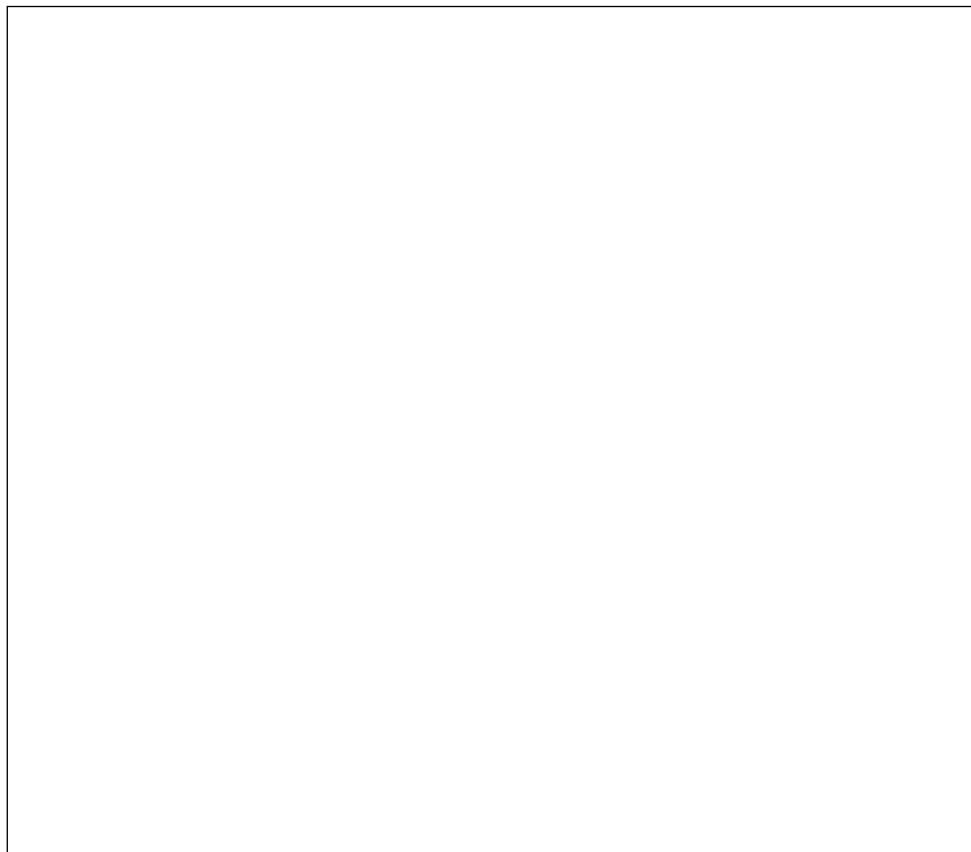
A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to the second question.

3. Ön szerint a hagyományőrzés mennyiben befolyásolja a cigánység beilleszkedését a többségi magyar társadalomba?



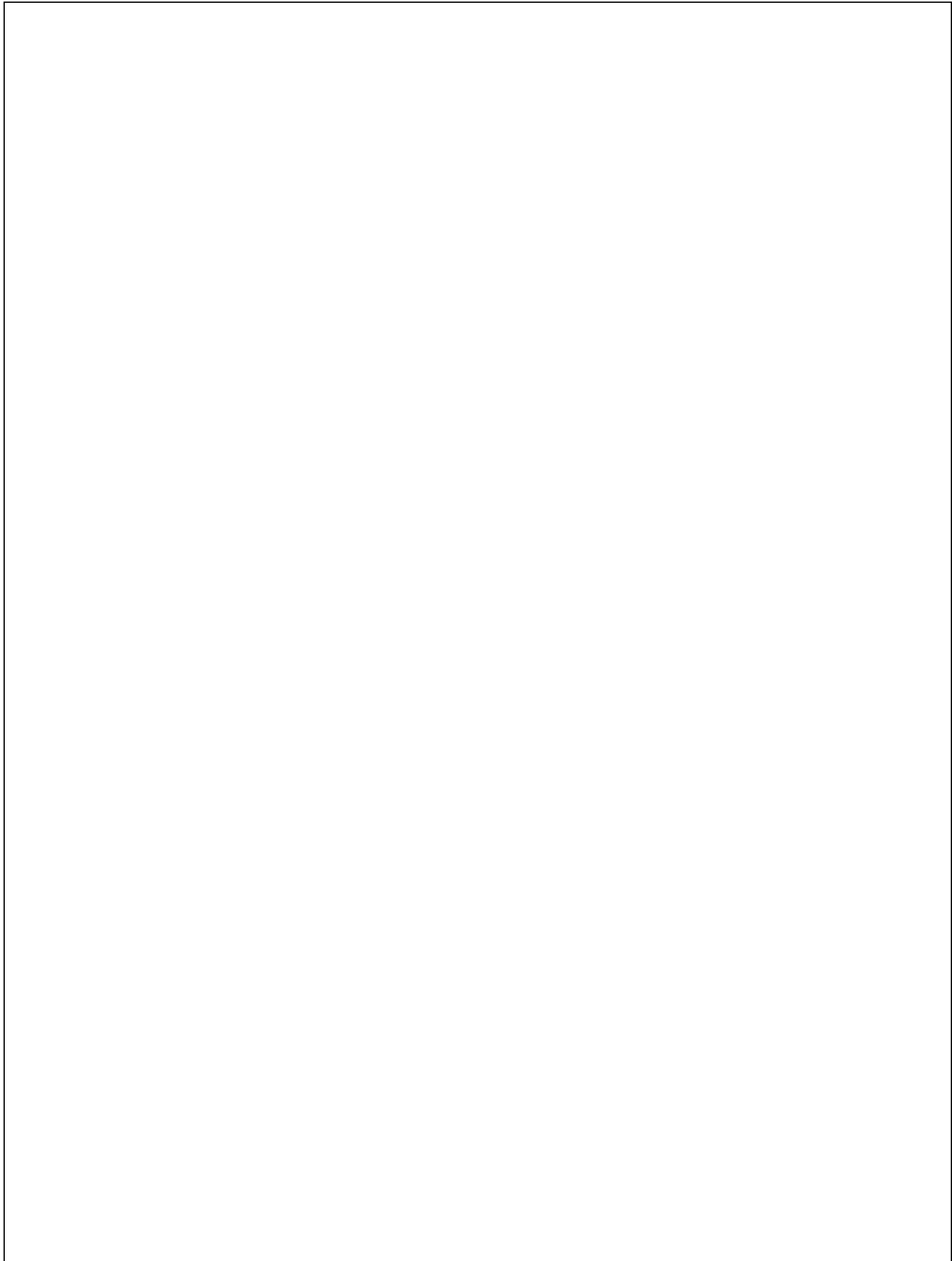
4. „Jött az, hogy menjen főiskolára. Ugye, választotta az óvónőképző főiskolát, és most mind azon vagyunk, hogy elsőként Nyírvasváriban cigány, hogy megszeressen diplomát. Mert már maga az, hogy a gimnázium egy elit gimnáziumba járt, már azt gondolták sokan itt cigányok, talán magyarok is, hogy lehet, hogy nem fogja elvégezni, mert az nehéz. És elvégezte, nagyon örültünk neki. Aztán ugye, hogy most elment főiskolára én azt gondolom, hogy be fogja tudni fejezni, meg fogja tudni csinálni, és nagyon nagy motiváló erő lesz így a többiek számára is, hogy ő ezt elsőként cigány diplomás lesz itt Nyírvasváriban. Nagyon fontos a szakma, fontosabb, mint maga az éneklés.” (apa)

Elemezze a fenti idézetet a film alapján abból a szempontból, hogy miként bontakozott ki az a meggyőződés a nyírvasvári cigányság körében: a tanulás érték!



5. „A szülei minden áron azt szerették volna, hogy ne ragadjon le a cigánysoron, ne ragadjon le az általános iskola nyolcadik osztályánál, ne szöktessék meg, ne menjen férjhez. Ne szöktessék meg már tizenöt, tizenhat évesen, hanem mindenképpen kislányom nézz oda, én mint anyukád én nem tehettem meg, te megteheted. Itt van előtted minden lehetőség. És ugyanezt mondtam én is neki, meg a többi kollégám is, a tanárai. Mindenki ezt mondta és Tündi bólogatott. Gondoltam magamban, Istenem, a legtöbb lány ezt csinálja, bólogat-bólogat, aztán eljön a 14-15 éves kor és akkor csak szépen elmegyek az első fiúval. És annyira izgultam és annyira szerettem volna, ha végre most, ha most lesz egy olyan kislány, aki továbbviszi azt, amit tényleg eltervezett, vagy ami a célja. És Tünde volt az első, aki ezt megtette.” (Tünde általános iskolai osztályfőnöke)

Elemesse a fenti idézetet a film alapján abból a szempontból, hogy miként lehetséges a cigány hagyományok és a társadalmi érvényesüléshez szükséges normák összehangolása!



„Fehér Holló” Tímea filmje

Játékidő: 48'50”

Helyszín: Nagyecsed

Kulcsszavak: roma női szerepek, szegregált oktatás, szegregátum, etnikai együttélés



48. kép: A pedagógiai asszisztens a szegregált iskolában interjút ad



49. kép: Rajzóra az első osztályban

Tímea jó módú, középkorú, háztartásbeli oláh cigányasszonyként elhatározza, hogy a helyi, szinte kizárólag a szegregátumi cigánygyerekek által látogatott általános iskolában pedagógiai asszisztensként fog dolgozni. A gyerekek között sokan sajátos nevelési igényűek vagy beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézségekkel küzdenek.

Azért, hogy munkáját szakszerűbben végezze, Tímea először leérettségizett, majd 41 éves korában szociálpedagógiát kezdett tanulni a Debreceni Egyetemen. A film bemutatja azt az utat, ami az egyéni élet személyes drámáinak sikeres feldolgozásától a közösségéért tenni akarás felelősségének a felismeréséhez vezetett. A néző az egyéni megküzdési stratégia kimunkálását elbeszélő szereplő családi viszonyainak tükrében a kitartás és tudatosság példamutató esetével ismerkedhet meg.

A közel hétezer lakosú Nagyecsed a Mátészalkai járásban található kisváros. Az egykori Ecsedi-láp peremén fekvő történelmi múltú település ma három etnikai közösség otthona. A többségi magyar közösség mellett a hagyománykövető oláh cigányok és a magyar anyanyelvű romungrok kulturális jellemvonásaik



50. kép: Szegregátumi utcakép

mentén jól megkülönböztethető csoportok. A helyi társadalom bonyolult szerkezete fontos háttérkörményként meghatározó jelentőségű Tímea története szempontjából is. A nagyecsed-i lokális életvilág lényeges sajátossága, hogy a szegregátumi környezetben élő romungrókkal ellentétben az oláh cigány közösség többnyire a magyar háztartásokkal vegyesen megtelepedve él a településen.



51. kép: Vegyes etnikai szomszédsági környezet

Ugyancsak fontos, hogy a cerhári dialektust beszélő oláh cigányok mind a mai napig rendkívül büszkék hagyományaikra, amelyeket igyekeznek megőrizni. Bár a hagyományos kultúra több eleme is kiveszőben van, megfigyelhető a nyelvromlás, sok család esetében a nyelvváltás, a szokások elhagyása, de ennek ellenére a hagyománytudat a közösségi identitás fontos alkotóeleme.

A néző a filmen keresztül betekintést nyer egy oláh cigány család mindennapi életébe, és abba a folyamatba, melynek eredményeként a nőkkel kapcsolatos szigorú tradicionális szabályok feloldódni látszanak.

A film szereplőinek értelmezésében is összetett jelenség háttérében a helyi többség elvárásaihoz való alkalmazkodás mellett fontos szerepet játszik a korábban a női társadalmi szerepvállalás elemeként elképzelhetetlen személyes

érvényesülés létjogosultságának elismerése. A filmből kibontakozó életút finom részletei mentén jól értelmezhetővé válik a helyi társadalom értékvilágának és szabályainak az átalakulása.

A film jelenetei a családi személyes környezetben, Tímea munkahelyén a helyi általános iskolában és a legkiterjedtebb nagyecsed-i szegregátumban kerültek felvételre. A három, gyökeresen eltérő tulajdonságokkal jellemezhető színtér között a főhős mindennapi gyakorlatként művelt „határátlépései” jól megvilágítják áldozatkész és elhivatott munkájának nehézségeit.



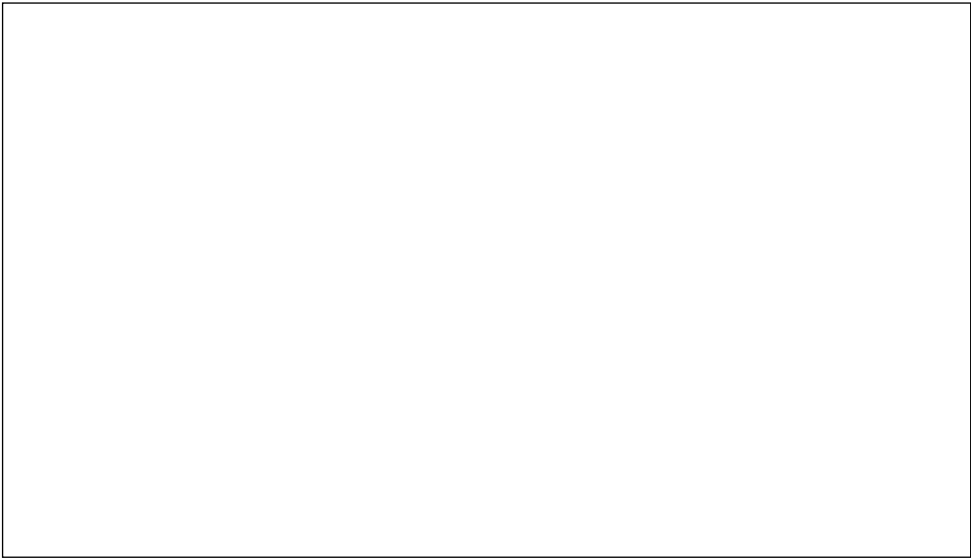
52. kép: Készülés a szociálpedagógia vizsgára



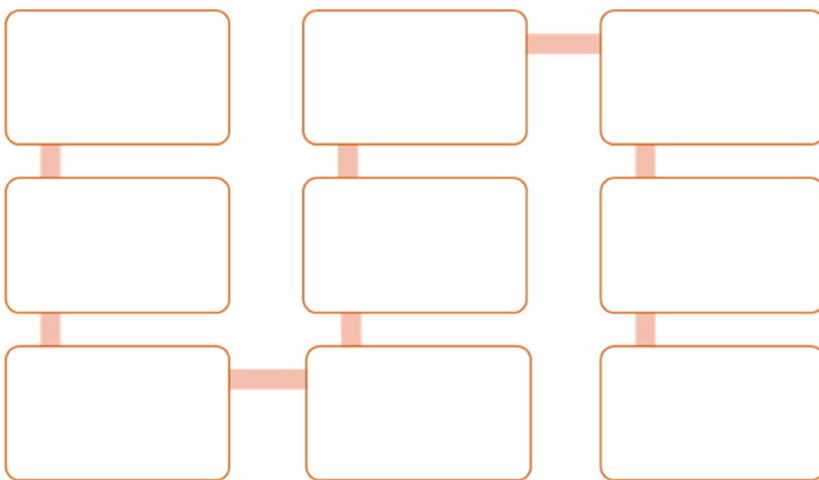
53. kép: Családi felvételek visszánézése közben

A FŐSZEREPLŐ ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

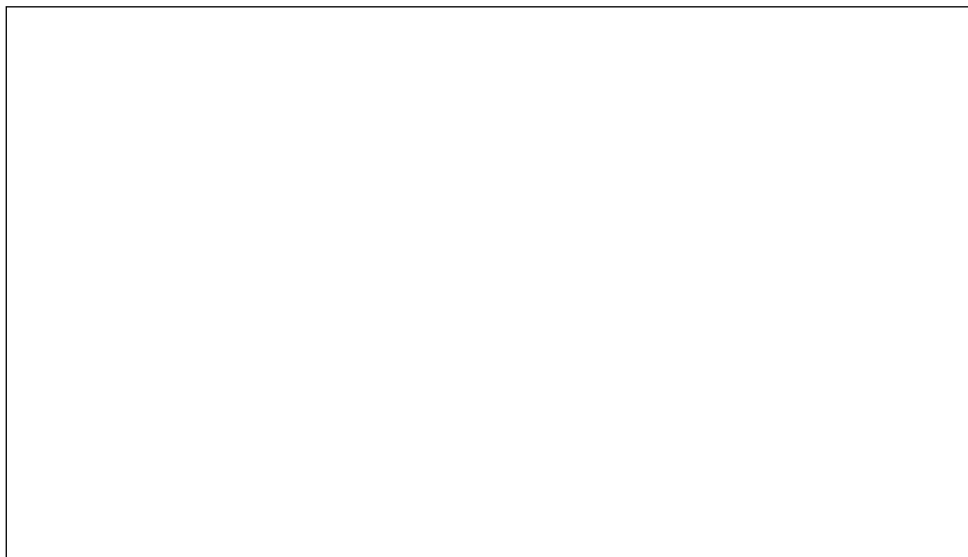
1. Jellemezze a főhőst személyes tulajdonságai alapján!



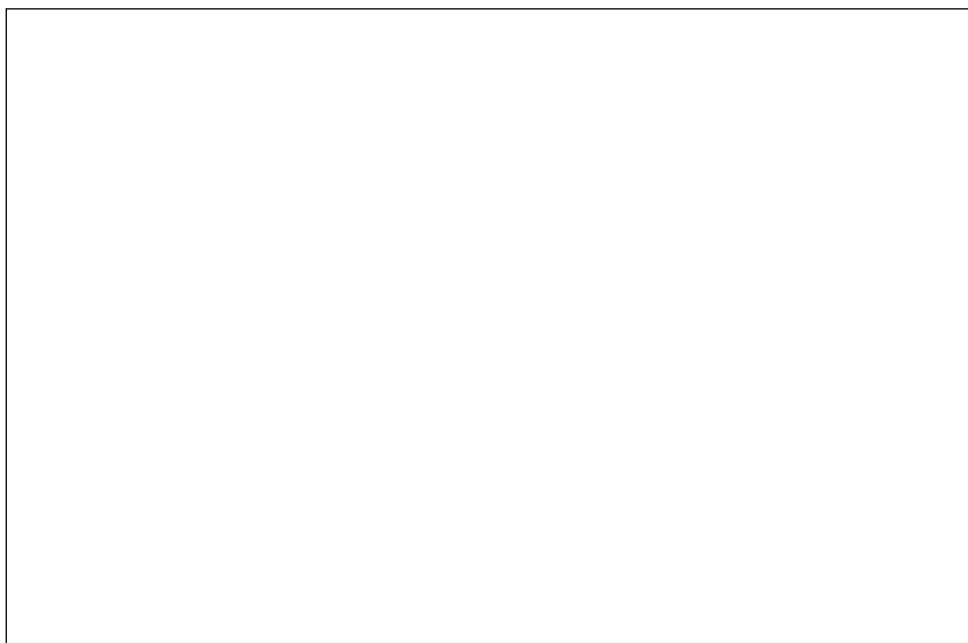
2. Azonosítsa a főhős életének fordulópontjait és írja be azokat az ábra üres részeibe! Ezt követően fejtsse ki álláspontját, hogy az életút fordulópontjai közül melyek járultak hozzá Tímea pályájának jelenlegi irányához, a segítő pedagógusi karrierhez!



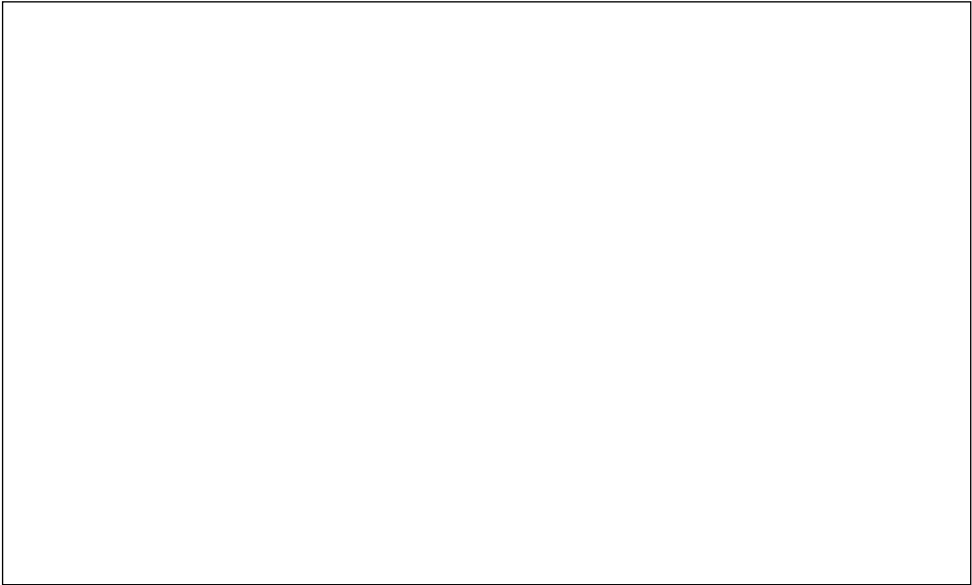
Indoklás:



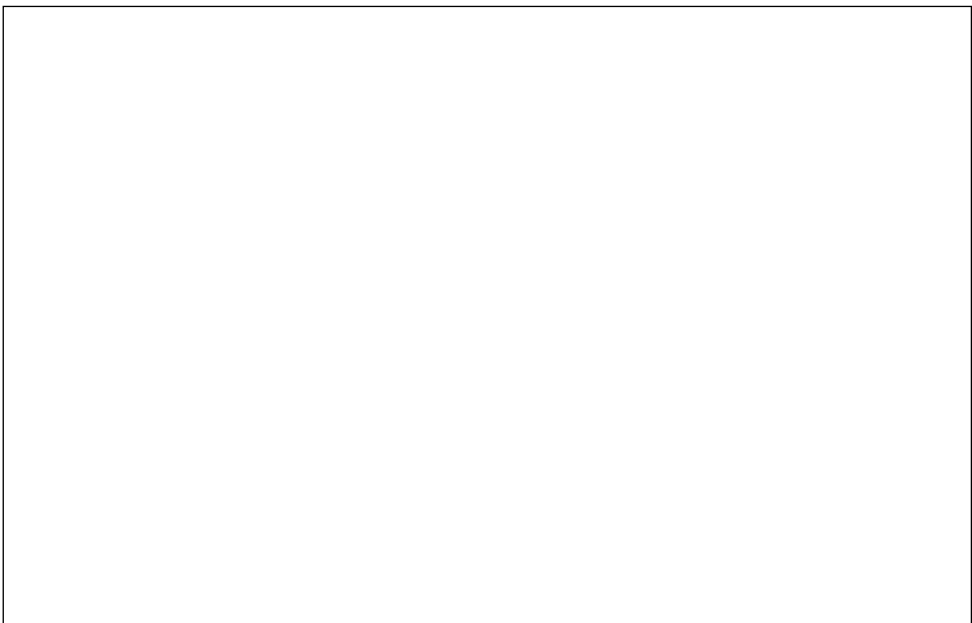
3. A főhős, Tímea oláh cigány feleségként, családanyaként nem a pénzkeresés miatt kezdett munkát vállalni. Mi vezette rá arra, hogy dolgozzon? Írja le döntésének indokait!



4. A film megtekintése alapján a főhős boldogulását a többségi társadalom tagjai mennyiben és miként támogatták? Fogalmazza meg a véleményét!



5. Foglalja össze, hogy milyen általános társadalmi üzenetet közvetít a film!



Roma női szerepek

A „*Fehér Holló*” című film kétségtelenül egyik kiemelkedő jelentőségű kérdésfelvetése, hogy a zárt, a tradíciók megtartása iránt elkötelezett lokális roma közösségek integrációs folyamatait mennyire jellemzik és határozzák meg a nők társadalmi esélyei, illetve erre milyen hatást gyakorolnak hagyományos szerepeik. A politikai rendszerváltást követően a magyarországi cigány közösségek, így a roma nők társadalmi helyzetének változásfolyamatait, számos tényező alakította. Ezek többsége eltérő befolyással volt az egyes csoportokra annak függvényében, hogy az adott közösség életét milyen lokális jellemvonások határozták meg. Míg egyes, elsősorban városi roma közösségek megkésve ugyan, de bekapcsolódtak a modernizációba, addig a cigány népeesség perifériális helyzetű többsége gyakorlatilag beleszorult hátrányos léhelyzetébe.¹⁸⁰ A roma nők státuszának változásfolyamatai fokozatosan kerültek a cigányság integrációjával foglalkozó szakemberek érdeklődésének homlokterébe. Ebben annak felismerése játszott meghatározó szerepet, hogy a nők saját közösségeiken belül elfoglalt státuszát, amint külső megítélését, végső soron a társadalmi integráció esélyeit alapvetően befolyásolták a roma kultúra sajátos vonásai, amelyek lokális csoportonként rendkívül változékonyak.¹⁸¹ A roma nők helyzete, különösen a hagyományos és szegregált közösségekben élők esete okkal nevezhető egyfajta „kettős elnyomásnak”.¹⁸² A saját közösség kulturális normái szerint elvárt hagyományos női szerepmegfelelés az alárendelt helyzet elfogadását, és ezáltal a férfiközpontú hierarchiális társadalmi viszonyok fenntartását ösztönzi. Emellett a többségi társadalom intézményesült és a közvéleményben meggyökeresedett stigmáinak, illetve előítéleteinek bonyolult rendszere ugyancsak akadályozza az érvényesülést. Az előítéletes véleményalkotás, amely aztán a roma nők a saját társadalmi helyzetükre vonatkozó önértékelésének is gyakran szolgál alapjaként, olyan megállapításokra épül, amely jelenségek okait a sztereotípiákban gondolkodók nem veszik figyelembe, és az önmagukban is komplex problémákat elsősorban a negatív attitűd alátámasztására alkalmas tényekként állítják be. A roma nőkkel kapcsolatos kortárs többségi sztereotípiák három kiemelkedő eleme a magas termékenységi mutató, az aluliskolázottság és az ezekből egyenesen következő munkaerő-piaci alkalmatlanság.

A roma nők termékenységi mutatóinak magasabb értéke a vonatkozó többségi adatokkal összevetésben régóta viták tárgyát képezi. Egyrészt statisztikailag

180 Janky 1999.

181 Janky 1999.

182 Demsa 2015: 22–23.

dokumentált, hogy a roma nők termékenysége jelentősen magasabb, mint a nem roma származásúaké. A reprodukciós ráta – tehát a szülőképes korú nőkre eső élveszülések átlaga egy adott populációban – különbségére többek között Kemény István hívta fel a figyelmet. Az 1971-es, 1993-as és 2001-es cigányfelmérések alapján megállapította, hogy a magyarországi romák teljes termékenységi rátája (3,0) az ezredfordulón több mint a duplája a magyar társadalom mutatóinak (1,3).¹⁸³ A legújabb számítások alapján a cigányság reprodukciós átlaga is csökkenő tendenciát mutat, és 2,4 körül stagnál, ami az országos adatokkal összevetésben ugyan jelentős különbséget tükröz – 2022-ben az országos átlag 1,52 –, de egyértelműen lassuló népességnövekedési tendenciáról árulkodik.¹⁸⁴

Ezzel párhuzamosan a kutatások a roma nőkre vonatkozóan több olyan összefüggést mutatnak ki, amelyek hozzájárulnak a jelenség pontosabb értelmezéséhez. Egyrészt nyilvánvaló regionális, de akár egyes térségeken belüli markáns eltérések fedezhetők fel. Durst Judit kutatásaiból tudjuk, hogy egy magyarországi cigány többségű településen a termékenységi ráta a 3,5-szerese volt az országos átlagnak, viszont a szomszédos településen, ahol a romák integrációja előrehaladottabb állapotot mutatott, mint a kutatás helyszínén szegregált körülmények között élőké, a termékenységi mutató radikálisan alacsonyabb értéket tükrözött.¹⁸⁵ Másfelől a kutatók párhuzamosan figyelik meg, hogy egyes mélyszegény és szegregált közösségekben a gyermekvállalás attitűdje, és ezáltal a magasabb termékenységi mutatók a korai gyermekvállalásra, a lánynyaság jelenségére vezethetők vissza, míg másutt a szülőképes korba lépő fiatalok inkább a többségi minták követésére törekcszenek. Konkrétan, míg egyes csereháti romungró közösségekben az egyre korábbi szülés jelenségéről írnak a szerzők, amit az anyák a lokális társadalomban ily módon szerzett relatív presztízsnyerésével magyaráznak, addig ugyancsak mélyszegény, de baranyai beás közösségekben éppen az ellenkezőjét tapasztalhatjuk, a cigány nők gyermekvállalása kitolódik.¹⁸⁶

A lokális és regionális különbségek mögött kimutatható fontos magyarázó tényező, hogy a fiatal roma nők munkaerő-piaci elhelyezkedése elsősorban aluliskolázottságuk, másrészt lakóhelyük halmozottan hátrányos helyzete miatt rendkívül rossz.¹⁸⁷ A korai gyermekvállalás tehát adott esetben a társadalmi pozícióból következő logikus kompenzációs kísérlet. Már az ezredfordulón végzett vizsgálatokból kiderült, hogy cigány nők gyermekvállalása, a háztartás

183 Kemény et al. 2004. A demográfiai vizsgálatok szerint a stabil lélekszámú népesség feltétele a 2,1 reprodukciós szám.

184 Obádovics 2022: 288.

185 Szabó–Spéder 2022: 125; és Durst 2006.

186 Vö. Durst 2001; Ladányi–Szelényi 2004; és Fleck–Virág 1999.

187 Janky 2005: 140.

jövedelmi viszonyai, az iskolázottság mértéke és a lakótelepülés földrajzi helyzete között szigorú korreláció mutatható ki.¹⁸⁸

A lokálisan és kulturálisan eltérő mintázatok a mai magyarországi cigány közösségek társadalmi folyamataival foglalkozó érdeklődőt annak a belátására készítetik, hogy az általánosító igényű következtetésekkel szemben gyanakvással éljen. A roma nők társadalmi helyzetét meghatározó, és a kapcsolódó előítéletek rendszerének egyik gyakran hivatkozott eleme, a magas termékenység, amint az a vonatkozó kutatásokból kiderült, színterek szerint és szituatív módon rendkívül eltérő. A termékenységi ráta és az ezt meghatározó gyermekvállalási hajlandóság a személyes szociokulturális tulajdonságoktól és elsősorban az iskolázottságtól erősen befolyásolt attitűd.¹⁸⁹

Az egyénre jellemző szociokulturális sajátosságokat, normakészletet és értékrendet döntő módon határozza meg a lokális csoportra jellemző közösségi kulturális tőke. Ez azt jelenti, hogy a személyes attitűdöt, tehát a tanuláshoz való viszonyt és az iskolai teljesítményre irányuló törekvést is elsősorban a csoportra általánosan jellemző minták alakítják. A roma nők helyzetének értelmezése szempontjából ennek különös jelentősége van, és a társadalmi szerepválasztásuk, lehetőségeik, az egyéni eseti döntéseik – például a gyermekvállalás vagy a tanuláskarrier – alapvetően a társadalmi makrofolyamatokra, valamint a közvetlen környezet elvárásaira visszavezethető jellemzők.

Ezek szerint a történetileg heterogén magyarországi cigányság lokális csoportjaiban a nők iskolázottsági mutatói összefüggést mutatnak az adott közösség belső folyamatait meghatározó általános tendenciákkal. Az *underclassosodás* a rendszerváltás óta a hazai roma népesség társadalmi mechanizmusait átható jelenség. Ennek lényege, hogy a történetileg és ezért kulturálisan is eltérő tulajdonságú csoportok széttöredezettségét fokozza az az országszerte megfigyelhető társadalmi jelenség, hogy a szociális törésvonalak a lokális közösségeken belül felerősödtek.¹⁹⁰ A cigányság kisebb része középosztályosodásra utaló tendenciákat mutat, esetükben a társadalmi integráció asszimilációként teljesül, aminek az eredménye, hogy többség már nem tekinti őket romának.¹⁹¹ Ezzel szemben a romák többségének szociális és gazdasági helyzete leszakadást tükröz, ami hátráltatja a középosztályi minták átvételét, többek között a tanulás szerepének felismerését az egyéni életút tervezésében, és ezáltal a sikeres mobilitás megvalósításában. A fentieket alátámasztja az a tény, hogy a hazai cigányság 80%-ának legmagasabb iskolai végzettsége legfeljebb a nyolc osztály, ami a nem romák esetében csupán

188 Janky 2005: 144–145.

189 Husz 2006.

190 Ladányi–Szelényi 2004.

191 Óhid 2016.

20%.¹⁹² A képzetlenségből fakadó hátrány a roma nőket fokozottan sújtó tényező, ugyanis a kutatások bizonyították, hogy a férfiak nagyobb eséllyel helyezkednek el szakképzettséget nem követelő munkakörökben.¹⁹³ Az ezredfordulót követően a roma nők foglalkoztatottsága alig érte el a 15%-ot.¹⁹⁴ A jelenség mögött az aluliskolázottság és az erre épülő többségi diszkriminációs gyakorlat párhuzamosan húzódik meg magyarázó okként.¹⁹⁵ Mindezt némiképp árnyalja az a tény, hogy a legalább általános iskolát végzett romák esetében a fiatalabb korcsoportokban magasabb a nők aránya, mint a férfiaké.¹⁹⁶

Az eddigiekben bemutatott összefüggéseket tovább finomítja, hogy a történeti okok miatt eltérő szociokulturális normákat és értékrendet követő cigány közösségek között mind a saját társadalomban elfoglalt helyüket tekintve, mind a többségi környezetben történő érvényesülés – iskola, munkaerőpiac – esélyét megfigyelve nagy különbségek mutatkoznak. A kutatásokból pontosan tudható, hogy a hagyománykövető, elsősorban zárt vidéki közösségekben, esetleg szegregált környezetben élő oláh cigány és beás nők esetében társadalmi szerepeiket a család működtetése, a gyermekek és a férj kiszolgálása, valamint éppen magának a hagyományos életvilágnak a fenntartása határozza meg.¹⁹⁷ A „*Fehér Holló*” című filmben a főhős családi háttere, a lokális roma, cerhári dialektust anyanyelvként beszélő közösség a női szerep alakulása és fejlődése szempontjából meghatározó társadalmi körülmény. A történetből kirajzolódó egyéni megküzdésstratégiát a hagyományos roma női szerepekből következő determinált sorshelyzettel szembeni „lázadás” teszi értelmezhetővé. Ebben óriási szerepet játszik a film egyik fontos helyszíne, a nagyecsed-i szegregált iskola, ahol a főhős pedagógiai asszisztensként dolgozik.

Szegregált oktatás

A mai magyar cigányság oktatási és iskolázottsági helyzetét alapvetően meghatározza az a tény, hogy egyre elterjedtebbé válik az etnikailag szegregált iskolai léthelyzet, amit a szegregációs index folyamatos emelkedése pontosan tükröz.¹⁹⁸ Az iskolai szegregáció kérdése hatalmas szakirodalommal rendelkező

192 Papp Z. 2021: 245.

193 Cserti 2021: 253.

194 Koncz 2006.

195 Olasz 2020.

196 Janky 1999.

197 Maszlag 2020.

198 Fejes–Szűcs 2017: 100–116.

kulcstéma, a következőkben csupán néhány fontosabb, és a film értelmezését megkönnyítő felvetésre szorítkozunk. A szegregált oktatás fogalmának tisztázásakor figyelembe kell venni, hogy a jelenség nem csak etnikai relációt fed. Alapvetően a hátrányos, valamint halmozottan hátrányos helyzetű tanulók iskolai elkülönítését jelzi, ami azonban Magyarország esetében markáns egybeesést mutat a roma népességgel, lévén a hátrányos helyzet ezt a populációt sújtja kiemelten.¹⁹⁹

A jelenség gyakoribbá válása mögött alapvetően három egymást erősítő tényező mutatható ki. Egyrészt a roma népesség korfája, amint erről már esett szó, sokkal fiatalabb népességre utal, mint a többségi társadalom korösszetétele. Ez azt jelenti, hogy a roma származású általános iskolás korúak aránya magas, országos átlagban 13-14%, ami a rendszerváltást követően mért adatokhoz képest majd' kétszeres növekedést mutat.²⁰⁰ Az iskolai szegregációnak kedvező népesedési helyzet egyik általános oka tehát a közoktatásba belépő roma származású gyerekek magas száma.

A jelenség azonban rendkívüli területi egyenlőtlenségeket mutat. Mivel a roma népesség többsége községekben, jellemzően perifériális helyzetű vidéki kistélepüléseken él, ezért a szegregációs veszélynek kitett iskolák elsősorban azokban a megyékben találhatóak, ahol a településszerkezet, az aprófalvas környezet társul a cigányság magas regionális lélekszamarányával. Az adatokból jól látható, hogy községi szinten nyolc olyan megye is azonosítható az országban, ahol az általános iskolai tanulók esetében a cigány származású gyermekek aránya meghaladja a 30%-ot (Baranya, Borsod-Abaúj-Zemplén, Hajdú-Bihar, Jász-Nagykun-Szolnok, Nógrád, Somogy, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Heves), de három (Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád, Szabolcs-Szatmár-Bereg) esetben a városok és megyeszékhelyek mutatóival együtt számítva is az iskolások több mint harmada roma.²⁰¹ A szakirodalom szerint a 30-50% közötti etnikai kisebbségi arányokat mutató színtereket gettósodó térségnek kell tekintenünk, míg 50% felett már gettósodott területekről beszélünk. Ennek alapján, a fenti arányokat egy adott oktatási intézményre vetítve, 2018-ban Magyarországon 369 gettósodó és 249 gettóiskolát lehetett azonosítani.²⁰²

A szegregált oktatási gyakorlat, a tanulók elkülönítése az országban mind a társadalmi-gazdasági, mind pedig az etnikai háttérrel figyelembe véve erősödik.²⁰³ A szegregációs folyamatok mögött azonban a nyilvánvaló

199 Fejes–Szűcs 2018.

200 Papp Z. 2021.

201 Papp Z. 2021.

202 Papp Z. 2021.

203 Fejes–Szűcs 2018: 12.

etnodemográfiai, valamint a földrajzi térbeli egyenatlenségekre visszavezethető okok mellett számos további tényezőt is meg kell említeni.

A magyar oktatási rendszer szelektivitása Európában kiemelkedő, ami azt jelenti, hogy a tanulók elkülönítését megalapozó szelekciós mechanizmusok egyre mélyebben hatják át és alakítják a társadalom mechanizmusait.²⁰⁴ A szelektivitás alapvető oka az iskolák működése és a társadalmi elvárások között kialakuló kölcsönhatás, ami az iskolák szegregálódását tekintve a bármilyen hátrányos helyzettel szembeni kizáró stratégiák előtérbe kerülését vonja magával. Így a roma származású tanulók szociális státusza, a lakóhelyi hátrányai, az eltérő etnikai és nyelvi háttere, vagy a bármely okból korlátozott személyes képessége az iskola működését befolyásoló tényezőként az intézmény problémájává válik.²⁰⁵ Ha a tanulói létszámban a „problémás” esetek száma növekszik, akkor ez a szülők szabad iskolaválasztási jogosítványainak következményeként azt eredményezi, hogy a többségi szülők a gyermekeik érdekeire hivatkozva más oktatási intézményt keresnek. Amennyiben a döntés az intézmény beiskolázási körzetében tömegessé válik, mivel az iskola működéséhez a tanulólétszám megtartása minden más felülíró szempont, ezért a hátrányos helyzetű tanulók beáramlása öngerjesztő folyamattá válik: minél több roma származású és/vagy hátrányos helyzetű gyermeket kénytelen az iskola befogadni, annál intenzívebb lesz a nem roma diákok elvándorlása. Mindebből következik, hogy amíg erre lehetőség van, az iskola „logikus” stratégiai döntése, hogy törekszik a homogén, középosztályi státuszú többségi, tehát „problémáktól” mentes tanulói kollektíva fenntartására. Másként fogalmazva, a szülői iskolaválasztás az intézmény szempontjából negatív következményeinek, a spontán szegregációnak az elkerülésére irányuló törekvés a magyarországi oktatási intézmények általános stratégiája.

Az intézmények a szegregálódással szemben ellenérdekeltek, ám az ismert etnodemográfiai és szocioökonómiai – egyre több a szegény és a roma származású az iskoláskorú gyermekek korcsoportjában – folyamatok miatt mind kevesebb intézmény képes fenntartani kiváltságos helyzetét és megakadályozni a hátrányos helyzetű és/vagy roma származású gyermekek beiskolázását.

A szegregált iskolák elterjedése, amint azt számtalan tanulmány bizonyítja, a társadalom egésze számára rendkívül hátrányos és káros jelenség. Az oktatási szegregáció teljesítményszakadékat generál, az eleve hozott hátrányok fennmaradását eredményezi.²⁰⁶ A szegregált iskolában tanulók társadalmi kapcsolatai beszűkülnek, csoportközi kontaktusaik, az interakciók száma kritikusan alacsony,

204 Radó 2018: 32.

205 Radó 2018: 34.

206 Radó 2018: 36. és Bihari 2021: 67–88.

ami a társadalmi, de a munkaerő-piaci érvényesülésnek is komoly akadályát képezi.²⁰⁷

Az iskolai szegregáció erősödésével kapcsolatban számos kutatás mutatott rá arra, hogy az egyházak az elmúlt évtizedekben fokozódó oktatási szerepvállalása óhatatlanul is miként járult hozzá a folyamat erősödéséhez.²⁰⁸ A jelenség hátterét az alapozza meg, hogy az egyházi iskolák nem rendelkeznek kötelező beiskolázási körzettel, azaz a tanulói kiválasztási folyamatban magasabb szintű autonómiával működnek, mint az állami iskolák. A szabály alapot teremt arra, hogy a többségi szülők egyre nagyobb csoportjai vonják ki gyermekeiket az állami oktatásból, és keresnek iskolát az egyre magasabb számban rendelkezésre álló egyházi intézmények között. Ennek eredménye, amint ez a „*Fehér Holló*” című film esetpéldájában is kiderül, hogy azok a települések, ahol párhuzamosan működnek állami és egyházi fenntartású iskolák, ott az előbbiek válnak a szegény státuszú, perifériális hátterű és elsősorban roma származású gyermekek gyűjtőhelyévé. Más a helyzet azokkal a színterekkel, ahol kizárólag egyházi fenntartású iskolák állnak a tanulók rendelkezésére – 2015-ben 137 ilyen település volt –, ami az elmúlt évtizedben bekövetkezett intenzív fenntartóváltói gyakorlat eredménye.²⁰⁹ A vonatkozó kutatások megállapították, hogy az egyházak működését meghatározó szociális támogató attitűd tényleges társadalmi szerepvállalásnak tekinthető, és az egyházak kezelésében lévő szegregált iskolák túlnyomóan tükrözik a fenntartó támogató elkötelezettségét.²¹⁰ Ugyanakkor az iskolák eltérő rekrutációs lehetőségeiket és a többség önszegregatív gyakorlatát tekintve – azaz a gyermekeknek többségi iskolai környezetet igénylő és így az érintkezést a romákkal kizáró szándékát –, és sok esetben a hátrányos helyzetű lokális kisebbségi közösségek izolatív stratégiáját – tehát a kirekesztett állapotot elfogadó és annak a fenntartására törekvő, a többségi környezettel történő érintkezést kerülő beállítódást – figyelembe véve látni kell, hogy az egyházi oktatási intézményekre érvényes külön szabályok akaratlanul is, de erősítik a szegregációs folyamatokat. A „szegregálva befogadni” iskolai léthelyzetben a hátránykompenzáló törekvések, illetve az intézményi integrációs szándék fontos minimum cél, de mindennek ellenére, és a kutatási tapasztalatok szerint leginkább a hátrányos helyzetű roma gyerekek kasztosodását, illetve mobilitási esélytelenségét eredményezi.²¹¹

A témával foglalkozó mértékadó hazai és nemzetközi szakemberek általános álláspontja, hogy az oktatási szegregáció a többség és a kisebbség számára

207 Kertesi–Kézdi 2009: 960–962.

208 Zolnay 2018: 211–233.

209 Radó 2021.

210 Fejes–Szűcs 2019: 3–7.

211 Erőss 2019: 94–113.

egyaránt hátrányos következményekkel jár. A többségi társadalom felnövekvő generációinak ugyanis elemi érdeke lenne, hogy az etnikai népességarányok eltolódása miatt megismerje a kisebbségi életvilág sajátosságait, szabályait, valamint saját tapasztalatai alapján tanulja meg, és ne előítéletei mentén gyakorolja az elkerülhetetlenül gyakoribbá váló interakciós helyzetek kezelését. A kisebbség számára a többségi társadalmi szabályok megismerése gyermekkorban és az iskolai környezetben szerzett személyes tapasztalatok alapján az integrációs szándékot és képességet támogató gyakorlati értékű tudás.

Mindezzel szemben gyakran hangoztatott érv, hogy a kontrollált szegregáció a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók esetében olyan kompenzáló funkciót tölt be, ami az idősebb korban – felső tagozat – megvalósuló tényleges integrációt előkészítő szakaszként értelmezendő. A kutatási tapasztalatok ezt a feltevést egyáltalán nem támasztják alá.²¹² Amint fontos azt is rögzíteni, hogy a strukturális tényezők miatt kialakult szakadék, legyen bármilyen jó is egy szegregált oktatási intézmény működésminősége az adott feltételrendszert tekintve, az ott és az azonos hátrányokkal küzdő tanulók közösségében az egyéni stratégiák, például a személyes tehetség, valamint az erre apelláló megközelítés nem kínál valós kitorési esélyt.²¹³

212 Fejes–Szűcs 2018.

213 Zolnay 2018.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ KIEMELT TÁRSADALMI PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

1. A film alapján milyen oláh cigány közösségben jellemző férfi és női nemi szerepeket tud azonosítani, írja le ezeket! Értelmezze, hogy a hagyományos szerepekben milyen változások következtek be a rendszerváltást követően!

Szerepek, feladatok	Oláh cigány férfiak szerepe, feladata	
	<i>Hagyomány szerinti szerepek</i>	<i>Változás megadása</i>
Családon belül vállalt feladatok		
Gyermeknevelésben betöltött szerep		
Háztartás működtetéséhez kapcsolódó feladatok		
Munkavállalás		
Továbbtanulás		

Szerepek, feladatok	Oláh cigány nők szerepe, feladata	
	<i>Hagyomány szerinti szerepek</i>	<i>Változás megadása</i>
Családon belül vállalt feladatok		
Gyermeknevelésben betöltött szerep		
Háztartás működtetéséhez kapcsolódó feladatok		
Munkavállalás		
Továbbtanulás		

2. Fogalmazza meg, hogy a roma származású pedagógusoknak, pedagógiai asszisztenseknek milyen jelentősége van és miért fontos a jelenlétük azokban az iskolákban, ahol a roma gyerekek aránya kiugró!

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to question 2.

3. A film alapján jellemezze, határozza meg a szegregátum általános ismérveit!

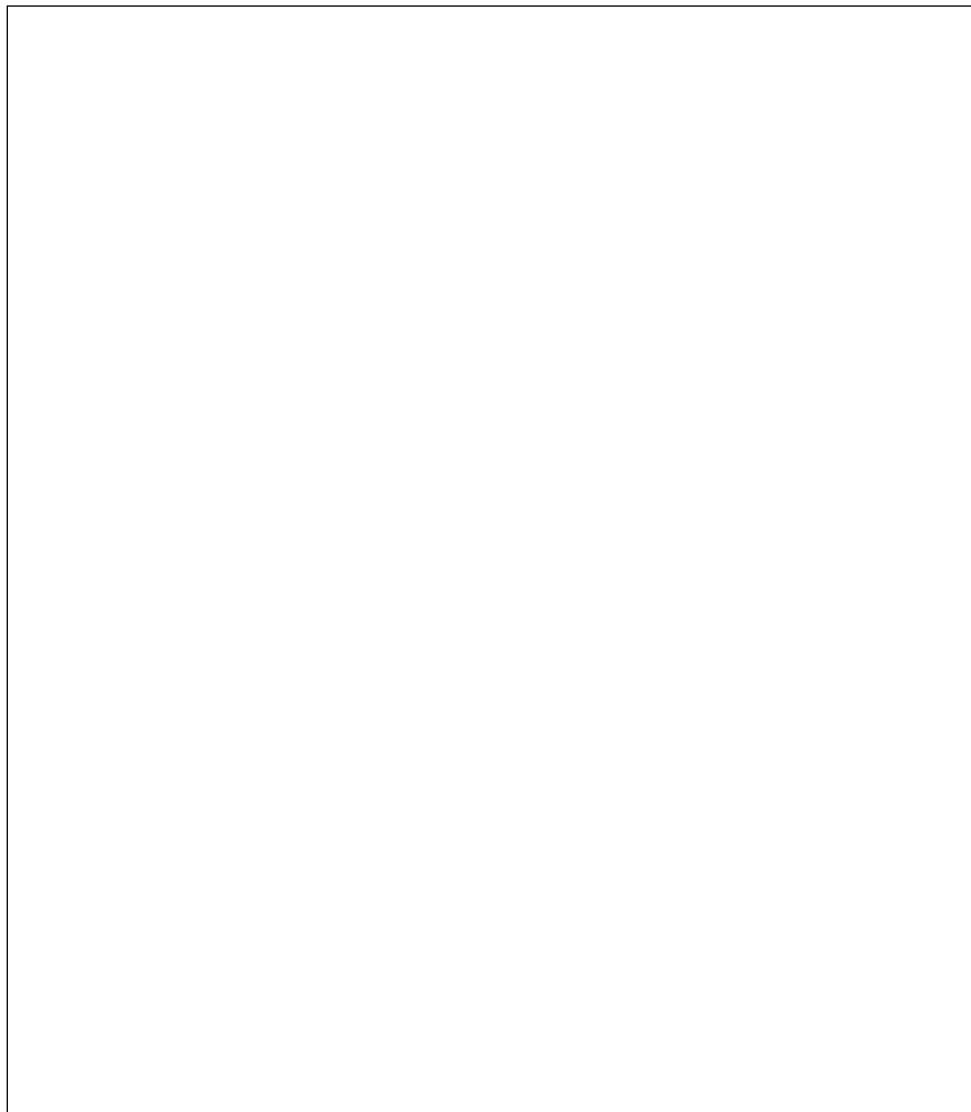
A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their answer to question 3.

4. Adja meg a filmben látott és bemutatott cigány szegregátum főbb jellemzőit!

Szegregátumi társadalom szociokulturális jellemvonásai	
Iskolázottság	
Foglalkoztatottság	
Lakhatás	
Tanulással kapcsolatos attitűd	
Gyermekvállalás	
Jövőkép	

5. „Mindenképpen kellett ösztönözni, hogy ne értékelje le magát, hogy veszteni-valója nincs. Nehéz, én megértettem, hiszen ő egy családanya, család van rajta, amúgyis nem megszokott dolog az, hogy egy középkorú roma háztartást vezető családanya, egy asszony, egy feleség fogja magát, és elmegy főiskolára. Ez fehér holló kategória.” (iskolaigazgató)

Értelmezze a fenti idézetet abból a szempontból, hogy milyenek az oláh cigány családokban a nők továbbtanulási, illetve társadalmi érvényesülési lehetőségei!



„Valamit valamiért” - Péter filmje

Játékidő: 41'20”

Helyszín: Mátészalka, Nyíregyháza

Kulcsszavak: gyermekotthon, egyéni sorsválasztás, társadalmi esély

Péter tízévesen került a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Gyermekvédelmi Központ mátészalkai intézményébe, mivel a gyermekvédelmi szervek elhanyagoló nevelés miatt a családjából testvérével együtt kiemelték. A sikeres érettségit követően először Budapesten kezdett egyetemi tanulmányokba műszaki képzésterületen, majd egy év után szakot váltott, és ifjúságsegítőnek tanult, aztán szociálpedagógiai tanulmányokat folytatott.

A film Péter élettörténeti narratíváján keresztül bemutatja a személyes döntések és választások dilemmájának azokat az összefüggéseit, amelyek azt eredményezték, hogy Péter példaképpé és ritka kivételként a gyermekotthonból kikerült diplomás értelmiségivé válhatott.

A néző a filmen keresztül betekintést kap egy mai magyarországi gyermekotthon mindennapi életébe, felépítésébe és működésébe, valamint megismerheti egy hátrányos helyzetű fiatal kiemelkedéséhez szükséges számos tényező bonyolult rendszerét. A közvélemény túlnyomórészt, amint erről maga a film főszereplője is mesél, leginkább a börtönökhöz vagy az erőszakos szervezetek laktanyáihoz hasonlatos intézményekként képzelel el a



54. kép: Péter, a főhős



55. kép: Egy „család” nappalija



56. kép: Egységes szobakép

gyermekotthonokat. A film a környezet hiteles vizuális ábrázolásával és az ott-
honban dolgozó nevelők megszólaltatásával élve alkalmas a széles körben elter-
jedt előítéletek ellensúlyozására, és ezzel hozzájárulhat az intézményből kikerülő
fiatalok társadalmi elfogadásához.



57. kép: Paragh Anikó néni,
a „Paragh család”
vezető nevelője



58. kép: Repelik Anikó, a Mátészalkai
Gyermekvédelmi Központ vezetője,
Péter támogatója

Természetesen a nézőben jogosan merül fel kérdésként, hogy a gyermekbarát
környezet és az egységes pedagógiai célok, tehát a gondozottak a társadalmi élet-
be történő sikeres beilleszkedésének előmozdítása érdekében tett erőfeszítések

ellenére mi az oka annak, hogy az otthonokban nevelkedett gyermekek érvényesülési mutatói gyengék. Péter története és példája a kérdésre világos választ ad. A személyes pozitív alaptulajdonságok mellett a támogató környezet és a hátrahagyott családi kapcsolatokhoz való ragaszkodás, de legalábbis ezen emlékek gondozása meghatározó lélektani előfeltételei az érvényesülésnek.

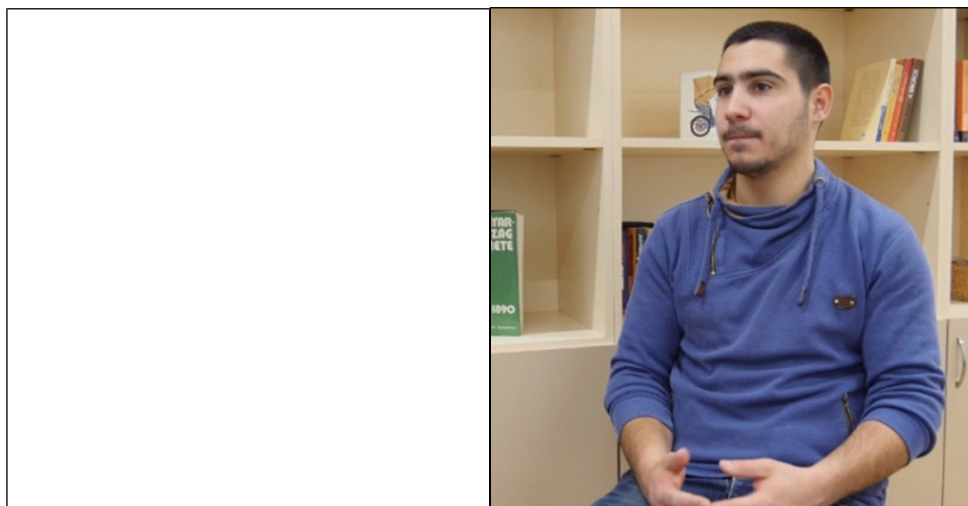


59. kép: Bakos János, gyermekotthoni nevelő, a főhős „mestere”

A film kifejezett célja, hogy a főszereplő példaképszerűségének hangsúlyozása mellett rávilágítson a magyarországi gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő több mint húszezer gyermek társadalmi integrációjával kapcsolatos dilemmák egy részére, különös tekintettel a roma származású fiatalok sikeres önelfogadtatása érdekében előttünk álló feladatok összetett jellegére.

A FŐSZEREPLŐ ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

1. Milyen személyes tulajdonságokkal jellemezhető a főhős?



2. A film alapján elemezze, hogy a főhős mindenkori lakókörülményei miként és miben határozták meg a lehetőségeit!

Lakókörnyezet	Péter lehetőségei: esélyek és korlátok
 A photograph showing the exterior of a multi-story apartment building. The building has a light-colored facade, several windows with white frames, and a central entrance area. The building appears to be in an urban setting.	

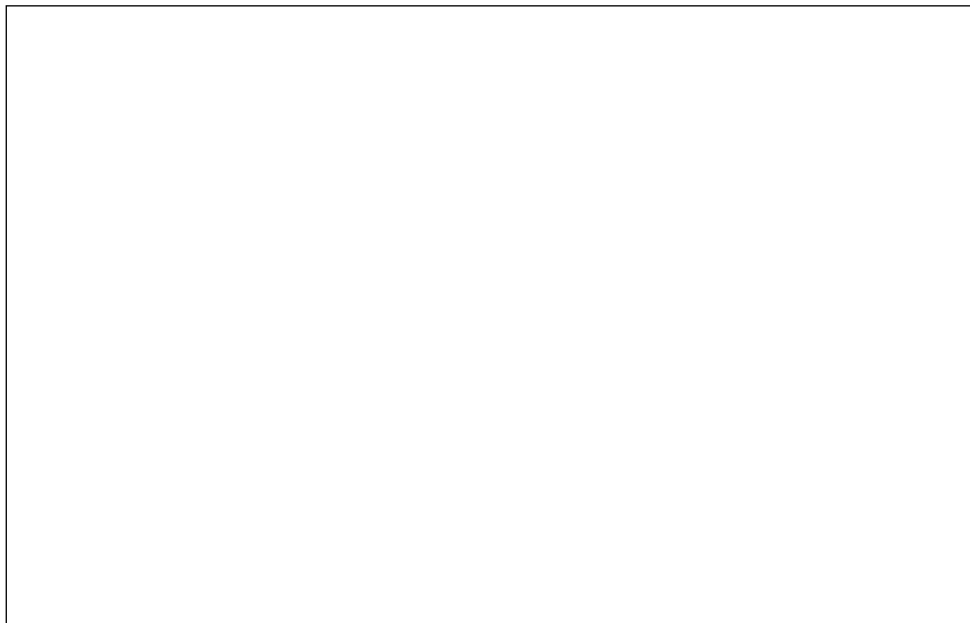


3. A film vizuális tartalmában és a narratíva szintjén is jelentős terjedelemben mutatja be a magyarországi gyermekotthonok működését, alapvető jellemzőit, tárgyi körülményeit és egy-egy részleg („család”) humán erőforrásának felépítését. A filmben megszólalók véleménye alapján gondolja végig, hogy a felsorolt tényezőkhöz kapcsolódva a gyermekvédelmi szakellátásban felnövekvő gyermek/ fiatal, illetve a saját családi környezetben élő gyermek/ fiatal lehetőségei között milyen hasonlóságok és különbségek vannak!

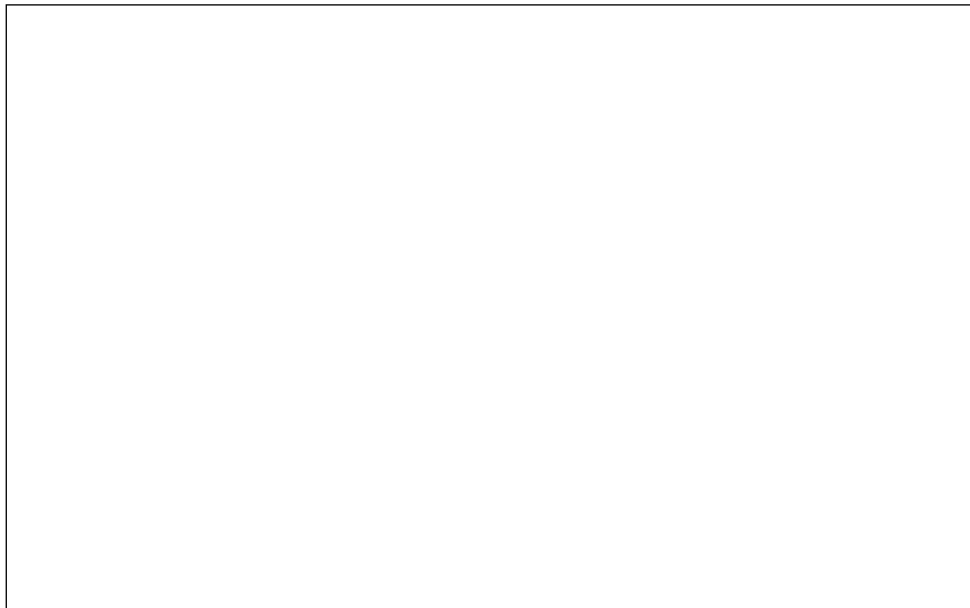
Gyermekvédelmi szakellátásban felnövekvő fiatal lehetőségei	Összehasonlítandó tényezők	Saját családi környezetben felnövekvő fiatal lehetőségei
	Biztonságérzet	
	Felelősségvállalás kialakítása	
	Tanuláshoz fűződő attitűd	

	Napi rutin	
	Háztartás fenntartásához szükséges alapvető ismeretek elsajátítása	
	Családon belüli szerepfeladatok elsajátítása	
	Szülő – gyerek közötti kapcsolat	

4. Figyelje meg, sorolja fel és röviden mutassa be a főhős boldogulását előmozdító személyeket és eseményeket!



5. Értelmezze a film címét a főhős szemszögéből!



Roma származásúak a gyermekvédelmi rendszerben és az állami gondozásban élő fiatalok társadalmi esélyei

A „*Valamit valamiért*” című film roma származású főhőse életének tekintélyes időszakát gyermekotthonban töltötte. Története okkal irányítja a figyelmet a hazai gyermekvédelmi rendszernek arra a sajátosságára, hogy a hálózat egészét tekintve a roma származású gyermekek száma felülreprezentált.²¹⁴ Másrészt a film a kevésbé informált, személyes tapasztalatokkal nem rendelkező laikus érdeklődő számára betekintést kínál a gyermekotthon formális működési sajátosságaiba, és ezáltal alkalmas eszköz arra, hogy az intézménytípussal kapcsolatos közgondolkodásban elterjedt előítéleteket árnyalja.

Már a kétezres évek elején szakmai konszenzus alakult ki abban a tekintetben, hogy nem csak a roma népességnek a népszámlálási adatok alapján mért aránya áll messze a valóságtól, de egyúttal az országban a gyermekkorú populáción belül is jóval magasabb létszámot képviselnek a roma származásúak, mint azt a hivatalos statisztikai adatok tükrözik. A roma gyermekek aránya majd' húsz évvel ezelőtt is elérte a 13 százalékot a teljes magyar gyermeknépességen belül.²¹⁵ A gyermekvédelmi ellátásba kerülő romák arányára, mivel az etnikai hovatartozás nyilvántartását a jogszabályok tiltják, csak indirekt módon következtethetünk. Fontos összefüggés, hogy a gyermekvédelembe bekerülők hozzávetőlegesen 80 százaléka a szegénység, elsősorban a lakhatási vagy a tágabb értelemben vett anyagi nehézségek miatt válik gondozottá.²¹⁶ A romák jövedelmi és a háztartások gazdasági viszonyaival kapcsolatos széleskörű elemzések három összefüggésben utalnak azokra a tényezőkre, illetve közvetve és részlegesen magyarázhatják azokat az okokat, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermekvédelmi rendszerbe a cigány gyermekek felülreprezentáltak.

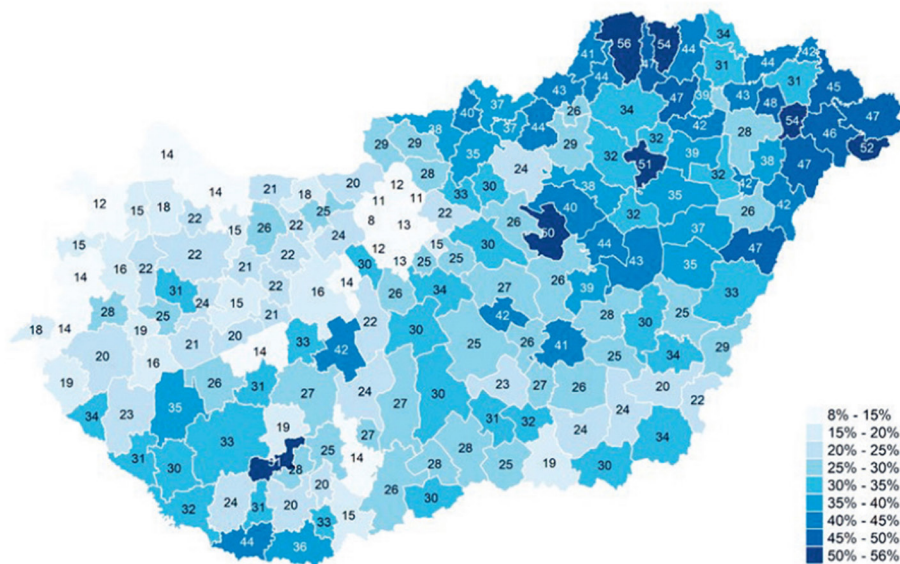
Egyrészt kétségtelen tény, hogy bár a szegénység nem etnikus jelenség, az etnicizálásra irányuló törekvések nem társadalmi tényekből, de sokkal inkább előítéletekből táplálkoznak. Magyarországon a szegénység valamilyen formájában érintettek túlnyomó része nem cigány származású, de a roma népesség lélekszámához képest jóval nagyobb arányban érintett, mint a többségi közösség. A háztartások szintjén végzett jövedelmi helyzet vizsgálatok már az ezredfordulón is azt mutatták, hogy a roma népesség több mint 80 százaléka ténylegesen a két legalacsonyabb jövedelmi decilisbe esik, azaz a cigányok

214 Rákó 2019a: 4–5; 124–125; Rákó 2014: 52. A gyermekvédelem hálózata Magyarországon a korcsoporti és a speciális igényeknek megfelelően tagolt összetett rendszert képez. Vö. Rákó 2014: 54–76.

215 Tara (szerk.) 2007: 33.

216 Tara (szerk.) 2007: 36.

négyötöde az ország legszegényebb 20 százalékát alkotók csoportjába sorolható.²¹⁷ A roma gyermekek a szegénységnek nagyobb arányban kitétek, mint nem roma származású társaik. Erre utal az, hogy a szocioökonómiai hátrányokkal jellemezhető cigány népesség földrajzi eloszlása egyenetlen és egybeesik azokkal a területekkel, ahol a szegénységben élők aránya is magasabb. A kortárs kutatásokban a szegénység regionális különbségeinek, és egy populáción belüli eltérő mértékének meghatározására szolgáló deprivációs vizsgálatok eredményei szemléletesen érzékeltetik, hogy a legnagyobb anyagi hátránnyal sújtott népesség ott található, ahol a romák aránya az országos átlagnál magasabb, és ott, ahol az öregedési index alapján a népesség korösszetétele a fiatalabb.²¹⁸



60. kép: Súlyos anyagi deprivációban élők aránya járásonként²¹⁹

A fentiekből okkal levonható következtetés, hogy bár nem minden roma szegény, de a legnagyobb hazai etnikai nemzeti kisebbségi csoportban élők többsége súlyos anyagi hátrányokkal jellemezhető, akik elsősorban az északkeleti

217 Janky 2006: 409. A vonatkozó hazai adatok egyébként összhangban állnak az európai tendenciákkal. Vö. O’Flaherty 2016.

218 Vö. az Előszóban bemutatott etnodemográfiai összefüggésekkel!

219 Tátrai 2022: 272. A kutatás az úgynevezett *small area estimation* módszertanával valósult meg és átfogó képet tükröz a hazai anyagilag deprivált népesség rendkívül kiengesztelt megoszlásáról.

és délnyugati országrészben, valamint a Közép-Tisza vidék belső periferiájának településein élnek.²²⁰

A szegénység a magyar gyermekvédelmi jog és a gyakorlat szerint önmagában nem elégséges veszélyeztetettségi tényező a gyermekek családból történő kiemelésére.²²¹ A gyermekvédelemmel foglalkozó szakemberek összhangban a jogi szabályozás elveivel és a vonatkozó kutatási tapasztalatok eredményeivel, a gyermek családból történő kiemelését olyan radikális megoldásként értelmezik, amely elkerülhetetlen károkat okoz a személyiségfejlődésben és a szocializációs folyamatban. A hatósági döntést megalapozó mérlegelés tárgya minden esetben egyéni és komplex környezettanulmányra épülő vizsgálat eredményeként kerül megfogalmazásra, a veszélyeztettség mértékének objektív megítélését feltételezi. Amennyiben az otthoni környezet tartós viszonyaiból következő hátrányok a gyermek szempontjából túlmutatnak a családból történő kiemeléssel és a védelembe vétellel óhatatlanul együttjáró „veszteség”, lélektani és fizikai megterhelés mértékén, akkor a veszélyeztetettséget elszenvető gyermek érdekében megtörténik a gondoskodásba vétel. A témával foglalkozó szakembereket régóta foglalkoztatja az a kérdés, hogy az objektív szabályok érvényesítésének szándéka ellenére mi az oka a roma gyermekek felülreprezentált arányának a gyermekvédelmi rendszerben. A kérdésre önmagában a szegénységnek való kitettség nem elégséges magyarázat, továbbá a vonatkozó kutatásokból kiderült, hogy a jelenség mögött összetett tényezők bonyolult halmaza azonosítható. A gyermekvédelmi gondoskodásban élő roma gyermekek nagy száma a szociális, gazdasági, társadalomlélektani és társadalompolitikai részfolyamatok összhatásának a következménye.²²²

A felülreprezentáltság összetett okrendszerének elemzése nehéz feladat. Először azért, mert a definiálható egyes tényezők intézményenként és az adott gyermekotthon rekrutációs környezetének eltérő jellemzői miatt különböző mértékben játszanak szerepet az egyes szinterek esetében. A téma általános szintű értelmezése legfeljebb arra alkalmas, hogy az egyes hatótényezőket körülírjuk. Az esetelemzés szintjén szem előtt kell tartani, hogy a gyermekotthonokban élő gyermekek minden egyes története olyan önmagában álló és értelmezhető komplex sors, amelyet csak szituatív módon, azaz saját feltételei szerint szabad vizsgálni.

A gyermekotthonba kerülés legfontosabb konkrét okai között előkelő gyakorisággal tűnik fel az iskolakerülés. Az iskola elutasítása és az elégtelen iskolai

220 Janky 2006: 411.

221 Tara (szerk.) 2007: 10; Gyermekvédelmi törvény 5. §.-a szerint a veszélyeztettség „olyan – magatartás, mulasztás vagy körülmény következtében kialakult – állapot, amely a gyermek testi, értelmi, érzelmi vagy erkölcsi fejlődését gátolja vagy akadályozza.”

222 Tara (szerk.) 2007: 13.

munka ugyancsak számos és egymást erősítő tényező következménye. A roma gyerekek sikertelensége, az évisméltések és a kapcsolódó frusztráció fontos háttérét képezi az iskolakerülő magatartás kialakulásának.²²³ A kutatások szerint a tanulási sikertelenség oka a kiinduló családi hátránytényezőket kevés hatékonysággal kompenzáló köznevelési és közoktatási intézményekben tovább halmozódó hátrányok szinergiája, ami a serdülőkorban tetőző pszichoszociális bizonytalanságokkal társulva szinte szükségszerűen vezet az iskola elutasításához. Az iskola és az otthon között a roma közösségek értékvilágából levezethető fontos különbség, hogy a családban a serdülő korúakat már felnőttként, míg pedagógiai szempontból az oktatási intézményben még gyermekként kezelik.²²⁴ A kettős elvárásrendszer metszetében a roma gyermekekkel kapcsolatos ellentmondásos szerepeltvárások olyan helyzetet teremtenek, amelynek egyidejűleg nehéz megfelelni.

Az iskolakerülésben a középosztályi normatív elvárásokhoz és értékvilághoz igazodó iskolai rendszernek megfelelés nehézsége kiemelt szerepet játszik. A tanulás a mélyszegény roma családokban ritkán válik normává, mivel kevés a környezetben tapasztalt pozitív minta vagy az iskolázottság révén kiemelkedő példa, de gyakran maga a lakókörnyezet is kedvezőtlen a tanuláshoz. Az iskolai tanulást értéként tudatosító motiváció a hátrányos helyzetű és szegregált környezetben élő családok esetében elvétve válik a nevelés részévé.

A sikertelenség és a gyenge szülői támogatás mellett a korcsoport hatások képezik azt a harmadik elemet, amely kiemelt szerepet játszik a roma gyermekek iskolakerülésében. Kutatásainkból, például az egyik északkelet-magyarországi kisváros szegregátumi iskoláját vezető igazgatóval és tanárokkal készült interjúk alapján kirajzolódik, hogy a roma (elsősorban itt a romungró) gyerekek cselengővé válásában a saját korosztályi minták meghatározó szerepet játszanak.²²⁵ 2023 őszén megismételt interjúk alapján megfigyelhető, hogy az egyébként is gyenge hálózati kapcsolatokkal rendelkező roma családok önszegregatív stratégiája fokozatosan erősödik, a találkozási helyzetek kerülése a többségi társadalom tagjaival általános, és a gyerekek magatartását is befolyásoló tényező, ami előhívja az iskolakerülési hajlandóságot.

Az iskolakerülés mellett a gyermekvédelmi kiemelés és a gyermekotthonokba kerülés fontos további oka az anyagi depriváció, ami ugyancsak összetett tényezőrendszerként értelmezhető. Az anyagi depriváció oka, hogy a roma családok esetében az elégtelen vagy kevés jövedelem miatt a kedvezőtlen higiéniai körülmények, a lakhatási viszonyok és a rossz vagy hiányos táplálkozás élethetetlen

223 Farkas–Rácz–Szabolcsi 2014: 31.

224 Farkas–Rácz–Szabolcsi 2014: 31.

225 *Hídon túl. Nagyecsed*. Kisvilágok 4. dokumentumfilm, Biczó–Szabó 2019. <https://gygyk.unideb.hu/node/507>

körülményeket eredményeznek. A szülők életkörülményeiből és az aluliskolázottságra visszavezethető kiszolgáltatott munkaerő-piaci helyzetből következő anyagi depriváció miatt kialakuló veszélyeztetettség a gyermekotthonba kerülés egyik fő oka.²²⁶ Különböző nyírségi és hajdúsági szegregátumokban végzett kutatásaink eredményei alapján gyakori tapasztalat, hogy a hátrányos helyzetű roma családok esetében a szegény lakhatási körülmények kezelhetetlen helyzeteket, etnikai gettókat eredményeznek a településen belül, és ezzel magát a települést is elszigetelik.²²⁷ A leromlott szegregátumi környezetben komfortnélküli lakóépületekben élő 20-25 fős háztartások kondíciói gyakran nem érik el a gyermekek minimális szükségleteinek biztosításához szükséges életminőséget. Mindemellett a roma származású gyermekek családból történő nagyobb arányú kiemeléséhez számos további tényező is hozzájárulhat.

A roma gyermekekkel szembeni előítéletesség jelenléte a gyermekvédelmi rendszerben kutatások által detektált jelenség.²²⁸ Természetesen nem arról van szó, hogy az előítéletes attitűd rendszerszintű. „Inkább azt gondoljuk, hogy az a társadalmi klíma, az a romákkal szemben kialakult és csak nehezen módosítható közfelfogás, amiről számtalan hazai vizsgálat, közvélemény-kutatás tanúskodik, teremt meg azt a feltételrendszert a maga struktúrájával és működési mechanizmusaival, ami alapján a gyermekvédelem e fontos intézménye sem tud kliensei számára származástól független, elfogulatlan bánásmódot biztosítani.”²²⁹ A kutatások csupán azt jelzik, hogy a roma gyermekek családból történő kiemelésakor a hátránytényezők kritikus halmozódása miatt, a többségi normáktól történő szélsőséges eltéréstől befolyásolva a szakemberek hajlamosak lehetnek radikális döntést hozni.²³⁰ A gyermekvédelmi szakemberekkel végzett kutatások azt tükrözik, hogy a romák eltérő szociokulturális jellemzőit hajlamosak egyfajta devianciaként értelmezni, ami feszültséghez és konfliktushoz vezet.²³¹ A tendencia legalábbis kirajzolódik: „a roma gyermekek elhelyezésében szerepet játszik az etnikai származás: a roma gyermekek nagyobb valószínűséggel kerülnek lakás- vagy gyermekotthonokba, mint nevelőszülőkhöz. Az állami gondozott roma gyermekeket egyszerre éri hátrány etnikai származásuk miatt és azért, mert állami gondoskodásban élnek. Ugyanakkor szinte alig talákoztunk olyan szakellátási intézménnyel, ahol a roma etnikai identitás erősítése része lenne a nevelési

226 Tara (szerk.) 2007: 40.

227 *Válaszúton. Hosszúpályi*, Kisvilágok 6. dokumentumfilm, Biczó–Szabó 2021. <https://gygyk.unideb.hu/node/507>, valamint Pénzes–Pásztor–Szikszai 2022: 29–42.

228 Rác 2014: 29.

229 Herczog–Neményi 2007: 6.

230 Tara (szerk.) 2007: 41.

231 Herczog–Neményi 2007: 12.

programnak vagy ahol tudatosan törekednének arra, hogy a gyermekekben a roma emberekről pozitív kép alakuljon ki, ellensúlyozva ezzel a médiából vagy a mindennapi élet során őket elérő romaellenes véleményeket.²³² A roma gyermekek bekerülési valószínűsége a gyermekvédelmi rendszerbe országos szinten hozzávetőlegesen két és félszer magasabb, mint a nem roma származásúaké.²³³

A roma gyermekek felülreprezentáltsága természetesen okkal irányította a kutatók figyelmét arra a kérdésre, hogy milyen esélyei vannak a rendszerbe bekerült gyermekeknek. A vizsgálatok rámutatnak arra, hogy a gyermekvédelmi hálózat egyes intézményei erősen kitettek a lokális adottságnak, a földrajzi és kulturális környezet meghatározottságainak. Mindez azt jelenti, hogy a védelemben bekerült gyermekek számos hozott determinációja óhatatlanul rányomja bélyegét az intézményben folyó hátránykompenzáló és integrációs nevelőmunkára.²³⁴ A rendszerben érintett gyermekek többsége komplex pszichológiai hátrányokkal küzd, amelyek jellemzően a hospitalizációból – intézményi élet hosszú időtartama alatt kialakuló magatartászavarból – és a szeparációs – a szülőltől történő elszakadás miatti és esetenként kórossá váló – szorongásból erednek.²³⁵ A helyzet kezelése rendkívüli szakmai felkészültséget, tudatosságot követel, és párhuzamosan támaszkodik az esélyegyenlőség, a méltányosság és az inklúzió érvényesítésére.²³⁶ Mindhárom sorolt tényező esetében fontos szerepe lehet a jó gyakorlatoknak, a gyermekotthonokban a roma gondozottak érdekében alkalmazott mintaképző és funkcionálisan pozitív eljárások rendszeresítésének.²³⁷ A szakemberek a jó gyakorlatok alkalmazásával a gondozott gyermek esélyeit összetett módon és egyidejűleg több szintéren igyekeznek javítani. Egyrészt a gyermekvédelmi szolgáltatásokba történő új elemek bevezetésével, ezek többségében a prevenciót szolgálják annak érdekében, hogy elkerülhető legyen a teljes elszakadás a családtól.²³⁸ A preventív szemlélet érvényesítése a veszélyeztetett családok kohéziójának erősítését célozza annak a lehetőségnek a fenntartásával, hogy a gondozottak családi reintegrációjára valódi esély nyíljon.

Továbbá a gyermekotthonokban élő gyermekek esetében a személyes önazonosság, a roma származásúaknál az etnikai identitás fejlesztése fontos feladat a rendszerből történő kikerülés utáni sikeres élethez. Mivel a többségi környezetben az előítéletesség mindennapos tapasztalat, ezért az ezzel történő felnőttkori

232 Pacziga et al. 2011: 7.

233 Rákó 2014: 92.

234 Herczog–Neményi 2007: 8.

235 Varga 2012.

236 Varga 2015: 241–271.

237 Rákó 2019b: 83–90.

238 Rákó 2019b: 86.

megküzdés egyik pillére lehet a tudatosan ápolta roma önazonosság. Az intézményi tapasztalatok szerint az identitás erősítése, de gyakran megalapozása az esélyegyenlőség megteremtésének kulcseleme, a koherens személyiségfejlődés előfeltétele.²³⁹ „Gyermekeink közel 80%-a roma származású. A nálunk nevelkedő gyermekek és fiatal felnőttek identitástudatával súlyos problémák vannak. Sem magyarságukat, sem cigányságukat nem tudják megfelelőképpen megélni, átélni.” (...) „cigány gyermekeink többsége megvetette saját népét, csak negatívan nyilatkoztak. Nem tudták elképzelni, hogy cigány párt válasszanak maguknak, vagy olyan helyre menjenek lakni, ahol a közelben cigányok élnek.”²⁴⁰

Végül, de nem utolsó sorban a jó gyakorlatok révén elérendő cél lehet a rendszerben dolgozó szakemberek és intézmények együttműködésének fejlesztése, illetve a szakmai személyiség gondozása, ami a lelkileg megterhelő és állandó pszichikai kitétséget jelentő munkatevékenység miatt bekövetkező kiegészítő meg-előzésének lehet az eszköze.²⁴¹

A „*Valamit valamiért*” című dokumentumfilm egy gyermekotthonban felnevelkedett egyetemista életútján keresztül enged bepillantást a gyermekvédelmi rendszer működésébe. Ahogy az a bemutatott esetből is kiderül, az intézményi nevelés sikerének egyik fontos mércéje az általános iskola befejezését követően a továbbtanulási mutató alakulása. A statisztikai adatok szerint a gyermekotthonokban felnőtt fiatalok többsége legfeljebb valamilyen szakma tanulását tűzi ki célul, illetve a megszerzett kompetenciák és ismeretek ezt teszik lehetővé. A nyolcosztály elvégzése után a gyermekek mindössze 16%-a kezdi meg tanulmányait érettségit adó intézményben és alig több mint 4%-a jár gimnáziumba.²⁴² A gyermekvédelemben gondozottak társadalmi integrációjának előmozdítása szempontjából a magasabb és piacképes végzettség megszerzése kulcskérdés. Péter története arra világít rá, hogy az egyéni képességek, valamint céltudatosság és a következetes gyermekvédelmi pedagógiai munka szerencsés találkozása kitermelheti azokat a mintaképeket, akik a sikeres integráció példái lehetnek.

239 Rákó 2019b: 86.

240 Rákó 2019b: 86–87. Az idézett szövegrészletek a Család-, Ifjúság és Népesedéspolitikai Intézet gyermekvédelmi jó gyakorlatainak példatárában kerültek közzésre. Család-, Ifjúság- és Népesedéspolitikai Intézet (ncsszi.hu)

241 Rákó 2019b: 86.

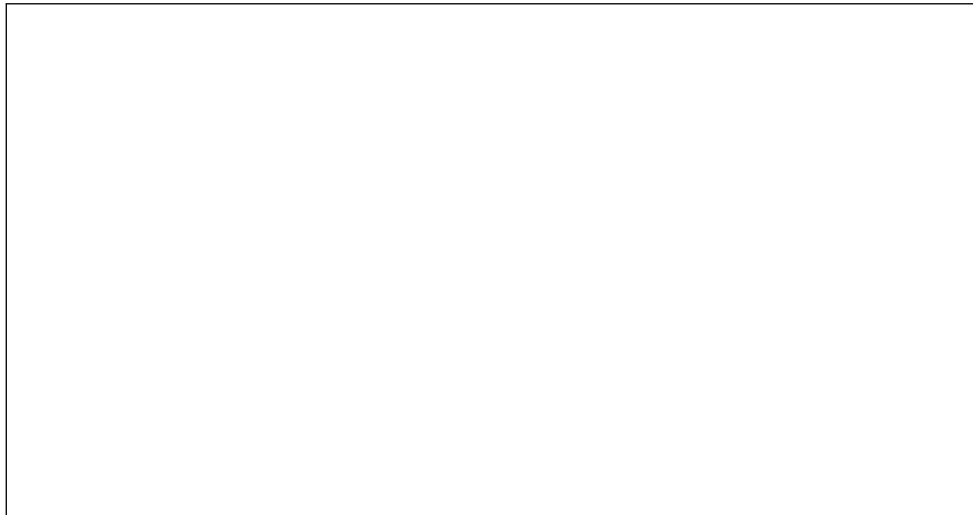
242 Rákó 2014: 56.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ KIEMELT TÁRSADALMI PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

A gyermekvédelmi szakellátásban élőkkal szemben napjainkig számos negatív előítélet fogalmazódik meg, általában személyes tapasztalat nélkül. A következőkben néhány kiemelt, a filmből vett gondolat alapján a gyermekvédelemben felnőtt fiatalok esélyeinek megértésével, a rendszer működésének nehézségeivel, korlátaival foglalkozunk.

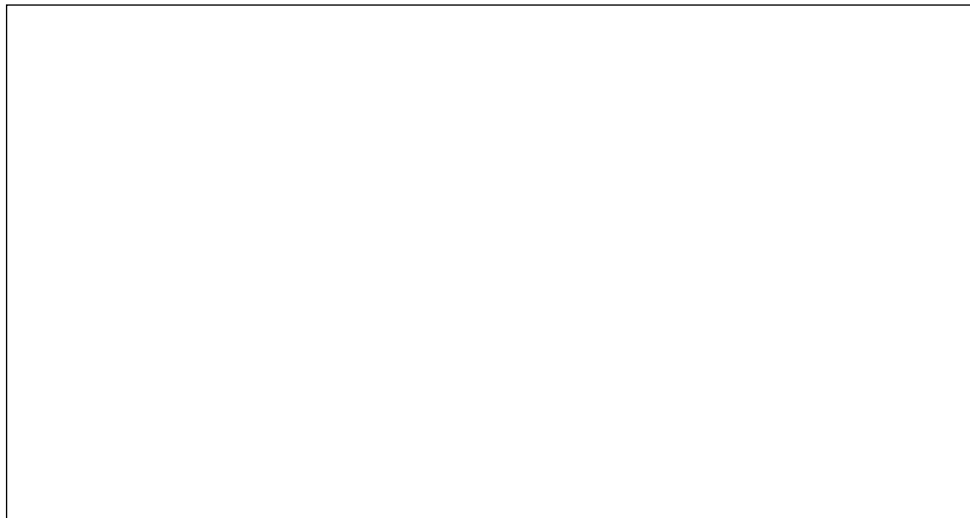
1. „Itt [a gyermekotthonban – a szerzők] több mindent elérhetek, mint amit otthon elérhettem volna. Úgyhogy ezt nehéz volt megérteni. Ezt kellett. El kellett jutni addig a pontig, amíg az ember rájött, hogy jó helyen van, és több mindent elérhet, mint otthon.” – Péter (részlet a *Valamit valamiért* című filmből)

Értelmezze a fenti idézetet!



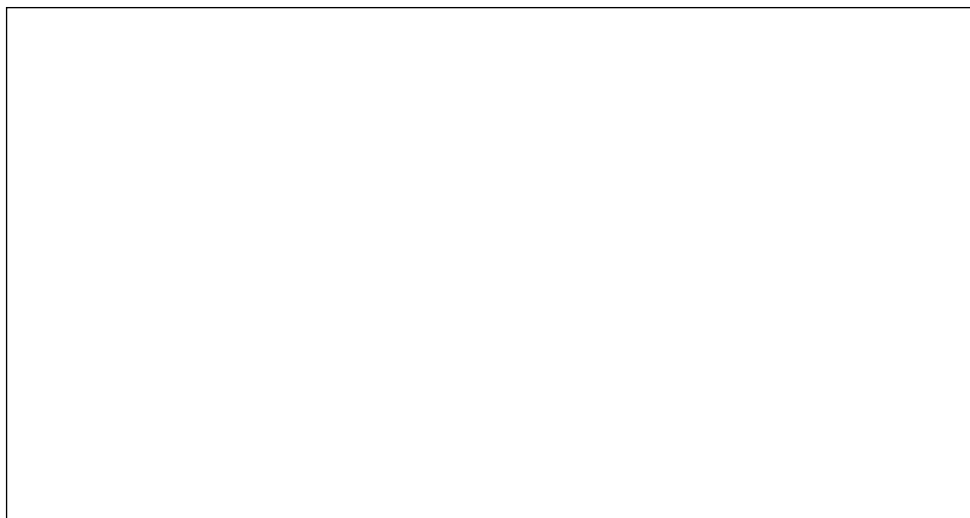
2. „Ő [Péter – a szerzők] elfogadta azt a helyzetet, amibe ő belecsöppent, amit neki dobott az élet. [...] és hány gyerek van, aki hárítja ezt, és nem hajlandó ezt elfogadni. És én azt is értem. És mit várunk azoktól a gyerekektől, akik veszélyeztető körülmények közül kerülnek be. De nekik az anyjuk, az apjuk, bármit megtehet. Az mind rehabilitálható. És vágynak vissza. Nagyon-nagyon sokan vágynak vissza abba a veszélyeztető környezetbe, amiből őket az ő érdekük miatt kiemelték.” – intézetvezető (részlet a *Valamit valamiért* című filmből)

Értelmezze a fenti idézetet!



3. „Péter esetét mutogatni kell. Nem általános. Ez egy, ez a fiú egy csoda. Túlzás nélkül mondom. Ne nagy szavakat használjunk. Tehát ilyen gyereket én nagyon-nagyon azt kívánok nektek, hogy találjatok még a magyar gyermekvédelmi szakellátásban.” – intézményvezető

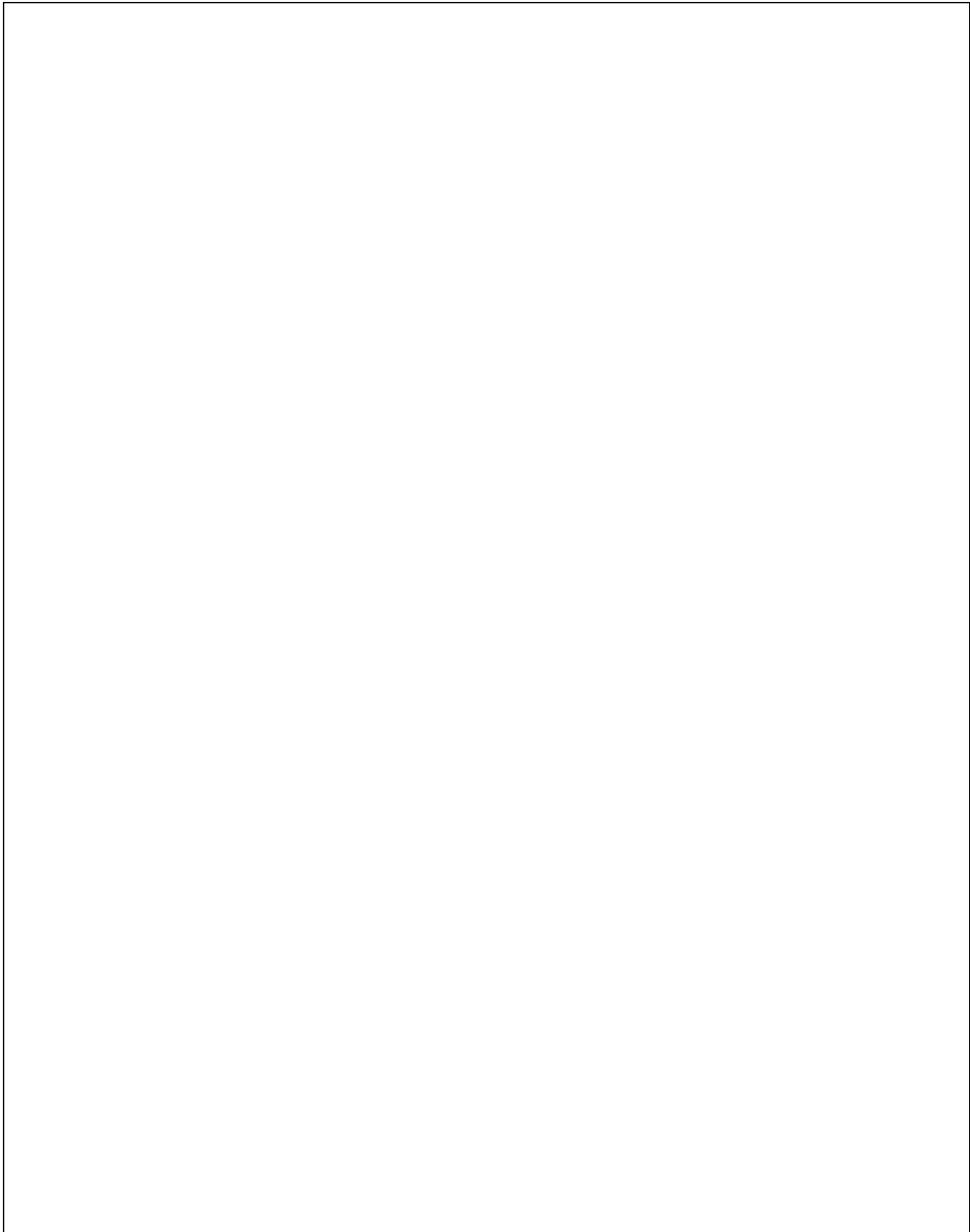
A fenti idézet alapján gondolja végig, mi lehet az oka annak, hogy Péter története kivételesnek tekinthető?



4. Szedjen össze a magyar társadalomban elterjedt sztereotípiákat a gyermekvédelmi szakellátásban élőkkel szemben, majd a filmben bemutatott életút függvényében határozzanak meg olyan, a főhősre jellemző tulajdonságokat, amelyek cáfolhatják a közítélkezést uraló sztereotípiákat!

Sztereotípiák a gyermekvédelmi szakellátásban élőkkel szemben	Sztereotípiák cáfolata a filmből vett példák alapján

5. A film főhőse az egyik nevelőtől a kőműves ismeretek mellett milyen fontos, a munkával kapcsolatos tudást és képességeket sajátított el? A film alapján sorolja fel, majd fogalmazza meg álláspontját azzal kapcsolatban, hogy mi a jelentősége a megismert „mester-tanítvány” kapcsolatnak a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő fiatalok esetében!



„Óvónő akartam lenni” - Vali filmje

Játékidő: 54'10”

Helyszín: Debrecen, Nyíracsaád, Hajdúböszörmény

Kulcsszavak: nevelőszülő, hátrányos megkülönböztetés, gyermekotthon, etnikai identitás



61. kép: Óvónő akartam lenni

A történet másik fontos cselekményszála a családi múlt titkainak elbeszélése, az édeszüllők utáni nyomozás részleteinek és eredményeinek a feltárása.



62. kép: A múlt titkainak nyomában...

Vali, a film főhőse nem egészen háromévesen került nevelőotthonba öccsével, majd Nyíracsaádra roma származású nevelőszülőkhöz. Története az életút fordulópontjainak az emlékezés-folyamatból kibontakozó drámája.

A nemzetiségi óvodapedagógus cigány/roma szakirányon tanuló roma származású hallgató eddigi életpályája a folytonos küzdelem, az akarat és a kitartás kivételes példája.

A dokumentumfilm megidézi Vali származása miatt megélt kirekesztésének eseményeit az óvodától az iskoláig.

Vali útja a minden nehézség ellenére talpon maradni akarás története, ami a nézőben megrázó erővel tudatosítja kivételes helyzetét. Emellett az életút megkerülhetetlen eleme a főhős szembesülése az etnikai identitás kérdésével, ami a környezetéből érkező hatások következményeként fokozatosan vált személyiségfejlődésének kulcskérdésévé.

A film jelenetei – néhány kiegészítő felvételtől eltekintve – négy fontosabb helyszínen kerültek rögzítésre.

A főszereplő debreceni otthonában, Nyíraczádon – Vali nevelőanyukájánál, ahol felnevelkedett – a hajdúböszörményi Kincskereső óvodában, ahol óvodapedagógiai gyakorlatát töltötte, valamint a debreceni Erdőspuszták egyik festői helyszínén, a Ve-keri-tónál.

A film vizuális felépítésével, a beállításokkal az alkotók kifejezetten arra törekedtek, hogy az elbeszélés drámai tartalmának kibontakozási folyamatát a néző szemszögéből jól követhetővé tegye. Ezt a célt szolgálják Vali roma szakkollégiumi mentorának értelmező megszólalásai, amelyek a történet meghatározott pontjain magyarázzák a cselekményt.



63. kép: Vali szakkollégiumi mentora



64. kép: Gyakorlati vizsgára készülés közben



65. kép: Játék közben

A film jó példája a saját sorsát rendkívül hátrányos helyzete ellenére sikeresen irányítani képes személyiségnek.

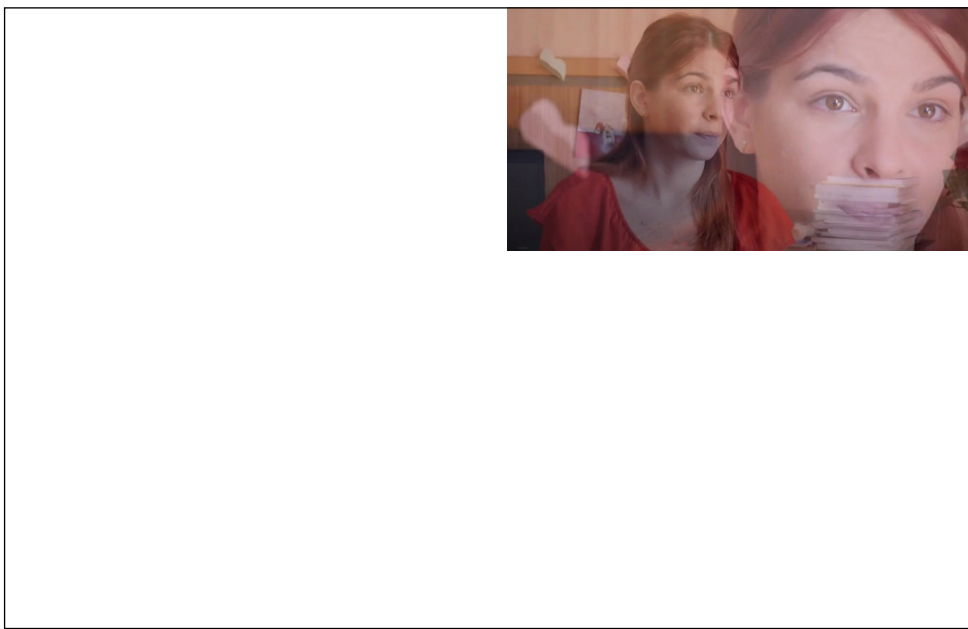


66. kép: A főhős és párja debreceni otthonukban

Ma Magyarországon a roma származású, nevelt gyermekként felnőtt fiatalok érvényesülési esélyei összehasonlíthatatlanul rosszabbak, mint a családban felnövekvő kortársaiké. Vali története azonban azt is bizonyítja, hogy amennyiben a személyes késztettségtől motivált fiatal a környezetben elérhető támogatásért megküzd, és erre mindenkori környezete fogékony, akkor a „csoda” sem lehetetlen.

A FŐSZEREPLŐ ÉLETÚTJÁNAK ELEMZÉSE

1. Milyen személyes tulajdonságokkal jellemezhető a főhős?

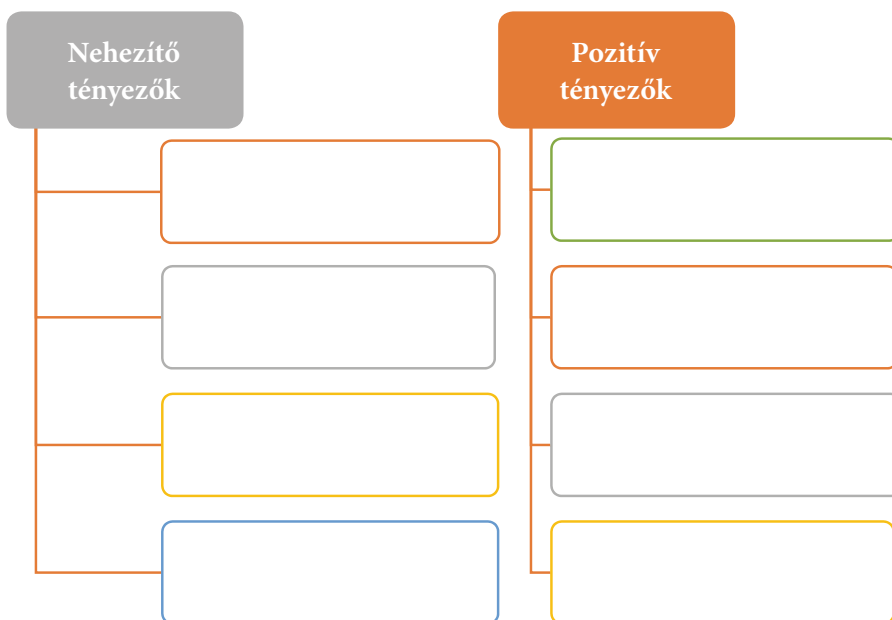


2. Az alábbi ábra a film főhősének a lakóhelyeit mutatja. Az egyes helyszínekhez kapcsolódóan fogalmazza meg az életút fordulópontjainak jellemzőit!

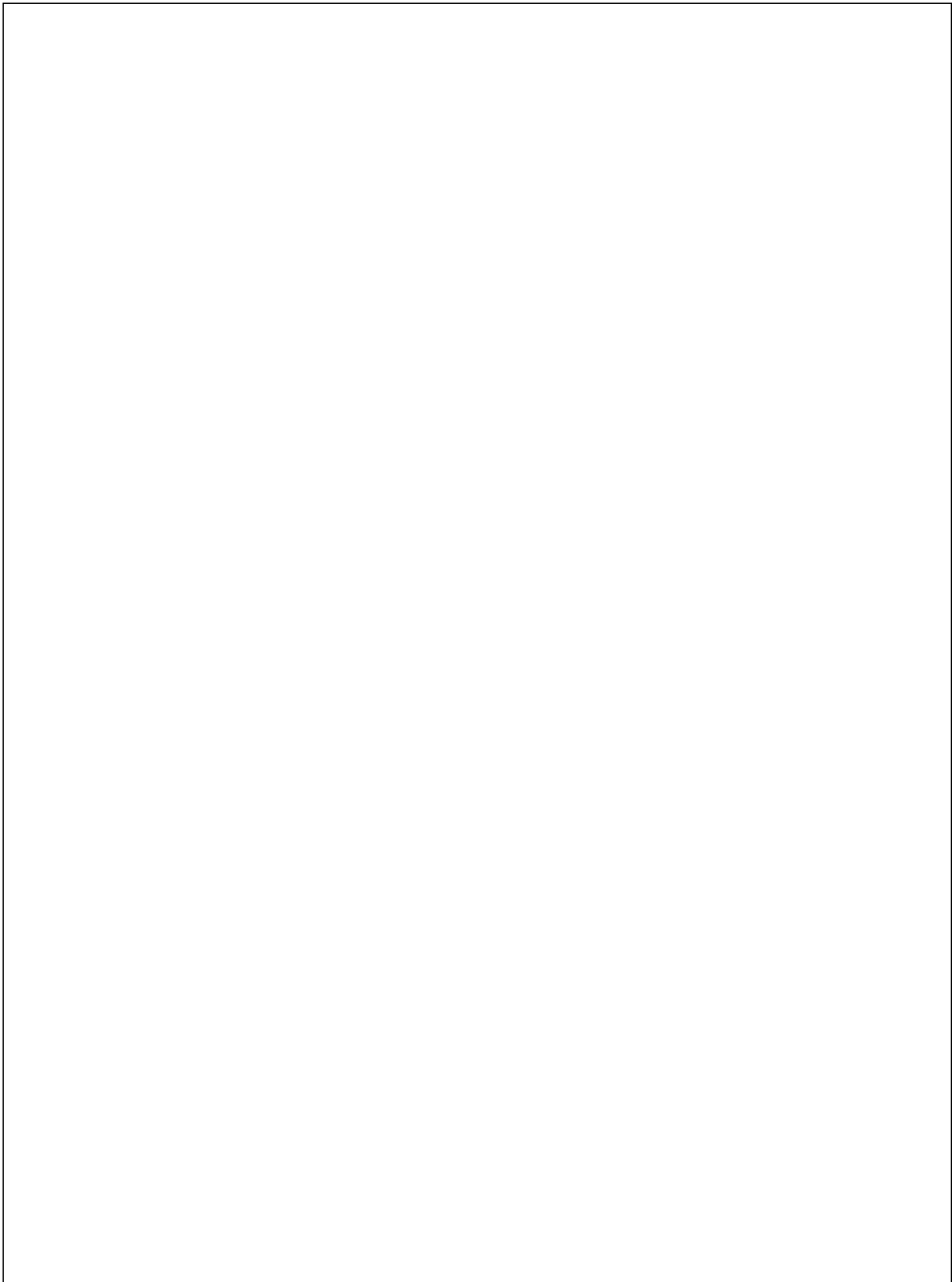
Martinka	Gyermekotthon	Nevelőszülőnél	Önálló élet
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3. Mit jelent a „kiszolgáltatottság” a főhős életében?

4. Sorolja fel, hogy milyen külső tényezők hátráltatták Valit a boldogulása során, és mely tényezők mozdították pozitív irányba!



5. A film alapján határozza meg, hogy a főhőst ért számos negatív, hátráltató tényező ellenére miért és miként válhatott belőle a diplomaszerezés kapujában álló kiegyensúlyozott ember?



Etnikai identitás

Az „*Óvónő akartam lenni*” című film fiatal főhőse élettörténetének kulcselemként beszél a felnőtté válás teljes időszakát átható identitáskeresés és identitás-építés folyamatáról. A roma kisebbségi léthelyzet kétségtelenül egyik legnagyobb kihívása az önazonosság kérdése. A romák különböző csoportjait kulturális okokból és az eltérő környezeti helyzet miatt az etnikai identitás, tehát a származáshoz köthető önazonosság más és más mértékben foglalkoztatja. Az etnikai kisebbségi csoportban élő egyén szemszögéből a kérdés számtalan formában válik témává személyes sorsára vetítve, valamint a közösségéhez tartozása miatt. Ahogy azt Vali története példázza, a roma származású fiatalok életútjának fontos dilemmáját képezi, hogy miként lehetséges összehangolni a személyes identitást és az önazonosság egzisztenciális vetületét azzal, ha valaki egy többnyire hátrányosan megkülönböztetett etnikai csoport tagja. Napjainkban a romák etnikai identitásfolyamatainak értelmezése a kisebbségi közösség szociokulturális folyamatainak tanulmányozása szempontjából kiemelt téma terület.

Az identitásnak, az önazonosságtudatnak alapvetően két vetülete különíthető el, a személyes és a szociális identitás. Erik Erikson a téma kiemelkedő kutatója szerint „az identitás: a személyes azonosság és folyamatosság szubjektív érzésének megléte [...] Egyedülálló egységgé ötvöződik benne mindaz, ami adott [...] a szabadon választható szerepekkel, foglalkozási lehetőségekkel, felkínált értékekkel.”²⁴³ A téma terület kutatóinak álláspontja, hogy a két aspektus szigorúan nem különíthető el egymástól, mivel az egyén önazonosságának személyes viszonylata, tehát tudása önmagáról és ennek meghatározottsága a társadalmi környezeti feltételek által, dinamikus kapcsolatként írható le. Minden egyén olyan tagja a társadalmi életközösségének, aki önazonosságtudatának kibontakozására és tulajdonságaira befolyást gyakorol a szociális közege, illetve ennek eredményeként a személy az identitásában megalapozott cselekvőként visszahat arra a környezetre, ahol él. Az identitás alapvetően pszichikus és tudati képződményként az egyén koherenciájának biztosítója, amelyben tükröződik a társadalom működése.

Az identitáskomplexumnak a modern társadalmakban lehatárolható egyik fontos komponense az etnicitáshoz köthető értékkepzetek és értékelemek rendszere. A személyes identitás összefüggésében ez azt jelenti, hogy az egyén önazonosságának fontos tartópillére az a kulturális és társadalmi értékekből táplálkozó meggyőződése, mely szerint a csoportjához tartozását a közös származás tudata alapvetően határozza meg. Az etnikai csoport lényegi jellemzője, hogy tagjaik

243 Erikson 2002.

személyes identitásuk egyik központi elemeként támaszkodnak az etnikai csoporthoz tartozásukkal kapcsolatos ismereteikre és tapasztalataikra.²⁴⁴

Az egyén szemszögéből jól érthető, fontos pszichikai és funkcionális törekvés, hogy a személyes identitását meghatározó komponensek között egyensúlyra törekszik. Az etnikai identitását reprezentáló értékelemeket összehangolja az egyéb szerepeihez köthető értékkomponensekkel, például a nemi, családi és rokonsági kapcsolataiból következő, társadalmi vagy munkahelyi szerepeivel társított identitástényezőkkel. A harmonikus személyiség identitása koherens, és az egyén szemszögéből az alkotóelemek stabil rendszerét feltételezi.

Az identitáskomponensek és az ezáltal meghatározott társadalmi szerepek között azonban kialakulhat működési zavar. Amikor az egyén azonosságtudatát kikezdi az önmagával összefüggésben, a társadalmi mindennapok cselekvő személyeként szerzett újabb ismeretei, a koherencia könnyen megbomlik, és ekkor az identitás válságáról beszélhetünk. Ennek a krízishelyzetnek gyakori tünete, hogy az egyén különböző szerepei közötti összhang szerepkonfliktusokat eredményez.²⁴⁵

A kategorizáció problematikája

A társadalomkutatókat régóta foglalkoztatja a roma kisebbségi közösségben élő személyek etnikai identitásának kérdése.²⁴⁶ Az érdeklődés egyik oka, hogy az etnicitás minőségét és jellemzőit a hazai cigányság esetében az alkalmazott leíró kategóriák nem képesek egyértelműsíteni. A „Ki a roma?” kérdésre adható válasz nem evidens, mert a kategorizáció során figyelembe vett szempontok rendszere számos olyan változót tartalmaz, amelyek párhuzamos érvényesítése az etnikai identitás jellemzőinek leírásakor egymást kizáró definíciókat eredményez.

Az etnikai csoporthoz tartozás általánosan elfogadott gyakorlata az önbevallás.²⁴⁷ Ennek korlátaira a roma közösségek esetében kutatók generációi mutattak rá, elsősorban a népszámlálások során felmerült anomáliákkal összefüggésben. A kutatások azt is megállapították, hogy az önbevallás függ a

244 Az etnikai csoportok egymásról formált képének dinamikájával kapcsolatban lásd Kotics József magyar-román relációban végzett vizsgálatát. Kotics 2013: 105–140.

245 Vö. Géczy 2022: 22–23.

246 Dupcsik 2009: 16–19.

247 Az önbevallás mellett a kategorizáció két további bevett szempontja a külső besorolás és a szakértői besorolás.

társadalmi helyzettől, és befolyásolja a stigmatizáció és a diszkrimináció mértéke.²⁴⁸ A magyarországi népszámlálási adatok, amint az közismert, a ténylegesen rendszeresen nagyságrendekkel kisebb roma népességet mutatnak ki. Míg 2011-ben önbevallás alapján 315.000 személy sorolta be magát a cigány nemzetiséghez tartozónak, addig 2022-ben nem egészen 210.000, míg a szakértői becsléssel végzett vizsgálatok esetében a közel egymillió romával kalkuláló kutatói megállapítások is előfordulnak. A roma etnikai identitás szempontjából az adatok közötti nagyságrendi eltérés módszertani háttére itt kevésbé fontos. Ellenben hangsúlyozni kell, az önbevallás módszerével azonosított meglepően alacsony statisztikai szám jelzi, hogy a roma népesség többsége nyílt identitásvállalását tekintve rejtőzködő csoportot képez.²⁴⁹

A helyzet egy, a roma etnikai identitás kérdését érintő alapvető dilemmára világít rá. Kit tekintünk cigánynak? Azt, aki önmagát cigányként tartja számon, vagy azt, akit környezete romaként sorol be? A külső kategorizáció, tehát a többség szempontjai nincsenek összhangban a kisebbség önképével. A külső és a belső nézőpont között kimutatható differencia az etnikai identitás alakulását döntően befolyásoló tényező. A kutatásokból tudható, hogy a többségi külső nézőpont és kategorizációs gyakorlat tényleges hatást is gyakorolhat a kisebbségi identitás kibontakozására és működésére.²⁵⁰ Az érzékelt diszkrimináció és stigmatizáció okkal hívhat elő rejtőzködő identitásstratégiát, míg a pozitív, elfogadó környezet az etnikus kulturális tulajdonságok – nyelv, szokások – fenntartására ösztönöz.

A roma etnikai identitás jellemzése azonban nem csak a külső nézőpontból konstruált és a belsőként megélt életvilág kategorizációs gyakorlatából levezethető különbségek miatt nehéz feladat. Látnunk kell, hogy a roma/cigány etnonim többségi használati módja is hozzájárul az identitás értelmezésének leegyszerűsítő eljárásához. A kisebbségi etnikai nemzeti csoport homogén megnevezése – cigány vagy roma – a magyarországi cigányok szociokulturális diverzitásának figyelmen kívül hagyását eredményezi, elleplezi azt a tényt, hogy a történeti eredetüket, nyelvüket, szokásaikat, életmódjukat és értékrendjüket tekintve is rendkívül különböző közösségek. A cigányság alapvető jellemvonása, hogy heterogén társadalmi csoport. A romungró, beás, oláh cigány, kárpáti vagy szintó csoportok etnikus identitásalkotói alapvetően különböznek. Mindez rávilágít arra, hogy a roma identitás plurális kategória, és csak többes értelemben, mint „roma identitások” nyer konkrét jelentést.

248 Pénzes–Tátrai–Pásztor 2018: 6.

249 Vö. Feischmidt 2010: 14.

250 Vö. Stewart 2010: 44–46.

Kisebbségi etnikai identitás

Ami minden roma csoport identitásának, a nyilvánvaló differencián túl, általános közös eleme, az a kisebbségi léthelyzet. Ez még azokban a Magyarországon egyre többször előforduló lokális társadalmakban élő romák esetében is igaz, ahol a települési szinten a kisebbség többségbe, esetleg abszolút többségbe került. Annak ellenére, hogy a települési szintű etnikai gettósodás folyamatai sok térségben eredményeznek olyan falvakat, melyek lakossága teljesen roma, vagy keletkeznek olyan mikrorégiók, ahol a többséget a cigány származásúak alkotják, országos léptékben a romák identitását alapvetően a kisebbségi tudat határozza meg.²⁵¹ A kisebbség tehát olyan etnikai identitáskomponens, amely nem a roma csoportok kulturális sajátosságaiból és nem a népességviszonyok számszerű arányaiból következik. A kisebbségi tudat általános értelemben a hátrányos helyzetből, vagy a többséghez mért megkülönböztetésből következő komplex szociálpszichológiai jellemvonás.²⁵²

A roma etnikai identitás általános attribútumaként meghatározott kisebbségi tudat a cigányság identitásfolyamatainak alakulására döntő hatást gyakorol. Identitásfolyamatnak nevezzük azokat az önazonosságtudat működését és változását kísérő mechanizmusokat, amelyek az egyént vagy a közösséget dinamikusan segítik az átalakuló környezeti viszonyokhoz való alkalmazkodásban. Amikor a cigányság identitásfolyamatairól beszélünk, akkor a kisebbségi csoport esetében a léthelyzetéből következő több alkalmazkodási stratégia azonosítására nyílik lehetőség. A kutatók már az 1990-es években rámutattak arra, hogy a többség-kisebbség viszonya számos forgatókönyvet követhet, amelyek aztán meghatározzák a kisebbség identitásfolyamatait.²⁵³

A társadalom multikulturális modernizációja lehetőséget teremt a cigány csoportoknak a saját identitás megőrzésére, és a hátrányok lassú csökkenése mellett teret nyerhet egy szélesebb körű integráció. Ennek ellentétéként, ha a stigmatizáció és a hátrányok megerősödnek, akkor a roma közösségek identitását meghatározó tényezőként a fenyegetettség-tapasztalat az önazonosságtudatot meghatározó alkotóelem formájában szervesül, és ezzel a szeparációs és izolációs stratégiák fenntartása mellett az elszigetelődést ösztönzi. „A legnagyobb veszélyt az jelenti,

251 Az első teljesen cigányok lakta település a Siklósi járásban található Alsószentmárton volt, amely a '80-as évek elejére vált etnikai értelemben teljesen homogén népességűvé. A szegregációs folyamatokkal kapcsolatban lásd még a *Köztes kitettség, Keti és Bobby filmje* című fejezetben.

252 Vö. Géczy 2022: 33.

253 Nagy Pál idézi Erős Ferenc 1997-ben megjelent értelmezését. Nagy 2018: 35.

ha a társadalmi problémák úgy etnicizálódnak, hogy a társadalom képtelen a létrejött új identitásokat integrálni.”²⁵⁴

Ezek szerint a kisebbségi identitásfolyamatokat alakító stratégiákat megközelíthetjük úgy, mint a többségi makrokörnyezetből érkező hatások által kiváltott reakciók. A rezponzív, tehát a roma etnikai identitást egyfajta a környezeti hatások függvényében alakuló „válaszként” megközelítő értelmezés okkal épít arra a társadalomtörténeti tapasztalatra, amit általában a többség a cigány közösségek magasan fejlett adaptációs tulajdonságaként határoz meg. Az a tény ugyanis, hogy a roma közösségek kulturális jellemvonásai, például a nyelvhasználata rugalmasan illeszkedik a mindenkori többségi környezet gyakorlatához, azt jelenti, hogy a szociokulturális flexibilitás és plaszticitás az évszázadokon keresztül sikeres túlélési stratégia egyik kulcsa.²⁵⁵

A kisebbségi etnikai identitás, a csoporthoz tartozás tudatának a származás-közösségre, az azonos nyelvi és kulturális meghatározottságokra apelláló lélektani és kognitív tapasztalata, az egyén szemszögéből a születésével adott körülmény. Szociálpszichológiai értelemben a kisebbségi etnikai identitás ugyanúgy az enkulturációs folyamat, tehát a kulturális környezetből nyert közvetlen tapasztalatokhoz köthető tanulás eredménye, mint bármilyen más szocializációs esemény. A folyamat során az egyén tudatosítja az etnikai csoporthoz tartozását, az erre jellemző értékeket, illetve más csoportokkal összehasonlításban a megkülönböztető ismérveket, beleértve a saját közösségével kapcsolatban tulajdonított többségi negatív konnotációkat.²⁵⁶ Az egyén a saját személyével kapcsolatosan kibontakozó önreflexív etnikai tudatossága a folyamat menetét és eredményeit tekintve is jellemezhető fokozatossággal. Az etnikus öneszmélés segíti az egyént annak megértésében, hogy milyen megkülönböztető szociokulturális csoportismérvei vannak annak a közösségnek, amelyhez tartozik. A kisebbségi etnikai identitást megalapozó ismeretek egyszerre segítik a csoport etnikus-kulturális örökségében való tájékozódást, támogatják az ezzel kapcsolatos azonosulást és elköteleződést, valamint teszik lehetővé, hogy valaki elhelyezze a közösséget a társadalmi tér egészében.²⁵⁷

254 Nagy 2018: 35.

255 A jelenség egyik legszebb leírását lásd Stasiuk 2004: 100–103.

256 Neményi 2007: 84.

257 Vö. Neményi 2007: 85. Az egyén etnikus identitáskonstitutív fejlődésfolyamatát a kutatók három szakaszra osztják: „reflektálatlan” szakasz, amikor a kisebbségi egyén a saját csoportjára vonatkozóan átveszi a többség részéről tulajdonított álláspontot; „feltárás” szakasza, amikor a saját csoportra jellemző kulturális jellemzőket megkülönbözteti és definiálja a többségi csoporttal összevetésben; „beteljesült” szakasz az egyén a csoportja etnikai örökségével kapcsolatban kidolgozott tudatos álláspontja, amely egyben a saját közösségével való azonosulásának az alapja.

Mindebből következik, hogy a kisebbségi etnikai közösséget alkotó egyének identitását megalapozó tudás minősége és mélysége rendkívül különböző lehet. Ennek oka, hogy az etnikus különállásnak a személy és a csoport azonosságutadata szempontjából meghatározó konkrét ismerettartalmát nem mindenki birtokolja azonos minőségben, illetve alakít ki reflexív tudatosságot saját etnicitásával kapcsolatban. Az eltérő tudásminőséget eredményező kisebbségi identitás kibontakozását magyarázó fejlődésmodell a roma közösségek etnikai önazonosságutadatainak értelmezésében gyakorlati jelentőségű megközelítés lehet.²⁵⁸ Egyrészt rávilágíthat arra, hogy a különböző roma csoportok etnikai kisebbségi identitása gyökeresen eltérő önreflexív tudatosságot képvisel. Továbbá magyarázza azt, hogy a reflektált etnikai identitás alapját képezheti a mindenkori többségi környezettel kialakított együttélési kapcsolatok működtetésének.

Egy északkelet-magyarországi kisváros három etnikai csoportjának – magyar, oláh cigány (cerhári) és romungró – együttélési gyakorlata jól példázza, hogy a reflexív kisebbségi etnikai identitás fejlődésfolyamata miként járul hozzá a lokális társadalmi kapcsolatokhoz.²⁵⁹ A településen az akkulturálódott romungró helyi társadalom többsége mélyszegény szegregátumi környezetben él. A másik két etnikai csoport diszkriminatív és stigmatizáló attitűdje a kisebbségi romungró identitás fő jellemzőjévé tette a szeparációt, amely a többségi normáktól és értékrendtől gyökeresen eltérő életmóddal és életstratégiával társul. Az etnikus különállás tudata nem támaszkodik semmilyen speciális vagy egyedi kulturális tartalomra.

Ezzel szemben a korábban ugyancsak szegregált oláh cigány közösség kisebbségi etnikai identitásának meghatározó eleme a nyelvhasználat, a szokások őrzése és a sajátos értékrend. A külső többségi nézőpontból „konzervatív” hagyománykészlet az oláh lokális közösség kisebbségi etnikai identitásának reflektált tartalma. A közösség minden tagja tudja, és értéknek tartja nyilván az etnikus szociokulturális komponenseket, mint az önmegkülönböztetés és a két másik csoporttól történő elhatárolás eszközeit. Ugyanakkor a helyi oláh közösség esetében a reflektált etnikai kisebbségi identitás fontos fejlődéseleme volt, amikor felismerték, hogy az adaptáció és integráció eszközeként bizonyos identitáselemeket tudatosan kell hátrahagyni. A részleges és reflektált akkulturáció megmutatkozott az öltözködési szokások átalakulásában vagy a lányok korai házassági gyakorlatának feladásában. Mindez párhuzamosan ment végbe az oláh cigányoknak a szegregátumból történő beköltözésével a település belső területeire, ahol ma a

258 A roma származású gyerekek identitás-stratégiáinak értelmezését megalapozó általános elméleti összefüggéseket lásd még Neményi 2007: 85–87.

259 A nagyecsedai együttélési helyzetre kidolgozott dinamikus korrelációs modell elemzését lásd Szabó 2023a. Ezt értelmezi Kotics 2023.

többségi magyar környezetben és egyes szomszédsági kapcsolatban élnek.

Az oláh cigányok kisebbségi etnikai identitását meghatározó stratégia hatást gyakorolt a többségi attitűdre is. Ennek lényege, hogy a magyar többség az oláh cigány közösség identitásfolyamatait jellemző változást olyan adaptációs törekvésként értelmezi, ami alapot szolgáltat pozitív megkülönböztetésükre a romungrokkal összevetésben. A példában röviden vázolt helyzet bizonyítja, hogy a lokális kisebbségi etnikai identitás változása miként képezheti egy adaptációs (integrációs) együttélési folyamat alapját, vagy éppen, itt a romungrok kontextusában, a szeparációs és szegregációs mechanizmusok megerősödését.

Kettős identitás

A kisebbségi etnikai identitással kapcsolatban az elmúlt évtizedekben kibontakozott fontos vita az úgynevezett kettős identitás kérdése. A kisebbségi csoport esetében ez azt jelenti, hogy identitásfolyamatai a társadalmi beilleszkedés hatására olyan párhuzamos kettősséggel jellemezhetők, amely egyidejűleg tükrözi a kibocsátó etnikai csoporthoz tartozást és a többségi társadalommal való azonososság tudatát.²⁶⁰ A kettős identitás esetében az „én” („mi”) és „ők” közötti határok elmosódnak, a mindennapi határátlépések az értékválasztásokban és cselekvésgyakorlatokban rugalmasan változnak.

A kettős identitás, habár fogalmi paradoxon, hisz az identitás szociálpszichológiai értelemben és kognitív lényegét tekintve is oszthatatlan egész, mégis a roma kisebbségi etnikai önazonosságtudat jellemzésével kapcsolatban elterjedt kategória. A magyarázó értelemtartalmú kifejezés a társadalomtudományi közbeszédben kialakult népszerűségének háttérében többek között az húzódnak meg, hogy képes elemzés tárgyává tenni a roma kisebbségi identitás ellentmondásait. Mindezt annak ellenére, hogy a kettős identitás kifejezés meghatározása számos kételyre adhat okot. Az a definíció például, mely szerint a kettős identitás lényegében a személyes identitás és a társadalmi identitás, tehát a csoporthoz tartozás tudatának kettősségét jelenti, kevésbé meggyőző.²⁶¹ A személyes és a szociális aspektus ugyanis nem duális oppozíció, hanem az egyén szemszögéből azonoságtudatának koherenciáját szavatoló feltételek: az öntudat és a csoporthoz tartozás tudata nélkül, bármely feltétel hiánya esetén, nem beszélhetünk identitásról.

260 Vö. Bindorffer 2001.

261 Vö. Keszthelyi 2009.

A kettős identitás műveleti jelentősége az etnikai önanonosságtudat, és esetünkben a roma kisebbségi identitásfolyamatok értelmezésében inkább leíró, semmint analitikus. A kettősség tehát nem az egyén önmeghatározásával kapcsolatos ellentmondásaira vagy belső bizonytalanságára utal, hanem arra, hogy elsősorban változó társadalmi szerephelyzeteinek függvényében különböző etnikus stratégiákat képes mozgósítani. A roma-magyar kettős identitás etnikus kisebbségi és többségi komponensei szerves egészet alkotnak az önanonosságtudat egyéni konstrukciójában, de azt is lehetővé teszik, hogy valaki a kontextus függvényében inkább *roma* vagy inkább *nem roma* szerepstratégiát alkalmazzon.

A kettős identitás dilemmái talán legjobban a fiatal roma értelmiségieknél figyelhetők meg.²⁶² A tanulási karrierút hosszú folyamata, a diplomaszerezés érdekében vállalt többségi intézményi-környezeti feltételek interiorizálása állandó kitettséget jelent. Ahogy ezt Vali történetében is láthattuk, identitáseszmlésének egyszerre képezte témáját a többségi elismerésért folytatott küzdelem, a megfelelés-készítettség, illetve a fokozatosan feltáruló családi múlt hozadékaként személyes roma identitásának kibontakoztatása. Esetében azonban nemcsak az önreflexió, hanem családi környezete, roma származású, de vegyes párkapcsolatban élő nevelőanyjának a hatása is megkerülhetetlen tényező.

Nevelőszülői rendszer

Vali sorsának alakulásában nevelőanyja meghatározó szerepet játszott. Kapcsolatuk rávilágít arra, hogy a nevelőszülői hálózatba bekerülő roma gyerekek társadalmi esélyeit és etnikai kisebbségi identitását a hazai gyermekvédelemnek ez a szolgáltatása mennyire alapvetően befolyásolja.

A nevelőszülő a befogadó szülők egyik típusa, akinek tevékenysége a helyettesítő szülő munkájához áll legközelebb.²⁶³ A nevelőszülő státuszát meg kell különböztetni az örökbefogadó szülőtől, mivel esetében a gyermek jogilag nem válik a család tagjává. Feladata, hogy a családból ideiglenesen vagy tartósan kikerült gyermeknek családi körülmények között biztosítson gondozást.²⁶⁴ A nevelőszülők a gondozásukra bízott gyermekkel történő sikeres nevelési folyamat érdekében képzésben részesülnek, és munkájukat a gyermekvédelmi hálózat szakemberei ellenőrzik.

262 Vö. Békés 2011.

263 A gyermek- és ifjúságvédelmi gyakorlat ismeri még a speciális nevelőszülő – alkalmasak súlyos pszichés és antiszociális tüneteket produkáló gyermekek ellátásra – és különleges nevelőszülő – tartósan beteg, fogyatékos és három év alatti gyermekek gondozását végző szakemberek – státuszát. Vö. Nevelőszülők 2019.

264 Vö. Herczog 1995: 83.

Magyarországon 2014 óta a nevelőszülőknél történő gyermekelhelyezés prioritást élvez a gyermekotthonokkal szemben. A hangsúlyeltolódás azonban már korábban, gyakorlatilag az 1990-es évek második felétől megfigyelhető. Mindez azt jelenti, hogy a gyermekotthonokban elhelyezett gondozottak száma fokozatosan csökkent, míg a nevelőszülői gondoskodásban részesülők száma állandóan növekedett.²⁶⁵ A folyamatnak némiképp ellentmond, hogy a nevelőszülők száma viszont az elmúlt évtizedekben csökkent folyamatosan.²⁶⁶ Az ellentétes irányú tendenciák, növekvő gyermeklétszám a nevelőszülői hálózatban, valamint kisebb számban rendelkezésre álló nevelőszülő azt eredményezte, hogy a nevelt gyermekek átlagos száma családonként fokozatos növekedést mutat.

A nevelőszülői hálózat térbeli lefedettsége az országban nyilvánvaló aszimmetriát tükröz. 2018-ban 49 nevelőszülői hálózat működött Magyarországon, de az összes nevelőszülő 60%-a Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben, valamint a fővárosban élt.²⁶⁷ Mindez jól jelzi azt, hogy nem csak általában a gyermekvédelemben, de az említett térségekben már a korábbi fejezetekben több szempontból bemutatott népesedési és mobilitási folyamatokkal összhangban, a roma gyermekek aránya a nevelőszülői hálózatban is felülreprezentált. A kutatások szerint a nevelőszülők kétharmada ötezer fő alatti településeken, és elsősorban magas szegénységi kockázattal jellemezhető, valamint a roma népesség az országos átlaghoz képest is kiugró arányokat mutató térségeiben él.²⁶⁸

Mindennek tükrében a roma származású nevelőszülők megjelenése a hálózatban figyelemreméltó és a gyermekek kisebbségi etnikai identitásának alakulása szempontjából fontos tényező volt. A roma nevelőszülők többsége romungró, vagyis a zárt, a romani valamelyik dialektusát vagy a beást beszélő nevelőszülők száma alacsony.²⁶⁹ A roma nevelőszülők becsatornázásának nehézségét a potenciális munkavállalók megtalálása és toborzása jelentette. Szerepükre vonatkozó átfogó kutatás nem áll rendelkezésre, bár a vonatkozó részleges ismeretekből az kiderül, hogy számuk fordítottan arányos a hálózatban gondozott roma gyermekek számával, egyes becslések szerint legfeljebb 5%. Mindennek ellenére, ahogy azt Vali történetében láthatjuk, a nevelt gyermek és a nevelőszülő kapcsolata a társadalmi integráció és az etnikai kisebbségi identitás fejlődése szempontjából megkérdőjelezhetetlen fontosságú tényező.

265 Darvas 2013. 2017-ben valamivel több mint 15 ezer gyermek ellátását nevelőszülők végezték és kevesebb mint 7,5 ezer gyermek élt gyermekotthonokban.

266 Vö. Nevelőszülők 2019.

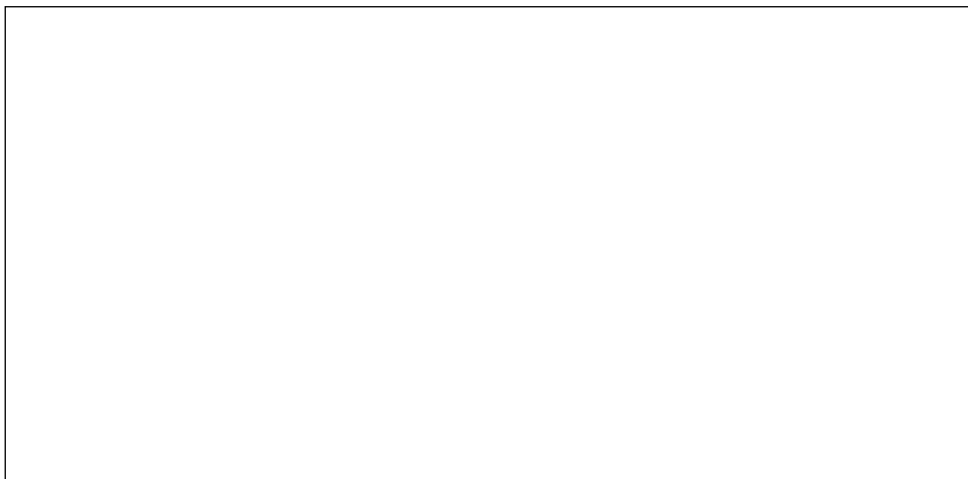
267 Vö. Nevelőszülők 2019.

268 Nevelőszülők 2019.

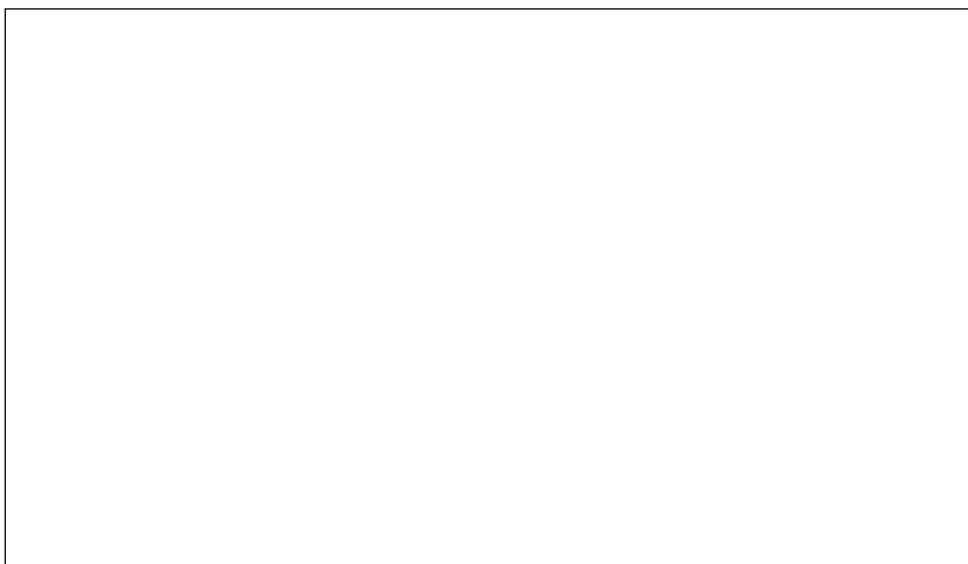
269 Barna 118.

A FILMHEZ KAPCSOLÓDÓ TÁRSADALMI JELENTŐSÉGŰ PROBLÉMÁK AZONOSÍTÁSA, ELEMZÉSE

1. Fogalmazza meg álláspontját azzal kapcsolatban, hogy miért és miben van jelentősége a különböző tehetséggondozó intézményeknek egy hátrányos helyzetű és/vagy roma fiatal életében a tanulás szempontjából!



2. Fogalmazza meg véleményét arról, hogy milyen jelentősége van és miért a roma származású pedagógusoknak az óvodákban!



3. Gyűjtse össze a filmből azokat az előítéleteket, amelyekkel a főhősnek származása miatt kellett szembesülnie!


	A gyermekvédelmi szakellátásba (<i>gyermekotthon, nevelőszülői há- lózat</i>) való bekerülése miatt	Roma etnikai származás miatt
Előítéletek		


Fogalmazza meg álláspontját azzal kapcsolatban, hogy milyen lehetőségei vannak egy fiatalnak a vele szemben tanúsított előítéletek leküzdésére!



4. „Felső tagozaton [...] angolt tanította [az osztályfőnök – a szerzők], nagyon rossz jegyeket igazából kaptam nála és nem tudtam elképzelni, hogy miért, pedig hát tényleg odafigyeltem rá. Andrissal, a mostohabátyámmal, a nevelőanyukám fia folyamatosan tanította angolból a szavakat, az igéket, satöbbi. És feljött a nevelőanyukám és megkérdezte tőle, hogy miért kell Valikával ezt csinálni. Ő egy jó tanuló kislány, és hogy otthon sír, szomorú, hogy angolból a legrosszabb. És azt mondta az osztályfőnök, hogy ne is foglalkozzon énvelem a nevelőanyám, mert hogy ebből úgy se lesz senki, ugyanolyan lesz, mint a többi, lakásotthonos vagy nevelt gyerek. Lesz, nem tudom hány gyereke, meg az utca szélén, az árok partján leszek majd valahogy.” (Vali)


A fenti idézet alapján adjon definíciót az előítélet fogalmára!





5. „[...] Az, ami az emberben kialakul: a szeretet, a jó érzés, mert ehhez jó érzésű embernek kell lenni. Mert azért sokan kérdezték ezt értőlem annak idején is, amikor kihoztam őket, 97-ben, hogy hát szó szerint mondom, hogy sokan mondták, hogy jó hülye vagy, nyakadba veszel még két gyereket és egyedül vagy! És nem így mondták őket, hogy nevelt gyerekek, sajnós, hanem úgy, hogy lelencek. És akkor már ott rögtön meg kellett őket védenem, hogy nem, ezek nem lelencek, ezek már az én gyerekeim és ezek nem lelencek.” (nevelőanya)

Értelmezze a fenti idézetet abból a szempontból, hogy milyen hátrányos megkülönböztetés éri a gyermekvédelmi szakellátásban felnövekvőket!



Irodalom

ABRAMS, Ira

1989 Anthropological filmmaking: anthropological perspectives on the production of film and video for general public audiences. *Society for Visual Anthropology Newsletter*, 5. 2. 18–24.

ALBERT Fruzsina – DÁVID Beáta

2006 A kapcsolati tőke dimenziói etnikai metszetben. In *Társadalmi Riport 2006*. Budapest: Tárki

ALLPORT, Gordon W.

1999 *Az előítélet*. Budapest: Osiris

AMBRUS Péter

2007 Cigányság és iskola. In Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás*. Pécs: Molnár Nyomda és Kiadó Kft. 7–13.

ANDRÁS Katalin – BÍRÓ Zoltán

1978 Nyelv és hátrányos helyzet. *Korunk*, 37. 10. 826–830.

ARONSON, Elliot

2023 *A társas lény*. Budapest: HVG könyvek

BABUSIK Ferenc

2008 A romák foglalkoztatási diszkriminációja a munkaerőpiacon. *Esély*, 2. 47–70.

BAJOMI Anna Zsófia

2021 A lakhatási szegénység csökkentésének európai uniós keretei. In Vankó Lili (szerk.): *Éves jelentés a lakhatási szegénységről 2021*. Budapest: Habitat for Humanity Magyarország. 9–23.

BARNA Tímea

2021 Hivatásos roma nevelőszülők Magyarországon. *Pro Minoritate*, nyár. 115–122.

BÁTHORY Kinga

2014 A szocializáció szerepe az iskolai kommunikációban. *Iskolakultúra*, 24. 6. 31–40.

BERNÁT Anikó

2018 A magyarországi romák társadalmi integrációja a 2010-es években. In. Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport 2018*. Budapest: TÁRKI. 144–165.

BERTA János

2005 *Képek és nézők között. Az antropológiai film és a filmes antropológus.* (<https://filmtett.ro/cikk/az-antropológiai-film-es-a-filmes-antropologus>) (Letöltés dátuma: 2023. 11. 12.)

BÉKÉS Nóra

2011 Az értelmiségi lét felé haladó roma fiatalok identitásalakulása. *Iskolakultúra*, 2–3. 68–81.

BICZÓ Gábor

2009 *Hasonló a hasonlóknak*. Budapest: Kalligram

2019 *A „Mi” és a „Másik”*. Budapest: L'Harmattan

BICZÓ Gábor – DALLOS Csaba

2015 *Nem vagyunk lázadók...: Film a tasnádi cigánytelepről.* dokumentumfilm 45'

2016a „Hárman nővérek” Életutak feltárása és a mentorálás fejlesztése a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban. 26'. dokumentumfilm (https://www.youtube.com/watch?v=aXS_XTDYHsk)

2016b „Kincskereső” – Életutak feltárása és a mentorálás fejlesztése a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban. 29'. dokumentumfilm (<https://www.youtube.com/watch?v=8fEwqGuZ-VM>)

2016c „Segíteni jó” – Életutak feltárása és a mentorálás fejlesztése a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban. 28'. dokumentumfilm

BICZÓ Gábor – KOTICS József (szerk)

2013 „Mevagyunk mi egymás mellett...” Magyar–román etnikai együttélési helyzetek a szilágysági Tövisháton. Miskolc-Egyetemváros: Miskolci Egyetem Kulturális és Vizuális Antropológiai Intézet

BICZÓ Gábor – SOÓS Zsolt – SZABÓ Henriett

2022 *Kisvilágok. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamati és dokumentumfilmes ábrázolása.* Hajdúböszörmény: Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógynevelési és Gyógynevelési Kar
https://mad-hatter.it.unideb.hu/portal/displayDocument/Szervezeti%20t%C3%A1rak/Kari%20t%C3%A1rak/GYFK/Kiadv%C3%A1ny%C3%A1r/Kari%20kiadv%C3%A1nyok/kisvilagok_konyv.pdf

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2019 *A hídon túl: Nagyecsed. Kisvilágok 4. rész* (dokumentumfilm) (41’30”) (<https://www.youtube.com/watch?v=eZ9PAbO4s8Q&t=1s>)

2020a *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata. Humán regiszter 2020.* Debrecen: Roma Szakkollégiumok Egyesület
https://gygyk.unideb.hu/sites/default/files/inline-files/Hum%C3%A1n%20Regiszter%202020_B5.pdf

2020b *Sokat tanulhatunk egymástól. Kisvilágok 5. rész* (dokumentumfilm) (53’40”) (<https://www.youtube.com/watch?v=SAFrp5b3Syg&t=6s>)

2021 *Válaszúton. Hosszúpályi. Kisvilágok 6. rész* (dokumentumfilm) (45’25”) (<https://www.youtube.com/watch?v=55nKxzv5Wfs&t=3s>)

2022a *Kisvilágok dokumentumfilm-sorozat.* In Biczó Gábor – Soós Zsolt – Szabó Henriett (szerk.): *Kisvilágok. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamati és dokumentumfilmes ábrázolása.* Hajdúböszörmény: Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógynevelési Kar. 15–172.

2022b *Ez van – Mérk, Kisvilágok 9. rész* (dokumentumfilm) (41’50”) (<https://www.youtube.com/watch?v=SPn4SDIYAzy&t=1s>)

2023 *Variációk a boldogulásra.* (dokumentumfilm) (53’30”)

BIHARI Ildikó

2021 Az iskolai szegregáció szerepe a hátrányos helyzetű gyermekek és fiatalok lemaradásában. *Acta Medicinæ et Sociologica*, 12. 32. 67–88.

BINDORFFER Györgyi

2001 *Kettős identitás.* Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó

BOCSI Veronika

2017 Hallgatók értelmiségkoncepciói. In Engler Ágnes (szerk.): *Család és karrier. Egyetemi hallgatók jövőtervei*. Budapest: Emberi Erőforrások Minisztériuma Család- és Ifjúságügyért Felelős Államtitkárság. 58–67.

BOCSI Veronika – CSOKAI Anita

2015 Roma fiatalok munkaértékei. *Metszetek*, 4. 4. 3–18.

BOGDÁN Péter

2020 *A romák oktatásával kapcsolatos kérdések a pedagógiai szakajtó tükrében – Egy társadalmi peremhelyzetben lévő közösség integrációját segítő/gátló oktatási programok, tervek, projektek 1978 és 1998 között*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola

CSEPELI György – FÁBIÁN Zoltán – SIK Endre

1998 Xenofóbia és a cigányságról alkotott vélemények. In Kolosi Tamás – Tóth István – Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport 1998*. Budapest: TÁRKI. 458–489.

CSEPELI György – VÁGI Zoltán

2010 Magyarország 2010: válság és tekintélyelvűség. *Magyar Narancs*, XXII. 47. 12–15.

CSERTI CSAPÓ Tibor

2021 A cigány nők társadalmi helyzete Magyarországon a statisztika tükrében. In Cserti Csapó Tibor (szerk.): *8-9-10 Romológus Konferencia Tanulmánykötet*. Pécs: PTE BTK Romológiai Kutatóközpont. 247–261.

DEMSA Andrea

2015 Cigány nők kettős elnyomása Magyarországon a hétköznapokban. *Acta Sana*, 10. 2. 21–29. <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/acta-sana/article/view/18482>

DUPCSIK Csaba

2009 *A magyarországi cigányság története*. Budapest: Osiris

DUPCSIK Csaba – SZABARI Vera

2015 Elméleti bevezető az Integrációs és dezintegrációs folyamatok a magyar társadalomban című OTKA kutatáshoz. *Socio.hu Társadalomtudományi Szemle*, 3. 33–43.

DURST Judit

2001 „Nekem ez az élet, a gyerekek.” Gyermekvállalási szokások változása egy kisfalusi cigány közösségben. *Századvég*, 3. 71–92.

2006 *Kirekesztettség és gyermekvállalás*. Budapest: PhD Thesis, Corvinus University

ELEK Zsuzsanna Réka

2023 *A roma lányok iskolai lemorzsolódásának okai a hátrányos helyzetű térségekben*. Társadalomtudományi Kutatóközpont Gyerekesély Műhelytanulmányok 2023/1. Budapest

ENYEDI Zsolt – FÁBIÁN Zoltán – SIK Endre

2006 Nőtt-e az előítéletek Magyarországon? In Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport 2004*. Budapest: TÁRKI. 375–399.

ERIKSON, Erik H.

2002 *Gyermekkor és társadalom*. Budapest: Osiris Kiadó

ERŐS Ferenc

1997 Előítélet és etnicitás. A cigányellenesség dimenziói a mai magyar társadalomban. *Magyar Tudomány*, 6. 712–723.

ERŐSS Gábor

2019 „Hallottuk, hogy Robi bá’ kint volt a telepen.” Szegregálva befogadni. *Iskolakultúra*, 29. 77. 94–113.

ERŐSS Gábor – GÁRDOS Judit

2007 Az előítélet-kutatások bírálatához. *Educatio*. 2007. 16. 1. 17–37.

FARKAS Ágnes – RÁCZ Andrea – SZABOLCSI Julianna

2014 Az iskolai karrier támogatása gyermekvédelmi perspektívából. *Szociálpedagógia*, 1–2. 19–32.

FARKAS Lilla – KARDOS Zsófia – MAYER József – NÉMETH Szilvia – SZIRA Judit

2008 *Diszkrimináció az oktatásban.* Budapest: Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet

FARKAS Lilla – NÉMETH Szilvia – PAPP Z. Attila – BOROS Julianna – KARDOS Zsófia

2007 *A romák minőségi oktatáshoz való egyenlő mértékű hozzájárása.* Open Society Institute, EU Monitoring and Advocacy Program, Education Support Program, Roma Participation Program, 34. (Letöltés: 2023. 11. 12. https://www.opensocietyfoundations.org/uploads/bc3f4581-4a97-470b-9b8e-bc21fa7e80b9/hungary3_20070329_0.pdf) (Letöltés dátuma: 2023. 11. 12.)

FEISCHMIDT Margit

2008 A boldogulók identitásküzdelméi. *Beszélő*, 13. 11. 1–18.

2010 Megismerés és elismerés: elméletek, módszerek, politikák az etnicitás kutatásban. In Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás. Különbségtelmentő társadalom.* Budapest: Gondolat MTA Kisebbségkutató Intézet. 7–29.

FEJES József Balázs – SZŰCS Norbert

2017 Hol tart ma az oktatási integráció ügye? *Új Pedagógiai Szemle*, 11–12. 100–116.

2018 Az oktatási integráció ügye a 2010-es évek végén. In Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról.* Szeged: Motiváció Oktatási Egyesület. 11–30.

2019 Egyházi iskolák és oktatási szegregáció. *Iskolakultúra*, 29. 7. 3–7.

FLECK Gábor – VIRÁG Tünde

1999 *Egy beás közösség múltja és jelene.* Budapest: MTA PTI Etnoregionális Kutatóközpont

FORRAY R. Katalin – BOROS Julianna

2009 A cigány, roma tehetséggondozás. *Educatio*, 2. 192–203.

GÉCZY Dorottya

2022 *Kisebbségek kisebbsége. A magyarországi roma genderkonstrukció ki-
rekesztettjeinek fenyegetett identitása és megküzdési stratégiái.* Dokto-
ri értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK, Pszichológia Dok-
tori Iskola Szociálpszichológia Program

HALÁSZ László – SIPOS Kornél

1969 *Művészeti kommunikáció hatása a faji előítéletekre.* Budapest: Akadé-
miai Kiadó

HERCZEG Bálint

2020 *A PISA-eredmények változása mögötti intézményi társadalmi okok
vizsgálata.* Budapest: HÉTFA Műhelytanulmányok

HERCZOG Mária

1995 *A nevelőszülők helye és szerepe a gyermekvédelemben. Esély, 2.* 82–
101.

HERCZOG Mária – NEMÉNYI Mária

2007 *Roma gyerekek a gyermekvédelemben. Család, Gyermek, Ifjúság. 6.*
6–12.

HUNYADI György

2018 *Rendszerigazolás és rendszerkritika. Magyar Pszichológiai Szemle,*
73. 2/7. 269–298.

HUSZ Ildikó

2006 *Iskolázottság és a gyermekvállalás időzítése. Demográfia, 1.* 46–67.

JANKY Béla

1999 *A cigány nők helyzete.* In Pongrácz Tiborné – Tóth István György
(szerk.): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről.* Buda-
pest: TÁRKI – Szociális és Családügyi Minisztérium Nőképviselési
Titkársága

2005 *A cigány nők társadalmi helyzete és termékenysége.* In Nagy Ildikó
– Pongrácz Tiborné – Tóth István György (szerk.): *Szerepváltozások.
Jelentés a nők és férfiak helyzetéről 2005.* Budapest: TÁRKI – Ifjúsági,
Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium

JÁNK István

2017 Nyelvi hátrány és diszkrimináció az iskolában. *Szociológiai Szemle*, 27. 3. 27–47.

JULESZ Máté

2010 Egyenlő bánásmód és esélyegyenlőség az iskolában. *Iskolakultúra*, 20. 2. 117–126.

KARDOS Katalin

2014 Roma/cigány származású hallgatók és a felsőoktatási tehetséggondozó intézmények kapcsolata. *Kapocs*, 13. 1. 54–68.

KEMÉNY István – JANKY Béla – LENGYEL Gabriella

2004 *A magyarországi cigányság helyzete 1973–2003*. Budapest: Gondolat-MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet

KEMÉNYFI Róbert

2022 Néprajztudomány. Debrecen: Néprajzi Múzeum – Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszék

KEMÉNYFI Róbert – TEPERICS Károly – BIHARI NAGY Éva –

KAVECSÁNSZKI Máté

2020 A felsőfokú néprajzi és kulturális antropológus képzés helyzete. In Cseh Fruzsina – Mészáros Csaba – Borsos Balázs (szerk.): Számvetés és tervezés. A néprajztudomány helyzete és jövője a 21. században. Budapest: BTK Néprajztudományi Intézet – L'Harmattan Kiadó. 499–552.

KENDE Anna – NYÚL Boglárka – HADARICS Márton – WESSENAUER Veszna – HUNYADI Bulcsú

2018 *Romaellenesség és antiszemitizmus Magyarországon*. Budapest: EVZ Alapítvány

KENDE Anna

2005 Értelmiségiként leszek roma, és romaként leszek értelmiségi. Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. In Neményi Mária – Szalai Júlia (szerk.): *Kisebbségek kisebbsége. A magyarországi cigányok emberi és politikai jogai*. Budapest: Új Mandátum. 376–408.

KENDE Ágnes

2013 Normál gyerekek, cigány gyerekek. *Esély*, 2. 70–82.

KERESZTES-TAKÁCS Orsolya – LENDVAI Lilla – KENDE Anna

2016 Romaellenes előítéletek Magyarországon. Politikai orientációtól, nemzeti identitástól és demográfiai változóktól független nyílt elutasítás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, december, 609–627.

KERTESI Gábor

2000 A cigány foglalkoztatás leépülése és szerkezeti átalakulása 1984 és 1994 között. *Közgazdasági Szemle*, XLVII. május, 406–443.

KERTESI Gábor – KÉZDI Gábor

2009 Az általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. *Közgazdasági Szemle*, LVI. november, 959–1000.

KESZTHELYI Éva

2009 Kettős identitás és politika kapcsolata Belgiumban. *Külügyi Szemle*, 2. 88–116.

KISS Réka – PAPP István

2008 A népi kollégiumi mozgalom 1945 előtt. *Múltunk*, 3. 280–285.

KNAUSZ Imre

2005 A roma tanulók tanítására vonatkozó kompetencia és a társadalomtudományi képzés. In Hunyady Györgyné – Kereszty Zsuzsa – Véghegyi Józsefné: *Roma gyerekekre vonatkozó kompetencia fejlesztése a tanító- és óvóképzés tantárgyi programjaiban*. Budapest: Trezor Kiadó. 83–89.

KÓSA Anita

2019 Margójegyzetek a cigány származású fiatalok társadalmi integrációjához: a hodászi eset. In Biczó Gábor (szerk.): *Terepek és elméletek. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye*. Debrecen: Didakt Kft. 159–168.

KONCZ Katalin

2006 A felzárkózás elmaradása: a magyar nők munkaerő-piaci helyzete. *Statisztikai Szemle*, 84. 7. 651–674.

KOPASZ Marianna

- 2006 Lakóhelyi szegregáció és társadalmi feszültségek a magyarországi településeken. Kolosi Tamás – Tóth István György – Vukovich György (szerk.): *Társadalmi riport 2004*. Budapest: TÁRKI. 414–424.

KOTICS József

- 2013 Divergens megélhetési stratégiák és az értékrend etnikai dimenziói – a tövisháti példa. In Biczó Gábor – Kotics József (szerk.): *„Megvagyunk mi egymás mellett...” Magyar-román etnikai együttélési helyzetek a szilágysági Tövisháton*. Miskolc: Kulturális és Vizuális Antropológiai Intézet. 105–140.
- 2015 A megélhetési stratégiák etnikai dimenziói: tartósan munkanélküli roma és nem-roma háztartások példáján. In Bocsi Veronika (szerk.): *Peremhelyzetben*. Debrecen: Didakt Kft. 51–74.
- 2020 *Cigány-magyar együttélés mintázatai*. Budapest: Nemzeti Közszerológiai Egyetem
- 2023a *Patterns of Inter-ethnic Relations with the Roma in the Carpathian Basin: Stigmatising Distinction*. Newcastle upon Tyne, Egyesült Királyság/Anglia: Cambridge Scholars Publishing
- 2023b Stigmatizáló különbségtétel.: A romákkal való együttélés mintázatai a Kárpát-medencében. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 2. 65–88.

KOZMA Tamás (szerk.)

- 2002 *Roma/cigány értelmiségiek iskolai karrierje*. Debrecen: Acta Paedagogica Debrecina

KRIZSÁN Andrea

- 2001 Diszkrimináció-tilalom a kisebbségi biztos gyakorlatában. *Fundamentum*, 5. 2. 24–39.

LADÁNYI János – SZELÉNYI Iván

- 2002 Cigányok és szegények Magyarországon, Romániában és Bulgáriában. *Szociológiai Szemle*, 4. 72–94.
- 2004 *A kirekesztettség változó formái*. Budapest: Napvilág

LADÁNYI János – CSANÁDI Gábor – GERŐ Zsuzsa – LISKÓ Ilona – SZELÉNYI Iván – VIRÁG Tünde – NEMESKÉRY Artur

- 2010 *Szociális és etnikai konfliktusok: Válogatott tanulmányok (1975–2010)*. Budapest: Eötvös Lóránt Tudományegyetem és Budapesti Corvinus Egyetem

LANGERNÉ VICTOR Katalin

2019 Összefoglaló a Társadalmi Felzárkózásért Felelős Helyettes Államtitkárság felzárkózási stratégiához kötődő kutatási, nyomon követési és értékelési, hatásvizsgálati tevékenységéről. In Biczó Gábor (szerk.): *Terepek és elméletek. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye*. Debrecen: Didakt Kft. 13–24.

LISKÓ Ilona

2007 A cigány tanulók és a pedagógusok. In Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás*. Pécs: Molnár Nyomda és Kiadó Kft.

LŐRINCZ Gyula

1890 *A vegyes házasságok, különös tekintettel Magyarországra*. Nagyszombat: Winter Zsigmond Könyvnyomdája

MACDOUGALL, David

1992 Comlicities as Style. In Peter Crawford – David Turton (eds.): *Film as Ethnography*. Manchester and New York: Manchester University Press

2019 Anthropological filmmaking: an empirical art. In David Macdougall: *The looking machine: Essays on cinema, anthropology and documentary filmmaking*. Manchester: Manchester University Press. 137–156.

MARIÁN Béla

2013 *Cigányellenesség ma: a cigányokról alkotott kép a mai Magyarországon*. ELTE TTK, Társadalmi Konfliktusok Kutatóközpont

MASZLAG Fanni

2020 „Együttélés a múltban és jelenben”: Cigány lányok önképe a kettős identitás tükrében. In *BLA Doktori Ösztöndíjprogram, Tanulmánykötet*, 2020. https://bla.hu/wp-content/uploads/2021/06/Maszlag-Fanni_Egyutteles-a-multban-es-jelenben-Cigany-lanyok-onkepe-a-kettos-identitas-tukreben.pdf

MÁTÉ Dezső

2015 Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*, 13. 1. 43– 55.

MESSING Vera

2006 Lyukakból szőtt háló: háztartások közötti támogató kapcsolatok roma és nem roma szegények körében. *Szociológiai Szemle*, 2. 37–54.

MESSING Vera – MOLNÁR Emília

2008 „... több odafigyelés kellett volna”. Roma gyerekek iskolai sikerességének korlátairól. *Esély*, 4. 77–93.

2011 Bezáródó kapcsolati hálók: szegény roma háztartások kapcsolati jellemzői. *Esély*, 5. 47–74.

MEZEI Tímea

2017 *A hátrányos helyzetű kisiskolások beilleszkedési nehézségeik, különös tekintettel a roma diákokra*. Tanulmányok a társadalomról III. Szegedi Tudományegyetem JGYPK Alkalmazott Társadalomismereti és Kisebbségpolitikai Intézet valamint ETSZK Szociális Munka és Szociálpolitika Tanszék. 37–54.

MÉSZÁROS Anita

2007 Cigány gyerekek alternatív iskolai fejlesztése. In Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás*. Pécs: Molnár Nyomda és Kiadó Kft. 47–53.

MÜLLNER András

2015 Nézetek és eltérések. Néhány gondolat az (ön)reprezentációról és más törölt fogalmakról. *Romológia*, 3. 8. 47–58.

2023 A néma botlótól a hibrid hangzó repertoárig. A nyírvasvári Rosztás család mozgóképes ábrázolásának néhány példája. In Hajnáczy Tamás (szerk.): *A cigányzene és a zenész cigány alakváltozásai. Történelmi, társadalmi és kulturális metszetek a 19-20. századból*. 443–485. Budapest: Gondolat Kiadó

NAGY Pál

2018 Vázlat a magyarországi cigányság történetének értelmezéséhez. I. In Cserti Csapó Tibor (szerk.): *Alapismeretek a cigány roma közösségekről*. Budapest: Magyar Cserkészszövetség. 41–68.

NEMÉNYI Mária – TARDOS Katalin – SÁGVÁRI Bence

2019 *A diszkrimináció személyes és társadalmi észlelése és az egyenlő bánásmóddal kapcsolatos jogtudatosság*. Budapest: Egyenlő Bánásmód Hatóság és a Társadalomtudományi Kutatóközpont Szociológiai Intézet

NEMÉNYI Mária

2007 Serdülő roma gyerekek identitás-stratégiái. *Educatio*, 1. 84–98.

O'FLAHERTY, Michael

2016 *Second European Union Minorities and Discrimination Survey, Roma Selected Findings*. Brussels: European Union Agency for Fundamental Rights

OBÁDOVICS Csilla

2022 A magyarországi „roma kötődésű” népesség előreszámítása 2050-ig. *Demográfia*, 65. 2–3. 279–309.

ÓHIDY Andrea

2016 A 'roma közösségi kulturális tőke' szerepe roma és cigány nők sikeres iskolai pályafutásában – egy kvalitatív kutatás eredményei. *Magyar Pedagógia*, 116. 2. 171–196.

OLÁH Sándor

1993 *Cigány – magyar kapcsolatok: a többségi magyarság cigány-képének vizsgálata egy székely faluban*. Csíkszereda: Kulturális Antropológiai Műhely

OLASZ Nikolett

2020 Nomen est omen. Roma diplomás nővel szembeni diszkrimináció Magyarországon. *Vezetéstudomány/Budapest Management Review*. LI. 03. 40–50.

PACZIGA Mónika – VARSA Eszter et al.

2011 *Életfogytiglan: Roma gyermekek a magyar gyermekvédelmi rendszerben*. ERRC. Budapest. <http://www.errc.org/cms/upload/file/eletfogytiglan-20-june-2011.pdf>

PAP András László

2021 „Diszkrimináció”. In Jakab András – Könczöl Miklós – Menyhárd Attila – Sulyok Gábor (szerk.): *Internetes Jogtudományi Enciklopédia*. 1.1. (<http://ijoten.hu/szocikk/kriminologia-diszkriminacio>)

PAPP István

2012 Tehetséggondozó intézmények a magyar felsőoktatás történetében. *Felsőoktatási Műhely*, 6. 4. 27–36.

PAPP Z. Attila

2011 Roma Tanulók aránya Magyarországon és a tanulói teljesítmények az általános iskolai oktatásban. In Bárdi Nándor – Tóth Ágnes (szerk.): *Asszimiláció, integráció, szegregáció*. Budapest: Argumentum. 227–264.

2021 Roma népesség és oktatástervezés. *Educatio*, 30. 2. 242–259.

PÁLFI Sándor – VARGÁNÉ NAGY Anikó – SZEREPI Sándor

2019 A research about physical contact between roma and non-roma origin children and their kindergarten pedagogues. In Pálfi Sándor (szerk.): *Kora gyermekkori nevelés, család és közösségek*. Debrecen: Didakt Kiadó. 19–45.

PÉNZES János – TÁTRAI Patrik – PÁSZTOR István

2018 A roma népesség területi megoszlásának változása Magyarországon az elmúlt évtizedekben. *Területi Statisztika*, 1. 3–26.

PÉNZES János – PÁSZTOR István – SZIKSZAI Erzsébet

2022 A hazai cigányság lakhatási helyzete a települési roma népességárányok tükrében. *Máltai Tanulmányok*, 2. 29–42.

PÓCSIK Andrea

2014 Láthatóvá tenni. A romaképelemzés elmélete és gyakorlata. *Apertúra*, nyár-ősz. 1–47.

RÁCZ Andrea

2014 Az előítéletes gondolkodás megjelenése a gyermekvédelemben. *Esély*, 3. 24–49.

RADÓ Péter

1998 Romák és esélyek. *Fundamentum*, 2. 1–2. 113–121.

2018 A közoktatás szelektivitása mint a roma szegregáció általános kontextusa. In Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Szeged: Motiváció Oktatási Egyesület. 31–56.

RAYMAN Julianna – VARGA Aranka

2015 Reziliencia és inklúzió. *Romológia*, 3. 10. 10–27.

RÁKÓ Erzsébet

2014 *Gyermekvédelmi intézményekben elhelyezett gyerekek életkörülményei*. Szeged: Belvedere

2019a A gyermekotthonok feladata a roma gyerekek nevelésében. *Iskolakultúra*, 4–5. 129–140.

2019b Gyermekvédelmi jó gyakorlatok roma gyerekek érdekében. In Biczó Gábor (szerk.): *Terepek és elméletek*. Debrecen – Hajdúböszörmény: Lippai Balázs Roma Szakkollégium. 83–90.

RÁKÓ Erzsébet – LOVAS-KISS Antal

2020 Romológia a felsőoktatásban. *Kapocs*, 1. 103–119.

SIK Endre – SIMONOVITS Bori

2008 Egyenlő bánásmód és diszkrimináció. In Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport 2008*. Budapest: TÁRKI. 363–383.

SIK Endre – SZEITL Blanka

2015 Az idegenellenesség alakulása Magyarországon. *Credo*, 21. 4. 53–63.

SÍKLAZI István

2010 *Előítélet és tolerancia*. Budapest: Akadémiai

STASIUK, Andrzej

2006 *Útban Babadagba*. Budapest: Magvető

STEWART, Michael

2010 A roma/cigány etnicitás az antropológiai vizsgálódás homlokterében. In Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás. Különbségteremtő társadalom*. Budapest: Gondolat MTA Kisebbségkutató Intézet. 33–47.

SZABÓ Henriett

2022 A egyes házasságok hatása az etnikai együttélési viszonyokra Hódászon. In Gulyás Klára – Kántor Barbara – Kotics József – Lajos Veronika (szerk.): *Változás és változtatás. Kihívások és válaszok interdiszciplináris megközelítésben. III. Ilyés Zoltán emlékkonferencia tanulmánykötet*. Miskolc-Egyetemváros: Miskolci Egyetem BTK Kulturális és Vizuális Antropológiai Tanszék. 168–183.

- 2023a *Variációk az együttélésre. Közösségfolyamatok és az etnicitás három nyírségi település példáján.* Budapest: L'Harmattan Kiadó – Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Néprajzi Tanszék
- 2023b *A Case Study on Obstacles to the Social Integration Process of Young People of Roma Origin. Ethnographica et Folkloristica Carpathica, 25.* 107–127.

SZABÓ Laura

- 2022 *Roma-nem roma vegyes párkapcsolatok és etnikai reprodukció a roma nemzetiségű nők körében Magyarországon. Demográfia, 65.* 2–3. 235–278.

SZABÓ Laura – SPÉDER Zsolt

- 2022 *A roma népesség termékenységének összehasonlító vizsgálata négy kelet-középeurópai országban. Demográfia, 65.* 2–3. 117–154.

SZABÓ Renáta Krisztina – MÁTH János – SZTANCSIK Veronika

- 2019 *A reziliencia és a proaktív megküzdés összefüggéseinek vizsgálata. Alkalmazott pszichológia, 19.* 4. 73–99.

SZABÓNÉ KÁRMÁN Judit

- 2012 *A magyarországi roma/cigány értelmiség historiográfiája, helyzete, mentális állapota. Doktori értekezés.* Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola Nevelésszociológia Program

SZEREPI Sándor

- 2017 *A roma integráció rejtett tantervi elemei a köznevelésben.* In Pálfi Sándor – Vargáné Nagy Anikó (szerk.): *A kora gyermekkori nevelés szakmai megújításának útjai, lehetőségei.* Debrecen: Debreceni Egyetem Kossuth Egyetemi Kiadó. 209–217.

SZÉKELYI Mária – ÖRKÉNY Antal – CSEPELI György – BARNA Ildikó

- 2005 *A siker fénytörései.* Budapest: Sík Kiadó

SZILÁGYI N. Sándor

- 2002 *Észrevételek a romániai magyar népesség fogyásáról, különös tekintettel az asszimilációra. Magyar Kisebbség, 4.* 64–96.

SZVERLE Szandra

2017 Felsőoktatás Magyarországon – Romák/cigányok a magyar felsőoktatásban. In *Tanulmányok a társadalomról III.* Szeged: Szegedi Tudományegyetem JGYPK Alkalmazott Társadalomismereti és Kisebbségpolitikai Intézet – ETSZK Szociális Munka és Szociálpolitika Tanszék. 91–107.

TARA Bedard (szerk.)

2007 *Fenntartott érdektelenség. Roma gyermekek a magyar gyermekvédelmi rendszerben.* Budapest: Európai Roma Jogok Központja. http://www.errc.org/uploads/upload_en/file/02/90/m00000290.pdf (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

TARDOS Katalin

2015 *Halmozódó diszkrimináció. Kirekesztés és integráció a munkaerőpiacon.* Szeged: Belvedere

TÁTRAI Annamária

2022 Magyarország szegénységi térképe. In Kolosi Tamás – Szelényi Iván – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport 2022.* Budapest: TÁRKI

TÓTH Ágnes – VÉKÁS János

2008 Család és identitás. A vegyes házasság szerepe a magyarországi kisebbségi közösségek reprodukciójában. *Demográfia*, 51. 4. 329–355.

TÓTH Norbert

2019 Roma tanulók iskolai teljesítményének pedagógiai-antropológiai vizsgálata. Varga Aranka – Andl Helga – Molnár-Kovács Zsófia (szerk.): *Neveléstudomány - horizontok és dialógusok.* Pécs: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – PTE BTK Neveléstudományi Intézet

2023 A tiszaberceli roma közösség szociokulturális helyzete és iskolázatlansággal kapcsolatos viselkedésmintázatai. *Különleges Bánásmód*, 9. 2. 133–142.

TRENDEL Fanni (szerk.)

- 2018 *Életutak és arra adott válaszok a pécsi roma szakkollégiumban.* Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium

VÁRADI MÓNICA MÁRIA – VIRÁG TÜNDE

- 2014 A térbeli kirekesztés változó mintái vidéki terekben. *Szociológiai Szemle*, 25. 1. 89–113.

VARGA ARANKA

- 2012 *Gyermekvédelem és iskola.* Pécs: PTE BTK Oktatáskutató Központ – Virágmandula Kft.
- 2015 *Az inklúzió szemlélete és gyakorlata.* Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium Pécs
- 2017 Inkluzivitás napjainkban: hátrányos helyzetű, roma/cigány fiatalok életútja. *Educatio*, 26. 3. 418–430.

VIGH EDIT

- 2009 Az értelmiségiek szerepe egykor és ma. In Smuk Péter (szerk.): *A jogállamiság 20 éve.* Győr: Széchenyi István Egyetem. 79–87.

ZOLNAY JÁNOS

- 2018 Kasztosodó közoktatás, kasztosodó társadalom. In Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról.* Szeged: Motiváció Oktatási Egyesület. 211–233.

Internetes forrás:

A Union of Equality: EU Roma strategic framework for equality, inclusion and participation. European Commission, 2020. (https://commission.europa.eu/system/files/2021-01/eu_roma_strategic_framework_for_equality_inclusion_and_participation_for_2020_-_2030_0.pdf) (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

Befogadással az iskolai szegregáció ellen Európában. Európa Tanács, 2017. <https://www.ajbh.hu/documents/10180/125038/Befogad%C3%B3+oktat%C3%A1ssal+az+iskolai+szegreg%C3%A1ci%C3%B3+ellen+Eur%C3%B3p%C3%A1ban.pdf/69b74c2a-447e-1228-9a3b-ed480876f509?version=1.1&t=1506605457439> (Letöltés dátuma: 2023. 09. 15.)

Darvas Ágnes: Egy nevelőszülői kutatás tapasztalatai. Előadás a Fővárosi TE-GYESZ 2013. május 23–25-én tartott „Alkalmazkodás és fejlesztés a gyermekvédelemben” c. konferenciáján. http://www.tegyesz.hu/file/Gyermekvedelmi_napok/GYVN_2013/honlapra/konferencia/Darvas_Agnes_Egy_neveloszuloi_kutatas_tapasztalatai.pdf (Letöltés dátuma: 2023. 11. 12.)

Magyar Nemzeti Társadalmi Felzárkózási Stratégia 2030 (MNTFS 2030) <https://szocialisportal.hu/wp-content/uploads/2023/03/MNTFS2030.pdf> (Letöltés dátuma: 2023. 10. 10.)

Nevelőszülők. Infojegyzet 2019/34. Országgyűlés Hivatala, Közgyűjteményi és Közművelődési Igazgatóság https://www.parlament.hu/documents/10181/1789217/Infojegyzet_2019_34_neveloszulok.pdf/c2a1487e-3ff0-eb07-3a20-13851d22e8fb (Letöltés dátuma: 2023. 11. 12.)

2. RÉSZ

ROMA ÉLETUTAK ÉS INTEGRÁCIÓ: A „KIK VAGYUNK... ÉS MIÉRT?” SOROZAT GYAKORLATI JELENTŐSÉGÉRŐL

Müllner András

A belső világ tevékeny megismerése.

A „Kik vagyunk... és miért?”-sorozat

identitás-szempontú elemzése

Rácz Valéria „Vali” az „Óvónő akartam lenni” című dokumentumfilmben egyetemi mentorának, Erdős Imréné „Marika néninék” mesél a gyerekekkel végzett munkáról. Egy ponton „a külső világ tevékeny megismerése” szakkifejezést használja, amikor azt taglalja, milyen játékos gyakorlatokat tervez megvalósítani a gyerekekkel a természetben. A jelen tanulmány címéül a Vali által használt kifejezést kölcsönöztem, kis módosítással. „A belső világ tevékeny megismerése” egy olyan kutatás, amely az ember összetett, többretegű identitására irányul, és arra az ősi kérdésre keresi a választ, hogy „ki vagyok én?”. A Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban Biczó Gábor és Szabó Henriett által készített „Kik vagyunk... és miért?” című sorozat főszereplői ún. énnarratívák keretében beszélnek el élet-történetüket.¹ A néző ennek során betekintést nyer az identitás narratív módon

1 A sorozat koncepciójáról röviden lásd az AntRom Filmműhely honlapját (AntRom), hosszabban lásd Biczó–Soós–Szabó 2022. „Az énnarratíva központú etnográfiai/antropológiai dokumentumfilm esetünkben azt a filmszerkesztési eljárást jelöli, ahol a megszólaló elbeszélésén keresztül a készítő párhuzamosan irányítják a figyelmet a szereplő személyes sorsának önértelmezésére és a lokális életvilágának elemzésére.” (Biczó–Soós–Szabó 2022: 50.) – A roma szakkollégiumok „az egyénre mint a közösség tagjára helyezik a hangsúlyt”, valamint céljuk az egyéni és közösségi felvérteződés (empowerment). Forray R.–Varga 2022. Ide kívánczik még két rövid leírás a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumról: „A 2012-ben alakult roma szakkollégium deklarált célja a Debreceni Egyetemen tanuló roma származású és/vagy hátrányos helyzetű hallgatók lemorzsolódásának megakadályozása, diplomához segítése és a társadalmi érvényesüléshez szükséges kompetenciák erősítése.” Biczó 2019a: 39. A szakkollégiumban a hallgatók bevonásával zajló alkalmazott társadalomtudományi szemléletű kutatásokat, illetve az ezzel párhuzamos közösségfejlesztést a társadalmi integráció és kohézió előmozdítása érdekében folytatják. „A kortárs vidéki társadalmak közösségfolyamatainak tanulmányozása olyan alapkutatás, amely alkalmazott társadalomtudományi (alkalmazott antropológiai) ismeretek megfogalmazásával és ezeknek a közösségek életébe történő visszacsatolásával hozzájárulhat a helyi életviszonyok jobbításához.” Szabó 2018: 190.

konstruálódó folyamatába, mely folyamat legalább két, egymástól nem elválasztható részből tevődik össze, a főhős által előadott narratívából és a filmesek által az előbbiből létrehozott, mediált (filmre vett és szerkesztett) narratívából. Ennek a közös munkának, az alkotótársak kollaboratív „tevékeny megismerésének” az eredményeként születik meg az énelbeszélők komplex, filmen megjelenített kulturális identitása.² A közös mozgóképes kutatás kimondott performatív célja a megismerés mellett a példamutatás: olyan életutak „színrevitele”, amelyek példaként szolgálhatnak a roma fiatalok számára. Anthony P. Cohen nyomán ezt a portréfilmes példaképpállítást a kulturális identitás emberi arc általi „ikonizálásának” nevezhetjük.³ Különös politikai jelentősége van a beszélő ikonoknak a jelenkori Magyarországon, valamint a megszólalásuknak keretet adó vizuális antropológiai aktusnak: nem csak a romák sokszínű kulturális identitásának elismerésére bejelentett igényt fejezik ki, hanem a társadalmi mobilitásra (osztályváltásra) bejelentett igényüket is. A sorozatban megjelenő roma „eticitás tehát átpolitizált kultúra; az etnikai identitás pedig átpolitizált kulturális identitás.”⁴

Az identitás fogalma a társadalomtudományokban

Az identitás fogalma az antropológiában először az etnicitással kapcsolatban jelent meg mint etnikai identitás.⁵ Ez természetesnek tűnik az antropológia történetét tekintve, amelyben az érdeklődés kezdetben és domináns módon távoli *népekre* irányult. A társadalomtudósok között mára egyetértés övezi azt az állítást,

- 2 Szabó Henriett a „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat legfontosabb mintájaként Schiffer Pál *Cséplő Gyuri* című filmjét jelöli meg. Szabó 2019: 54–55.
- 3 Cohen 1997. – Biczó Gábor így ír a roma szakkollégistáról mint példaképről: „Megállapítható, hogy a roma szakkollégisták többsége az adott környezeti (szociokulturális és szocioökonómiai) feltételekből kitörni szándékozó jól definiálható társadalmi »csoportból« érkezik. Mintaképző funkciója, a többségi társadalom és a kisebbségi környezet közötti mediatori (közvetítő) szerepe katalizálhatja a felzárkózási folyamatot. Környezetében szerephatása hatványozódhat és példaként jelenhet meg.” Biczó 2020: 99.
- 4 „Vajon a kultúra milyen körülmények között nyer politikai tartalmat, és hogyan állítható szándékosan az identitás szolgálatába? Ennek három minimális feltétele van: az, hogy az emberek felismerjék: ha mások figyelmen kívül hagyják kultúrájukat, az hátrányukra válik; hogy megtapasztalják kultúrájuk marginalizálódását; és hogy érezzék viszonylagos tehetetlenségüket e marginalizálódással szemben.” Cohen *uo.*
- 5 Az identitással mint a kortárs társadalomtudomány, azon belül az antropológia egyik meghatározó fogalmával kapcsolatos paradigmatis, ugyanakkor anomáliával jócskán terhelt tudásról a Finke-Sökefeld szerzőpáros ad rövid összefoglalót „Identity in Anthropology” címmel a *The International Encyclopedia of Anthropology* című kötetben (2018).

hogy az etnikai identitás csak egy szelete az emberi identitáskomplexumnak, melyen más identitásszeletekkel osztozik, mint például a társadalmi nemi identitás, a szexuális orientációból fakadó identitás, a vallási identitás, a társadalmi osztályhoz vagy az életkorhoz kötött identitás stb. Az említett identitáskomplexum megnevezésére a kutatók tudományterületüktől függően más-más gyűjtőfogalmat használnak, így a szociológusok szociális identitásról, a kultúrakutatók pedig kulturális identitásról beszélnek.⁶ Ezt az identitáskomplexumot tehát *interszekcionális* jellege határozza meg, vagyis az, hogy identitásszeletekből tevődik össze, amelyek nem egyszerűen csak összeadódnak, így nem is különíthetők el egymástól, hanem kereszteződnek egymással.⁷ A későbbiekben a „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat filmjeiből látunk példákat az interszekcionalitás működésére, előzetesen itt egy interszekcionális identitásmintára utalunk: az egyik film főszereplője egy anyanyelvi szinten két nyelvet használó, oláh cigány értelmiségi és családos nő.

Ha azt állítottuk, hogy egy individuum identitáskomplexumát a különbségek játékán alapuló interszekcionális jellege határozza meg, ami alatt azt értjük, hogy az identitáselemek változatos módokon tudnak kombinálódni, és ezt szituációtól függően teszik, akkor ez a különbségtevésre alapozott bonyolult játék határozza meg az egyéneken túl a csoportképződést is. Az egyén természetesen nem gondol magára mindig etnikumának reprezentánsaként, ahogy azt egyszer Choli Daróczi József egy egyetemi órán megfogalmazta: „Amikor reggel belenézek a tükörbe, nem azt látom, hogy ott egy cigány, hanem magamat látom, a Cholit.” Ha valaki etnikumát képviseli, tehát etnikai identitását hangsúlyozva lép a nyilvános térbe, akkor ez a szerep és beszéd (performansz és performatívum) megtörténhet akaratán kívül, ekkor mások határozzák meg őt etnikai identitása alapján, és megtörténhet önszántából, ekkor pedig jellemzően a mások általi elismerésre irányuló identitáspolitikai célok vezérlik.

A csoportképzésnek az ember és ember közti különbségtevés az alapja, ami egyben azt is jelenti, hogy a csoportok önmeghatározása, amely egyben azonosulást, identifikációt is jelent, relatív módon zajlik, egy másik csoporthoz való viszonyítás során, különbségek megállapításával és határok megalapításával. Jóllehet az ember és ember közti különbségtevés egyenlőséget implikálna, de az ember meghatározása, főként a saját csoport meghatározása a történelem során lényegileg hierarchikus, hatalmi, alá- és fölérendelői viszonyokat teremtett. Hiszen annak a kihívásnak kellett eleget tenni, hogy a definiálást végző egyrészt miként tudja felülértékelni a saját csoportját egy metafizikai instancia (választott nép)

6 Neményi 2007: 84; Hall 1997.

7 Dósa-Krizsán 2013.

vagy tudományosnak hitt érvek (pl. fiziognómiai sajátosságok) alapján, másrészt hogyan tudja leértékelni a másik csoportot, amelyben jelentős szerepet játszott a stigmatizálás, sztereotipizálás és előítélet-gyártás, ezek pedig végső soron dehumanizáláshoz vezettek. A legelső proto-antropológiai definíciók egyike Arisztotelészé, aki még látszólag ártatlan, ugyanakkor árulkodó módon fogalmazott meg univerzális definíciót az emberről mint „eszes állatról”, vagy az ógörög eredeti magyar származékát használva: „logikus állat”. Az ógörög kifejezésben a *λόγος* szerepel mint ’ész’, ami egyben ’igé’-t is jelent. Ebből a definícióból jól látszik, hogy a különbségtevés alapja a ráció/logika és az azzal összekapcsolódó szimbólumhasználat, vagyis a nyelv. Ezzel Arisztotelész olyan hagyományt teremtett, amely máig meghatározó az antropológiában.⁸ Manapság az antropológia előtt egy másik kihívás is áll, amikor definiálni akarja az embert, mert az arisztotelészi definíció, amely tehát a logikát és a szimbólumhasználatot emelte ki az ember megkülönböztető jegyeként, a mesterséges intelligenciával szemben egyre kevésbé használható.

Az interszekcionalitásból, amelyet magyarul metszet-szemléletnek is hívnak, jónéhány következmény adódik az emberi identitásra nézve. A nyugati társadalomtudomány álláspontja szerint az identitás sokkal inkább egy folyamat, mint egy befejezett és lezárt emberi sajátosság. A helyzetfüggő (szituatív) és különbségből keletkező (relatív) identitást inkább mindig érdemes aktuális keletkezésében és folyamatában vizsgálni, amiért is inkább *identifikációnak* nevezhetjük.⁹ A társadalmi interakciók során mindig a helyzetnek megfelelő identitás-szeletek performálódnak, kerülnek előtérbe, más-más identitásszeletekkel kombinált formában.¹⁰ Jól látható lesz a későbbiekben, hogy a filmes folyamatban, az énelbeszélések során miként fogalmazódnak meg a főszereplők identitáskomplexumainak egyes szeletei, és a különböző csoportidentitások metszeteiben hogyan születik meg az individuum összetett identitása. Az identifikáció ráadásul az itt elemzendő filmek roma hőseinek esetében többszörösen dinamikus, úgy is fogalmazhatunk, hogy kritikus, amennyiben egy többségi, nem roma individuumhoz képest életük nehezített

8 „[H]a nem irányítják kulturális minták — a jelentést hordozó szimbólumok szervezett rendszere —, az ember viselkedése látszólag irányíthatatlan lesz, céltalan cselekvések és kirobbanó érzelmek merő zűrzavara, tapasztalatai látszólag alaktalanok. A kultúra, mely az ilyen minták felhalmozott teljessége, nem csupán az emberi lét ékítménye, hanem — mint faji jellegének legfőbb alapja — annak lényeges feltétele.” Geertz 1988: 68.

9 Brubaker-Cooper, idézi Finke-Sökefeld 2018.

10 Dósa-Krizsán 2014. A szerzők Kimberlé Crenshaw-t idézve megkülönböztetnek strukturális és politikai interszekcionalitást. A hátrányok összefonódásának és egymást erősítésének egyik tipikus esete a roma nők kényszersterilizációja „amely nem ragadható meg sem csak gender-, sem csak etnicitás szempontból – a kettő interakciója okozza a hátrányt, így az önmagában egyik szempontból sem értelmezhető.”

pályán mozog a magyarországi roma kisebbséget érő társadalmi diszkrimináció és strukturális rasszizmus miatt.

A kisebbségi identitások társadalmi helyzete, ahogy az az eddigiekből is kiderült, hatalmi viszonyokba ágyazottan értelmezhető. Minden rassz-hovatartozása, társadalmi neme, szexuális irányultsága vagy osztályhelyzete stb. alapján kategorizált kisebbségi identitás esetében számolnunk kell az elnyomás kisebb-nagyobb mértékével, amire az elismerés politikájának hiányától a kényszer-asszimiláción keresztül a népirtásig láthatunk példákat a történelemben és a jelenben is. A kirekesztés mindig a kisebbségi identitást stigmatizáló gyakorlatokon alapul,¹¹ amelyet a többség által uralt közbeszédben és médiatérben folytatnak. A kisebbségi identitások felett gyakorolt ellenőrzés visszavétele, amely egyszerre jelenti az ellenállást a többségi sztereotipizáló gyakorlatokkal szemben és a kisebbségi identitás pozitív újradefiniálását, a nyugati polgárjogi küzdelmek egyik kitüntetett célja volt.¹²

A roma példaképek ábrázolásának hagyománya nagyban összekapcsolódik a tanult romák életének megfilmesítésével, aminek az oka nyilván a tanulásnak a társadalmi mobilitás és előrelépés zálogaként való megjelenése a modern társadalmakban. A 18. századtól az általános (elemi) iskoláztatás bevezetésével válik osztálytársadalmi és *nemzeti* értékke a tudás, ami egyben azt is jelenti, hogy az állampolgároknak az iskolában a nemzeti kánont kell elsajátítaniuk: Sára Sándor *Cigányok* című dokumentumfilmjében egy roma kisiskolás Petőfi Sándor *Szülőföldemen* című versét szavalja. Ahogy arra az ideológia történetének és működésének kutatói rámutattak, az iskola az ideológiai indoktrináció helye, ahol a tanulás révén megszólítódik (interpellálódik) és létrejön az állampolgári szubjektum.¹³ A nemzeti kultúra átadása egyben egy többé-kevésbé erőszakos asszimilációs folyamat is a kisebbségek, például a magyarországi romák esetében, amelynek velejárója a kisebbségi kultúra felejtése, vagy inkább a kisebbség felejtésre bírása. Szükségtelen itt felidézni részleteiben azt az erőszakot, amely a roma kultúrának és történelemnek a nemzeti kulturális intézményekből, így az oktatásból máig tartó száműzésében manifesztálódik, a gyerekek számára megtiltott nyelvhasználatától a történelemkönyvekből hiányzó roma történetekig.¹⁴ Ezt nevezi Gayatri Spivak epiztemikus

11 Goffman 1998.

12 Hall 1998.

13 Althusser 1994.

14 „Úgy gondolom, hogy a vidéki közösségekben a nyelv használata természetes volt. Az iskolában való megjelenéssel sokan rá lettek kényszerülve, hogy anyanyelvüket csak otthon használják. Ezt a folyamatot erősítette meg a vidékről Budapestre való költözés is. Interjúalanyaim egyre ritkábban használták anyanyelvüket, mindaddig, amíg meg nem jelentek a roma kulturális mozgalmak, amelyek lehetőséget adtak arra, hogy újra felértékelődjön az anyanyelv ismerete.” Vajda 2021.

erőszaknak, ami alatt a többség által szorgalmazott, hatalmilag konstruált megismerést, illetve az érintettek kultúrájára irányuló megismerés ellehetetlenítését érti.

„Az episztemikus erőszak legtisztább fellelhető példája az a közvetve összehangolt, széles körű és igen szerteágazó program, amely a gyarmati szubjektumnak mint Másiknak a konstruálására irányul. Ez a program ugyanakkor a Másik nyomának aszimmetrikus kitörését is jelenti ingatag Szubjektivitásából.”¹⁵

Spivak gyarmati szubjektumról beszél, de ez alatt minden *kultúráját tekintve gyarmatosított* szubjektumot érthetünk, akikről szólva Kovács Éva „közeli kolóniát”,¹⁶ Moore „belső gyarmatot” emleget.¹⁷ Míg az alárendelteknek a többségi kultúrát kötelező megismerniük és azáltal asszimilálódniuk, a többségi (leginkább tudományos) megismerő szándék az alárendeltek szubjektivitására (tudátára) irányul; ebben a diszkurzív vagy vizuális megismerésben pedig szintén mindig ott rejlik az erőszak lehetősége, amely ebbéli természetében összekapcsolódik a tanulás és a civilizáció „előrehaladásával”.¹⁸ Magyarán, amit a többségi tudomány tudni vél például általában a romákról, vagy mondjuk speciálisan a roma nőkről, ahogy megkonstruálja szubjektivitásukat a nyilvános terekben és intézményekben (például az iskolában vagy a médiában), akár a róluk való hallgatás révén, az a tudás jelentős szerepet játszik a romák/roma nők folytatólagos elnémításában.

A „Kik vagyunk... és miért?”-sorozat identitásrétegei

A fentiek alapján a magyar nemzeti kultúrára mint kánonra alapozott iskolában elért siker tűnik az egyetlen járható, szakmához és diplomához vezető útnak egy roma fiatal számára, amit „kitörésként” szoktak aposztrofálni a közbeszédben. A többségi filmesek az elmúlt hatvan évben számos dokumentumfilmet

15 Spivak 1996: 462.

16 Kovács sokat idézett két tézise közül a második így hangzik: „A közép-európai társadalmak létrehozzák a maguk saját »feketeségét« »vad« csoportokon és individuumon, távoli és közeli kolóniáikon keresztül. A modernitás közép-európai panoptikus rezsimjében a »cigányok« lesznek a *pendant*-jai Nyugat-Európa afrikai és ázsiai »primitívjeinek.«” (2009)

17 Az eredetiben *endocolonialism*, lásd Moore 2001: 124.

18 Spivak 2010: 266. Magyarul Spivak 1996: 470.

készítettek a roma gyerekek és fiatalok iskolai helyzetéről.¹⁹ A többségi társaiknál jellemzően nagyobb hátránnyal induló roma fiatalok támogatására alakult felsőoktatási roma szakkollégiumi hálózat tagjaként a Lippai Balázs Roma Szakkollégium munkatársai éppen a fent említett episztemikus erőszaknak a kiküszöbölésére alakították ki szisztematikus módon a szakkollégiumba járó fiatal egyetemisták számára azt a alkalmazott vizuális antropológiai módszertant, amelynek segítségével a többségi oktatási intézményen (egyetemen) belül, abból mintegy teret hasítva maguknak, a szakkollégisták önmaguk beszélnek el élet-történetüket, és nyújtanak így betekintést saját összetett identitásukba, illetve lépnek fel példaként az őket követők számára.

A „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat egy alkalmazott vizuális antropológiai kísérlet arra, hogy a roma fiatalok énelbeszéléseken keresztül és dokumentumfilm-mes keretben meghatározzák saját többszörösen összetett identitásukat, amelynek egy fontos szelete a romaságuk, de azt számos más identitászelet egészíti ki, egyedivé téve a beszélőt. Visszaulva Stuart Hall tanulmányára, amely sematizálja a folyamatot két lépcsőben magyarázta el az identitás feletti ellenőrzés visszasajátítását a rasszról szóló többségi diskurzus kritikájától az etnicitás pozitív konstrukciója felé vezető úton, a szóban forgó dokumentumfilm-sorozatban szintén felfedezhetjük mindkét stációt, melyek sokszor egyazon dekonstruktív folyamatba ágyazódnak. A filmekben megjelenik a homogén/hagyományos cigány-kép kritikája a beszélők által, illetve ezzel párhuzamosan megjelennek a különbségtevő-interszekcionális identitás-konstrukciók. Mielőtt részletesen elemezném a filmeket, kiemelek néhány motívumot, amelyek a filmekben szereplő énelbeszélők identitásának közös elemei.

19 Az ELTE Média és Kommunikáció Tanszékén működő Romakép Műhely többet vetített is ezek közül, azokat téve a program részévé, amelyekben az érintettek maguk is szóhoz jutnak és beszélnek. A filmklub archívumában az „oktatás” és „értelmiség” szóra való rákeresés után ezek a találatok jöttek elő (ábécé-rendben): A hiányzó padtárs (Káva Kulturális Műhely), A kitorés ára (Partizán/Telepjáró), A mi iskolánk (Miruna Coca-Cozma – Mona Nicoara), a Szemlélek Értékmagazin roma értelmiségiekről készített portréfilmjei (Gégény István, Sorsfordítók-sorozat), Ahogy te akarod (Pálos György), Aki hallja, aki nem hallja (Kóthy Judit – Topits Judit), Békamesék (Balogh Rodrigo–Illés Márton), Cigányok (Sára Sándor), Csenyetei iskola (Pálos György), Cséplő Gyuri (Schiffer Pál), Emberi piramis (Jean Rouch), Esély-mesék/Esély-lesők (Józsa Márta, Litauszki János), Hatszáz év után az első (Osgyáni Gábor), Kései születés (Kőszegi Edit–Szuhay Péter), Közös ügyünk. Cigánytábor 1979 (Ráby Mátyás Amatőr Filmklub), Mérges Buddha (Stefan Ludwig), Mit csinálnak a cigánygyerekek? (Schiffer Pál), André Raatzsch fotóarchívuma és multimediális alkotásai, a Snétberger Zenei Tehetség Központ videói, tititá (Almás Tamás), a Van Helyed Alapítvány videói, Vigyél magaddal/Hova vigyelek (Böjte József Sztojka Katalinról szóló portréfilmjei) stb. Ha nem is központi témaként, de ennél jóval több film érinti a roma gyerekek és az oktatás kapcsolatát.

A legfontosabb tehát az etnikai vagy etnokulturális identitás, amely a beszélők szólamaiban legtöbbször a „cigány” és „magyar” közti etnikai különbségteremtő határ felállításával történik. Jóllehet a beszélők jogi és kulturális szempontból magyarok is (állampolgárságuk, valamint nyelvhasználatuk és szokásaik nagy része alapján), de magukat mégis a „magyaroktól” való elkülönböződésben határozzák meg (legalábbis a többségük, ugyanis a szereplők között nem romák is vannak). Ennek a magyarországi romák között általánosnak nevezhető önmeghatározásnak az oka nagyrészt nyilván a magyar többségi társadalom által gyakorolt, explicit és strukturális kirekesztés. Az egyik film főhőse ezt a cigányként való többségi tárgyiasítást „elmásításnak” nevezi, ami kiváló magyar megfelelője az angol *othering*-nek.²⁰ Saját ellenstratégiája az elmásítással szemben az oláh cigány hagyományok tudatos és büszke ápolása. A filmek énelbeszélőinek egy további, csoportok közti identitáskonstruáló különbségtevése a különböző roma csoportok kategorizálása révén is történik. Minthogy a régióban elsősorban romungró és oláh cigány csoportok élnek, a filmek hősei ezeknek a csoportoknak valamelyikével azonosulnak, tudatosítva a nézőben az eltérő társadalmi helyzetet, nyelvhasználatot, hagyományokat és szokásokat, mindazt tehát, amit kulturális identitásnak nevezünk.²¹

Az énelbeszélők identitásának egy másik meghatározó identitászelelte társadalmi nemük. Ez megjelenhet különálló identitáselemként, függetlenül az etnokulturális elemtől („Férfiasságomon csorbát ejtett, hogy a barátnőm már dolgozik, én meg nem.”, mondja Rajmond),²² de megjelenhet az etnicitással összefonódó identitáselemként is („Nekünk nőknek a feladatunk, hogy kiszolgáljuk a férfit, nálunk ez hagyomány, és mi ebben nőttünk fel, és én ezt betartom.”, mondja Jeanna, és a kontextusból egyértelmű, hogy az oláh cigány női szerepről beszél).²³ A kisebbségi társadalmi nemekkel kapcsolatos megfigyelések igazolják azt, ami egyébként a „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat filmjeire is jellemző: a nyilvános terekben folyó közbeszédben a kisebbségi (jelen esetben cigány) szereplők nem, vagy nehezen tudnak megjelenni csak nőként vagy csak férfiként, ugyanis etnikai identitásukat szinte kivétel nélkül hozzárendelik társadalmi nemükhöz, így akarva-akaratlanul interszekcionális identitáskonstrukciók tárgyiasított alanyaivá válnak. Ebből kiindulva mondhatjuk, hogy az etnikai identitás önmagában többször megjelenik, ahogy a példákban azt majd látni lehet, de az etnikai identitással *nem* felruházott társadalmi nemi identitást önmagában csak ritkán látunk megnyilvánulni, hiszen

20 *A hagyomány árnyékában – Tünde filmje.* Lásd Müllner 2023.

21 Vajda 2021.

22 *Mi lett volna ha... – Rajmond filmje* (Hodász, 2022, 01:03:05)

23 *Take a smile – A lányok filmje* (Hodász, Tiszadada, Debrecen, Fehérgyarmat, 2018, 29'30")

a társadalmi nem autonóm megjelenésének joga *fehér privilégium*. Más szavakkal élve, egy alárendelt, vagyis mindennapi és strukturális rasszizmust elszenvedő kisebbségi csoport társadalmi neme az esetek nagy többségében rasszizáltan jelenik meg a nyilvános terekben. Minél erősebb a rasszizálásra való hajlam, annál kevésbé tud elválni a társadalmi nem az etnikai hovatartozástól. Megint máshogy megfogalmazva, fehér nők esetében láthatatlan marad, vagy ami ugyanaz, „természetes” az etnikai identitás, kisebbségi etnikumhoz tartozó nők esetében mindig láthatóvá válik, pontosabban láthatóvá teszik a többségi beszélők.

A fenti két, meghatározó és egymással szorosan összetartozó identitáselem mellett egyes filmekben erős hangsúlyt kap a vallási felekezethez való tartozás, illetve az abból fakadó identitás, de ez nem mondható általánosnak. Ennél jóval többször jelenik meg a családhoz mint társadalmi mikroközösséghez tartozás vagy annak hiánya, és az itt betöltött szerep (biológiai és/vagy nevelt gyermek, biológiai és/vagy nevelőszülő, biológiai/vagy nem biológiai testvér). Természetesen meghatározó a társadalmi osztályhelyzetből fakadó identitás is, amennyiben a sorozatban szereplő és megszólaló fiatalok mindannyian diplomás vagy diploma-várományos értelmiségiek. Példaképként való bemutatásuk a sorozat készítőinek egyik, ha nem a legfontosabb célja, és már önmagában ez a koncepció interszekcionális módon összekapcsolja az osztályhelyzetet és az etnikai identitást. Szinte kivétel nélkül mindannyiukat egy többségében hátrányos helyzetű kisebbségből érkező, így erőn felül teljesítő, határátlépő értelmiségiként jelenítik meg a filmek. (Ha pedig egy-két egyetemi hallgató közülük etnikai identitását tekintve nem is roma, akkor is a Lippai Balázs Roma Szakkollégium tagjaként és képviselőjeként beszél.) A „roma értelmiségi” interszekcionális identitáskomplexumból lehetőségek és krízisek is fakadnak, amelyek aránya egyéntől függően változik. A határátlépést tartós vagy ideiglenes liminális állapot jellemzi, amelyet valaki megélhet aktív módon etnokulturális brókerként²⁴ és/vagy passzív módon elszenvedett köztes kitettségeként²⁵ (ez utóbbi fogalom az egyik film címében is megjelenik). A két állapot sokszor nem is zárja ki egymást, szituációtól függően léphet elő az egyik és húzódhat háttérbe a másik identitáselem, és a néző változást (fejlődést) vagy válságot (megrekedést) konstatálhat. Akár erre, akár arra az állapotra kerül a hangsúly, a filmek az énelbeszélők rezilienciáját hangsúlyozzák, amelynek révén identitásukban, elsősorban etnikai identitásukban, de ugyanúgy társadalmi nemi identitásukban is megerősödve kerülnek ki a próbára tevő helyzetekből.

24 Amit Stuart Hall „Fordítónak” nevez (1997: 83), Goffman „szóvivőnek”, „élő modellnek”, „az alkalmazkodás hőségének” (1981: 215).

25 Gulyás 2021, Durst-Nyíró 2021.

Az énelbeszélők identításelemeik és identitáskomplexumuk révén különböző társadalmi csoportokhoz kapcsolódnak, és a sorozat egyik legerősebb koncepciója az, hogy szociokulturális érintettségük révén beszédük a megélt valóságból táplálkozik. A sorozat készítői következetesen engednek teret a beszélők émikus (belső) nézőpontjának, de az analitikus pontosság kedvéért hozzá kell tennünk, hogy a filmekben nem csak egyedül az énelbeszélőké a hang. Mivel mások is beszélnek róluk, ezért azt mondhatjuk, hogy bár domináns az émikus elbeszélés, de az émikus és az étikus perspektíva nem szabályszerűen és nem sematizálható módon kap teret. Amikor egy adott dokumentumfilm központi roma karakterének nézőpontja mellett megjelenik egy másik (mondjuk nem roma tanár, nem roma kolléga, vagy roma házastárs) elbeszélő, akkor a néző egy étikus nézőpontot, a főhős identitásáról egy külső definíciót is kap. Ez a dinamika szintén erősíti az autentikus ábrázolást és a főhőssel való nézői azonosulást, hiszen a pozitív jellemvonásokat másoktól, a hős életének tanúitól halljuk. Az étikus-émikus nézőpont egy másik, igen érdekes szempontból is relatív: ha egy lokális közösséget a közösség tagja jellemez, akkor azt émikus elbeszélésként azonosíthatjuk. Ha azonban azt a közösséget egy olyan résztvevő jellemzi, aki épp kilépőben van a közösségből, és többé-kevésbé elhagyja annak szokásait (mint azt a sorozat énelbeszélőinek többsége esetében tapasztalhatjuk), akkor a „köztes kitettségből” beszélő főhős éppen, hogy étikus-reflexív perspektívát nyújt a nézőnek saját kibocsátó vagy forrásközösségéről.²⁶ Látható, hogy az émikus-étikus nézőpontok is relatívak, és a velük való címkézés attól függ, hogy éppen ki/mi a beszéd tárgya, és épp ki beszél.

Végül, de nem utolsósorban hangsúlyoznunk kell azt a látszólag magától értetődő tényt, visszakanyarodva a különbségtéveszhez mint az antropológia alapterminusához, amely által az egyéni és csoportidentitás létrejön, hogy minden identitás-narratíva és minden énelbeszélés egy másik, a beszélőétől különböző identitásról szóló elbeszélés is, amit (szobrászati kifejezéssel élve) negatívként, öntőformaként használ. Amikor a roma kulturális identitás definiálódik, azzal párhuzamosan, explicit vagy implicit módon folyamatosan definiálódik a nem-roma

26 Erről a változásról olvashatunk oláh cigány nők kapcsán Biczó Gábor tanulmányában (2019b), amely a jelen tanulmány egyik legfontosabb előzménye, tekintettel arra, hogy a szerző szintén identitás-narratívákat elemez, részben ugyanarra a filmes anyagra támaszkodva. A szerző reziliencia-kategóriákkal jellemzi az elbeszéléseket, ezeket a későbbiekben jelzem az egyes filmekről szóló rövid elemzéseimben. Előzetesen annyit említek, hogy Biczó az elmúlt húsz évben végbemenő „komplex identitásváltást” állapít meg, „a lokális kollektív hagyománykészlethez való viszony megváltozását” detektálja az oláh cigány nők esetében, amelynek egyik legfontosabb következménye (vagy oka?), hogy az oláh cigány nők közül egyre többen lépnek be a felsőoktatásba és szereznek diplomát.

identitás is. A különbség konstruálásának folyamatában magukra kell, hogy ismerjenek a nem romák. Elsősorban azokra gondolhatunk, akik bár kényelmetlen, de végső soron rendkívül tanulságos módon szembesülhetnek ezekben az elbeszélésekben azzal, amit a társadalomtudomány fehér privilégiumok rendszerként tart számon. Így a filmek megtekintése és a róluk való gondolkodás/beszélgetés egy lépés lehet szövetségi identitásuk felépítésében.

Filmelemzések

„Fehér holló” – Tímea filmje²⁷

A „Fehér holló” című film főszereplője, Tímea egy nagyecsed-i iskolában dolgozik pedagógiai asszisztensként. Interszekcionális identitásáról nem csak az általa elmondott énelbeszélés révén szerez tudomást a néző, hanem két olyan férfitől is, akik a Tímea életét meghatározó színterek szereplői: a férje és az iskola igazgatója. Ez a két külső jellemzés ideje együtt majdnem kiteszi Tímea elbeszélésének felét (a többi filmben arányában jóval nagyobb időkeret áll az énelbeszélő rendelkezésére), de a néző számára ez mégsem a patriarchális dominancia térnyerésének tűnik, sokkal inkább a másik társadalmi nem elismerését tanúsítja. Az igazgatótól először statisztikai adatokat hallunk a sajátos nevelési igényű és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek arányáról a majdnem teljes mértékben roma tanulók által látogatott, „természetes” módon szegregálttá vált iskolában (a rendszerszintű rasszizmus egy megnyilvánulási formája), majd Tímeáról alkotott tömör interszekcionális jellemzését: „nem megszokott dolog, hogy egy közepkorú roma, háztartást vezető családanya, egy asszony, egy feleség fogja magát, és elmegy egy főiskolára. Ez a fehér holló-kategória.” Tímea elbeszélésében (és a kiegészítő tanú-elbeszélésekben) az etnikai származás a kulturális identitás egyik legmeghatározóbb alkotóeleme, de a film során soha nem jelenik meg önmagában, hanem csak az elbeszélő társadalmi nemi identitásával összefonódva: Tímea cigánysága mindig női és anyai mivoltával kombinálódik. Ennek megfelelően Tímea saját fejlődéstörténetében a következő interszekcionális motívumokat tartja szükségesnek kiemelni: „az volt a rendszer, hogy a lányok ne menjenek továbbtanulni”. „Lehet, hogy egy kicsit magyarosodunk elfele. Mert ez [a továbbtanulás] az eredeti oláh cigány szokásban nem működött volna.” Mikor a dékán a roma szakkollégiummal kapcsolatban megjegyzi, hogy az bentlakásos, Tímea így idézi fel a válaszát: „Én ránéztem, és mondtam neki, hogy én nem aludhatok ott, ahol én akarok. Nézett rám, hogy miért is. Mondtam neki, hogy mi, oláh cigány

27 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2018a.

asszonyok nem alszunk csak ott, bárhol, ha nincs ott a férjünk. És nekem meg kell, hogy beszéljem a férjemmel, hogy egyáltalán megengedi-e nekem, hogy én bent aludjak egy szakkollégiumban.”

Tímea élete tragikus fordulatainak (két gyermekének elvesztése) elbeszélésében tudatosan elemzi saját döntéseit, a sérült vagy hátrányos helyzetű gyerekek felé való vonzódását, vagy épp örökbefogadó anyaságát. Azonban a többségi sztereotípiák mind anyai, mind pedig szakmai pályafutását meghatározták, amennyiben egy többségi logika által átjárt intézményi rendszerben nem tud megjeleníteni etnikai identitása nélkül. Identitását mindig nem roma logika határozza meg, akár előnyére, akár hátrányára. „Mi kaptunk legelőször gyereket. Hozzá kell tenni, hogy mi voltuk egyedül cigányok. A romákra nem jellemző, hogy örökbefogadnak.”, mondja. A roma örökbefogadóknak ez az „előnye” abból fakad, hogy a magyarországi örökbefogadó többségi párok töredéke fogad el roma gyereket, így ők csak később kerülnek családhoz, ha egyáltalán – kivéve, ha egy roma család jelentkezik örökbefogadásra, akik azonnal gyerekhez jutnak. A másik többségi sztereotipikus identitás-kép a romák zenéhez való viszonyának hagyományos elképzelése. „Mondták, hogy nemzetiségi érdekelt vagyok – ének. Egész nyáron énekeltem, mert készültem fel az alkalmasságira. Volt olyan, hogy sírva énekeltem, mert nem tudtam énekelni, pedig az apai nagymamám egy világhírű énekesnő, a *Felszállott a páva*-ban említik többször a nevét. De nekem nincs hangom.” Mindezek sokat árulnak el a romákról alkotott többségi képről, amire viszont Tímea kulturális identitáskomplexuma egy határozott válasz. Továbbra is oláh cigány nő és családos anya, de ezt az identitást többszörösen újragondolta, és a maga interszekcionális jellegében változtatta és újította meg.²⁸

Még két szempontra hívom fel a figyelmet, amelyek a filmes identitáskonstrukció (reprezentáció és interpretáció) szempontjából lehetnek mérvadók. A dokumentumfilmben alkalmazott vágóképek a nézőben előhívják a *térhez*, illetve *médiához* kötődő roma kulturális identitás olvasatát. A vágóképek itt említendő első csoportja a terekben realizálódó hátrányos helyzetet mutatja: szegregált

28 Biczó Gábor kategorizálása szerint Tímea elbeszélésében a társadalmi felelősségvállalás identitás-narratívája képződik meg. „Történetének példaképszerűsége mellett az identitásfejlődés mechanizmusának lokális sajátosságaira is ráismerhetünk. A hagyományos női szerepkészlettel ellentétben esetében megfigyelhető az egyéni életterv részeként kibontakozó hasznosság-tudat jelentősége. A háztartás, a gyermeknevelés és a férfiak kiszolgálása megfelelés-háromszög által kijelölt mozgástérhez képest a beszélő terveinek, tevékenységének vonatkoztatási pontja a helyi társadalom. Másként megfogalmazva, a narratíva értelemtartalma rávilágít arra az általánosan megfigyelhető identitásfolyamatra, amit egyfajta horizontnyereségként határozhatunk meg. A hagyományos és korlátozott női szerepkészletből történő kilépés beszélőnk esetében tudatos döntés.” (2019b: 332.)

iskolai osztályról és az abban tanuló gyerekekről készültek, vagy a roma szegregátumból származnak, és Tímea családlátogatását mutatják be.²⁹ A térbeliséget bemutató vágóképek mellett a másik meghatározó funkciót ellátó vágóképek immár a szűk családi körre referálnak családi videók és fényképek segítségével (Tímea gyermekkorából származó fotók, vagy például egy születésnap videó, amelyen hagyományos roma nyelvű köszöntést hallunk). A családi kép szinte az összes filmben visszatérő motívum, és az alkotók (a portrék alanyai és a filmesek) Jay Ruby szellemében fordulnak felé, mutatják meg és értelmezik. Ruby tanulmánya egyszerre tekinthető a vizuális és a kulturális fordulat képviselőjének, amennyiben a fényképezést *kulturális jelentőségű személyi dokumentációnak* tartja.

„Ez utóbbi [a szerző által preferált] megközelítés a fényképezést kulturálisan strukturált kommunikációnak tekinti, és nemcsak a fényképet, mint műterméket tanulmányozza, hanem a létrehozással összefüggő szociális folyamatokat és a kész fotók megtekintését is az elemzés lényeges részeként fogja fel.”³⁰

„Valamit valamiért” – Péter filmje³¹

Egy 2019-es tanulmány szerint, amely gyermekotthonban élő roma gyerekek neveléséről szól, leginkább a nemzetiségi-etnikai identitás megőrzésének a szempontjára fókuszálva, a következő általános statisztika és következtetés olvasható:

„Az ERRC által 2011-ben végzett kutatás során azt találták, hogy a szakellátásba való bekerülés oka, hasonlóan a korábbiakhoz (Neményi és Messing, 2007; ERRC, 2007), a rossz anyagi körülményekben, a mélyszegénységben keresendő, annak ellenére, hogy a Gyermekvédelmi törvény tiltja a gyermek anyagi okokból történő családból való kiemelését. Megállapították továbbá, hogy míg 2007-ben a gyermekvédelmi intézményekben élő gyerekek 58%-a volt roma származású – jelentősen meghaladva a roma gyerekek magyar népességén belüli számarányát –,

29 Ha eltekintünk a tágabb kontextusuktól, ezek a térbeliséget megfogalmazó képek ismerősek lehetnek a többségiek számára, akik sokszor kizárólag ilyen „szegénységképekből” értesülnek a hátrányos helyzetű romák életéről, amit ilyen képekkel redukálnak sztereotíp általánosítássá. Ebben a dokumentumfilmben azonban funkciót nyerne, hiszen például a szegregátumban a kamera Tímeát kíséri családlátogatásra.

30 Ruby 2000: 147. – A filmekben illusztrációként bemutatott, a roma elbeszélőkről születésnapok, ballagások, ünnepek alkalmából készült családi fotók nagy része nem különbözik a nem roma többségiek családi képeitől, eltekintve a videón hallható roma nyelvű köszöntőtől vagy a roma hagyományokat (táncot, viseletet, szokást) ábrázoló képektől.

31 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2018b.

addig 2010-ben ez az arány a vizsgált megyékben meglátogatott szakellátást biztosító intézményekben 65,9% (ERRC, 2011). A kutatás a gyermekek elhelyezési körülményeire vonatkozóan megállapította, hogy »a roma gyermekek elhelyezésében szerepet játszik az etnikai származás: a roma gyermekek nagyobb valószínűséggel kerülnek lakás- vagy gyermekotthonokba, mint nevelőszülőkhöz.«³²

A „*Valamit valamiért*” című filmben énelbeszélője Péter, aki élete egy részét gyermekotthonban töltötte, majd egyetemi tanulmányokba kezdett, először egy roma fiataloknak szóló (műszaki vagy pénzügyi továbbtanulást ösztönző) pályázat elnyerésével, majd azt maga mögött hagyva a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumba került. Péter identitása számos konfigurációban megjelenik a film során, és ezek közül csak az egyik az etnikai identitás. Ez utóbbi a szegregátum emlegetésekor lép elő, vagy a speciálisan roma fiataloknak szóló ösztöndíj, illetve a roma szakkollégium tagsága elnyerésének emlegetésekor. Tény azonban, hogy Péter etnikai identitásánál hangsúlyosabb a gyermekotthoni léttel való azonosulása, és az ebből fakadó hátrányok, amelyeket Péter mégis képes volt előnyére fordítani. A gyermekotthon egyik nevelője szerint, aki tanúként szólal meg Péter énelbeszélését erősítendő, Péter sok sorstársával ellentétben elfogadta a gyermekotthont, és „mint egy Spongya Bob, mindent magába szívott, mindenből tanult”. Péter végül erre a tapasztalatra, a gyermekotthoni identitáselemre alapozza saját karrierútját, amikor a szociálpedagógusi pályát választja, azon belül az ifjúságsegítő szakot. A film kiváló példa a *rezilienciára*, vagy más szóval rugalmas ellenállóképességre. A testi hátrányokkal és lelki traumákkal nehezített életű fiatalember (beszédhibája, apja korai halála, anyjával való nehéz kapcsolata, tíz évesen családjától való megfosztottsága) rendkívül tudatos választást példáz. Péter kipróbálta a gyári futószalag melletti munkát, ami arra jó, hogy „újratermelje magát a munkaerő, és a jövő hónapban újra tudjon dolgozni”. Bár nem hagyja maga mögött a kétkezi munkát (a nevelőotthon egyik tanárával, Jánossal dolgoznak közös vállalkozásban), de az értelmiségi pálya mellett dönt, amit a hozzá hasonló fiatalokkal való foglalkozásnak akar szentelni.

A filmben Péter a fokalizációs pont, egyrészt verbálisan, mint elbeszélő, másrészt vizuálisan, mint idegenvezető. A kamera követi őt, ő pedig bemutatja életének különböző helyszíneit. Az elbeszélést ebben a filmben is támogatja az archív (családi) fénykép, valamint megerősítik az elbeszélő életének tanúi. A „*Fehér holló*” című filmhez hasonlóan itt is beelátunk a főhős jelenlegi életébe (például előadást tart egy konferencián vagy lakásfelújítást végez).

32 Rákó 2019: 129.

A sorozat filmjeinek ereje végsősoron és nagy arányban a traumákon úrrá lett énelbeszélők hitelességében rejlik. Péterhez hasonlóan Vali is nevelőotthonba került, bár jóval kisebb gyerekként. Valit a róla készült „Óvónő akartam lenni” című film szerint erős bizonyításvágy hajtja, meg szeretné mutatni, hogy „egy roma származású nevelt gyerek is lehet jó óvodapedagógus, hogy lehet egy jó lakásotthon vezetője akár”. Péterhez hasonlóan Valinak is meghatározó tapasztalat a gyermekotthon (bár éppen ellentétes, és ő a nevelőcsaládjával és a nevelőanyjával azonosult), és hogy ez az esetben negatív tapasztalat vezethette őt is a választott szakmához. Vali történetének egyik legerősebb motívuma az, hogy etnikai származását homály fedi. Vali elmeséli, hogy nevelőcsaládjá miatt önmagát cigánynak tartotta, de a nézőt mindvégig bizonytalanságban hagyja, legalábbis a filmi elbeszélés, hogy Vali származását tekintve is roma-e, vagy nevelőanyja roma identitása származik át rá, negatív és pozitív módon is, külső stigmaként és belső elköteleződés-ként. Negatívan, ahogy például kirekesztetté válik az iskolában vélt vagy valós romasága (és intézeti volta) miatt, és pozitívan, ahogy ő maga is azonosul nevelőanyja etnikai identitásával. A filmben ezzel kapcsolatban elhangzó egyik anekdota a maga bájoságában is elemi erővel mutat rá az etnikai identitás performatív-szituatív létrejöttére: amikor nevelőanyja új élettársát bemutatja Valinak és Vali testvérének, az öccs megkérdezi, hogy a családjukba való bekerüléssel az „új apa” szintén cigány lett-e (nyilván annak mintájára, ahogy ők, a testvérek is cigányok lettek a nevelő családjukban). Az etnikai identitás konstruált, helyzetfüggő, szól az ártatlanságában is bölcs gyermeki tanmese.

Vizualitását tekintve Vali filmje új utakat keres. A fent már említett, bevett filmes eljárások mellett (elbeszélés interjúhelyzetben, tanúk megszólaltatása, archív képek, látogatás az életút helyszínein, illetve felvételek a főszereplő jelen életéről) itt látszólag funkciótlan vágóképek is megjelennek, amelyeket „a debreceni Erdőpuszták egyik festői helyszínén, a Vekeri-tónál” rögzítették, ahogy a film leírásában olvashatjuk. A szerzők ezt teszik hozzá ehhez a leíráshoz:

„A film vizuális felépítésével, a beállításokkal az alkotók kifejezetten arra törekedtek, hogy az elbeszélés drámai tartalmának kibontakozási folyamatát a néző szemszögéből jól követhetővé tegyék.”³⁴

A természeti képek nyugalmat sugároznak, és kifejezetten ellentétben állnak azokkal a felkavaró eseményekkel, amelyeket kereteznek-kísérnek: egy tanári abúzusról szóló történet, a vér szerinti anya tekintetének üressége és szeretetelensége, a nagyapának tudott férfi kapcsolata az anyjával és a szülei kilétének

33 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2018d.

34 Lásd az AntRom Filmműhely honlapját: <https://gygyk.unideb.hu/node/506>

felfedése. A film utolsó képei egy sárga levélkoronában pompázó fát mutatnak. Ez egyrészt Vali elbeszélését illusztrálja, ami a gyerekek őszebe való „bevezetéséről” szól, másrészt megkoronázza a természeti képek által kísért elbeszélést is, hiszen Vali az őszi mint kedvenc évszakáról tesz vallomást, annak színészsége okán. A belső világ egyszerre fejeződik ki a természeti képekben, és kapcsolódik általuk a külső, társadalmi valósághoz, Vali hivatásához.

*Take a smile – A lányok filmje*³⁵

A *Take a smile* alcíme szerint „A lányok filmje”. A film négy barátnőről szól, akik a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban ismerkedtek meg egymással. A film tematikus csomópontokon halad keresztül, melyek nagyrészt mind a négy elbeszélő elő- és közös életét meghatározták/meghatározzák. A filmen mindannyian bemutatkoznak, beszélnek a szakmaválasztásról, az általuk folytatott tanulmányokról és az oda vezető útról, a szülők tanulmányairól és foglalkozásáról, a családi és lakáskörülményeiről, cigány és/vagy nem cigány identitásukról, roma és nem roma barátaikról, az általuk látogatott oktatási intézményekről és a roma szakkollégiumról, legkedvesebb közös emlékeikről (kirándulások, kutatások), a személyiségeik közti hasonlóságról, az egymásnak nyújtott segítségekről, a közösen eltöltött időről. A négy lány változatos identitáskategóriákkal jellemzi önmagát, de a filmben különös erővel dominál etnikai identitásuk. Ketten közülük romának vallják magukat, bár egyikük családja a szokásokat, másikuk családja a nyelvet hagyta/hagyja el:

„Anyukám romungró közösségből származik, de elhagyták a szokásokat, és nem tartják a szokásokat, a nagyszüleim sem már. Apukám magyar.”

„Romungró vagyok. Anyukámnak a részéről a nagyapám oláh cigány, de ezt nekünk nem adta tovább. [...] Anyukám is érti, én is nagyjából értem a [...] cerhárit. [...] Nem a cigánytelepen lakunk. Laktunk ott is, amikor kisebbek voltunk, de onnan már nagyon régen kiszakadtunk, abból a közegből.”

A roma lányok mindketten megtapasztalták a rasszizmust. Egyiküknek túlnyomórészt csak nem roma barátai voltak, és egy ebből a körből származó barátja egy veszekedés közben használta ellene stigmaként a cigányságát. Másikuk az általános iskolai tanárok részéről tapasztalta meg a kirekesztést. Benne annyira elevenen él ez a tapasztalat, hogy bevallása szerint fél attól, hogy nem roma társat válasszon, akinek a családja talán nem fogadná el őt.

A nem roma lányok egyikének előéletében szintén szerepet játszott a rasszizmus, amiről őszintén beszél. A baráti társaságában elfogadott volt a rassz-alapú

35 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2018c.

elkülönítés támogatása („magyarnak magyar, cigánynak cigány”), és ahogy mondja, „ez [az emlék] a mai napig bennem van”. A roma szakkollégiumban (amelybe nem kizárólag csak roma fiatalok kerülhetnek be) a négy lány közeli kapcsolatba került egymással, a film tanúsága szerint biztonságos térben és környezetben érzik magukat. Elbeszéléseik hitelesítik és kölcsönösen támogatják egymást. Az előéletükben akár néma tanúként, akár elszenvetőként megtapasztalt rasszizmus mindannyiukban nyomot hagyott. A néző számára mindez azzal a tanulsággal jár, hogy az etnikai identitásokhoz való előítéletes viszony, aminek tetteles iskolai megnyilvánulását nevezhetjük bullyingnak, és az ezzel járó stigmatizálás, amely etimológia szerint ’hegyes eszközzel történő nyomhagyást’, ’tetoválást’ jelent, kivétel nélkül minden érintett szereplőn kölcsönösen nyomot hagy. Bár a stigma megmarad mint emlék, de a film jó példaként mutatja be a lányokat, mint akik a befogadó, az interetnikus kapcsolatokat támogató oktatási intézmény segítségével túljuthatnak a traumán: az etnikai identitásnak a többség által való negatív keretezésén.

A film első kétharmadában külön-külön felvett interjúkon és családi fényképeken keresztül részesülünk a lányok múltjából, majd az utolsó harmadban immár a róluk készült közös felvételeken figyeljük a jelenkori életüket, barátságukat, mindennapi tevékenységeiket és kirándulásaikat.

*A hagyomány árnyékában – Tünde filmje*³⁶

A hagyomány árnyékában című filmben elbeszélte életút a maga fordulatosságában rendkívül izgalmas, amennyiben igazi „próbatételes” varázsmesei struktúrával bír: Tünde kitartó próbálkozása a továbbtanulást illetően, a rá nehezedő elvárások, a megfeleléskényszer, az akadályok és azok teljesítése a mindig támogató családi, de nem mindig támogató intézményi közegben.³⁷ Ezek az elemek erős feszültséget biztosítanak a történetnek, és köztük elsősorban a zenei hagyomány megőrzése-megújítása az a motívum, amit az elbeszélésből ki szeretnék emelni, mert ez határozza meg a legerőteljesebben a főszereplő kulturális identitását. Tünde megemlékezik a család zenei múltjáról, dédapja botoló táncáról, a *Latcho Drom* című filmről, illetve saját zenei fejlődéséről. Tünde nem nagyon hallgatott autentikus cigányzenét gyermekkorában, kivéve a család által alapított Kék Láng Együttes kazettáját magnón. A családi zenés alkalmakon kívül, nevezzük ezeket a dédapa szavával „estézésnek”, a technikai képi hordozók, a videómagnó és a digitális hordozók segítették a családi zenei kulturális örökség fenntartását. Ezek

36 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2018e

37 Az alábbi részlet a következő tanulmányból származik: Müllner 2023

az eszközök, a „tève” és a magnó a melankolikus dédapai elbeszélésben a közösség szétesésének, így a közös kultúra elvesztésének az okaiként jelentek meg,³⁸ de Tünde elbeszélésében már pozitív szerepet töltenek be. Az édesapa, ifjabb Rostás Tibor is beszél a filmben a zene meghatározó szerepéről a családban, ahogy ő fogalmaz, „belenőttek” a zenélésbe, és bár illúziókat soha nem tápláltak a zenéből való megeléssel kapcsolatban, a *Latcho Drom* utáni korszak a család számára a magyar és a külföldi fellépésekről szólt, és annak tudatosításáról, hogy a zenéléssel pénzt is lehet keresni. Tibor „belenövés” metaforája Tündénél már nem jelenik meg, hiszen bár énekelte a dalokat, de ő gyerekkorában ambivalens viszonyban volt az oláh cigány népzenei hagyománnyal, ami egészen kamaszkorig kitartott. Ahogy visszaemlékezett, ekkor történt a változás, ami a teljes azonosulást eredményezte. Ez a teljes azonosulás azonban nem kizárólagos, hiszen Tünde a populáris zene felé is hasonló érdeklődéssel fordult. Erről az egyedi és összetett, magabiztosan birtokolt dalkészletről, a két zenei hagyomány párhuzamosságáról és érintkezéséről, és az ennek következtében kialakuló hibrid repertoárról a film zenei anyaga is árulkodik, amennyiben Caramel *Szállok a dallal* és a Margaret Island *Csillagtalán* című dalai mellett egy Romengo- (*Savatone*) és egy Romano Drom-feldolgozás (*Ustyí Tata*) is elhangzik Tündétől, ezeken kívül pedig egy nyírvasvári botoló dal (*Telo Podo*). A *Csillagtalán* című szám szerepe az életútban rendkívül fontos, hiszen egy feldolgozás elkészítése és az internetre való feltöltése eredményezte azt, hogy Tündét a Margaret Island 2018-ban meghívta évváró decemberi koncertjére.³⁹ Ha lehet, a Caramel-dal még ennél is fontosabb szerepet tölt be: az elbeszélésben innen számítódik az énekesi karrier – Rostás Tibor meghallja, ahogy a lánya éneklí a dalt. A *Szállok a dallal* allegorikus zenei motívumként kíséri végig a dokumentumfilmet, és így a nézőnek egyértelművé válhat, hogy a dal szövegében megfogalmazódó „felszállás” metaforikusan Tünde esetében az énekléshez és a tanuláshoz is kapcsolódhat.⁴⁰

Az összetett identitáskép a hibrid dalkészletet bemutató filmzene mellett a film vizuális szerkesztésében is tükröződik. A betétdalok szervesülnek a képi világba és a maguk módján mesélnek a főszereplőről, például megjelenik a családi ház tere az édesapával való együttzenélés alkalmával, megjelenik a görögkeleti templombelső az ikonokkal, mint Tünde fellépéseinek egyik első helyszíne, és megjelenik a szabadtéri városi koncert mint laikus nyilvános tér. A film a templomban készült felvétellel zárul, amelyben Tünde az egyetlen olyan dalt éneklí,

38 Lásd a *Látogatás* című filmet (r. Bőjte József–Jancsó Miklós).

39 Saját interjú Rostás Tündével 2021. június 9.

40 A filmben nem, de a vele készült interjúbán elhangzik, hogy Tünde a feldolgozások mellett saját zenét is szerez, így ez a hibrid és autonóm zenei világ még egy újabb kreatív elemmel egészül ki.

ami a filmben nem feldolgozás, és ez egy nyírvasvári botoló dal, a *Telo Podo* – vagyis „*A pad alatt*”. A botoló-énekekkel való zárás elősegíti annak az asszociációknak a létrejöttét, amely a korai néprajzi dokumentumfilmhez kapcsolja vissza a legújabb generáció zenekultúráját. Így a Rostás család képi hagyományát figyelemmel kísérő megfigyelő azt konstatálhatja a film végén, hogy Rostás Tünde zenei identitása dialogikusan szervesül egy új zenei világba: a zenei repertoár az idők során műfaji és mediális értelemben is hibriddé és kreollá vált, és a legfiatalabb előadóművész a Rostás családból nemcsak kiismeri magát ebben az összetett történetben, de aktívan és autonóm módon alakítja azt. A templomi éneklés közben látható finom tagoló lépések emlékeztethetik a nézőt arra, hogy a vezető autentikus roma női énekesek visszafogott módon mozognak együtt a zenével, ahogy tette azt a nyírvasvári énekesek vezetője, a mozgóképek állandó szereplője, Tünde első számú példaképe, Rostás Mária is.

„A többség hitette el velünk [hogy mások vagyunk, és így] el vagyunk másítva, de rájöttem, hogy a másság jó dolog. [...] Később jöttem rá, hogy azért értem el ide, mert én más vagyok [mert van zenei kultúráim]. [...] Ha azt mondják a magyarok, hogy itt vannak a cigányok, akkor már legyen miért cigánynak lenni. Ne azért, mert rosszul viselkedünk, ne azért, mert rossz dolgokat csinálunk és rossz híreket terjesztenek rólunk, hanem azért, mert van egy gyönyörű szép kultúránk, egy gyönyörű szép anyanyelvünk.”⁴¹

Rostás Tünde egy beszélgetésünk alkalmával azt mondta, amikor a portréfilmből származó fenti idézetet olvasta a készülő tanulmányban, hogy a film forgatásakor ügyetlenül fejezte ki magát. Ebből kifolyólag talán nem ért egyet velem, de a magam részéről az „elmásítás” kifejezést a lehető legpontosabbnak tartom, mert a „másikká tétel” („*othering*”) fejeződik ki benne ökonomikusan és pontosan. A *hagyomány árnyékában* című portréfilmben, és sűrítetten az idézett pár mondatban pregnáns módon látható válik a saját oláh cigány hagyománnyal és kultúrával való pozitív azonosulás, ami egyben az „elmásításnak” való ellenállás, az „elmásítás” zenei kijátszásának tere is.⁴²

41 Saját interjú – M.A.

42 Biczó Gábor Tünde elbeszélésében a társadalmi érvényesülés identitás-narratíváját azonosítja. Ahogy írja, Tünde példájában megfigyelhető, hogy „a tanulás a cigány lányok esetében a közösség által általánosan elfogadott célképzetté fejlődött.” (2019b: 329)

A családom nélkül soha című filmbe az énelbeszélő „magával viszi” balmazújvárosi családját, és így a film valóságosan is többszólamúvá válik: Gabica elbeszélését a nagypapa, a nagyanya, az apa és az anya elbeszélései kísérik és hitelesítik. „A családnak köszönhetek mindent”, mondja a főszereplő. Ha tehát Gabica interszekcionális identitásának egyik meghatározó elemét ki kellene emelni, akkor az egy családi vonatkozású viszonyból generálható elem lenne, a gyermek- és unoka-identitás – különösen az utóbbi domborodik ki erőteljesen a filmben. A nagyszülőkkel töltött idő, a hozzájuk való feltétlen ragaszkodás, a tőlük (és nyilván a szülőktől is) örökölt munkaetika határozta meg és határozza meg a főhős mindennapjait. Az elbeszélés tetemes részét Gabica és felmenői kétkezi munkával (állattartással, vályogvetéssel, földműveléssel) kapcsolatos visszaemlékezései teszik ki. A modernizáció következtében a háztáji munkának, a földművelésnek és az állattartásnak a hanyatlása kapcsán, e hanyatlás értelmezésében jól érzékelhető a generációs különbség. A nagypapa melankolikusan kalauzolja végig a stábot az ólak között, és lehangoltan beszél az értéktelenné és nem-megtérülővé vált paraszti munkáról. A néző empaticusan hallgathatja a szomorú beszámolót, de a tágabb családi kontextust ismerve némileg megalapozatlannak gondolhatja a nagypapa érzéseit, hiszen fia több szakmát elsajátított, értelmiségivé vált, és az unokából is diplomás ember lesz. Ez az a pont, ahol az énelbeszélő egy másik perspektívát mutat a nézőnek. Élettörténete azért rendkívül elismerésre méltó, mert belenővén és aktívan gyakorolva azt megtapasztalta a kétkezi gazdálkodói munkát, ugyanakkor annak elmúlása azért nem érinti tragikusan, mert már más célt jelölt ki magának. A film második fele pontosan ezt az új célt mutatja be. Ez az új irány az etnikai identitással kapcsolatos, és Gabica énelbeszélése azért ragad magával, mert bár a filmben a „cigány” szóhoz több jelenetben hasonló lemondás vagy negatív tapasztalat társul, mint az elmúló gazdasághoz, ám az énelbeszélő az etnikai identitást övező lemondást pozitív életcéléllá változtatja.

A képzelt, ám annál valóságosabb stigma a C betű, ami az ember „homlokára” kerül, figyelmezteti Gabicát a nagypapa, és hogy Gabicának háromszor annyit kell teljesíteni, mint a nem cigányoknak. Ez nehéz örökség, és a stigmatizálás keserű tapasztalata végig ott is kísért a filmben egy rasszista oktató, vagy a roma fiúval (Gabica apjával) kötött házasságot ellenző többségi szülők részéről. Régen a cigánytelepről több helyre jártak dolgozni, meséli az anya: „Ezen a részen régen csak magyarok voltak, aztán az örökösök eladták, és megvették őket a cigány családok. Amúgy mindenki megyen dolgozni, aki ki akar kupálódni, az kikupálódik [...] jártak libát tépni, nádazni, almát szedni, dohányba járnak.” Gabica a

43 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2020.

jelenkori problémákat sorolja: 60-70%-ban szegények az emberek. „A szegénység mindenkinek mást jelent, relatív; nekem a családom hiánya, de itt a mindennapi betevő hiánya a gond.” Megjelent a kábítószer is, mondja. Ezek a társadalmi kihívások Gabicát saját roma identitásán keresztül találták meg. Ahogy meséli, a balmazújvárosi vályogvető cigányok története kezdte érdekelni, illetve a nyelv, amelyen keresztül utat talált a kultúrához (lovári nyelvtanárától értesült a romológia szakról, és a rendvédelemről átpártolt oda). Az idők során egyre erőteljesebb lett a főszereplő azonosulása a romungró közösséggel és a cigányteleppel, ahol felnőtt – vagy pontosabb azt mondani, egyre tudatosabb lett mindig is erős viszonya a közösséggel. Társadalmi érdeklődése intenzívvé vált, végül kutatási témát is a forrásközösségből választott. Így Gabica családjának többszölamú elbeszélése révén, egy családtörténet keretében látjuk a paraszti közegben végletekig feszített munkaetikával feloldani vágyott C betű *visszatérését* a legfiatalabb generáció életében. Ez a visszatérés azonban már a C betű progresszív és konstruktív újrakereztése, újraírása a roma etnokulturális identitást tudatosan továbbvivő elbeszélő által. A film végén Gabica büszkén újságolja egy ismerősnek az utcában, hogy dokumentumfilmet forgatnak róla, „hogy innen a telepről eljutottam az egyetemig”.

A szerkesztés érdekessége, hogy a főszereplővel a film felénél találkozunk, addig a családról, a családi gazdaságról és Gabicáról a felmenők beszélnek. A magányos zongoraszóló melankolikus zenei aláfestést ad a képeknek, amelyek a nagyszülők megkopott családi gazdaságát, a tágabb lakókörnyezetet, valamint a vidéki táj természeti képeit örökítik meg. A film a vidéki táj reggeli képeivel indul, majd a városi tájról készült esti képekkel zárul, ezzel a vizuális kerettel illusztrálva Gabicának a falusi gazdaságból a városi egyetemi tanulmányok felé vezető életútját. A fiatal értelmiségi lány tervei azonban a vizuális keret által sugallt egyirányúságot felülírják, amennyiben a falusi és városi, a szegregátumban gyökerező és a mobilitáshoz kapcsolódó identitást egymással összhangban megéltként engedik elképzelni a néző számára.

Köztes kitettség – Keti és Bobby filmje⁴⁴

A tanulmányban már érintettem a kultúrák közti közvetítő (etnokulturális bróker, fordító, mediátor) fogalmát, ami aktív és pozitív feloldása annak a helyzetnek, amit passzív módon megélt liminális állapotként köztes kitettségnek nevez a szakirodalom. A roma fiatalok társadalmi mobilitását relatíve sokan kutatják Magyarországon, legutóbb például Durst Judit és Nyíró Zsanna szerkesztésében

44 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2021.

jelent meg egy tematikus folyóiratszám, illetve Gulyás Klára alapozta doktori értekezését ilyen irányú kutatásra.⁴⁵ A kutatások szerint a hátrányos helyzetű roma fiatalok intergenerációs (a megelőző generációhoz képest végrehajtott) társadalmi mobilitásának rejtett ára van: bár az értelmiségivé válás első látásra pozitív osztály- és státuszváltó társadalmi emelkedésnek tűnik, a változás megélése igen nagy súllyal nehezedik az érintetteknek.

„Ugyan a társadalmi mobilitás vonatkozásában, a megküzdés révén valóban lehet sikerről beszélni, azonban sok értelmiségivé váló szereplő súlyos árat fizet, ahogy ezt a kutatási eredmények pontosan meg is jelenítik: súlyos identitásproblémák, a »se ide, se oda nem tartozás«, a köztesség állapota (Torkos 2005. Szabóné 2012, Máté 2015), a leromlott mentális állapot, amely különösen az értelmiségivé váló roma nők esetében válik igen jelentős problémává (Szabóné 2012).”⁴⁶

A tudományos kifejezésből filmcímmé avanszált fogalommal a filmkészítők a főszereplő pár hasonló nehézségeire utalnak. Márk és Kinga, becenevükön Bobby és Keti hodászi oláh cigány családok leszármazottai, de családjaikban már kikopóban vannak a hagyományok, őket pedig kezdetektől a továbbtanulásra, illetve az autonóm egzisztencia megteremtésére biztatták. Keti nagyanyjától azt hallotta, hogy „ne várd meg, amíg a férjed az asztalra teszi, keresd meg te is”. Amikor a hagyományt követve Bobby elszöktette Ketit, édesapja a beszámoló szerint elfogadta a szöktetést, de hozzátette: „de a diploma legyen meg [...] szüksége van, akár roma, akár nem roma, egy fiatalnak a diplomára”. Keti és Bobby a vállalkozásaik mellett aktívan dolgoznak a diplomáért, de a köztes kitettségből adódó körülmények megnehezítik a tanulást. Fiatal családos emberekként nem tudták finanszírozni a debreceni tanulmányaikat, ami az otthoni segítő közegből való kiszakadással és albérlétfizetéssel járt. A filmbeli kettős elbeszélésből a néző a lakhelyek változó értelmezéséről értesül: életük egy szakaszában a hodászi ház menedék számukra, egy másik szakaszban a látókör és a lehetőségek beszűkülését jelenti, és Hajdúböszörmény vagy Debrecen lenne a kiteljesedés a család számára. Ez az ingamozgás, az otthon változó értelmezési horizontja az etnokulturális identitásba beépülő, traumatizáló köztes kitettség egyik jellemzője: a falusi forrásközösséget elhagyná a pár, de a városi közegbe nem tudnak (egyelőre) megérkezni. A film tanúsága szerint ezt a kettősséget és az azzal járó bizonytalanságot Keti és Bobby nem hajlandók passzívan megélni: vállalkoznak és egyesületet alapítanak Hodászon (Álmokért Egyesület).

A hagyományosnak mondható interjúhelyzeteket „fényképnézetető” képek szakítják meg és tagolják, amelyeken a fiatal pár közösen emlékszik vissza életük

45 Durst–Nyíró 2021; Gulyás 2020.

46 Gulyás 2020: 17.

eseményeire. A néző ezt értelmezheti úgy, hogy a fényképeken látható közös múlt biztonságot jelent a fiatal pár számára egy olyan jelenben, amit a helyhez kötöttség és a mobilitásra irányuló vágy egyszerre határoz meg, és ebből a szempontból bizonytalanként élük meg.

*Mi lett volna ha... – Rajmond filmje*⁴⁷

Rajmond filmjében az elbeszélő hányatott sorsáról beszél, melynek mélypontja tízéves korában anyjának elvesztése. Életében visszatérő motívum a rasszista diszkrimináció, először az általános iskolában tanárai és diáktársai részéről, majd a középiskola után, munkakeresés közben. Az általa látogatott intézmények közül a Biri Dankó Pista Gimnázium volt meghatározó számára, ahol a cigány fiatalok közössége jelentette a biztonságos teret, csakúgy, mint később a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban. Rajmond előmenetelében és pályaválasztásában nagy szerepet játszottak a mentorok, elsősorban a családból (édesanyja, aki erején felül megteremtette a feltételeket, édesapja, aki beíratta a gimnáziumba, apja élettársa, Jácinta, aki szociálpedagógiát tanult és arra ösztökölte a fiút is), és tanárai közül is, például Almási Katalin, a gimnázium igazgatója. Rajmond a film idejében a hodászi Sója Miklós Szociális Intézmény és Családok Átmeneti Otthonában dolgozik mint szociális munkás. „Jelenleg most hat anyukám van”, mondja, és „két cigány családom”.

Rajmond etnikulturális identitása, cigánysága, hasonlóan a többi énelbeszélőéhez, nem önmagában álló identitáselem, hanem szerves és dinamikus kapcsolatban van a többivel. Az énelbeszélő fiatal életének első részében részben elszenvedte cigány identitását a többségi nyomás alatt, de később kialakította saját identitás-stratégiáját, amelynek során lépéselőnybe került, és már döntően ő határozza meg saját életét. A példa alapján az identitás-stratégia akkor működik jól, ha az interszekcionálisan meghatározó elemeket hatékonyan egymás támogatására tudja használni a stratégia. Rajmond szakmai identitásában, szociális munkás voltában szerepet játszik etnikai identitása és családi múltja is. Mindez azonban nem jelenti azt, hogy etnikai származását kiemelve és előre sorolva minden kontextusban azzal definiálhatnánk. Rajmond nem egy cigány szociális munkás, hanem egy szociális munkás, aki történetesen cigány, ahogy vannak szociális munkások, akik történetesen nem cigányok. Hangsúlyozzuk, hogy bár az etnikai identitás interszekcionálisan meghatározott, amely folyamatban minden elem kölcsönösen meghatározza a másikat, de az az énelbeszélő joga, hogy

47 A fejezetben említett filmidézetek forrása Biczó–Szabó 2022.

mikor milyen helyzetben melyik identitás-elemét tartja fontosnak hangsúlyozni, melyikkel tud és akar azonosulni.

A filmben a fő elbeszélést a tanúk (apa, mostohaanya, testvér) támogató elbeszélései kísérik, ezen kívül a felvételek belátást engednek Rajmond életébe, a munkahelyén vagy az istentiszteleten végzett tevékenységeibe. Különlegessége ennek a filmnek a többi filmhez képest, hogy a néző archív családi privátfilmekből is láthat részleteket, melyeken Rajmondot babaként, kisgyerekként vagy kiskamaszként örökítették meg. Ezek (mint a családi képek általában) keveset árulnak el a főszereplő traumatikus életéről, így elsősorban azt a funkciót töltik be, hogy bemutassanak egy idillihez közeli állapotot, amikor még egységben volt a család. Ilyen értelemben Rajmond korai életének archív képei ellenpontot képeznek azoknak a szétesett családoknak az életével, akikkel ő most már mint szakember foglalkozik.

Konklúzió

Tanulmányomban azt vizsgáltam, hogy miként konstruálódik meg a cigány/roma identitás a filmekben, interszekcionális kapcsolatban már identitáselemekkel, egyrészt a beszélők, másrészt a filmek készítői által. A sorozat kutatási anyagként szolgáló nyolc filmjét, melyek szabadon hozzáférhetők a filmműhely honlapján, kvalitatív módszerrel elemeztem. Az elemzéseket az etnikai identitás társadalomtudományi (antropológiai, szociológiai, kultúratudományos) kontextusainak bevonásával alapoztam meg. Röviden és összefoglaló módon jelezve a kulcsszavakat, amelyek köré a jelen tanulmány épült, a főszereplők roma identitását meghatározza az a *szociokulturális és intézményi háttér*, amelyből származnak és amelybe tanulmányaik során megérkeznek; a filmekben *émikus élettörténeti elbeszélések, énnarratívák* bontakoznak ki, melyek többek között felmutatják a társadalmi-kulturális meghatározottságok ellenére is *változatos roma identitásmintákat*; a filmkészítők, akik a filmeket az *alkalmazott antropológia* egy kutatási módszereként fogják fel, a portré-műfaj keretei között tudatosan *példaképként* építik fel a főszereplőket, akik a tanulás révén minden nehézség ellenére „kitörnek” determinált kisebbségi élethelyzetükből (amelyet az esetek többségében és változatos módokon hátrányos helyzet, szegregáció, diszkrimináció és stigmatizáltság jellemez), és a *társadalmi mobilitás* aktív alanyaivá válnak. A filmek ebbéli természetükben, a változatos identitás-konstellációkkal rendelkező példaképek bemutatásával nagy mértékben hozzájárulnak a romákról alkotott sematikus-sztereotipikus médiakép pozitív irányú megváltozásához.

Gulyás Klára doktori disszertációjában, amelyet kiterjedt interjúk kutatás alapozott meg, aszerint különböztet meg roma értelmiségi embereket, hogy „a felnőtté és az értelmiségivé válás folyamatában a származási közösség identitás-stratégiájához képest történt-e változás az interjúalanyok esetében, ha igen, az milyen külső tényezők hatására változott”.⁴⁸ Ilyenek a párkapcsolat hatására megváltozó identitás-stratégiák, a roma értelmiség formálódását támogató szervezetek hatására megváltozó identitás-stratégiák, a vallási megtérés hatására megváltozó identitás-stratégiák, a diszkriminációval való szembesülés hatására megváltozó identitás-stratégiák, a roma értelmiségiekkel való találkozás és a roma értelmiségiek szerepvállalása következtében megváltozó identitás-stratégiák, a felsőoktatási és középiskolai tanulmányaik hatására megváltozó identitás-stratégiák. A Debreceni Egyetem Lippai Balázs Roma Szakkollégiumának AntRom Filmműhelyében készült „*Kik vagyunk... és miért?*” című dokumentumfilm-sorozat egyik legfontosabb témája a főszereplők etnikai identitása, ezért érvényes kérdésnek tűnik, hogy filmek alapján beszélhetünk-e az elbeszélők identitás-stratégiájáról, ami az etnikai identitásukhoz való tudatos, aktív és reflexív viszonyt jelenti. A „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat énelbeszélőinek saját etnikai identitásukra irányuló „tevékeny megismerése” alapján saját válaszom a fenti kérdésre az, hogy feltétlenül beszélhetünk a főszereplő identitás-stratégiáiról, melyek változatos formákban öltenek alakot. A Gulyás Klára által felsorolt kategóriák közül a „*Kik vagyunk... és miért?*”-sorozat énelbeszélői több kategóriába is tartozhatnak, melyek közül (legalábbis a filmek tanúsága szerint) az egyik legnagyobb hatással bíró kategóriának az utolsót tarthatjuk, tehát a beszélők roma származásával kapcsolatos identitás-stratégiájának változásában a felsőoktatási tanulmányaik, és különösen a Lippai Balázs Roma Szakkollégiumban eltöltött idő döntő szerepet játszottak. Mindezt a jelen tanulmány alapján azzal egészíteném ki, hogy az egyes elbeszélőknek a saját etnikai identitásához rendelt stratégiája nem függetleníthető más olyan identitáselemektől, mint társadalmi nem, osztály, családi státusz, szakma stb. Más szóval *interszekcionális identitáskomplexumuk* nagyban befolyásolja romaságukhoz kapcsolódó identitás-stratégiájukat. Saját összetett belső világuk tevékeny megismerését a filmek pozitív identitáskonstrukcióként és progresszív identitás-stratégiaként teszik „külsővé”: tanúként rögzítik és mintaként ajánlják, így tág értelemben véve politikai aktusként, mindannyiunk érdekeként kommunikálják.

48 Gulyás 2021: 157.

Szakirodalom

ANTROM FILMMŰHELY

<https://gygyk.unideb.hu/node/506> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 28.)

BICZÓ Gábor

- 2019a A Lippai Balázs Roma Szakkollégium alkalmazott társadalomtudományi kutatási programja, értékelése és a tevékenység elemzése. In Biczó Gábor (szerk.): *Terepek és elméletek. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye.* 39–45. Debrecen: Didakt Kft.
- 2019b Kortárs oláh cigány női identitás-narratívák. In Frauhammer Krisztina – Pajor Katalin (szerk.): *Emlékek, szövegek, történetek: Női folklór szövegek.* 323–335. Budapest: Magyar Néprajzi Társaság http://real-eod.mtak.hu/9949/1/emlekek_szovegek_tortenetek.pdf (A letöltés dátuma: 2023. 08. 18.)

BICZÓ Gábor – SOÓS Zsolt – SZABÓ Henriett

- 2022 *KISVILÁGOK. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamatai és dokumentumfilmes ábrázolása.* Hajdúböszörmény: Debreceni Egyetem, Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Lippai Balázs Roma Szakkollégium

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

- 2020 *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata. Humán Regiszter 2020.* Roma Szakkollégiumok Egyesület Debrecen

COHEN, Anthony P.

- 1997 A kultúra mint identitás egy antropológus szemével. Ford. Farkas Krisztina. In Feischmidt Margit (szerk.): *Multikulturalizmus.* 101–108. Budapest: Osiris Kiadó. https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/romak/multikulturalizmus/pages/007_a_kultura_mint_identitas.htm (A letöltés dátuma: 2023. 08. 30.)

DÓSA Mariann – KRIZSÁN Andrea

2014 A többszörös diszkrimináció helye a magyar genderpolitikában. In Juhász Borbála (szerk.): *A nőtlen évek ára. A nők helyzetének közpolitikai elemzése 1989-2013.* 63–92. Budapest: Magyar Női Érdekvégyesítő Szövetség <https://mek.oszk.hu/14900/14936/14936.pdf> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 28.)

DURST Judit – NYÍRŐ Zsanna

2021 Introduction. Cultural migrants? The consequences of educational mobility and changing social class among first-in-family graduates in Hungary. *Szociológiai Szemle*, 3. 4–20. http://real-j.mtak.hu/16927/13/Szociol%C3%B3giai_Szemle_2021_03_Belivek.pdf (A letöltés dátuma: 2023. 08. 29.)

FINKE, Peter – SÖKEFELD, Martin

2018 Identity in Anthropology. In Hilary Callan (szerk.): *The International Encyclopedia of Anthropology.* JohnWiley & Sons Ltd.

FORRAY R. Katalin – KOZMA Tamás

2010 Társadalmi egyenlőség vagy kulturális identitás? A cigány/roma oktatáspolitikai dilemmái. *Képzés és Gyakorlat*, 8. 2. 3–21. https://epa.oszk.hu/02600/02641/00042/pdf/EPA02641_kepzes-es-gyakorlat-2010-02_003-022.pdf (A letöltés dátuma: 2023. 08. 16.)

FORRAY R. Katalin – VARGA Aranka

2022 Roma szakkollégiumok. In Forray R. Katalin: *Romológia. Kutatástól az oktatásig.* 115–128. Budapest: Gondolat Kiadó https://issuu.com/szdoridooo/docs/merge_from_ofoct_1_/s/16808123 (A letöltés dátuma: 2023. 08. 29.)

GEERTZ, Clifford

1988 A kultúra fogalmának hatása az ember fogalmára. *Kultúra és Közösség*, 4. 67–75.

GOFFMAN, Erving

1998 Stigma és szociális identitás. In Erős Ferenc (szerk.): *Megismerés, előítélet, identitás.* 263–295. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó – Wesley János Lelkészsképző Főiskola

GULYÁS Klára

2021 *Magyarországi roma értelmiségiek szerepei a romák oktatási integrációjában és társadalmi felzárkózásában.* 139–229. <http://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/92/> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 29.)

HALL, Stuart

1997 A kulturális identitásról. Ford. Farkas Krisztina – John Éva. In Feischmidt Margit (szerk.): *Multikulturalizmus.* 60–86. Budapest: Osiris Kiadó https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/romak/multikulturalizmus/pages/005_a_kulturalis_identitasrol.htm (A letöltés dátuma: 2023. 08. 30.)

KOVÁCS Éva

2009 Fekete testek, fehér testek – A 'cigány' képe az 1850-es évektől a XX. század első feléig”. *Beszélő*, XIV. 1. 74–92. <http://beszelo.c3.hu/cikkek/fekete-testek-feher-testek> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 16.)

MÁTÉ Dezső

2015 Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*, 13. 1. 43–55. <https://erdelyitarsadalom.ro/files/et25/et-bbu-25-03.pdf> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 16.)

MOORE, D. C.

2001 Is the Post- in Postcolonial the Post- in Post-Soviet? Toward a Global Postcolonial Critique. *PMLA*, 116. 1. 111–128. <http://www.jstor.org/stable/463645> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 16.)

MÜLLNER András

2023 A néma botolótól a hibrid hangzó repertoárig. A nyírvasvári Rostás család mozgóképes ábrázolásának néhány példája. In Hajnáczy Tamás (szerk.): *A cigányzene és a zenész cigány alakváltozásai. Történelmi, társadalmi és kulturális metszetek a 19-20. századból.* 443–485. Budapest: Gondolat Kiadó

NEMÉNYI Mária

2007 Serdülő roma gyerekek identitás-stratégiái. *Educatio*, 1. 84–98. <https://epa.oszk.hu/01500/01551/00039/pdf/415.pdf> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 25.)

NEMES Magdolna

2020 Elmagyarosodtunk, pedig cigányok vagyunk – a romák nyelvi identitásáról. In Vargáné Nagy Anikó (szerk.): *Családi nevelés: a család megismerésének módszerei*. 103–112. Budapest: Forstag Nonprofit Közhasznú Kft.

RÁKÓ Erzsébet

2019 A gyermekotthonok feladata a roma gyerekek nevelésében. *Iskolakultúra*, 29. 6. 128–140 https://epa.oszk.hu/00000/00011/00223/pdf/EPA00011_iskolakultura_2019_06_128-140.pdf (A letöltés dátuma: 2023. 08. 31.)

RUBY, Jay

2000 Milyen a világ a képeken át – a fotózás antropológiája. Ford. Forgách András. In R. Nagy József (szerk.): *Családi album. Vizuális antropológiai szöveggyűjtemény I.* 142–153. Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó https://www.researchgate.net/publication/331210243_R_Nagy_Jozsef_szerk_Csaladi_album_Vizualis_antropologiai_szovegyujtemeny_I (A letöltés dátuma: 2023. 08. 30.)

SPIVAK, Gayatri Chakravorty

1996 *Szóra bírható-e az alárendelt?* Ford. Mánfai Alice – Tarnay László. *Helikon* (Irodalomtudományi Szemle) 4, 450–483. https://mandadb.hu/common/file-servlet/document/229088/default/doc_url/helikon_19964.pdf (A letöltés dátuma: 2023. 08. 28.)

SPIVAK, Gayatri Chakravorty

2010 Can the Subaltern Speak? In R. C. Morris (szerk.): *Can the Subaltern Speak?: Reflections on the History of an Idea*. 21–80. Columbia University Press

SZABÓ Henriett

2018 Mit lehet és mit nem... Antropológiai szemléletű közösségkutatás a nagyecsed-i oláh cigány társadalomban. In Kavecsánszki Máté – Marinka Melinda (szerk.): *Táj és Kultúra I.* 189–202. Debrecen: MTA-DE Néprajzi Kutatócsoport – Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszék

SZABÓ Henriett

2019 A dokumentumfilmek és a társadalmi integráció – „Kik vagyunk... és miért?” 3. széria. In Biczó Gábor (szerk.): *Terepek és elméletek. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye*. 47–64. Debrecen: Didakt Kft.

VAJDA Melinda

2021 A romák nyelvi identitása. *PR Herald*, április 25. <https://prherald.hu/a-romak-nyelvi-identitasa/> (A letöltés dátuma: 2023. 08. 15.)

Filmográfia

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2018a „Fehér Holló” – *Tímea filmje*, dokumentumfilm: 48’50’.

https://www.youtube.com/watch?v=RjOO3K_eFj4

2018b „Valamit valamiért” – *Péter filmje*, dokumentumfilm: 41’20”

<https://www.youtube.com/watch?v=-3ffvENty1w>

2018c *Take a smile – A lányok filmje*, dokumentumfilm: 29’30”

<https://www.youtube.com/watch?v=eyXwdvSkoog>

2018d „Óvónő akartam lenni” – *Vali filmje*, dokumentumfilm: 54’10”

<https://www.youtube.com/watch?v=fXnrvQSZCS8>

2018e *A hagyomány árnyékában – Tünde filmje*, dokumentumfilm: 40’20”

<https://www.youtube.com/watch?v=3qrh58frEGc>

2020 *A családom nélkül soha – Gabica filmje*, dokumentumfilm: 59’

<https://www.youtube.com/watch?v=XMZ91OBMzjk>

2021 *Köztes kitettség – Ketí és Bobby filmje*, dokumentumfilm: 30’30”

<https://www.youtube.com/watch?v=VcUuoG6Fup4>

2022 *Mi lett volna ha... – Rajmond filmje*, dokumentumfilm: 63’05”

<https://www.youtube.com/watch?v=gDnzR6C8U9E>

Kotics József

Kikerülés a stigmatizációból – Diplomás romák mobilitási útjai

Bevezetés

Tanulmányom a „*Kik vagyunk... és miért?*” filmsorozat nyolc epizódjában megjelenő mobilitási utak tágabb kontextusának elemzésére vállalkozik. Az életutak mintázatait a mobilitás kisebbségi kultúrája¹ elméleti keretébe ágyazottan közelíti meg. Azt vizsgálja, hogy a stigmatizált léthelyzetből való kikerülés során a diplomát szerzett roma fiatalok milyen stratégiát követnek a felfelé történő mobilitás elérésére. A szociokulturális háttérkörnyezet és az egyes életutak közötti kapcsolat elemzése során a sikeres mobilitási pályák keretfeltételeire és azok meghatározó összefüggéseire kívánok rámutatni. A vonatkozó szakirodalom alapján azokat a tudásformákat, magatartásmintákat és társadalmi gyakorlatokat mutatom be, amelyek révén a roma fiatalok ki tudnak kerülni a marginalizált és stigmatizált léthelyzetből. Tanulmányom fő kérdése, hogy a sikeres iskolai mobilitás révén felfelé mobilis roma diplomások életútjai mutatnak-e mintázatot a társadalmi integrációs folyamatot és a stigmatizációból való kikerülést illetően. Vagyis a kiindulópont a mikrovilág és az egyéni mobilitási út, azonban a mobilitási utak mintázatainak megragadása nem megvalósítható a makro- strukturális feltételrendszer jellegzetességeinek számbavétele nélkül.

1 A mobilitás kisebbségi kultúrájának az elméletét Neckermann, Carter és Lee dolgozza ki, afroamerikai példákra alapozva az 1990-es évek végén. Durst Judit és kutatótársai a fogalom hazai adaptációja során finomítva a fogalomhasználaton a romák mobilitási pályájáról beszélnek, elkerülendő a kulturalizmus veszélyét, vagyis azt, hogy a roma kultúra szerepe túlhangsúlyozásra kerüljön az elmélet magyarázómodellként való alkalmazása során. Fontos kiemelni, hogy Durst Juditék más hazai kisebbségi kultúrára vonatkozóan nem alkalmazzák Neckerman-ék megközelítését. Lásd Neckerman et al. 199; Durst et al. 2022.

Stigmatizáló különbségtétel

Társadalomtudományi kutatások rámutattak, hogy napjainkban a szegénységben élő romák integrációs esélyeit leginkább a mobilitási csatornák beszűkülése okozza, a szegény romák a többség által alulértékelt terekbe vannak bezárva, ahonnan kitörési lehetőség alig kínálkozik.² Jelentős részük napjainkban is szegregált körülmények között él, kimondható, hogy több esetben gettófalvakban és több esetben gettósodó térségekben élnek³, ezt a tendenciaszerű folyamatot súlyosbítja a vidéki falvakban élő roma gyerekek általános iskolai szegregációja is.⁴

Nemrég megjelent könyvemben rámutattam,⁵ hogy a romákkal való több évszázados etnikumközi együttélési gyakorlat alapvetően az aszimmetrikus viszonyokra alapozódott, ennek máig megfigyelhető hatása van.⁶ A romaellenesség Kelet-Európában ma is erős beágyazottsággal bír.⁷ Csak ezzel magyarázható, hogy a rendszerváltást követő demokratizálódási folyamatok ellenére a romákkal szemben a stigmatizáló különbségtétel ma is a társadalom túlnyomó részét jellemző beállítódás. Bár a jogi feltételrendszer tilt bármiféle kirekesztést és különbségtételt, ennek ellenére a romákat ma is többször éri stigmatizáció, hátrányos megkülönböztetés és atrocitás kizárólag származásuk miatt. Ez a diszkrimináció az oktatási, egészségügyi és szociális ellátórendszerben éppen úgy megfigyelhető, mint a bírói ítélezési gyakorlatokban vagy a munkaerőpiacon. A romaellenesség jellemzi a romákról szóló azon politikai diskurzusokat, amelyek a romák kirekesztésével nyernek szavazókat.⁸ A romák mediális megjelenítése ugyancsak erősíti a romaellenességet.⁹ Ezek szerepét nem lebecsülve mégis azt kell mondani, a legsúlyosabb probléma az, hogy a romaellenesség a lokális szintű etnikai együttélési gyakorlatokban is tovább él, nagyon erős a mai magyar (és kelet-európai) társadalomba való beágyazottsága.¹⁰

Fontos elkülöníteni és más megközelítésben vizsgálni a lokális etnikai együttélési helyzetekben ma is tartósan jelenlévő stigmatizáló különbségtételt és a politikai diskurzusban megnyilvánuló romaellenességet. Bár nyilvánvalóan van kapcsolat a két szint között, de azok alapvetően más elvek mentén működnek.

2 Biczó 2017; Kotics 2020, 2023; Virág 2010.

3 Virág 2005, 2006, 2010, 2016, 2017.

4 Virág, 2010; Fejes 2018; Kisfalusi et al. 2021; Kertesi–Kézdi 2014.

5 Kotics 2023.

6 Kotics 2023.

7 Fosztó 2023.

8 Feischmidt–Szombati 2017.

9 Szombati 2018.

10 Fosztó 2023.

A cigányokra vonatkozó különbségtétel alapvetően a korábbi időszakban is fennállt. Ami a rendszerváltást követően változott, hogy a lokális társadalom belső viszonyainak megváltozása révén ma már kimondásra kerül a különbségtétel és ez a helyzet konfliktusosságát idézi elő.¹¹ Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy néhány cigány család viselkedése generál konfliktusokat, de a helyi nem romák ezt minden cigányra vonatkoztatják. Míg korábban határozottabban elkülönítették a „rendes” és „problémás” családokat és azokkal más viszonyulást alakítottak ki, mára az életviláguk fenyegetettsége miatt minden romát ki akarnak zárni a világukból.

Az etnikai együttélési helyzetek vonatkozásában kiemelt fontossága van a térben éléshez rendelt kategorizációnak. Az egyes csoportok eltérő módon tekintenek azokra az etnicizált terekre, amelyben olyan etnikailag elkülönülő csoportok élnek, amelyeket a dichotomizáció, vagy a komplementarizáció folyamatában értelmeznek. A térbe zárt különbözőség, így a másik etnikumot vagy szegregátumnak tekinti, vagy egy olyan térnek, amelyben az etnikus jelleg a meghatározó. Az első esetben a térbeli elkülönülés az ottani életforma leértékelését jelenti, míg a másokban pusztán a fizikai és szimbolikus határok meglétét a két csoport között. Az elkülönített csoportok életformáit tehát a térben élés egy meghatározott típusához rendelik, amelyek értéktelítettek. Az etnikai együttélési helyzetek Kárpát-medencei vizsgálata során azt tapasztaltam, hogy a roma-nem roma együttélési gyakorlatok minden esetben a szembenállásra épülnek, függetlenül attól, hogy románokkal¹², szászokkal,¹³ vagy éppen magyarokkal élnek együtt.¹⁴ Több tanulmányomban is rámutattam, ha a térbeli elkülönülés feloldódik a roma és nem roma együtt élő részközösség között, akkor azokat, akik életformájukban és értékrendjükben közelítenek a másik csoporthoz már nem a szembenállás kategóriájában azonosítják, de mindenki mást, aki nem közös térben él velük együtt, és az övékével nem azonos életvitelt folytat továbbra is a roma etnikumhoz tartozónak vélik és a szembenállásra építik megítélésüket és a velük kialakított interakcióikat is.¹⁵ Ezzel szemben a nem roma etnikumokkal való együttélés során kezdetektől a komplementer kapcsolatviszony érvényesül, amely a különbségeket ugyan fizikai és/vagy szimbolikus módon fenntartja, de elismeri és a sajátéval egyenrangúnak tekinti a másik etnikai csoport önálló létkivitelezési formáját. A roma – nem roma etnikai együttélési gyakorlatok teljesen más elven működnek a Kárpát-medencében,

11 Kovai 2017.

12 Kotics 2013.

13 Kotics 2019.

14 Összegezve Kotics 2023.

15 Kotics 2018, 2019.

mint a nem roma etnikumok közöttiek. Ennek rövid bemutatása nagyon fontos a stigmatizált identitásból való kikerülés szempontjából.

Az eltérő etnikai csoportok közötti határok fenntartásának fontos eleme a másik etnikumról formált kép sztereotípiáinak kialakítása és működtetése. Ezek – Eidheim kategóriáit használva¹⁶ – egyfelől a dichotomizáció jegyében születnek, amikor is lényeges jellemzőjük az aszimmetrikus viszonyok alapelvként való elfogadása, a másikat kirekesztő, lenéző, negatív vonások jelenléte, a sztereotípiarendszer kimunkáltsága. Az eltérő etnikumok kölcsönös elhatárolódási folyamatát nevezi Eidheim „dichotomizációnak”, amely alapvetően egy „mi” – „ők” típusú kapcsolatot és szembenállást fejez ki. Az etnikumok közötti interakcióknak egy ezzel ellentétes formája az ún. komplementarizáció, amely nem a szembenállásra épül. Ebben az esetben a kulturális különbségek az etnicitáson keresztül kommunikálódnak, létezésüket tényként és gyakran előnyként kezelik. A komplementarizáció egy „mi” és „ti” típusú folyamatként írható le.¹⁷

Az alábbiakban az eidheimi kategorizáció fogalmi keretét segítségül hívva, arra mutatok rá, hogy milyen módon működik a roma – nem roma és a nem roma – nem roma viszonylatban az etnikai határépítés folyamata. Hipotézisem szerint a roma nem–roma etnikai együttélési helyzetekben az együtt élő etnikumok viszonyát a kölcsönös elhatárolódás (a dichotomizáció) jellemzi, azonban azokban az etnikai együttélési helyzetekben, amelyben nem jelennek meg a romák, annak ellenére, hogy folyamatos a két etnikum között a határépítés és annak fenntartására is törekszenek, ez nem a szembenállásra, hanem a kölcsönös függésre, a komplementarizációra épül. Meglátásom szerint az antropológiai szakirodalom nem számol kellően azzal, hogy ez a csak roma–nem roma relációban megfigyelhető jellegzetesség döntő jelentőségű a romák társadalmi integrációjának folyamatában. Céлом annak bemutatása, hogy a lokális társadalmak etnikai együttélési viszonylataiban hogyan ragadható meg az etnikai határépítés két jellegzetes típusa. A kutatás célja az etnikai együttélési helyzetek lokális (térbeli) leképeződéseinek és helyi kényszerítő erejének a feltárása volt. A kutatás során nem a terepeket magukat, hanem az együttélési helyzetek mechanizmusait hasonlítom össze.

Az általunk vizsgált román-magyar közösség esetében a Tövisháton, az etnikai egyensúlyhelyzetnek köszönhetően az etnikumközi együttélés kezdetektől konfliktusmentes volt.¹⁸ Ezzel szemben Zabolán az etnikus folyamatok konfliktusosak voltak a romák és az ott élő magyarok és románok között. A roma–nem

16 Eidheim 1969, 1971.

17 Eidheim 1969: 39–57.

18 Biczó–Kotics 2013.

roma együttélés a rurális közösségekben mindig aszimmetrikus kapcsolatokra épül, ahol minden esetben a romák az alárendeltek. A román–magyar együttélés viszonylatában azt találjuk, hogy itt a szimmetrikus viszonyok alapelveként működnek, ez esetben „az együttélés kényszere” a másik etnikai csoport kölcsönös elismerésén és tiszteletén alapul, ebben az esetben a kialakított másikról formált kép sztereotípiarendszere kevésbé kimunkált és nem kérdőjelezi meg alapjaiban a másik etnikum értékrendszerét. A két teljesen eltérő viszonyulás következtében az együttélés gyakorlata más elvek és beállítódások mentén valósul meg.

Az alábbiakban röviden összegzem, hogy a terepkutatásra alapozott vizsgálataim során, – amelyek között két terepen is módomban volt a kutatást 20 év elteltével megismételni – milyen lehetőségei adódtak a multietnikus együttélési gyakorlatok során a roma egyéneknek és részközösségeknek, hogy kikerüljenek a stigmatizáló különbségtétel alól.

Kikerülés a marginalizált és a stigmatizált léthelyzetből

A mikro szintű együttélési gyakorlatokra vonatkozó Kárpát-medencei kutatási eredményeim arra utalnak, hogy a romák integrációs esélyei négy modell keretében valósultak meg.¹⁹

1. A lakóhelyi szegregációból való kikerülés azon roma családok számára, akik a többségi normarendszert követik, lehetőséget kínál a társadalmi elfogadásra és integrációra. A zabolai kutatás során azt tapasztaltam, hogy a falu középpontjába költöző romákkal szemben megváltozott a többségi magyarok megítélése, ezáltal ők kikerültek a stigmatizáló különbségtétel alól és velük szemben is (ahogy a románokkal az együttélés kezdetétől) a kölcsönös elfogadás és függés a meghatározó beállítódás. Ez a modell a roma családok polgárosodásához kapcsolódóan szinte minden településen jellemző, fő sajátossága, hogy a szegregált lakókörnyezetből való kikerülés és a helyi társadalomba való integráció összekapcsolódik és kizárólag az adott család vonatkozásában jut érvényre.
2. A csernelyi eset²⁰ azt a helyi integrációs modellt mutatja meg, amikor a közös munkavégzés révén történik meg a roma népesség életformaváltása, a többségiek által való elfogadása. Fontos kiemelni, hogy itt nem a hagyományos patrónus–kliens kapcsolatviszonyon alapuló munkakapcsolatról

19 A romák és magyarok közötti etnikai együttélés lokális modelljeihez lásd Szabó H. 2023.

20 Kotics 2013.

van szó, ahol a roma fél aszimmetrikus viszonyban van a nem romákkal, hanem olyan ipari, állami munkavégzési folyamatokról, amikor a romák és nem romák bányákban, ipari vállalatokban egyaránt bér munkásként dolgoztak. Szociálpszichológusok megállapítása szerint az egymással konfliktusba kerülő csoportok feszültsége erősen oldódik, ha közös munkatevékenységet végeznek, ahol egyfelől egymásra vannak utalva, másrészt lehetőség kínálkozik a másik csoport megismerésére, amely a sztereotípiák felülvizsgálatára is alkalmas. Csernelyben a szocialista modernizáció időszakában a közeli bányákban és ipari üzemekben való közös munkavégzés jelentős mértékben csökkentette a lokális társadalomban a romákkal kapcsolatos negatív megítélést, hiszen a közös munka során egymás megismerése révén megtapasztalták a korábban romákról forgalmazott negatív sztereotípiák valótlanágát és érzékelték a roma lakosság életformájában bekövetkezett alapvető változásokat. Ennek fontos összetevője az is, hogy a romák lakóhelyeinek térbeli elkülönülése már az 1970-es években megszűnik. Más magyarországi példák is arra utalnak, hogy a bányászatban és ipari üzemekben végzett közös tevékenység előmozdítja a romák lokális társadalomba történő integrációját, a két korábban alapjaiban eltérő életforma közeledését.²¹

3. Külön modellként tekintünk a romák vallási gyülekezetben való aktív részvételére. Elsődlegesen a történeti egyházak felekezetei esetében jelent az egyes roma családoknak a vallás integrációs lehetőséget. A vajolai példa²² azt mutatta meg, hogy a romák szászok általi elfogadásában kiemelt szerepe volt, hogy felvették az evangélikus vallást és már a 18. századi betelepülésüktől részt vettek a helyi gyülekezet életében. Ugyanakkor, ez a vallási befogadás nem volt teljeskörű, ugyan a romák használhatták a szászok templomát, ott is keresztelték és eskették őket, azonban nem voltak teljes gyülekezeti jogú tagok, őket nem választhatták tisztségviselőnek, bizonyos ünnepi alkalmakkor kizárólag roma zenészek tartózkodhattak az evangélikus templomban, a többi roma hívő nem. A teljes jogú egyházi tagságra csak azután került sor, amikor a szászok 1990 után véglegesen elköltöztek Vajoláról és a helyi romák kapták meg az evangélikus templomot. A zabolai példa azt mutatta meg, hogy több – a lakóhelyi szegregációból kikerült roma család – a katolikus és református gyülekezetekben való intenzív vallási élete társadalmi elfogadottságukhoz vezetett, ami a vallás társadalmi integrációban betöltött kiemelt szerepére utal. Ugyanakkor a

21 Durst 2002.

22 Kotics 2019.

20 évvel később megismételt kutatás során azt tapasztaltam,²³ hogy ez a folyamat az utóbbi évtizedben Zabolán teljesen megakadt. Míg korábban a két egyház lelkésze volt a romák integrációjának a fő előmozdítója és szószólója, napjainkban – a vallás szerepe a romák körében az egyes felekezetek híveinek kirekesztő viszonyulása miatt háttérbe szorult – a helyi lokális elit az iskolai integrációt részesíti előnyben és tekinti a romák emancipálásában meghatározó összetevőnek. Ez egyben arra is utal, hogy az integrációs folyamat a helyi társadalmakban nem tekinthető lineáris folyamatnak, abban kisebb-nagyobb megakadások, törések is vannak.

4. Bár a vallásosság integrációs szerepével hozható kapcsolatba, mégis külön integrációs modellnek tekinthetjük a neoprotestáns (karizmatikus) gyülekezetbe megtért romák eseteit. Ezek a gyülekezetek érnek el igazán jelentős hatást a romák vallási konverzióját illetően. A társadalmi integrációt a neoprotestáns egyházakhoz tartozó romák esetében az teszi lehetővé, hogy a megtérés révén kikerülnek a stigmatizált különbségtétel alól, annak következtében megváltozik az érték-és normarendszerük, a többségi társadalommal való kapcsolatviszonyaik, és mindez utat nyit társadalmi integrációjuk előtt. Fontos kiemelni, hogy ebben az esetben nem egyes személyek, családok integrálódnak csupán a helyi társadalomba, hanem egész roma közösségek. Ezért is tekintik többen a legsikeresebb integrációs stratégiának a romák körében a vallási konverziót. Ugyanakkor hangsúlyozni kell, hogy sem a magyarországi, sem a kelet-európai romák döntő többségét nem éri el az evangelizációs mozgalmak.

A lokális társadalmak részközösségei közötti kapcsolatviszonynak három meghatározó dimenziója van.²⁴ 1. A gazdasági kapcsolatok (falusi közösségekben alapvetően a patrónus–kliens viszony megléte vagy hiánya), 2. a vegyes házasság révén létrejövő rokonsági kapcsolatok, valamint a patrónus–kliens viszonyra alapozódó műrokonsági kapcsolatok, 3. a rituális kapcsolatok megléte vagy hiánya (közös gyülekezet látogatása). Ezek jellege, sűrűsége és intenzitása alapvetően befolyásolja az etnikumközi találkozási helyzetek lokális módozatait. Az integrációs lokális modellek fenti példái arra utalnak, hogy a romák lokális társadalomba való integrációja elsődlegesen a találkozási helyzetekkel hozható összefüggésbe, vagyis a romák elfogadásában a lokális szintű kapcsolatviszonyoknak van kitüntetett szerepe.

23 Kotics 2018.

24 Szabó Á. T. 2003.

A romák ma Magyarországon alapvetően kapcsolati „vákuumban” élnek, ennek következtében kiemelt szerepet kap a rokonsági kötelék a fenyegetett identitás elviselésében.²⁵ A strukturális integráció alapfeltétele a találkozási helyzetek kiterjedtsége az etnikumközi interakciók gyakorisága és intenzitása. Ennek hiánya fenntartja és konzerválja az oppozicionális szerkezetű alapviszonyt. A magyar és cigány etnikai részközösségekre elsősorban a fizikai és társadalmi izoláltság, azaz az intraetnikus kapcsolathálózatokon belüli társadalmi élet dominanciája a jellemző. Ezeknek az autonóm életvilágoknak a masszív, és intézményes elkülönítése a lokális társadalmakban kölcsönösen akceptált hagyománytapasztalat, amely a specifikus viselkedés- és gondolkodásmódok interetnikus átvétele, azaz végső soron a transzferjelenségek kialakulása ellen ható tényezőként merül fel. A szembenálláson alapuló együttélés egyáltalában nem kedvez a kulturális transzfer folyamatoknak, amelyek az életvilágok közelítésének kiemelt vonatkozásai. A kör bezárult, amíg a dichotomizációra épül a romák és nem romák viszonya, fennmarad a stigmatizáló különbségtétel és valós társadalmi integráció csak keveseknek kínálkozik. Ma Magyarországon a párhuzamosan létező társadalmak kialakulásának a veszélye valós. A romák integrációjának sikertelenségét a közvélemény azzal magyarázza, hogy nem képesek és nem is akarnak integrálódni. Kutatási eredményeim arra utalnak, hogy a többségi társadalom mindennapjaiban erősen beágyazott stigmatizáló különbségtétel a két életvilág közeledésének, a romák társadalmi integrációjának legfőbb akadálya.

Ha nem kizárólag a lokális együttélési szint vonatkozásában vizsgáljuk a romák integrációs esélyeit, hangsúlyosabban kell az egyének mobilitási pályájának jellegzetességeit megvizsgálnunk. A marginalizációból és stigmatizációból való kikerülés önálló modelljének tekinthetjük a diplomás romák mobilitási útjait. Az alábbiakban az idevonatkozó szakirodalom főbb eredményeinek számbavétele alapján arra vonatkozóan fogalmazok meg észrevételeket, hogy a felsőoktatási tanulmányaik révén mobilitási utat bejárt romák esetében milyen mintázatok rajzolódhatnak ki.

25 Kovai 2017.

Diplomás romák mobilitási útjai: a korai vizsgálatok főbb jellemzői

A diplomás romákra vonatkozó vizsgálatok egyértelműen arra utalnak, hogy Magyarországon a felsőoktatásba kerüléssel a származásból eredő esélyegyenlőtlenségek egyáltalán nem csökkennek. Az iskolai végzettség párhuzamos felfelé tolódása miatt megmarad a romák és nem romák közötti különbség csak magasabb szinten.²⁶

A diplomás romákra vonatkozó korai kutatások a 2000-es évek első évtizedében indultak meg, igen szűk körűek voltak²⁷ és túlnyomórészt az értelmiségivé válás folyamatának megismerésére fókuszáltak.²⁸ További jellemzője ezeknek a vizsgálatoknak, hogy a kvantitatív és kvalitatív eljárások együttes alkalmazására csak ritkán kerül sor, azok elsődlegesen egy speciális, szűk csoportra vonatkoztatott interjú vizsgálatok voltak.²⁹

A 2000-es évek elején induló kutatások kollektív egyetemi vagy kutatóhelyi pályázatokhoz kapcsolódó projektek voltak, amelyek a romakutatás meghatározó személyiségeihez kapcsolódtak. Szinte kizárólagosan a szociológia és a neveléstudomány képviselői közül kerülnek ki a kutatók.³⁰ Ekkortól válik jellegzetes irányzattá, hogy doktori értekezések sora születik a roma értelmiség témakörében, ahol szintén a neveléstudományi, szociológiai és mentálhigiénés szempontok válnak dominánssá.³¹

A kezdeti kutatás a roma fiatalok értelmiségivé válási folyamatát illetően két fő típust különbít el:

1. Elsődlegesen azok a roma/cigány fiatalok jutnak el a diploma megszerzéséig, akiknél a szülők jó anyagi háttérrel rendelkeznek, a családi háttér is rendezett, a szülők támogatók a tanulmányokat illetően. Fontos továbbá, hogy az egyetemre járó roma fiatalok tanulmányaik alatt nem kötnek házasságot és nem hagynak ki éveket sem a tanulmányaikból.

26 Torkos 2005; Szabóné 2012; Lukácsi 2013; Durst et al. 2022.

27 Azok a cigányok, akik a társadalmi mobilitás csekély lehetőségével élni tudtak, azok kikerültek a hátrányos helyzetűek, szociálisan depriváltak köréből, így ők a legtöbb esetben kiesnek a társadalomkutatások fókuszából. Nagyon kevés olyan kutatás van, amely a roma elit vagy a sikeres romák identitását, integrációs stratégiáit mutatja be. Kóczé 2010: 209.

28 Kozma 2002; Kóczé 2005, 2010; Kende 2005; Székely et al. 2005.

29 Torkos 2002, 2005; Lukács 2013; Szabó Tóth 2004, 2007, 2009, 2012; Szabóné 2004, 2012; Kóczé 2005; Kende Anna 2005; Kardos 2014; Máté 2020; Óhidy 2016.

30 Forray 2004, 2015; Kozma 2002.

31 Torkos 2002, 2005; Lukács 2013; Szabó Tóth 2004, 2007, 2009, 2012; Szabóné 2004, 2012; Máté 2021; Óhidy 2016.

2. A második csoport esetében rendezetlen a családi háttér, a család anyagi nehézségekkel küzd, emiatt gyakoriak az évkihagyások, a felsőoktatásba jutás előtt megszakítják tanulmányaikat, párkapcsolatba menekülnek és gyermekeket vállalnak.³²

A korábbi vizsgálatok a sikeres diplomások életútjában több olyan tényezőt azonosítottak, amelyek nagymértékben járultak hozzá a diploma megszerzéséhez: a családi háttér rendezettsége, szülői elvárások szerepe, az iskolai környezet támogató volta. A kutatások azt is megerősítik, hogy a diplomás romák esetében igen gyakran a diploma megszerzésének ideje kitolódik, jóval később kerülnek be a felsőoktatásba, sokan éveket kihagynak, gyakran levelező tagozaton végzik tanulmányaikat, családos munkavállalóként. Mindez a roma értelmiségi válás első két generációját jellemezte alapvetően.³³

A rendszerváltást követően állami és civil szerveződések, ösztönző támogatórendszerek játszanak egyre nagyobb szerepet a roma fiatalok diplomához segítésében. A Romaversitas, a Roma Szakkollégiumok, a különböző alapítványok, a Roma Education Fund, a Mathias Corvinus Collegium Roma Tehetség Program stb. megjelenése egyfelől jelentősen elősegítik a roma fiatalok diplomához jutását, másfelől elvárásokat és igényeket is megfogalmaznak azok irányába, akiket támogatnak. Ezzel is összefügg, hogy a mai roma értelmiség körében a társadalmi szerepvállalás az értelmiségi szerepértelmezésekben felerősödik.³⁴

A romák értelmiségivé válását elősegítő intézményrendszerre vonatkozóan egyre több publikáció születik. Elsődlegesen az ösztöndíjas támogatórendszert alkalmazó Romaversitas, és a Roma Szakkollégiumi rendszerre vonatkozóan látnak napvilágot tudományos igényű feldolgozások. Ezek főleg az egyes intézményekben végzett vagy éppen bent lévő hallgatókkal készült interjúk kutatások. Közülük kiemelkedik Kende Ágnes és Takács Veronika tanulmánya a Romaversitas által támogatott hallgatókról³⁵ és Óhidy Andrea munkája, amely a Wlisslocki Henrik Roma szakkollégium 10 hallgatójával készített interjúkat elemzi önálló kötetben.³⁶ Biczó Gábor és Szabó Henriett önálló könyvben dolgozta fel és értelmezte a magyarországi roma szakkollégiumok országos tagságára vonatkozó adatsorokat.³⁷ A könyv meggyőzően igazolja azt a feltevésüket, hogy a szakkollégiumi rendszerben lévő hallgatók a társadalmi felzárkózás ügyéhez kapcsolódóan

32 Torkos 2005.

33 Gulyás 2021.

34 Gulyás 2022a, 2022b, 2018.

35 Kende 2005.

36 Óhidy 2016.

37 Biczó–Szabó 2020.

olyan ismeretekkel, tapasztalatokkal és kompetenciákkal rendelkeznek, amelyek érdemi hozzájárulási képességként azonosíthatóak.³⁸

Máté Dezső roma szakkollégista egyetemistákra vonatkozó kutatási eredményei arra utalnak, hogy a vizsgálatba bevont személyek esetében a kultúra (cigány nyelvek, fennmaradt hagyományok és szokások) és a többség számára is látható pozitív identitás újbóli felfedezése és láthatóvá tétele kiemelten fontos.³⁹ Máté szerint a roma egyetemisták közties „lebegő” pozícióba kerülnek, sem a korábbi roma közösséghez, sem a nem roma közösséghez nem tartoznak. Sikerességüket a nem romákhoz mérik. Vizsgálataiból az rajzolódik ki, hogy azok az egyetemi hallgatók, akik az általános és középiskolában is integrált oktatási intézménybe jártak nagyobb eséllyel jutottak egyetemi diplomához.⁴⁰ Máté értekezésében a reziliencia válik központi fogalommá, olyan egyéneket ért a fogalom alatt, akik társadalmi-gazdasági, kulturális hátrányaik ellenére sikereket érnek el.⁴¹

Diplomás romák mobilitási útjai napjaink kutatásában

A romákra irányuló társadalomtudományi kutatások az 1970-es évek óta az etnicitás fogalomhoz kapcsolódóan kerültek elemzésére.⁴² A romák etnikai identitására vonatkozó rendkívül kiterjed hazai és nemzetközi irodalom újabban a strukturális rasszizmus és az interszekcionalitás fogalmak köré szerveződnek.⁴³ A kritikai rasszelmélet és az interszekcionalitás Kóczé Angéla kutatásai révén jelenik meg a magyarországi tudományos diskurzusban.⁴⁴ A fogalom a többszörös vagy halmozott diszkrimináció jelenségére hívja fel a figyelmet, elsődlegesen a faj, osztály és társadalmi nem együttes szerepét vizsgálja a társadalmi egyenlőtlenségek kialakulási folyamatában. A roma etnicitás mibenlétét illetően karakteresen eltérő véleményt képviselnek a strukturális rasszizmus fogalmát alkalmazó magyarországi kutatók. Kóczé Angéla több tanulmányában is hangot ad annak a meggyőződésének, hogy a kritikai roma tanulmányok képviselőinek meg kell kérdőjelezniük a romákkal kapcsolatos ismeretelméleti alapvetéseket.⁴⁵ Ennek kapcsán igen problematikusnak tartja az etnicitás fogalmának használatát is.

38 Biczó–Szabó 2020: 99–103.

39 Máté 2015: 60.

40 Máté 2015: 62.

41 Máté 2020.

42 Feischmidt 2010; Brubaker 2002; Jenkins 2005.

43 Bonilla–Silva 1997; Acton 2016; Kóczé 2021.

44 Kóczé 2010, 2021.

45 Kóczé 2017, 2021.

Vajda Róza is hasonlóan vélekedik, amikor tanulmányában azt vizsgálja, milyen következményekkel jár a romák elismerése szempontjából a társadalmi egyenlőtlenségekkel és az ezeket alátámasztó diszkriminációval szemben az etnicitást előtérbe helyező, ún. kulturális perspektíva. Véleményét az alábbiakban foglalja össze: „Minden kísérlet, amely a romák identitásának alakulását és meggyökerezését a társadalmi konstruktivista magyarázatokra hagyatkozva próbálja vizsgálni, elkerülhetetlenül elköveti a csoport egysíkú és rasszista bemutatásának hibáját.”⁴⁶ Vajda Róza úgy látja, hogy az etnicista megközelítés azért tarthatatlan, mert a roma etnicitás egyáltalán nem értelmezhető a társadalmi egyenlőtlenség és annak alapvető oka, a strukturális rasszizmus és a diszkrimináció meghatározó tényezőként való elfogadása nélkül.⁴⁷ A rasszizált kisebbség fogalma a rasszizálás folyamata révén fenntartott társadalmi egyenlőtlenséget jelöli.⁴⁸ Durst Juditék a diplomás romák mobilitására irányuló kutatásukban a romákat rasszizált kisebbségi csoportnak tekintik, akiket „vélt származásuk szerint diszkriminál és stigmatizál a többségi társadalom.”⁴⁹

Durst Juditék új megközelítésű kutatásaikban egy új kvalitatív mobilitáskutatási irányzat a „marginális mobilitás kutatás”-nak nevezett megközelítést alkalmaznak. Ezek kisléptékű esettanulmányokon alapuló vizsgálatok, amelyek a mobil egyének személyes tapasztalatain keresztül vizsgálják a mobilitás következményeit. Durst Juditék nem normatív elérendő célként közelítenek a mobilitáshoz, hanem annak komplex folyamatát helyezik a középpontba. Az egyén életésélyeit, státusszerzésének lehetőségeit a származás és az osztályhelyzet hatásaiként értelmezik és a társadalmi egyenlőtlenségek újra termelődésének szerepét emelik ki.⁵⁰ A felsőoktatáson keresztül megvalósuló felfelé mobilitás egyéni megtapasztalását vizsgálják, úgy hogy az egyéni tapasztalatokat kontextusba helyezik, annak érdekében, hogy meg tudják mutatni valakinek a tapasztalata mennyire tipikus vagy sem. Mindezt a különböző mobilitási pályák eltérő kimeneteleinek és folyamata megértése érdekében teszik.⁵¹ Azt vizsgálják, hogy az egyén társadalmi háttere hogyan hat az életésélyeire és mobilitási pályájára?⁵²

Azt találják, hogy a rasszizált (stigmatizált és diszkriminált) roma kisebbséghez tartozásnak jelentős hatása van a mobilitás szubjektív tapasztalatára. Egy látható, rasszizált kisebbségi csoporthoz tartozás súlyos pszichológiai költségekkel

46 Vajda 2018: 17.

47 Vajda 2018: 17.

48 Böröcz 2022: 129–150. Lásd Kóczé 2021; Gulyás 2021.

49 Csepeli–Simon 2004.

50 Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 18.

51 Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 27.

52 Durst–Nyíró–Bereményi 2022: 27.

jár.⁵³ A felfelé mobilis út a diplomát szerzett romák számára nem az asszimiláció, hanem egy sajátos kisebbségi mobilitási út, amely a többségi társadalomhoz való szelektív akkulturációhoz vezet.⁵⁴ Ez a kisebbségi mobilitási út Durst Juditék szerint nem az érintettek gazdasági mobilitását szolgálja elsődlegesen, jóval inkább a társadalmi mobilitás (érzelmi, pszichés) árát segít mérsékelni azzal, hogy segítik marginalizált származási közösségüket.⁵⁵

Durst Judit és Bereményi Ábel a diplomás romák mobilitási pályájának három közös elemét azonosította: 1. A roma középosztálybeli identitás kialakítása, amelyben romának lenni büszkeség; 2. Alulról szerveződő roma szervezetek, oktatást segítő programok létrehozása; 3. A visszaadás gyakorlata a származási csoportnak, amely számos felfelé mobil romát a munkaerőpiac egy sajátos szegmésébe, a segítő szakmák felé irányít.⁵⁶ Kutatási eredményeik arra utalnak, hogy ez a kisebbségi mobilitási út segíti a felfelé mobil diplomás romákat abban, hogy „enyhítsék az osztályváltás árát és értelmet adjanak küzdelmes mobilitási útjuknak”.⁵⁷

A Durst Judit által vezetett kutatócsoport első generációs roma értelmiségiek körében vizsgálta, hogy „a társadalmi előrelépés és az ezzel járó különböző társadalmi világok közötti mozgás miként befolyásolja a habitust”.⁵⁸ Fő kérdésük az volt, hogy milyen körülmények között destabilizálódik a habitus a felfelé mobilitás eredményeképpen. A kutatás során több olyan tényezőt azonosítottak, amelyek a habitus átmeneti vagy tartós destabilizációjához vezettek. Vizsgálatuk szerint a habitus jellemzően átmeneti, de esetenként tartós diszlokációja kifejezetten gyakoribb az első generációs roma diplomások körében.⁵⁹ A romákkal szembeni előítélet és diszkrimináció miatt az akkulturáció folyamata sokkal bonyolultabb és nehezebb a felfelé mobil romák számára.⁶⁰

A roma/cigány diplomások kutatásában Magyarországon önálló kutatási területként jelenik meg az értelmiségi roma nők vizsgálata. A korábbi szociológiai-demográfiai szemléletű megközelítések elsődlegesen a roma nők gyermekvállalási szokásait, reprodukciós mintáit elemezték.⁶¹ Kóczé Angéla politikai szerepet vállaló elsőgenerációs roma értelmiségi nőkkel készített 9 interjút.⁶² A

53 Durst 2002: 31.

54 Durst–Bereményi 2021.

55 Durst–Bereményi 2022: 35.

56 Nyíró–Durst 2018.

57 Durst–Bereményi 2022: 32.

58 Durst–Bereményi 2022: 33; Boros–Bogdán–Durst 2022.

59 Durst–Bereményi 2022: 33.

60 Gulyás 2021; Durst–Bereményi 2022.

61 Janky 2005.

62 Kóczé 2005, 2010.

tanulmány elméleti háttere és szemléletmódja erősen kötődik a fekete polgárjogi mozgalmakból kinövő fekete feminizmus ideológiájához és mozgalmához, ami az interszekcionalitás fogalmát és megközelítésmódját emeli a középpontba. A Kóczé által alkalmazott vizsgálati szempontok: családok integráltsági foka, szocioökómia státusz, identitásstratégia, kapcsolati tőke, diszkriminációs tapasztalatok feldolgozása, ennek szerepe politikai szerepvállalásukban, a kibocsátó közeg nyelvi és kulturális identitása. Teljesen újszerű megközelítés Durst Judit, Fejős Anna és Nyíró Zsanna átfogó antropológiai megközelítésmódja. A tanulmány egy új fogalom mentén vizsgálja a roma nők helyzetét, amit Neckerman-nék „a mobilitás kisebbségi kultúrájának neveznek.”⁶³ A szerző hármas szerint ezek a kulturális elemek egyfajta stratégiát biztosítanak a gazdasági mobilitás elérésére a diszkrimináció társadalmi kontextusában. Ezek a kulturális elemek tudást, magatartásmintákat és társadalmi gyakorlatokat jelentenek, amelyek segítenek megbirkózni a kisebbségi középosztálybeliek két világa – a többségi társadalom és a kisebbségi (származási) csoport – felől érkező, egymásnak olykor ellentmondó elvárásokkal.”⁶⁴

A roma diplomások kutatásában komplex szemléletet érvényesít Gulyás Klára, aki doktori értekezésében az interpretatív antropológiai megközelítést juttatja érvényre. Gulyás azt feltételezi, hogy nem létezik ma a magukat romának valló értelmiségiek által használt egységes értelmiségi szerepfelfogás, hiszen „a szerepről kialakított képet és az ehhez való viszonyt az egyén szociokulturális beágyazottsága, a személyiség, a műveltség, a munkatevékenység jellege, az egyén kapcsolati hálója és mindezek együttesen tematizálják. Ez határozza meg azt, hogy ki mit mond arról, hogy szerinte milyen szerepek rendelhetők a roma értelmiségi léthez”.⁶⁵ Gulyás Klára a roma diplomások értelmiségi szerepeire vonatkozóan megállapítja, hogy a kérdőíves kutatás válaszadóinak többsége a végzettségének megfelelő szerepeket rendel értelmiségi szerepéhez. Ugyanolyan feladatokat kíván ellátni, mint minden más magyarországi értelmiségi szereplő, aki hasonló képzettséggel bír. A választ adók egyértelművé teszik, hogy azért, mert roma származásúak és a többségi társadalom is romaként azonosítja őket, nem magától értetődő, hogy az értelmiségi szerepek ellátása során speciálisan a romákhoz köthető feladatai lennének.”⁶⁶

A roma diplomások identitásának megéléséről ezt írja Gulyás: az egyes roma nyelvi/kulturális csoportokhoz való tartozástól teljesen függetlenül, a mintába kerültek esetében „az identitás megélésének legfőbb dimenziója a kirekesztettség,

63 Neckerman et al. 1999.

64 Durst–Fejős–Nyíró 2016, 2002; Durst–Bereményi 2021; Nyíró–Durst 2018.

65 Gulyás 2021: 11.

66 Gulyás 2021: 132.

az előítéletesség és a magukon megtapasztalt diszkrimináció. Tehát a külső társadalmi közeg negatív hozzáállása, az etnikus önazonosság veszélyeztetettsége a formálója ennek az identitásnak.⁶⁷ A stigmatizált kisebbséghez tartozás megélése olyan jellemző, ami Magyarországon csak a romák esetében bír ilyen kitüntetett jelentőséggel. A diplomás romák értelmiségi szerep felfogásában kiemelt jelentőséggel bír a romákért való tenni akarás erkölcsi imperatívusza, amely egyértelmű elvárásként fogalmazódik meg irányukban a többségi társadalom elvárás-horizontján is.⁶⁸

Gulyás szerint a roma diplomások identitásában meghatározóvá válik a „permanens liminalitás” állapota, amely arra a helyzetre utal, amely az értelmiségivé válás folyamatában jellemző rájuk, „a származási közösségüktől eltávolodnak a társadalmi/mobilitási folyamat eredményeképpen, de a többségi szakmai közösségnek és a tágabb többségi társadalomnak nem válnak elfogadott tagjaivá, így élethelyzetüket a tartós köztesség állapota jellemzi, amely sokszor traumatizált állapottal kísért.”⁶⁹ A diplomaszerezés révén két kultúra közé szorultak, a társadalmi mobilitás következtében kimozdulnak származási/kibocsátó közösségükből és oda már az esetek többségében nem is térnek tartósan vissza. Turner liminalitás elmélete az átmeneti helyzetekhez kapcsolódó rituális folyamatot értelmezi. A roma diplomások esetében azonban az tűnik ki, hogy itt tartóssá vált a két világ közötti létezés állapota, ezért nevezi Gulyás Klára ezt a helyzetet „permanens liminalitás” -nak. A roma diplomások többségi társadalomban való elfogadottsága csak részlegesen valósul meg, s ez számukra több esetben súlyos identitásproblémákat okoz.⁷⁰ Szociológiai kutatások mutatnak rá, hogy a (elsősorban a stigmatizált) középosztálybeli kisebbségek, sajátos társadalmi pozíciójukból következően több esetben hasonló problémákkal szembesülnek.⁷¹ Ez abból következik, hogy egyszerre tartoznak kisebbségként egy stigmatizált csoporthoz és diplomával rendelkező értelmiségiként a középosztályhoz. Neckerman és kutatótársai ezeknek a problémáknak az általánosíthatóságát az általuk alkotott elméleti keret révén kívánják elérni. „Ezek a kulturális elemek tudást, magatartásformákat és társadalmi gyakorlatokat jelentenek, amelyek segítenek megbirkózni a kisebbségi középosztálybeliek két világa – a többségi társadalom és a kisebbségi (származási) csoport – felől érkező, egymásnak olykor ellentmondó elvárásokkal.”⁷² Durst és munkatársai az etnicitásnak – a mobilitás kisebbségi

67 Gulyás 2021: 220.

68 Gulyás 2021: 221.

69 Gulyás 2021: 220.

70 Gulyás 2021: 221.

71 Durst et al. 2016: 202.

72 Durst et al. 2016: 202.

kultúráján keresztül gyakorolt – konstruáló hatását vizsgálták a roma diplomás nők munkapreferenciáinak alakulására.⁷³ Durst Juditék egy korábbi elemzésben azt állapították meg, hogy „a roma diplomás nők esetében a hasonló iskolai végzettségű többségi társaikhoz képest szignifikánsan alacsonyabb gyerekszám nem önkéntes választás eredménye, hanem a felfelé irányuló társadalmi mobilitás egyik rejtett költségének, a párválasztás nehézségének tudható be.”⁷⁴ A stigmatizált kisebbségi helyzet és a középosztálybeli lét együttes megtapasztalásából fakadó problémák a Gulyás által végzett kutatásban is megfigyelhetőek voltak. Ennek egyik meghatározó összetevője a diplomát szerzett romák többségi társadalommal való érintkezése során a narratívákban is hangsúlyosan megjelenített diszkrimináció elszenvéde. A másik vonatkozás a speciális helyzetükből adódóan a származási/kibocsátó közösséggel való kapcsolattartás szintjén jelenik meg. A mobilitás kisebbségi kultúrájának képviselői a diplomás romák két csoport közötti beszorultságát, az ebből származó nehézségeket a kutatások a stigmatizált kisebbségi diplomások felfelé történő társadalmi mobilitásának rejtett költségeinek nevezik.⁷⁵ Durst Juditék tanulmányukban túllépnek ezen az elméleten, amennyiben nemcsak a rejtett költségek kérdését konstatálják, hanem azt is megvizsgálják, hogy milyen stratégiákat alkalmaznak az interjúalanyok „e nehézségek feloldására, a mobilitás árának csökkentésére”⁷⁶ Dursték kutatása ugyancsak ilyen elemnek tekintette az általuk „bikulturalizmusnak” nevezett jelenséget, amely a származási közösséggel való kapcsolattartás nehézségeire adott válaszként működött. Gulyás is arra mutat rá, hogy vizsgálati alanyai körében a diplomás romák esetében kifejezetten fontos, a két kultúrában való mozgás képessége. A korábbi gyakorlat, hogy teljesen maguk mögött hagyják kibocsátó közösségük értékrendszerét, attól tudatosan elhatárolódnak, ma már nem jellemző a fiatal roma diplomások körében.⁷⁷

A vonatkozó kutatások egyértelműen megerősítik, hogy a diplomás romák túlnyomó többsége akár főállásban, akár csak önkéntes alapon, de „romaügygyel” foglalkozó munkát lát el.⁷⁸ Dursték a roma diplomásoknak a munkaerőpiacnak ezen szegmentált szejletén, a közszféra és a civil szektor szociális, segítő, jogvédő szakmaiban való koncentrálóást a mobilitás kisebbségi gyakorlata meghatározó elemének tekintik.⁷⁹ Durst Juditék megállapítják, hogy mindaddig,

73 Durst et al. 2016.

74 Durst et al. 2014.

75 Durst et al. 2016: 209.

76 Durst et al. 2016: 209.

77 Gulyás 2021: 222.

78 Kóczé 2010; Máté 2015; Szabóné Kármán 2012.

79 Durst et al. 2016: 210.

„amíg a romák a magyar társadalom leginkább előítéletekkel sújtott, stigmatizált kisebbségi csoportja marad, addig diplomás középosztályuk nagy részének adekvát válasza erre a helyzetre az, hogy »saját népe« sorsának javításával, azaz »romaügyekkel« foglalkozzon.”⁸⁰ Ennek a jelenségnek Gulyás meglátása szerint kettős indoka van: egyfelől roma emberként, egy kirekesztett, elnyomott kisebbség tagjaként nagyobb érzékenységet tanúsítanak a romák iránt, mint a többségi társadalom tagjai, és ez által érzékenyebbek problémáikra is. A másik összetevő egy erős belülről jövő erkölcsi kötelességtudat és a saját kirekesztett közösségük iránti felelősségvállalás.⁸¹

Gulyás Klára kutatási eredményei egyértelműen cáfolják a roma értelmiségiekre vonatkozó azon általánosan megfogalmazott szakirodalmi megállapítást, amely azt feltételezte, vagy vélte igazolhatónak, hogy a roma értelmiség eltávolodóban van az őt kibocsátó roma társadalomtól. „Ez gyakorlatilag azt jelentette, hogy a sikeres romák, a diplomához jutó roma értelmiségiek szakmai érvényesülésükért cserébe asszimilálódtak a többségi társadalomhoz, ennek részeként nemcsak eltávolodtak egykori származási közösségüktől, hanem a roma kultúra sem jelentett többé számukra identifikációs alapot.”⁸² A megállapítás azt is feltételezi, hogy emiatt a sikeres romák etnikus identitásának elvesztése azt eredményezi, hogy a többségi társadalom romákról forgalmazott egyoldalú képét erősítik: nincs roma középosztály, mert a diplomások asszimilálódnak, tehát a romák továbbra is azok maradnak, akik szegények. Gulyás szerint kutatási eredményei egyértelműen cáfolják ezt a leegyszerűsítő értelmezést. Az interjúkból kirajzolódott, milyen nehézségeket kell megélnie a diplomát szerzett értelmiségi szerepet betölteni kívánó értelmiséginek. A „se ide nem tartozók, de még oda sem” a köztesség állapotának érzése valóban markánsan jellemzi az interjúalanyokat. Azonban az egyértelműen igazolódott, hogy a diplomás romák eltávolodnak, kilépnek korábbi kulturális közegükből. A szakirodalmi megállapítások a 2000-es évek elején születtek és a roma értelmiség első és második generációjára vonatkoztak. A fiatal roma diplomások esetében egyre erősebb tendencia a veszélyeztetett identitás megküzdési stratégiáiban a pozitív önkép kialakítása, a roma identitás újrafelfedezése, annak büszke vállalása. „Azért kényszerülnek erre, mert ha tagadják is roma identitásukat, rejtőzködni is próbálnak, ez egyáltalán nem vezet eredményre, hiszen a többségi társadalom rasszjegyeik alapján továbbra is cigányként tartja őket számon.” Ugyanakkor a diplomás romák esetében az életvezetési normák tekintetében valóban megfigyelhető egy akkulturalizációs

80 Durst et al. 2016: 221.

81 Gulyás 2021: 222.

82 Gulyás 2021: 223.

folyamat. Ez azonban Gulyás szerint inkább értelmezendő egy társadalmi mobilitási/polgárosodási folyamat következményeként, semmint a roma identitástól való tudatos távolodásként.⁸³

Az idézett kutatások eredményei egybeesnek: bár a felsőoktatás révén megvalósuló felfelé mobilitás során a diplomát szerzett romák érték-és norma-rendszere azonossá válik a többségi társadaloméval, ezáltal kikerülnek a stigmatizáló különbségtétel alól, ugyanakkor teljeskörű elfogadásról és társadalmi integrációról a diplomás romák esetében sem beszélhetünk.

83 Gulyás 2021: 224.

Irodalom

ACTON, Thomas

2016 Scientific racism, popular racism and the discourse of the Gypsy Lore Society. *Ethnic and Racial Studies*, 39. 7. 1187–1204.

BEREMÉNYI Ábel – DURST Judit

2022 Jelentésalkotás mint társadalmi navigáció reziliens diplomás roma nőknél Spanyolországban és Magyarországon. In Durst Judit – Nyíró Zsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont. 268–306.

BICZÓ Gábor

2017 Challenge and/or Chance: The Sociocultural Integration of Romani People in Central Europe.” In Gábor Biczó – Péter Bálint (eds.): *Marginal Position II.: Writings from the Field of Romology*. Debrecen: Didakt. 31–49.

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2020 *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata: Humán Regiszter 2020*. Debrecen, Roma Szakkollégiumok Egyesület

BONILLA Silva, E.

1997 Rethinking racism: Toward a structural interpretation. *American Sociological Review*, 62. 3. 465–480.

BOROS Julianna – BOGDÁN Péter – DURST Judit

2022 Roma kulturális tőke: első generációs diplomások és a tehetséggondozó oktatási programok szerepe a társadalmi mobilitás árának csökkentésében Magyarországon. In Durst Judit Nyíró – Zsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont. 230–267.

BÖRÖCZ József

2022 Eurofehér” gőg és „piszkosfehér” sérelemérzet: A „rassz” – Európában. *Replika*, 2. 25. 129–150.

BRUBAKER, Rogers

2004 *Ethnicity without Groups*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press

CSEPELI György – SIMON Dávid

2004 Construction of the Roma Identity in Eastern and Central Europe: Perception and Self-identification. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 30. 1. 129–150.

DURST Judit

2002 *A bordói „nem igazi cigányok”. Esettanulmány a parasztcigány identitásról*. Online elérhetőség: http://beszelo.c3.hu/01/07_08/12DURST.htm (Letöltés dátuma: 2023. 11.18.)

DURST Judit – BEREMÉNYI Ábel

2021 “I Felt I Arrived Home”: The Minority Trajectory of Mobility for First-in-Family Hungarian Roma Graduates. In Mendes M.M. – Magano O. – Toma S. (eds): *Social and Economic Vulnerability of Roma People*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-52588-0_14 (Letöltés dátuma: 2023. 11. 11.)

2022 „Úgy érzem, hazaérkeztem”: a mobilitás kisebbségi útja első generációs roma diplomásoknál. In Durst Judit – Nyíró Zsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont. 189–229.

DURST Judit – NYÍRÓ Zsanna – BEREMÉNYI Ábel (szerk.)

2022 *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont

DURST Judit – NYÍRÓ Zsanna – BEREMÉNYI Ábel

2022 Bevezető. Egyéni siker, kollektív kudarc: első generációs diplomások és a társadalmi mobilitás kegyetlen optimizmusa. In Durst Judit – Nyíró Zsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont. 17–52.

DURST Judit et al.

2022a Racial glass ceiling: The glass ceiling and the labour-market segmentation of first-in-family Roma graduates in Hungary. *Intersections. East European Journal of Society and Politics*, 8. 2. 12–40. DOI:<https://doi.org/10.17356/ieejsp.v8i2.1048>. (Letöltés dátuma: 2023. 11. 16.)

DURST Judit et al.

2022b Rasszizált üvegplafon: rejtett akadályok és az első generációs roma értelmiségiek szegmentált munkaerőpiaci helyzete Magyarországon. In Durst Judit – Nyíró Zsanna – Bereményi Ábel (szerk.): *A társadalmi mobilitás ára: Első generációs diplomások és az osztályváltás következményei*. Budapest: Gondolat Kiadó, ELKH Társadalomtudományi Kutatóközpont. 136–189.

DURST Judit – FEJŐS Anna – NYÍRŐ Zsanna

2016 „Másoknak ez munka, nekem szívügyem”. Az etnicitás szerepe a diplomás roma nők munka- család konstrukcióinak alakulásában. *socio.hu* DoI: 10.18030/socio.hu.2016.2.198

EIDHEIM, Harald

1969 When Ethnic Identity is a Social Stigma. In Fredric Barth (Ed.): *Ethnic Groups and Boundaries*. Oslo: Universitetsforlaget. 39–57.

1971 *Aspects of the Lappish Minority Situation*. Oslo: Norwegian University Press

FEISCHMIDT Margit

2010 Megismerés és elismerés: elméletek, módszerek, politikák az etnicitás kutatásában. In Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás. Különbségteremtő társadalom*. Budapest: Gondolat – MTA Kisebbségkutató Intézet. 7–29.

FORRAY R. Katalin

2004 Cigány diákok a felsőoktatásban. *Educatio*, 11. 3. 312–328.

FOSZTÓ László

2023 Határtalan kirekesztés: A romák enikai szegregációjának társadalmi és kulturális kontextusairól. *Korunk*, 3. 41–48.

GULYÁS Klára

- 2018 Pedagógus nézetek vizsgálata a roma származású gyermekek oktatásának-nevelésének kérdéskörében. *Szellem és Tudomány*, 2–3. 5–62.
- 2021 *Magyarországi roma értelmiségiek szerepei a romák oktatási integrációjában és társadalmi felzárkózásában*. PhD disszertáció, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola. Fokozatszerzés éve: 2021.
- 2022a Diplomás romák/cigányok értelmiségi szerepei az Észak-Magyarország régióban.” In K. Nagy Emese – Szabó-Tóth Kinga (szerk.): *Útkereső. Kutatások az Észak-Magyarországi régió felemelkedésért*. Miskolc: Miskolci Egyetemi Kiadó. 180–199.
- 2022b Roma/cigány fiatalok pályaválasztási preferenciái. *Acta Medicinæ Et Sociologica*, 13. 34. 33–62.

JANKY Béla

- 2005 A cigány nők társadalmi helyzete és termékenysége. In Nagy Ildikó – Pongrácz Tiborné – Tóth István György (szerk.): *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről*. Budapest: TÁRKI – Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium. 136–148.

JENKINS, Richard

- 1994 “Rethinking Ethnicity: Identity, Categorization and Power.” *Ethnic and Racial Studies*, 17. 2. 197–223.

KARDOS Katalin

- 2014 Roma/cigány származású hallgatók és a felsőoktatási tehetséggondozó kapcsolata. *Kapocs*, 13. 1. 54–68.

KENDE Anna

- 2005 Értelmiségiként leszek roma és romaként leszek értelmiségi: Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. In Neményi Mária – Szalai Júlia (szerk.): *Kisebbségek Kisebbsége: A magyarországi cigányok emberi és politikai jogai*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó. 376–409.

KERTESI Gábor – KÉZDI Gábor.

- 2014 *Iskolai szegregáció, szabad iskolaválasztás és helyi oktatáspolitikai 100 magyar városban*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézete, Budapesti Corvinus Egyetem Emberi Erőforrások Tanszék

KISFALUSI Dorottya – JANKY Béla – TAKÁCS Károly

2021 Grading in Hungarian Primary Schools: Mechanisms of Ethnic Discrimination against Roma Students. *European Sociological Review*, 6. 899–917.

KÓCZÉ Angéla

2010 Aki érti a világ hangját, annak muszáj szólnia: Roma nők a politikai érvényesülés útján In Feischmidt Margit (szerk.): *Etnicitás: különbségteremtő társadalom*. Budapest: MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Gondolat Kiadó. 208–224.

2021 A romák rasszizálása és rasszista elnyomása. *Új Egyenlőség*. <https://ujegyenloseg.hu/a-romak-rasszizalasa-es-rasszista-elnyomasa/> (Letöltés dátuma: 2023. 11. 28.)

KÓCZÉ Angéla – NEMÉNYI Mária – SZALAI Júlia

2017 *Egymás szemébe nézve. Az elmúlt fél évszázad roma politikai törekvései*. Budapest: MTA TK Szociológiai Intézet

KOTICS József

2012 A csermelyi ‘Biomassza’ project és a helyi társadalom: A cigány magyar együttélés konfliktusai és azok hatása a project megvalósítására. *Szellem és Tudomány*, 1. 38–69.

2018 A cigány–magyar együttélés változásának folyamata. Zabola (1998–2018). In Kocsis Péter Csaba – Kotics József (szerk.): *Cigány–magyar együttélés Zabolán*. Debrecen: Didakt. 110–126.

2019 Szász cigányok? A vajolai evangélikus cigány közösség, mint az erdélyi szász kultúra továbbéltetője. *Néprajzi Látóhatár*, 28. 1–2. 123–142.

2020 *A cigány–magyar együttélés mintázatai*. Budapest: Nemzeti Közzolgálati Egyetem, Közigazgatás-tudományi Kar

2023 *Patterns of Inter-ethnic Relations with the Roma in the Carpathian Basin: Stigmatising Distinction*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing

KOVAI Cecília

2017 *A cigány-magyar különbségtétel és a rokonság*. Budapest: L’Harmattan

KOZMA Tamás (szerk.)

2002 *Roma/cigány értelmiségiek iskolai karrierje*. Debrecen: Acta Paedagogica Debrecina

LUKÁCS J. Ágnes

2018 *Roma egyetemisták beilleszkedési mintázatai kapcsolathálózati megközelítésben*. Doktori értekezés. Semmelweis Egyetem Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola.
http://old.semmelweis.hu/wp-content/phd/phd_live/vedes/export/lukacsjagnes.m.pdf (Letöltés dátuma:2023. 11. 14.)

MÁTÉ Dezső

2015 Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*, XIII. 1. 43–56

2020 *Generációs változások a roma diplomások életútjában – A társadalmi reziliencia hatása*. PhD disszertáció ELTE Szociológia Doktori Iskola. Fokozatszerzés éve: 2020.
https://edit.elte.hu/xmlui/static/pdf-viewer-master/external/pdfjs-2.1.266-dist/web/viewer.html?file=https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/69061/Mate_Dezso_disszertacio.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Letöltés dátuma: 2023. 11. 10.)

NECKERMAN, Kathryn M. – CATER, Prudence– LEE, Jennifer

1999 Segmented assimilation and minority cultures of mobility. *Ethnic and Racial Studies*, 6, 945–965. <http://dx.doi.org/10.1080/014198799329198> (Letöltés dátuma: 2023. 11. 16.)

NYÍRÓ Zsanna – DURST Judit

2018 Soul work and giving back: Ethnic support groups and the hidden costs of social mobility. Lessons from Hungarian Roma graduates. *Intersections EEJSP*, 4. 1. 88–108.

ÓHIDY Andrea

2016 *A halmozottan hátrányos helyzetből a diplomáig – Tíz roma és cigány nő sikertörténete*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Neveléstudományi Tanszék

ÖRKÉNY Antal – SZÉKELYI Mária

2001 „Sikeres romák. Véletlen vagy követhető példa?” *Dialógus*, 1. 76–89.

PÉNZES János – TÁTRAI Patrik – PÁSZTOR István

2018 A roma népesség területi megoszlásának változása Magyarországon az elmúlt évtizedekben. *Területi Statisztika*, 58. 1. 3–26.

SZABÓ Á. Töhötöm

2003 Határképzés – egy multietnikus falu térszerkezete. In Dimény Attila – Szabó Á. Töhötöm (szerk.): *Népi kultúra, társadalom Háromszéken*. Kriza Könyvek 17. Kolozsvár: Kriza János Néprajzi Társaság. 120–129.

SZABÓ Henriett

2023 *Variációk az együttélésre. Közösségfolyamatok és az etnicitás három nyírségi település példáján*. Budapest: L'Harmattan – Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszék

SZABÓ-TÓTH Kinga

2004 Kiemelkedett cigányok (Gypsy/Travellers) etnikai identitásának jellegzetességei Angliában. *Szociológiai Szemle*, 14. 2. 58–76.

2008 *Sikerességek cigányok identitása Angliában és Magyarországon*. Budapest: L'Harmattan Kiadó

2009 Kívülállás és beilleszkedés – sikeres romák identitásának vizsgálatán keresztül. *Publicationes Universitatis Miskolciensis Sectio Philosophica*, 16. 1. 71–89.

2012 The Construction of Ethnic Identity of Successful Gypsies/Travelers. *Central European Political Science Review*, 13. 48. 108–124.

SZABÓNÉ Kármán Judit

2012 *A magyarországi roma/cigány értelmiség historiográfiája, helyzete, mentális állapota*. Budapest: Gondolat Kiadói Kör

SZÉKELYI Mária – ÖRKÉNY Antal – CSEPELI György – BARNA Ildikó

2005 *A siker fénytörései*. Budapest: Sík Kiadó

SZOMBATI Kristóf

2019 *Anti-Gypsyism and Right-Wing Politics in Rural Hungary*. New York: Berghahn Books

TAKÁCS Veronika

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

TORKOS Katalin

- 2002 Értelmiségi romák család háttéré. In Kozma Tamás (szerk.): *Roma/cigány értelmiségiék iskolai karrierje*. Debrecen: Debreceni Egyetem BTK Neveléstudományi Tanszék. 19–50.
- 2005 *Két kultúra határán – cigány diplomások életútvizsgálata az ezredfordulón Magyarországon*. Ph.D. értekezés Debrecen: Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar. <http://hdl.handle.net/2437/79537> (Letöltés dátuma: 2023. 11. 24.)

VAJDA Róza

- 2018 Az elismerés tétje. Az etnikai alapú politizálás paradoxonjairól. *Socio.hu*. 1. 17–47.

VIRÁG Tünde

- 2005 Az etnikai szegregáció változatai. In Baranyi Béla (szerk.): *Roma szegregációs folyamatok a csereháti és dél-baranyai kistérségekben*. Budapest: Gondolat Kiadó. 84–132.
- 2006 A gettósodó térség. *Szociológiai Szemle*, 1. 60–76.
- 2010 *Kirekesztve: falusi gettók az ország peremén*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- 2016 Spatial consequences of urban policies. Forming a Roma ghetto. *Socio.hu*. 6. 4 3–21. doi: 10.18030/socio.hu.2016en.3 (Letöltés dátuma: 2023. 11. 29.)

Rákó Erzsébet

A dokumentumfilmek szerepe a gyermekvédelem oktatásában

Bevezetés

Jelen tanulmány célja, hogy a felsőoktatásban alkalmazandó módszertani repertoárt bővítsük. Gyakorlati példát mutatunk arra, hogy miként lehet használni a dokumentumfilmet az ahhoz kapcsolódó tanulmánnyal kiegészítve a szociálpedagógusok oktatásában. „A képi kiemelések, a figyelem koncentrációja bizonyos kiválasztott dologra és az érzelmi azonosulás az alkalmazott filmtechnikai eszközök révén olyan nevelési lehetőségeket nyújt, amelyeket bármely téma esetén érdemes kihasználni”¹ A tanulmányban az „Óvónő akartam lenni” címmel Vali filmjét és a „Valamit valamiért” címmel Peti filmjét tekintjük át szociálpedagógiai szempontból. Az elméleti/módszertani tudást fejlesztése érdekében követjük nyomon a filmekben megjelenő gyermekvédelmi szolgáltatások változását, sajátosságait, működését.

Elméleti háttér

A történelem során különböző gyermekvédelmi modellek alakultak ki. Ezek egyik típusa a nyugat-európai országok modellje, ahol a '60-as évek végétől megkezdődött a nagy intézmények átalakítása, a kiscsoportos lakásotthonok kialakítása, valamint a nevelőszülői elhelyezés erősítése.^{2, 3}

Ezzel szemben a közép-kelet-európai országok egy másik modellt alkotnak, amire jellemző, a szocialista éra eszméjének a megjelenése, konkrétan hogy az intézményes, közösségi elhelyezés a legmegfelelőbb megoldás a gyermek számára. A nyugat-európai minta Magyarországon csak a '80-as évek végén kezd megjelenni.⁴

1 Mrázik 2006: 236–252.

2 Trede 1993.

3 Petrie et al. 2006.

4 Rákó 2014a.

Jelentős változást hozott a rendszerváltás utáni években kidolgozott, majd megjelent 1997. évi XXXI. Gyermekvédelmi törvény, ami átalakította a magyar gyermekvédelem rendszerét, ezzel párhuzamosan az intézményekben élő gyerekek életkörülményei is változtak. A családból kiemelt gyermek elhelyezése során a törvény preferálja a vér szerinti családba való visszahelyezést, a nevelőszülői ellátást vagy örökbefogadást, és sorrendben utolsóként a gyermekotthoni elhelyezést. Mindez azt a célt szolgálja, hogy a gyerekek ne intézményes, hanem családi körülmények között éljenek akkor is, ha ez a saját családjukban nem lehetséges. További fontos szempont a gyerekek esetében, hogy minél rövidebb időt töltsenek a családjuktól távol. A meglévő gyermekvédelmi intézményhálózat korszerűsítésére 1997-ben került sor. A deinstitutionalizáció/intézménytelenítés keretében a nagy intézményeket folyamatosan átalakították, kisebb, családi lakásotthonokat hoztak létre, továbbá bővítették a nevelőszülői elhelyezést. A deinstitutionalizáció Baghagh⁵ szerint a szolgáltatást igénybe vevők intézményekből való elengedését, alternatív szolgáltatások kialakítását, a közösségi szolgáltatások fejlesztését jelenti. Davidson⁶ az intézménytelenítés két tényezőjét emeli ki, a családok támogatását és a nagy intézmények helyett a családi elhelyezési formát.

2009-ben az ENSZ Közgyűlése felhívta a figyelmet arra, hogy komoly hiányosságok mutatkoznak világszerte a Gyermekjogi Egyezmény alkalmazása területén, a családjukon kívül élő, vagy a családból való kiemeléssel fenyegetett gyermekek esetében. Ezért a nemzetközi közösség összefogott és kidolgozta azt a módszertani irányelvet, ami az „Alternatív gondoskodás a gyermekekről - Útmutató” címet kapta. Az Útmutató az alternatív gondoskodás vonatkozásában a következő formákat különbözteti el: 1. családi vagy rokon ellátás, amikor a gyermek elhelyezését a tágabb család biztosítja, 2. a nevelőszülői ellátás, amikor a családban nem oldható meg a gyermek ellátása és a feladatra felkészített nevelőszülői családban helyezik el az alternatív ellátás céljából, 3. családalapú vagy családszerű ellátás egyéb formája. 4. gyermekotthoni ellátás bármely, nem családalapú, csoportos keretek között megvalósuló gondozás, így például a krízishelyzetekben a biztonságos szállást, ellátást nyújtó gondozás, átmeneti otthoni gondozás, és másfajta, rövid és hosszú távú gyermekotthoni gondozási lehetőség, beleértve a lakásotthonokat. 5. Felügyeletet biztosító, független lakhatási lehetőségek gyermekek számára.⁷ Az alternatív gondoskodás kifejezés kevésbé elterjedt a gyermekvédelem fogalomtárában.

5 Baghagh 1996: 3–19.

6 Davidson et al. 2016: 754–769.

7 Agenda item 64 64/142. Resolution adopted by the General Assembly [on the report of the Third Committee (A/64/434)] Guidelines for the Alternative Care of Children <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/5416.pdf/> (2023- 09.10.)

A fentiek alapján jól látszik, hogy minden olyan elhelyezést magában foglal, ami a vér szerinti szülők közreműködése nélkül valósul meg. Az alternatív gondoskodás valójában a vér szerinti szülők nélküli alternatív megoldásokat tartalmazza, ami nem zárja ki a tágabb család, a rokonság bevonását a gyermekek ellátásába, de minden más intézményi és család alapú elhelyezést is magában foglal. A gyermekvédelmi szakellátás fejlődését mutatja, hogy az alternatív gondoskodási formák közül 2004-től folyamatosan felerősödött a nevelőszülői elhelyezés. 2004-es év év amikor először fordult elő, hogy a gyermekvédelmi gondoskodásban élők több mint fele (51,3 százaléka) nevelőszülőhöz került elhelyezésre.⁸ 2014-ben jelentősen átalakult a nevelőszülői ellátás. A nevelőszülők foglalkoztatási jogviszonyban végzik tevékenységüket, amiért munkabért kapnak, mindezzel számukra a szolgálati idő beszámítása, táppénz jogosultság, családi adókedvezmény jár együtt.

Módszertan

A tanulmány célja, hogy a két dokumentumfilm – az „*Óvónő akartam lenni*” címmel Vali filmjét⁹ (továbbiakban Vali filmje) és a „*Valamit valamiért*” címmel Peti filmjét¹⁰ (továbbiakban Peti filmje) – megadott szempontok szerinti elemzése mentén bemutassa a gyermekvédelmi szakellátás működésének sajátosságait, annak változását, a benne szereplő fiatalok társadalmi beilleszkedésére gyakorolt hatását. Az elemzés főbb szempontjai: a szereplők bekerülésének oka, az elhelyezés körülménye, szülőkkel való kapcsolattartás, a társadalmi beilleszkedés segítése.

A gyermekvédelmi szakellátásba való bekerülési okok között a szerzők a gyermekek veszélyeztetését említik, nincs meg az a családi háttér, ami a fejlődéshez, egészséghez, biztonságához szükséges. A szülők életvitele nem megfelelő, gyakran elhanyagoló.^{11,12} A filmben szereplő két fiatal – Peti és Vali - családi háttérét tekintve is jellemző az elhanyagolás, a szülői kompetenciák hiánya betegség vagy egyéb körülmény miatt, ami a gyerekek családból való kiemeléséhez vezetett.

Az elhelyezés körülményét meghatározta a családból való kiemelés éve, ami Vali esetében még a gyermekvédelem átalakítása előtt történt így gyermekotthonba

8 Gyermekotthonokban és nevelőszülőknél ellátott gyermekek és fiatal felnőttek létszámának alakulása a változás oka szerint. KSH 2021.

9 Biczó–Szabó 2018a.

10 Biczó–Szabó 2018b.

11 Csurgó–Rácz 2009: 53–76.

12 Rákó 2014a.

került. Peti elhelyezése már 1997 után a Gyermekvédelmi törvény bevezetése utáni időszakban valósult meg, ekkor a Mátészalkai Gyermekotthonban az intézményátalakítás még folyamatban volt. Peti filmjéből kiderül, hogy 22-24 fős csoportokban kerültek elhelyezésre a gyerekek, egy nevelő vezetésével szervezték a mindennapokat. Az intézményben törekedtek a családi csoportok létrehozására. Az 1. táblázatban foglaltuk össze a gyermekvédelmi intézmények 1997 előtti és utáni időszakra vonatkozó főbb jellemzőit. Peti elhelyezését követően már fellelhetők az intézmény modernizálásának elemei. Az egyéni szükségletekre való reagálást jól illusztrálja, hogy logopédiai fejlesztésben vett részt és a filmben nyilatkozó nevelő elmondta, hogy a logopédiai foglalkozáson túl, egyéni szinten is foglalkozott a kisiskolás Petivel. A film készítésének ideje 2018, ekkorra megtörtént az intézmény teljes átalakítása, amit a tárgyi környezet is jól tükröz. A kis létszámú, korszerűen berendezett szobák kényelmesebb életteret jelentenek a gyermekek számára.

1. táblázat Az Institucionalizáció-Deinstitucionalizáció gyermekvédelmi vonatkozásai

	Institucionalizáció	Deinstitucionalizáció
Tárgyi környezet	nagylétszámú 100-200 fős intézmények, izolált környezet gyakran a település külső kerületeiben	kisebb léptékű, családi jellegű elhelyezés, family –based care a gyerekek vér szerinti, nevelő vagy örökbefogadó családokban való elhelyezése integrált lakókörnyezet a településen belül
Gondozási hely	a gondozási hely életkor szerint vagy egyéb tényezők mentén gyakrabban változhat	törekvés az állandóságra, az indokolatlan gondozási helyváltoztatást kerüli
Nevelési szolgáltatások	a gyermek alapvető szükségleteit kielégíti, de az egyéni szükségletekre nem fókuszál	családi és közösségi alapú szolgáltatások, a gyermek egyéni szükségletének megfelelően

	Institucionalizáció	Deinstitucionalizáció
	Jellemző a közösségi nevelés előtérbe kerülése, a gyerekek egyszerre csoportban való mozgatása a napi rutin (étkezés, öltözködés stb.) egyszerre végzése, uniformizálás	A közösségi nevelés megvalósul, a gyerekek rugalmas napirend mentén elégtik ki a szükségleteiket, a családi élethez hasonlóan
	merev napirend, házirend, rigorózus szabályok szerinti működés néhol túlmedikalizált szemlélet, belső óvoda, iskola működhet	rugalmas napirend, szabályok szerinti működés jellemző, de ezek az egyéni szükségletekhez igazíthatók, a normalizáció elve szerint szétválík a lakóhely, az oktatás színtere és a szabadidős tevékenység
	gyakori a hospitalizáció és annak különböző megnyilvánulási formái, személytelen bánásmód, kötődési nehézségek	személyes, differenciált bánásmód, kisebb mértékű hospitalizáció, kötődési minták
Szakemberek	gondozók, nevelők állandóságát nehezen biztosítja, nevelői attitűd	törekvés a gondozók, nevelők állandóságára,
Családdal való kapcsolattartás	törekszik a családdal való együttműködésre, de esetleges	intenzív törekvés a családdal való kapcsolattartás előmozdításra

Saját szerkesztés szakirodalom alapján forrás: De-institutionalisation and quality alternative care of children in Europe,¹³ Report of the Ad Hoc Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based^{14,15}

13 De-institutionalisation and quality alternative care of children in Europe. (2014). https://www.openingdoors.eu/wp-content/uploads/2014/11/DI_Lessons_Learned_web_use.pdf 2023.09.10.)

14 Report of the Ad Hoc Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care, (2009) <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=614&> (2023. 07. 10.)

15 Majoros 2015: 119–161.

Mindkét filmben megjelenik a családból való kiemelés traumája.^{16,17} Kálmánchey (2001) a nevelésbe vétel traumatizáló hatásait négy csoportra osztja, ezek a következők: a nevelésbe vételt megelőző időszakból származó lelki sérülések, a nevelésbe vétel traumája, a gyermekotthoni létből fakadó problémák, a nevelőszülői elhelyezés nehézségei. A nevelésbe vételt megelőző időszokról elmondható, hogy Vali erről nem sok emlékképpel rendelkezik mivel 1,5 éves volt, amikor szülei elhagyták. Nyilvánvaló, hogy fejlődését jelentősen befolyásolta az elhagyottság ténye. Peti tíz esztendeig a vér szerinti szüleivel élt, ahol az anyagi nehézségek, az édesapja betegsége, majd édesanyja elhanyagoló nevelése határozta meg mindennapjaikat. A filmbeli megnyilatkozása szerint úgy emlékszik, hogy szerető családja volt, szeretne olyan jó szülő lenni majd, mint a szülei voltak.

A nevelésbe vétel traumája jól kirajzolódik mindkét szereplő esetében. Peti meg is fogalmazza a filmben, hogy fél, egy évre volt szüksége, hogy valamelyest feldolgozza a család elvesztését. A feldolgozást némiképp segíthette az a felismerése, hogy „az ember rájön, hogy jó helyen van és több mindent elérhet, mint otthon”. (Peti filmje)

Vali filmjében is megjelenik az intézménybe való bekerülés, illetve az ott töltött évek élénk emléke. Ez az emlékkép elsősorban a vaságyról és a biztonság hiányáról szól.

A szereplők különbözőképpen élték meg a gyermekotthoni elhelyezést. Míg Peti otthonra talált, addig Vali korai gyermek éveiben a rendszerbántalmazással is szembesült. Rendszerbántalmazás, ha a kliensek védelmére, támogatására, segítségére létrehozott, működtetett ellátórendszer és intézményei nem megfelelően látják el a feladataikat, illetve tovább rontják, nehezítik a gondozásukra, ellátásra, segítségre szorulóknak problémáit, életét, elmulasztják vagy nem jól végzik feladataikat.¹⁸ Vali esetében a gondozónő alkalmazott sajátos megoldást az altatáshoz, fegyelmezéshez. Ennek nyoma máig kíséri Valit, a filmben kifejt, hogy mindmáig nem tud hason aludni. Ennek okát az őt befogadó nevelőszülőktől tudta meg. A gyermekotthonok korábbi zárt világát jól szemlélteti Vali azon mondata, hogy akkor jött ki először az otthon területéről, amikor a nevelését vállaló befogadó szülő érte jött. Addig nem utazott villamoson, nem ismerte az otthonon kívüli világot. „Az a nap a legszebb az életemben miután onnan kikerültem.” – mondja a filmben.

16 Kálmánchey 2001: 45–53.

17 Haász–Vicziina 2022.

18 Herczog 2007.

Vali nevelőszülőnél történő elhelyezése jelentős változást hozott az életkörülményeiben. A '90-es években a hivatásos nevelőszülők mellett ún. hagyományos nevelőszülők működtek, akik tevékenységükért díjazásban nem részesültek, a gyermek-és ifjúságvédő intézetekkel kötöttek megállapodást. Ezzel szemben a hivatásos nevelőszülők munkaviszonyban végezték a gyermekek nevelését.

Az 1997 után megjelent Gyermekvédelmi törvényben szabályozták a nevelőszülővé válás feltételeit. Nevelőszülő lehet, aki a 24. életévét betöltötte, nem áll cselekvőképességet érintő gondnokság és támogatott döntéshozatal hatálya alatt, büntetlen előéletű. A gondozásába helyezett gyermeknél legalább 18, de legfeljebb 50 évvel idősebb. Személyisége, egészségi állapota és körülményei alapján alkalmas a nála elhelyezett gyermek kiegyensúlyozott fejlődésének biztosítására, a családba történő visszakerülésének, vagy örökbeadásának támogatására.¹⁹ A nevelőszülői tevékenység működési engedélyhez kötött. A nevelőszülő alkalmasságát orvosi, pszichológiai vizsgálat igazolja. A lakáskörülményeket környezet-tanulmány során térképezik fel a szakemberek. Az alkalmassági vizsgálat után képzésben kell részt venni a nevelőszülőnek. A működési engedély megszerzése után kerülhet a nevelőszülő gondozásába gyermek. *Vali filmje* jól illusztrálta a lakáskörülményeket, azt, hogy Vali számára megfelelő berendezési, felszerelési tárgyak, megfelelő életkörülmények álltak rendelkezésre. A nevelőszülői feladat ellátásának egyik tényezője a személyiség megfelelő volta, ezt a filmben szereplő nevelőszülő így fogalmazta meg „ahhoz jóérezésű embernek kell lenni.”

A nevelőszülői feladatellátáshoz a motiváció okaként a kutatásokban a gyermek utáni vágy, a munkanélkülivé válás, a modell követés, az elhivatottság, a segítő szándék, a szakmai indíttatás, elhivatottság, a sajátélmény jelent meg.^{20,21,22}

A filmben szereplő nevelőszülő beszámol a környezete részéről tapasztalható előítéletekről, ami ma is gyakran jut osztályrészül a nevelt gyermekeknek. Ahogy a filmben megfogalmazza a nevelőszülő, akkor nem nevelt gyermekek, hanem lelelcnek nevezték őket. A nevelőszülői családok körében végzett kutatások többsége a környezet előítéletességéről, az iskolai környezetben tapasztalható befogadási nehézségekről számol be.^{23,24,25} Vali saját bevallása szerint az iskolában dolgozó pedagógus megkülönböztette őt, ezért többet kellett teljesítenie. Ezt

19 1997. évi XXXI törvény a Gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. <https://njt.hu/jogszabaly/1997-31-00-00> 2023. 09. 10.)

20 Rákó-Szabóné Bagdács 2011.

21 Szabóné Ivánku 2016.

22 Herczog 2021: 64–81.

23 Homoki 2011: 86–108

24 Rákó-Szabóné Bagdács 2011.

25 Szabóné Ivánku 2016.

a tényt a Valit nevelő szülő is megerősítette, elmondta, hogy a megkeresés után a pedagógustól azt a választ kapta, hogy ez a gyerek „úgyis az árokparton lesz valahol” minek foglalkozik vele.

A környezet előítéletessége Peti és Vali esetében nemcsak a gyermekvédelmi szakellátás körülményeire, hanem származásukra is visszavehető. Mindketten roma származásúak, így rájuk is igaz az a korábbi kutatásunk alapján tett megállapítás, miszerint lehet hátrányosabb helyzetűnek lenni a hátrányos helyzetűek között is.²⁶

A gyermekvédelemben ellátottak között felülreprezentáltak a cigány gyerekek. A kutatók megállapították, hogy a rendszerbe kerülés, a családból kiemelés során lehetnek olyan körülmények és működési mechanizmusok, amelyek a cigánygyerekek súlyos felülreprezentáltságát okozzák. „A cigány és nem cigány családok helyzete hasonló, de a cigány családok körében a szülői elhanyagolás, veszélyeztetés, gyakoribb kiemelési indok a romák esetében. A szakellátásban nevelkedő cigány gyerekek fiatalabb korban (átlagosan 6 évesen) kerültek ki családjukból, mint a nem cigány gyerekek (átlagosan 8 évesen).”²⁷

A „Nógrád megyei szakellátásban élők 80 százaléka cigány, vagy „fél cigány” nagymértékű felülreprezentáltság, amit önmagában nem magyaráz a cigány népesség megyén belüli magas aránya sem, a mélyszegénység. A megye szakellátásában nevelkedő gyerekek többnyire a megye leszakadó községeiből kerülnek a rendszerbe, a kiskorú gondozottak kétharmada legfeljebb kétezer fős faluban élt a kiemelés előtt. A relatíve jobb helyzetű városok „bekerülési mutatói” jóval kedvezőbbek, mint az érintett falvaké, ami nem független utóbbiak társadalmi-gazdasági állapotától és a megelőző szolgáltatások minőségétől, kapacitásától.”²⁸

Egy korábbi kutatás vizsgálta, hogy a nemzetiségi és etnikai kisebbséghez tartozó gyerekek nevelésének kérdései a különböző gyermekotthoni, lakásotthoni szolgáltatások szakmai programjaiban megjelennek-e és milyen részletességgel. Továbbá vannak-e olyan program elemek, amik a nemzetiségi és etnikai kisebbséghez tartozó gyerekeket segítik a nyelvük, hagyományaik, történelmük megismerésében. A kutatásból kiderült, hogy a vizsgált gyermekotthonokban csak a legalapvetőbb jogszabályok idézése jellemző, ami sok esetben a gyerekek jogainak felsorolását jelenti. A szakmai programok között összesen kettőt találtak, ahol önálló alfejezetként megjelent és részletesebb kidolgozásra került a nemzetiségi, etnikai kisebbségi nevelés, bár részletes módszereket ezekben az intézményekben se fogalmaztak meg.²⁹

26 Rákó 2014a.

27 Darvas et al. 2016a.

28 Darvas et al. 2016b: 52–82.

29 Rákó 2019: 128–140.

Vali és Peti filmjében sem találunk utalást az elhelyezés vonatkozásában arra, hogy a bemutatott otthonokban ez jellemző lenne. Vali esetében a nevelőszülő roma származású, így ez megkönnyíthette a családba való beilleszkedést.

A vér szerinti családdal való kapcsolattartás megléte jelentősen segítheti a fiatalok társadalmi beilleszkedését. A filmben szereplő Vali és Peti sem tartotta a kapcsolatot szüleivel. Peti még az intézménybe való bekerülése után egy ideig találkozott a szüleivel, de az évek folyamán az édesapa elhalálozott az édesanyával pedig meglazult a kapcsolattartás. Vali nem tartott kapcsolatot a szüleivel, 12-13 éves volt, amikor nagyapja felkereste, majd a szüleivel is találkozott. Az eseményt jól szemléltetik Vali szavai „két idegen család” találkozott, illetve nyitott maradt az anyjához intézett kérdés: „Miért nem kerestél minket? Anyu gondoltál mi ránk?” A két fiatal a vér szerinti családdal való kapcsolattartásra kevésbé támaszkodhatott az önálló éltre való felkészülésben.

Peti és Vali is testvéreivel együtt került a gondozási helyére, ami jelentős támaszt, biztonságot jelentett számukra. A testvér közelsége az érzelmi stabilitást, az új környezetbe való beilleszkedést is segíti. A testvérek együttes elhelyezése főszabályként van jelen a gyermekvédelemben. „A nevelésbe vett gyermek joga különösen, hogy életkorához, egészségi állapotához, fejlettségéhez, valamint egyéb szükségleteihez igazodóan (...) gondozási helyének megváltoztatását, gyermekével vagy testvéreivel való együttes elhelyezését kezdeményezze.”³⁰

Mindkét fiatal utógondozói ellátásban élt a film készítésének idején. Az utógondozói ellátást a fiatal felnőtt kérelmezheti tanulmányi okokra hivatkozva, 24 éves korig adható, ha tanulói, hallgatói, felnőttképzési jogviszonyban áll, ha felsőoktatási intézményben van hallgatói jogviszonya, akkor 25 éves koráig kérheti. A 24. életévét betöltött, középfokú iskolában tanuló vagy szakképző intézménnyel tanulói vagy felnőttképzési jogviszonyban álló fiatal felnőtt és a 25. életévét betöltött, felsőoktatási intézménnyel hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt utógondozói ellátása a fiatal felnőtt kérelmére meghosszabbítható a tanulói, hallgatói vagy felnőttképzési jogviszonya megszűnéséig, de legkésőbb a 30. életévének betöltéséig.³¹

A film szereplői mivel felsőoktatási tanulmányokat folytattak, így a gyámhatóság engedélyezte számukra az utógondozói ellátást, amit a gyermekotthon, illetve a nevelőszülő biztosított számukra. „Az utógondozottak és az utógondozói ellátottak és szüleik között már nagyon nehezen jön létre állandó kapcsolat, ha

30 1997. évi XXXI törvény a Gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. <https://njt.hu/jogszabaly/1997-31-00-00> 2023. 09. 10.)

31 1997. évi XXXI törvény a Gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. <https://njt.hu/jogszabaly/1997-31-00-00> 2023.09.10.)

korábban nem volt. Mindez gátolja a fiatal felnőttek visszailleszkedését a családjukba, így számukra csak az önálló életvitel kialakításának vagy intézményes ellátást igénybevételenek a lehetősége marad³²

Az utógondozói ellátás jelentős segítség a fiatalok számára, mivel lehetővé teszi az ellátásukat, illetve a tanulmányaikkal kapcsolatos költségeket fedezik.

A társadalmi beilleszkedés fontos pillérét jelenti az iskolai végzettség megszerzése. Vali és Peti ebben kitartó munkát végzett és eljutottak a felsőoktatási tanulmányokig. A filmekben szereplő gyermekotthon vezető, nevelő és nevelőszülő szavaiból is kivehető, hogy támaszt jelentettek a fiatalok számára a tanulásban, motiválták őket a felsőoktatásba való bekapcsolódásra. Így volt ez akkor is, ha adódtak nehézségek például Peti esetében, aki elsőként nem megfelelő szakot választott és tanulmányait megszakította a villamosmérnök szakon. Kitartását jól jellemzi, hogy elment dolgozni majd az intézményben dolgozó pszichológus javaslatára és segítségével kapcsolódott be az Ifjúságsegítő felsőoktatási szakképzésbe.

A film szereplői és életútjuk egybecseng korábbi kutatásunk eredményeivel. Olyan fiatalokat kérdeztünk meg, akik gyermekvédelmi szakellátásban éltek és felsőoktatási tanulmányokat folytattak. Azt találtuk, hogy a hallgatók többségének életében volt legalább egy olyan személy, aki motiválta őket a továbbtanulásra. A nevelőszülőknél élők körében a nevelőszülők jelentős szerepet vállaltak abban, hogy gyermekeik tovább tanuljanak. A gyermekvédelmi intézmények, a nevelőszülők munkáját a hallgatók, kulcsfontosságúnak tartották a felsőoktatási karrier szempontjából. Saját életüket tekintve úgy gondolják a hallgatók, hogy az intézményi nevelők, nevelőszülők segítségével nélkül nem jutottak volna el a felsőoktatásba.³³

A felsőoktatásban nincs lehetőség kifejezetten a gyermekvédelemben élő fiatalok támogatására. A hallgatók tanulmányi ösztöndíjat, szociális ösztöndíjat, Bursa Hungarica Felsőoktatási Önkormányzati Ösztöndíjat kaphatnak a tanulmányaikat segítő. Péter és Vali számára is ezen ösztöndíjak álltak rendelkezésre, valamint a Lippai Balázs Roma Szakkollégium által biztosított ösztöndíj, mentorprogram és tehetséggondozás.

A gyermekvédelemben élők társadalmi beilleszkedését segítik a társas kapcsolatok, ami természetes támaszt jelent a fiatalok számára. A roma szakkollégiumok a sajátos lakhatási körülmények, illetve a közösségi programok miatt speciális kortárs kapcsolati mintázatokat produkálnak, teret adnak a baráti

32 Szikulai 2003: 1–15.

33 Rákó 2014b: 344–356.

kapcsolatok etnikailag kevert mintázatainak.³⁴ A kortárs kapcsolatok segíthetik az önálló élet kialakítását így a roma szakkollégiumok hozzájárulnak a gyermekvédelmi szakellátásban élő fiatalok társadalmi integrációjának sikerességéhez. Ez akkor is igaz, ha a szakkollégiumi hallgatók körében alacsony arányban vannak jelen nevelőszülőnél vagy gyermekotthonban élő fiatalok. A Humán Regiszter 2020 adatai szerint a gyermekvédelmi gondoskodásban élő roma szakkollégisták 3 százaléka nevelőszülőnél él, továbbá gyermekotthonban él 0,6 százalékuk.³⁵ Vali és Peti ezen kevés hallgatók körét gyarapítja. A munkába állás és a lakhatás nehézségei hátráltatják a fiatal felnőttek önálló életvitelének kialakítását. Jól illusztrálja, ezt a már nagykorú Vali esete, aki a párkapcsolatának kudarca után a nevelő anyjához tudott visszaköltözni más megoldás nemigen kínákozott számára lakhatása megoldására. Peti már az egyetemi évek alatt munkát vállalt egy építőipari vállalkozó mellett, akivel jó kapcsolata alakult ki, ahogy a gyermekotthon vezetője fogalmaz „amolyan mester-tanítvány viszony”. Vélhetően ez a szakmai tapasztalat is segíti őt abban, hogy megtalálja az útját az önálló élet ösvényén.

Összegzés

A film készítése óta eltelt öt esztendő igazolta a film szereplőinek a sikeres társadalmi beilleszkedését. Vali óvodapedagógusként helyezkedett el, férjhez ment és jelenleg GYES-en van az első gyermekével. Peti jelenleg villanyszerelő tanulmányokat is folytat emellett dolgozik. A két fiatal életútja jól szemlélteti a sikeres beilleszkedés feltételeit, aminek egyik legfontosabb pillére az iskolázottság. A sikeres tanulmányokhoz mindkét esetben sokféle szakember munkájára volt szükség, de még inkább Peti és Vali kitartó munkájára, ahogy Peti fogalmaz „Annyit tudunk valamiből kivenni, amennyit beletettünk”. Ők pedig mindketten sokat tettek „bele”. Véleményünk szerint a dokumentumfilmek és jelen tanulmány segíti a szociálpedagógusok gyermekvédelmi ismereteinek bővítését. A film szemináriumi keretek közötti megtekintése lehetőséget kínál a téma előre megadott szempontok szerinti elemzésére, már nemcsak a szavak, de a képek útján is.

34 Rákó–Bocsi 2020: 41–60.

35 Biczó–Szabó 2020.

Irodalom

BAGHRAGH, L. L.

1996 Deinstitutionalisation: Promises, problems and prospects. In H. C. Knudsen – G. Thornicroft (Eds.): *Mental health service evaluation*. 3–19. Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511752650.003

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2020 *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata. Humán Regiszter 2020*. Debrecen: Roma Szakkollégiumok Egyesület

CSURGÓ Bernadett – RÁCZ Andrea

2009 *Fogyatékossgal élő fiatal felnőttek életútjának alakulása a gyermekvédelem árnyékában*. Budapest: Rubeus Egyesület

DARVAS Ágnes – FARKAS Zsombor – KENDE Ágnes – VÍGH Katalin

2016a *Szakellátásban élő gyerekek Nógrád megyében Kutatási zárójelentés*. http://www.gyere.net/downloads/2016_errc.pdf (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

2016b Roma gyerekek a szakellátásban. *Gyermekjólét és Gyermekvédelem Nógrád megyében. Esély*, 27. 4. 52–82.

DAVIDSON, J.C. – MILLIGAN, I. – QUINN, N. – CANTWELL, N. – ELSLEY, S.

2016 Developing family-based care: Complexities in implementing the UN Guidelines for the Alternative Care of Children. *European Journal of Social Work*, 20. 5. 754–769. DOI: 10.1080/13691457.2016.1255591

HAÁSZ Sándor – VICZINA Andrea

2022 A gyermekvédelmi gondoskodásból kikerült felnőttek jövőkép vizsgálata. *Párbeszéd: Szociális munka folyóirat*, 9. 2. <https://ojs.lib.uni-deb.hu/parbeszed/article/view/12215/10811> (Letöltés dátuma: 2023. 09. 16.)

HERCZOG Mária

2007 *Gyermekbántalmazás*. Budapest: CompLex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.

2021 A nevelőszülők értékelésének és önértékelésének helyzete Magyarországon. In B. Erdős Márta – Talyigás Katalin (szerk.): *Tudományos gondolkodás és kutatás a szociális munkában II. Kutatások a magyarországi szociális munka területén*. Budapest: MTA Szociológiai Tudományos Bizottság Szociális Munka Albizottság. 64–81.

HOMOKI Andrea

2011 Viharsarki nevelőszülők, mint a posztmodern gyermekkor formálói. *Esély*, 22. 2. 86–108.

KÁLMÁNCHEY Márta

2001 Nevelőszülőnél élő gyerekeknél előforduló pszichés problémák. *Család, gyermek, ifjúság*, 10. 2. 45–53.

MAJOROS Mária

2015 A gyermekotthoni nevelkedés speciális kérdései. In Podráczky Judit (szerk.): *Szemelvények a kisgyermeknevelés köréből* 1. 119–161. Kaposvár: Kaposvári Egyetem

MRÁZIK Julianna

2006 Médiumpedagógia. In Bárdossy Ildikó – Forray R. Katalin – Kéri Katalin (szerk.): *Tananyagok a pedagógia szakos alapképzéshez*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara Neveléstudományi Intézete Kiadó. 236–252.

PETRIE P. – BODDY J. – CAMERON C. – WIGFALL C. – SIMON A.

2006 *Working with children in care: European Perspectives*. London: Open University Press

RÁKÓ Erzsébet

2014a *Gyermekvédelmi intézményekben elhelyezett gyermekek életkörülményei*. Szeged: Belvedere Könyvkiadó

2014b Gyermekvédelmi gondoskodásban élő fiatalok a felsőoktatásban. In Rács Andrea (szerk.): *Jó szülő-e az állam?* Budapest: Rubeus Egyesület. 344–356.

2019 A gyermekotthonok feladata a roma gyerekek nevelésében. *Iskolakultúra*, 29. 4–5. 128–140.

RÁKÓ Erzsébet – BOCSI Veronika

2020 Roma szakkollégisták Hajdú-Bihar megyében. *Különleges Bánás-mód*, 6. 4. 41–60.

RÁKÓ Erzsébet – SZABÓNÉ BAGDÁCS Márta

2011 *A nevelőszülői elhelyezés Hajdú-Bihar megyében*. <http://www.csagy.hu/hirek/item/209-a-neveloszuloi-elhelyezes-hajdu-bihar-megyeben> (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

SZABÓNÉ IVÁNKU Zsuzsanna

2016 *Otthont mindenkinek! program*. Zárótanulmány. Kézenfogva Alapítvány

SZIKULAI István

2003 Beszámoló a gyermekvédelmi rendszerből nagykorúságuk után kikerült fiatal felnőttek utánkövetéses vizsgálatáról. *Kapocs*, II. 2. 1–15.

TREDE W.

1993 Reform and development of foster care education in Germany since the „foster care campaign”. In Blumenfeldné Mikola Júlia – Volentics Anna (szerk.): *Pszichopedagógia Nevelőotthoni nevelés II*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó

Internetes források

1997. évi XXXI törvény a Gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. <https://njt.hu/jogszabaly/1997-31-00-00> (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

Agenda item 64 64/142. Resolution adopted by the General Assembly [on the report of the Third Committee (A/64/434)] Guidelines for the Alternative Care of Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/5416.pdf/> (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

De-institutionalisation and quality alternative care of children in Europe. (2014). https://www.openingdoors.eu/wp-content/uploads/2014/11/DI_Lessons_Learned_web_use.pdf (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

Gyermekotthonokban és nevelőszülőknél ellátott gyermekek és fiatal felnőttek létszámának alakulása a változás oka szerint. https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0018.html (Letöltés dátuma: 2023. 09. 10.)

Report of the Ad Hoc Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care. (2009) <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=614&> (Letöltés dátuma: 2023. 07. 10.)

Filmográfia

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2018a „Óvónő akartam lenni” – Vali filmje dokumentumfilm, <https://gygyk.unideb.hu/node/506>

2018b „Valamit valamiért” – Peti filmje dokumentumfilm, <https://gygyk.unideb.hu/node/506>

Tóth Norbert

A lokális roma közösségek hagyománykészlete és a társadalmi érvényesülés dimenziói

Bevezetés

Jelen tanulmányban arra vállalkozunk, hogy a „*Kik vagyunk... és miért?*” című sorozatban szereplő cigány/roma¹ származású interjúalanyokkal készült filmek tartalomelemzésén keresztül, a lokális roma közösségek hagyománykészletét és a társadalmi érvényesülés összefüggéseit járjuk körbe. A sorozatban fellelhető dokumentumfilmek erre azért alkalmasak, mert szereplői alapvetően hagyománykövető, zárt és konzervatív normakövető gyakorlat mentén szerveződő cigány közösségekből származnak.

A filmek a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Karán működő Lippai Balázs Roma Szakkollégium hallgatóinak életútját mutatják be. A narratívák elemzése során arra keressük a választ, hogy a lokális hagyománykészlet – ez alatt értjük a cigány tradíciókat, szokásokat, viselkedésmintázatokat – a társadalmi érvényesülés szempontjából inkább hátránynak tekinthető, vagy éppen a sikeres integráció szempontjából alkalmas tudástökének.

A lokális közösségek holisztikus szemléletmód mentén történő vizsgálatát azért is tartjuk fontosnak, mert az egyén családi szocializációját is nagymértékben befolyásolja a szűkebb-tágabb helyi környezet érték- és normarendszere, amely fontos tényezőnek tekinthető az identitáskonstrukció szempontjából is. Bár az individualizáció folyamatával összefüggésben, a társadalomtudományi diskurzusban azt figyelhetjük meg, hogy a közösségek szerepe változott, átalakult, de ennek ellenére centrális pozíciót töltenek be az egyén életében, s későbbi társadalmi érvényesülésében.²

A helyi közösség és az egyén viszonyával foglalkozó szakirodalom legtöbbször a közösség pozitív képzetét hangsúlyozza, azonban a lokális színterekkel

1 A tanulmányban a cigány és roma kifejezést egymás szinonimájaként használjuk.

2 Csurgó–Légmán 2015: 52.

foglalkozó elemzések már évtizedekkel ezelőtt felhívták arra a figyelmet, hogy egy adott közösségnek negatív, diszfunkcionális hatásai is lehetnek, amelyek a homogenizáció, kizárás vagy éppen a bezáródás folyamatával állhatnak összefüggésben.³ Ezt az alapvetést szem előtt tartva, a dokumentumfilmek szereplőinek narratíváján keresztül, azt is elemzés tárgyává tettük, hogy az adott lokális roma közösségre jellemző sajátosságok milyen hátráltató tényezőként jelennek meg az egyének életútjában. Választ keresünk továbbá arra is, hogy melyek azok a tényezők, amelyek képesek a közösségben tartani a társadalmi mobilitás útjára lépő, értelmiségivé vált roma származású fiatalokat.

Kontextus

A lokális szintéren szerzett tereptapasztalatok és empirikus adatok értelmezéséhez nem elegendő a szituatív miliő feltérképezése. A terepről szerzett információk egy tágabb kontextusban értelmezendők, ugyanis egy közösség esetében a társadalmi integráció folyamata önmagában nem vizsgálható, a kutatónak figyelmet kell fordítania az adott korszak legfontosabb társadalmi jellemzőire, s a lokalitáshoz kapcsolódó adatokat ennek relációjában kell értelmezni.

A dokumentumfilmek elemzése során a cigány közösségekkel kapcsolatban szerzett információkat az aktuális, makroszinten megfigyelhető gazdasági és társadalmi jellemzők fényében interpretáltuk. A mai „modernkori” Európában ugyanis olyan változásokat figyelhetünk meg, amelyek következtében olyan gazdasági és társadalmi változások indukálódtak, amelyek következtében átalakult a munkaerőpiaci helyzet, módosultak az oktatással kapcsolatos szokások, s mindezek manifesztumaként a hagyományos nemi szerepek metamorfózisa is megfigyelhető.⁴ Ezek a folyamatok a többségi társadalom mellett, a kisebbségi csoportok körében, így a cigány/roma közösségek életében is átalakulást eredményeztek.

A magyarországi cigány/roma közösségek esetében egy „megkésett” gazdasági és társadalmi átalakulásról beszélhetünk. Ezt azt jelenti, hogy a többségi társadalomhoz képest, az ország legnagyobb etnikai kisebbsége körében később indult el a modernizáció folyamata, s így annak hatásai később jelentek meg a mindennapi gyakorlat során. Ugyanakkor a „megkésett” modernizáció hatása egyértelműen nyomon követhető a mai magyarországi lokális cigány/roma közösségekben is.

3 Csurgó–Légmán 2015: 53.

4 Csurgó–Légmán 2015: 56.

A makrokörnyezeti feltételek átalakulása, a lokális roma közösségekben is változást hozott. Nemcsak a mindennapi életszervezést meghatározó értékek alakultak át, de bizonyos tradicionális hagyományok új jelentéstartalmat kaptak, s a kultúraátadás formája is megváltozott. A filmekben szereplő roma fiatalok élet-története azonban arra világít rá, hogy a konvencionális cigány hagyományok nem tűntek el véglegesen. A gyakorlatban ez sokkal inkább azt jelenti, hogy új értékek jelentek meg az emberek életében, melyek szükségszerűen új viselkedés-mintázatokat eredményeztek.

A kultúra fogalom konceptualizációja

Elemzésünk során centrális pozíciót tölt be a cigány/roma közösségek kulturális sajátosságainak vizsgálata, így szükséges a kultúra terminus kontextuális kereteinek tisztázása.

Ha a kultúrát nominális értelmezésben próbáljuk interpretálni, akkor valaminek a művelését értjük alatta. A nagyformátumú ókori gondolkodók is ebben a jelentésben használták. Marcus Portius Cato a *cultura agri* (a föld művelése) szóösszetételt alkalmazza, Marcus Tullius Cicero szövegeiben pedig a *cultura animi* (a lélek művelése) kifejezésben jelenik meg.⁵

A „modern korban” a kultúrakutatást akadémiai diszciplínaként művelő szakemberek számára is központi problémát jelent a kultúra fogalmának explicit magyarázata. Demonstratív példa erre Kroeber és Kluckhohn tevékenysége, akik az 1950-es évek elején 164 meghatározást gyűjtöttek össze a nemzetközi szakirodalom elemzése során.⁶ Nyilvánvaló, hogy az azóta eltelt évtizedekben tovább bővült a fogalom magyarázatára irányuló alternatívák köre. Esetünkben azonban hangsúlyozni kell, hogy az alábbiakban bemutatott kultúra fogalmakat, a kulturális antropológusok szemszögéből tárgyaljuk. Ez azt jelenti, hogy számunkra nem mérvadóak a szociológia ezzel kapcsolatos megállapításai, történetesen az, hogy a kultúra egy magasabb rendű szellemi tevékenység, ami magában foglalja a különböző művészeteket, az irodalmat, a festészetet vagy éppen a zenét. A kultúra fogalmát tehát nem magaskultúraként értelmezzük, hanem sokkal szélesebb skálán.

A tudományos közvélemény által elfogadott első igazi kultúra fogalom a brit származású Edward Burnett Tylor nevéhez kapcsolódik, aki a következőképpen fogalmaz:

5 Kisdi 2012: 20.

6 Prónai 1995: 19.

„(...) a kultúra vagy civilizáció, a maga teljes etnográfiai értelmében az az összetett egész, amely magában foglal tudást, hiedelmet, művészetet, törvényt, hagyományt és mindazon egyéb képességet és szokást, amelyre az embernek, mint a társadalom tagjának szüksége van.”⁷ Tylor tehát azt hangsúlyozza, hogy az ember, mint individuum, egy komplex társadalom része, s a kultúra legalább olyan összetett jelenség, mint maga a társadalom.

Tylor kultúrával kapcsolatos eszmefuttatását, a későbbiekben több antropológus is kiindulópontnak tekintette, köztük Franz Boas is, aki 1911-ben a következőket fogalmazta meg, némileg kibővítve Tylor gondolatait.: „A kultúrát úgy lehet meghatározni, mint mentális és fizikai válaszok és tevékenységek összességét. Ezek jellemzik a társadalmi csoportokat alkotó egyének viselkedését mind csoportosan, mind egyénileg a természetes környezetükkel, más csoportokkal, saját csoportjuk tagjaival, illetve saját magukkal való viszonyukban. Továbbá ideértendők a tevékenységek termékei is, és azok szerepe a csoportok életében. Azonban a pusztá felsorolás még nem alkot kultúrát; az ennél több, mivel elemei nem függetlenek egymástól, szerkezettel bírnak.”⁸

Mindezekén túl léteznek olyan interpretációk, amelyek a kultúrát a kognitív antropológia perspektívájából közelítik meg. Ezen nézetek szerint a kultúra implicit (kimondatlan) és explicit (kimondott), vagyis tulajdonképpen a tudat alatti szférájában megképződő, reflektálatlan és reflektált, tudatos ismeretek összessége, amelyek az egyén mentális lexikonjában helyezkednek el. Részben ezt a nézetet képviseli Ruth Fulton Benedict, aki azt hangsúlyozza, hogy az ember személyisége egy adott kultúra impulzusai alapján alakul ki, s ennek következtében kulturális különbségek alakulnak ki egy adott társadalmon belül. Ezzel kapcsolatban Benedict kiemeli, hogy minden társadalomnak van egy kulturális mintázata (cultural pattern), s ennek következtében a társadalomban létező kultúrák olyan viselkedési mintázatot formálnak, amelyek alapján az egyén kialakítja saját életvitelét, szokásait, értékrendszerét.⁹

A fogalmi keretek precízebb tisztázása érdekében, utalnunk kell azokra az antropológiai áramlatokra, amelyek a kultúrát úgynevezett „additív” értelemben interpretálják. E koncepciók egyik legfőbb ismérve, hogy az egyes kultúraelemek elsőbbsége kérdésében nem foglalnak állást, s emellett nem hangsúlyozzák a részelemek közötti interferencialitást, tehát a kultúrát képező tartalmakat önmagukban kell értékelni és vizsgálni. Ezzel éles ellentétben, az „integratív”

7 Tylor 1871. id. Letenyei 2012: 26.

8 Letenyei 2012: 27.

9 Bohannan–Glazer 2006: 254.

irányzat képviselői azt vallják, hogy a kultúra definiálása szempontjából, a legfontosabb tényező annak megvilágítása, hogy milyen formában integrálódnak a különböző kultúraelemek, s milyen kapcsolat fedezhető fel közöttük. Az irányzat egyik jeles képviselője Bronislaw Malinowski, aki a kultúrát az ember mindennapi tevékenysége szempontjából, nélkülözhetetlen eszköztárnak tekinti.¹⁰

A nemzetközi szakirodalmat tekintve, utalnunk kell még Claude Lévi-Strauss és Clifford Geertz munkásságára. Lévi-Strauss elsősorban a nyelv és a kultúra kapcsolatát hangsúlyozza, s azt állítja, hogy elsősorban a nyelv tekinthető a kultúra termékének, ugyanis a társadalomban használatos nyelv a közösség általános kultúráját tükrözi. Értelmezésében a nyelv a kultúra feltétele.¹¹ A magyarországi cigány közösségek kultúrájával kapcsolatban a nyelvi feltétel kritériumát nem lehet elfogadni, hiszen a hazánkban élő legnagyobb cigány csoport, a romungrók, nem beszélik egyik cigány nyelvet sem, de ettől függetlenül az ő kultúrájuk is etnikus kultúrának tekinthető.

Geertz a kultúra kutatása során a szimbólumok jelentésének megértését emeli ki, s arra fekteti a hangsúlyt, hogy a kultúrára úgy kell tekinteni, mint integrált egészre, hiszen az kollektív a közösségen belül. Ennek következményeként a közösség minden egyes tagja osztozik a kultúrát jelentő tudásban, s mindez tovább öröklődik szocializáció útján.

A különböző tudományterületek és képviselőik kultúra fogalmának ismeretése és interpretálása végtelennek tűnő folyamat lenne. Hangsúlyozzuk ezért, hogy a fenti elemzés során nem törekedhettünk teljességre, s tisztában vagyunk vele, hogy elemzésünk több más alternatíva mentén is körvonalazódhatna. Azt a kutatói attitűdöt képviselve - miszerint a kutató feladata, hogy kiválassza azon kulturális jellemzőket, amelyeket kutatása szempontjából fontosnak tart - a könnyebb átláthatóság kedvéért, táblázat formájában, címszavak szintjén összegezzük a fentebb bemutatott kultúra fogalmakat, s azokat szintetizálva megalkotjuk a kutatásunk szempontjából érvényes kultúra definíciót.

10 Bohannan–Glazer 2006: 382.

11 Bohannan–Glazer 2006: 713.

A kultúra fogalma	
A kutató neve	A kultúra fogalma
Edward Burnett Tylor	Tudás, hagyomány, képesség, szokás.
Franz Boas	Mentális és fizikális tevékenységek összessége.
Ruth Fulton Benedict	Kulturális mintázat (cultural pattern). Nevelés fontossága.
Margaret Mead	Hagyományos viselkedésformák. (társadalom, csoport, rassz)
Bronislaw Malinowski	Mindennapi tevékenységek eszköztára.
Clifford Geertz	Kultúra és nyelv kapcsolata.
Claude Lévi-Strauss	Szimbólumok. Integrált egész.

*A kultúra lehetséges fogalmi keretei
(Forrás: Saját szerkesztés)*

Kutatásunkban a kultúrára úgy tekintünk, mint viselkedésmintázatok összességére, amelyre szocializáció útján tesz szert az egyén. Ennek értelmében a szocializációs közeg, a milió szignifikáns szerepet tölt be az egyén által képviselt kultúratartalmak szempontjából. Ugyanakkor fontosnak tartjuk, hogy a kultúra egy társadalmon belül sokrétű elemeket mutat, az adott lokális közösség függvényében jelentéstartalma módosulhat, ugyanakkor a közös etnikumú közösségek olyan univerzális kultúratartalmakkal rendelkeznek, amelyek megkülönböztetik az adott etnikum (esetünkben a cigánység) kultúráját, a többségi társadalom kultúrájától. A jelenséget az elemzés tárgyát képező dokumentumfilmekben is felfedezhetjük, ugyanis bár négy különböző lokális közösség (Nagyecsed, Nyírvasvári, Hodász, Balmazújváros) reprezentánsai az interjúalanyok, de a narratívájukon keresztül megismerhető közösségek több tekintetben is hasonlóságot mutatnak.

A vizsgált dokumentumfilmek általános jellemzői

A „*Kik vagyunk... és miért*” című dokumentumfilm-sorozat négy filmjét elemezzük részletesen. A következőkben az egyes filmek főszereplőit mutatjuk be röviden, rávilágítva arra, hogy a szereplők életútján keresztül megismert lokális közösség mindennapi életviteli gyakorlata alapján, hogyan értelmezhető a helyi közösség hagyománykészlete és a társadalmi érvényesülés közötti összefüggések.

*A hagyomány árnyékában – Tünde filmje*¹²

Tünde hagyománykövető oláh cigány családban nőtt fel a Nyírség peremén található Nyírvasváriban. A film felvételekor a főszereplő 20 éves. Ma már elköltözött szülőfalujából, s a Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógynevelési Kar nemzetiségi óvodapedagógia (cigány/roma szakirány) elvégzése után, Pest vármegyében helyezkedett el szakmájában.

A nyírvasvári roma közösségben – melyre kifejezetten jellemző a tradicionális cigány hagyományok ápolása – komoly visszhangot keltett, hogy egy cigány származású fiatal lány megtörve a konvencionális szerepmintát, a családalapítás helyett, a felsőoktatás világában szeretne kiteljesedni, s pedagógussá válni.

Tünde életútja és saját közösségéhez, kultúrájához való kötődése, hiteles bizonyítéka annak, hogy egy roma nő értelmiségivé válásának nem feltétlenül szükségszerű következménye a tradicionális hagyományoktól való eltávolodás. Tünde ugyanis többször hangsúlyozza a filmben, hogy életében rendkívül fontos szerepet tölt be a romani nyelv ápolása, s a roma zene és tánc szeretete.

*„Fehér Holló” – Tímea filmje*¹³

Tímea a Szabolcs- Szatmár- Bereg vármegyében található Nagyecsedben él családjával. Középkorú, jómódú, háztartásbeli tevékenységet folytató oláh cigány asszonyként arra a felismerésre jutott, hogy a helyi roma közösségben megfigyelhető, tradicionális cigány női szerepben nem érzi jól magát.

A főszereplő a konfliktust is vállalva családjával, érettségi bizonyítványt szerzett, majd pedig a Debreceni Egyetemen szociálpedagógus diplomát szerzett.

12 Biczó–Szabó 2018a; 2018b.

13 Biczó–Szabó 2018a; 2018c.

Már a felsőfokú végzettsége megszerzése előtt, a helyi általános iskolában pedagógiai asszisztensként kezdett el dolgozni, s kifejezetten roma származású gyermekek iskolai előmenetelét segíti munkájával.

Tímea története jó példázza, hogy milyen nehézségekkel kell megküzdenie egy roma származású nőnek, ha ki szeretne lépni a hagyományos roma nő szerepéből, s a pozitív példa hatására hogyan oldódnak fel a szerepelvárások, mely korábban elképzelhetetlen lett volna egy roma közösség esetében.

Köztes kitettség – Ketí és Bobby filmje¹⁴

A film főszereplői a Mátészalkai járáshoz tartozó, Hodászon élő, fiatal roma házaspár, akik közösen kezdték meg felsőfokú tanulmányaikat, s szereztek végzettséget a Debreceni Egyetemen.

Történetükön keresztül azt kísérhetjük nyomon, hogy milyen belső vívódással küzdenek meg azok a roma értelmiségiek, akik lokális közösségükben már nem találnak szellemi közegre, de helyi közösségük kultúrája, hagyománykészlete fontos számukra, s ennek következtében - ahogy a film címe is implikálja - köztes kitettségre kerülnek.

A családom nélkül soha – Gabica filmje¹⁵

A film főszereplője Balmazújvárosról származó, fiatal roma lány, aki 2022-ben romológia alapszakos diplomát szerzett a Debreceni Egyetemen. A főhős élettörténetén, s családjá megismerésén keresztül átfogó képet kapunk a lokális közösségekben megfigyelhető gazdasági és társadalmi problémák sokrétűségéről.

A dokumentumfilm jelentőségét az adja, hogy a főszereplő több családtagja is megszólításra kerül, így egy szélesebb perspektíván keresztül láthatja a néző azt a folyamatot, amelynek következményeként a családi támogatásnak köszönhetően, egy roma származású lány, tanulás útján, ki tud törni saját lokális közösségéből.

Bár az egyes filmek, s azok szereplőinek narratívái, más-más mikrokörnyezetet tárnak elénk, de ettől függetlenül a filmek elemzése során több olyan univerzális jellemzőt detektálhatunk, amely mindegyik lokális közösségre érvényes. Az egyik ilyen jellemző, hogy a szereplők elbeszélése szerint mind a négy közösségben elindult egy, az egész lokális roma közösséget átható változási folyamat, s

14 Biczó–Szabó 2021.

15 Biczó–Szabó 2020.

ezekre a kurrens társadalmi tendenciákra a szereplők énikus perspektívából, újszerűen világítanak rá. Ennek következményeként a filmek elemzése során mi is arra kényszerültünk, hogy újraértelmezzük a lokális roma közösségekről kialakított képet, hangsúlyozva, hogy, azok a képzetek, amelyek a szűkebb-tágabb közvélemény tudatában élnek, nem feltétlenül érvényesek minden roma közösségre.

A másik fontos közös jellemző a filmekben, hogy több generációt is megszólaltattak a készítők. Társadalomtudományi szempontból ez azért fontos momentum, mert arról kapunk információt, hogy a lokális roma közösségek olyan komplex változási folyamatokon mennek keresztül, amelyek az egész mikroközösség életszervezésére, távlati perspektívájára is hatást gyakorolnak, ugyanis nemcsak egy generáció esetében, hanem az egyes korcsoportok teljes vertikumában megfigyelhetőek a változások.

A hagyomány-distancia jelensége a szereplők társadalmi érvényesülésében

Az egyes filmek főszereplőinek narratívájából azt olvashatjuk ki, hogy mind-egyikük életében fontos szerepet tölt be a tradicionális cigány kultúra, s az ehhez kapcsolódó hagyományok, de ettől függetlenül bizonyos mértékben egyfajta hagyomány-distancia figyelhető meg esetükben. A hagyomány-distancia alatt azt értjük, hogy a szereplők életében elkezdődött egy olyan folyamat, mely során eltávolodtak a lokális közösségre jellemző hagyományoktól vagy azoknak bizonyos elemeitől.

A közösség hagyománykészletével kapcsolatban kialakult új pozíció az egyének társadalmi érvényesülése szempontjából is fontos tényezőnek tekinthető. Az értelmiségivé válás útjára lépő fiatalokban ugyanis megszületik az a felismerés, hogy a lokális közösségükre, s szűkebb családjukra jellemző hagyománykészlet bizonyos elemei a megváltozott gazdasági és társadalmi térben elvesztették érvényességüket. Ez azt jelenti, hogy a roma közösségek tagjainak mentalitását és viselkedésmintázatát szabályozó kulturális sajátosságok bizonyos elemei hátráltató tényezőnek tekinthetőek a társadalmi mobilitás, s a biztos egzisztenciális feltételek megteremtése szempontjából. A roma fiatalokban megszületett ezzel kapcsolatos felismerés azért tekinthető fontos változásnak, mert az elemzés tárgyát jelentő filmek főszereplőinek mindegyikére jellemző a tradicionális roma hagyományok ápolása.

A dokumentumfilmek azt támasztják alá, hogy a főszereplők életében továbbra is fontos szerepet tölt be az elsődleges szocializációjuk során interiorizált lokális hagyománykészlet, s bár bizonyos kultúrartartalmak halványodnak, de a szereplők

identitáskonstrukciója szempontjából továbbra is kiemelt funkcióval bírnak. Ez a funkció elsősorban a többségi társadalommal szembeni önmeghatározás során figyelhető meg, vagyis a „mi” és a „másik” társadalmi kategorizációja során: „Aztán rájöttem, hogy nekem ez a másság egy jó dolog, hogy én más vagyok. Pont ebből vannak a sikereim, mert ha én magyar származású vagyok és mondjuk, jó hangom lenne, de nincsen kultúráim, vagy nincs ilyen hagyomány, akkor lehet, hogy én nem lennék most itt. Ere később jöttem rá, hogy te azért jutottál el idáig, mert te cigány vagy.”¹⁶

A szereplők narratívája arra is rávilágít, hogy a tradicionális cigány hagyományoktól való eltávolodás egyfajta tudatos tevékenységnek tekinthető, mely a szereplők életében ez eszközként funkcionál a megváltozott gazdasági és társadalmi feltételekhez való akklimatizálódás során. A jelenség legmarkánsabban elsősorban a roma nőknek az oktatási rendszerben és a munkaerőpiacon való megjelenése során tapasztalható. Különösen az oláh cigány közösségekben ma még egy új folyamatnak tekinthető, hogy a közösség nő tagjai továbbtanulási aspirációkkal rendelkeznek, s kuriózumnak számít az is, hogy családfenntartói szerepet vállalnak. A még korai fázisban lévő folyamat azt indukálta, hogy a cigány nő és a cigány férfi közötti tradicionális szerepviszonyt meghatározó normák megváltoztak, s így tulajdonképpen az adott lokális közösség szerkezet is egy átalakulási folyamattal néz szembe.

A fenti jelenség illusztrálására a Nagyecsedben élő Tímea élettörténete a legalkalmasabb, aki oláh cigány származású családanyaként úgy dönt, hogy szembe megy a közössége és családja nőikkel szemben állított elvárásaival, s tanulni és dolgozni szeretne:

„Azt mondtam a férjemnek, hogy hadd menjek el ide valahova dolgozni. Akkor már működött itt a közfoglalkoztatottság. (...) Nagyon nehezen adta be a derekát, mert igazából anyagilag nem voltunk ráutalva. Mondjuk ki, ez csak azért kellett nekem, mert nekem ez az élet már kevés volt, valamit akartam.”¹⁷

Tímea elhatározására a környezet a következőképpen reagált: „Anyukám azt mondta, amikor korábban esti gimnáziumba akartam menni, hogy háth fizetnek neked ezért? Nehogy már itthon hagyd a gyerekedet! Van neked itthon elég dolgod.”¹⁸

Tímea végül pedagógiai asszisztensként kezdett el dolgozni a helyi általános iskolában, közben egyetemi tanulmányait is megkezdte. Később férje betegsége miatt veszélybe került a család egzisztenciális helyzete, s mivel az apa nem

16 Biczó–Szabó 2018b.

17 Biczó–Szabó 2018c.

18 Biczó–Szabó 2018c.

tudott tovább dolgozni, Tímeára hárult anyagi helyzetük biztosítása. A kialakult krízisszituációt azért oldódott meg, mert Tímea korábban szembement azokkal a tradíciókkal, amelyek ellehetetlenítették egy roma nő munkaerőpiacon való elhelyezkedését.

Tímea és családjának története alapján megfogalmazható az, hogy bizonyos élethelyzetek megkövetelhetik a hagyományőrző cigány közösségektől, hogy engedjenek a berögzült, néha már avított szokásrendszerből, mert különben a mai modern világban, olyan krízisszituációkba kerülhetnek, amit a korábbi mentalitással és viselkedésmintázatokkal nem lehet megoldani. A családjának narratívájában a következőképpen kerül megfogalmazásra a jelenség: „Én azt mondom, hogy lehet, hogy magyarosodunk elfele, mert az, hogy én elmentem a férjem mellett dolgozni, meg tanulni az egyetemre, az nálunk, cigány nőknél nem szokás. Azért mondom tehát, hogy lehet, hogy már mi is magyarosodunk, mert, mert az eredeti cigány szokásban ez nem működhetett volna.”¹⁹

Az idézett szemelvény egy új aspektusra is rávilágít a lokális roma közösségek hagyománykészlete és a társadalmi érvényesülés dimenziója szempontjából: az asszimiláció kérdésére. Felvetődik ugyanis, hogy a lokális roma hagyománykészletből eredeztethető kötöttségek eliminálása és az asszimiláció irányában történő elmozdulás hozhat-e érdemi sikert a roma közösségek integrációjában? A választ *A hagyomány árnyékában* című dokumentumfilm főszereplőjének narratíváján keresztül próbáljuk megválaszolni.

Az asszimilációhoz való viszony kérdése

A roma közösségek társadalmi integrációjával és társadalmi érvényesülésével kapcsolatban szükséges megemlíteni az asszimiláció jelenségét. A fogalomnak szerteágazó irodalma van, különböző jelentéstartalmakkal találkozhatunk a témával foglalkozó szakemberek munkáiban. Az 1960-as években született meg Milton Gordon amerikai társadalomtudós asszimiláció modellje, amely hét különböző szakaszt különít el az asszimiláció folyamata során, s az egyes szakaszok egymásra épülnek, illetve az utolsó fázis jelenti a teljes beolvadást.²⁰

Az 1970-es években a magyarországi roma értelmiség és a romák társadalmi integrációjának problematikájával összefüggésben mintegy a gordoni-modell értékszemléletéhez hasonló felfogás terjedt el. Ennek értelmében a kor roma elitje azt képviselte, hogy Magyarországon a roma kisebbség integrációja teljes

19 Biczó–Szabó 2018a.

20 Yinger 2002: 27.

asszimilációval kell, hogy párosuljon. A jelenség ma is megosztja az érintettek körét, különösen a cigányság kulturális identitással jellemezhető csoportja állítja azt, hogy az integrációnak nem szükséges feltétele a teljes asszimiláció, hiszen a társadalmi érvényesülésre úgy is van lehetőség, ha az egyén megőrzi kisebbségi identitását és a hozzá kapcsolódó kulturális sajátosságokat. Ezt az álláspontot támasztja alá *A hagyomány árnyékában* című dokumentumfilm, melynek főszereplője úgy tudott roma értelmiségivé válni, s a társadalmi mobilitás ranglétráján feljebb jutni, hogy nem távolodott el saját etnikus kultúrájától: „Szerintem ez a miénk, ettől vagyunk mi cigányok. (...) Legyen miért cigánynak lenni, nem azért mert rosszul viselkedünk, hanem azért, mert van egy gyönyörű szép kultúránk, gyönyörű szép anyanyelvünk. (...) Nekem a hagyományom az egy nagyon nagy érték, és azért nagy érték, mert én 20 éves vagyok, és már nem mondható el, hogy egy 20 éves tartja a hagyományokat, vagy egyáltalán tisztában van hagyományokkal. Nem mindenki tudja, hogy mi a valós cigány hagyomány.”²¹

Tünde esete tehát arra példa, hogy nem feltétlenül az asszimilációban kell keresni a társadalmi érvényesülés lehetőségét. Esetében a társadalmi integráció strukturális asszimilációval párosult, személyes értékvilágában a hagyomány tisztelete és ápolása továbbra is fontos szerepet tölt be.

Összességében megállapíthatjuk tehát, hogy a roma közösségek jobb életfeltételeinek kialakítása szempontjából az asszimiláció folyamata nem feltétlenül jelenti a megoldást. A következőkben így azt vesszük górcső alá, hogy milyen tényezők segíthetik elő a roma közösségek társadalmi érvényesülését, s ennek relációjában hogyan értelmezhető a családi háttér szerepe.

A család szerepe a társadalmi érvényesülés szempontjából

A család által közvetített normarendszer döntő jelentőségű a gyermekek szocializációja során. Abból a feltevésből kiindulva, miszerint egy család normakészletét kulturális hovatartozása determinálja, a magyarországi roma gyermekek intézményi szocializációja, oktatási rendszerben való eredményessége más jellegű szemléletmódot kíván. A lokális színtereken szerzett eddigi terepkutatásaink konzekvenciájaként azt állítjuk, hogy a társadalmi érvényesülés egyik alappillére az oktatás.

A roma gyerekek családi szocializációjával és iskolai előrehaladásával kapcsolatos szakirodalom azt hangsúlyozza, hogy a sikertelen tanulmányi eredmény

21 Biczó–Szabó 2018c.

háttérben a cigány családokra jellemző strukturálatlan életvitel áll, amely elsősorban a közösség kulturális sajátosságaival hozható összefüggésbe.²²

A nemzetközi szakirodalomban is hasonló megállapításokkal találkozunk. José Eugenio az úgynevezett egysíkú értelmezési modellek közül a szociológiai determinizmus jelentőségét hangsúlyozza. A szociológiai determinizmus azt vallja, hogy a tanulók iskolai teljesítménye nagymértékben attól függ, hogy milyen társadalmi osztályba, milyen családba születik az egyén. Példának okán, egy felsőbb társadalmi osztályból származó gyerek számára az elsődleges szocializáció során már megteremtődnek azok a közvetlen vagy közvetett feltételek, amelyek későbbi boldogulását jelentősen elősegítik. Ezzel szemben azok a gyerekek, akiknek családi körülményei nem kielégítőek, s környezetük nem képes számukra intellektuális közegként funkcionálni, szinte determinálva vannak az iskolai kudarcokra.²³ Ez a jelenség markánsan detektálható a cigány közösségek körében is.

A fent részletezett elméleti alapvetésből kiindulva, kíváncsiak voltunk arra, hogy a vizsgált dokumentumfilmek főszereplőinek boldogulásában milyen szerepet töltött be a családi háttér támogatása. A szülők által közvetített értékrendszer jelentőségét és fontosságát Tünde narratíváján keresztül szemléletesen nyomon követhetjük: „Ő mindig azt mondta, hogy azért tanuljak, mert neki nem sikerült. Tehát anyukám elvégezte a nyolc általánost es aztán nem tanult tovább. De azt is tehát úgy, hogy először csak hat osztályt végzett el akkoriban, aztán férjhez ment es majd csak később végezte el. És ő úgy gondolja, hogy emiatt nincs jó munkája, emiatt nem tudott igazán kitörni, emiatt kellett régen egy picit szegényesebben élnünk, mert ugye nem volt jó háttér, ami úgy segítette volna, hogy akár kapjon egy jó munkát vagy bármi. Nagyon sokáig nem is dolgozott, mert nem vettek fel sehova. És emiatt mindig azt mondta nekem, hogy tanuljál, hogy ne legyen olyan életed, mint nekünk. És tudták, hogy a tanulás az egyetlen, ami segíthet. És tényleg rengeteg, ő volt az, aki mindig, mindennap leült velem tanulni, hogy ha valamit nem érttem, akkor segített és tényleg az általános iskolás éveim alatt folyamatosan így ment. Már gimis koromban nem, mert akkor már volt bennem egy olyan szorgalom, hogy magamtól is, de mindig figyelte azt, hogy tanultam-e eleget, jól fog-e menni, mindig kérdezgetett, mindig érdekelt ez a dolog.”²⁴

Az idézett szemelvényben láthatjuk, hogy döntő jelentőséggel bír a szülők iskoláztatással kapcsolatos attitűdje, hiszen bár Tünde édesanyja általános iskolai végzettséggel rendelkezik, de felismeri, hogy a társadalmi érvényesülés szempontjából kulcsfontosságú az oktatás, így már ezt a szemléletet alkalmazva nevelte lányát.

22 Tóth 2023: 134.

23 Eugenio 2008: 138.

24 Biczó–Szabó 2018b.

A lokális közösség, s a szűkebb családban megfigyelhető értékorientáció gyerekekre gyakorolt hatását szemléltetik az alábbiakban idézett narratívák is:

„A szüleimnek érettségje van, és ők mindig motiváltak engem arra, hogy tanulni kell, és é is így azt láttam otthon, hogy tanulás nélkül egyszerűen nem tud az ember megélni, nem tud előre lépni, nem tud továbbjutni. Nagyon nehéz a kétkezi munka, habár ez tény és való, hogy nemesít, de jobb az, hogy ha az ember ésszel keresi meg azt a pénzt.”²⁵

„Amikor Dalma nővéremet elkezdte a főiskolás éveit, akkor már engem is motiváltak. Annyira nem kellett, mert én akartam menni, főleg világot látni, kiszakadni otthonról. (...) Sőt a mai nap is, nagyanyám, nagypapám is, pedig ők tényleg nagyon hagyományörző cigány emberek, de mégis azt mondják, hogy ne várd meg, amíg a férjed az asztalra tesz neked egy kenyeret. Legyél kenyérkereső te is.”²⁶

Összegzés

A dokumentumfilmek főszereplőinek élettörténetén és narratíváján keresztül képet kaphatunk a lokális roma közösségekben lezajló recens társadalmi változásokról. Elemzésünk egyik fő konzekvenciájaként megállapítható, hogy a roma közösségek dinamikus mikroközösségeknek tekinthetőek. A makrokörnyezeti szinten tapasztalható gazdasági és társadalmi változásokhoz a lokális roma csoportok igyekeznek alkalmazkodni. Ennek egyik legfőbb, a mindennapi életszervezés szempontjából megfigyelhető következménye, hogy a hagyományos szerepviszonyok átalakultak.

25 Biczó–Szabó 2020.

26 Biczó–Szabó 2021.

Felhasznált irodalom

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

2018a „*Kik vagyunk... és miért?*”: 3. sorozat. Debrecen: Didakt Kft.

BOHANNAN, Paul – GLAZER, Mark

2006 *Mérföldkövek a kulturális antropológiában*. Budapest: Panem Kft.

CSURGÓ Bernadett – LÉGMÁN Anna

2015 Lokális közösség, megtartó közösség. *SOCIO.HU*. 4. 49–66.

EUGENIO, José

2008 *Cigány gyerekek az iskolában*. Budapest: Nyitott Könyvműhely Kiadó

KISDI Barbara

2012 *A kulturális antropológia története, elméletei és módszerei*. Budapest: Pázmány Péter Katolikus Egyetem

LETENYEI László

2012 *Kulturális Antropológia*. Budapest: Typotex Kiadó

PRÓNAI Csaba

1995 *Cigánykutatás és kulturális antropológia*. Budapest: ELTE BTK

TÓTH Norbert

2023 A tiszaberceli roma közösség szociokulturális helyzete és iskolázatással kapcsolatos viselkedésmintázatai. *Különleges Bánásmód*, 9. 2. 133–142.

YINGER, Milton

2002 Az asszimiláció és a disszimiláció elmélete felé. *Regio*. 1. 24–44.

Források

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

- 2018b *A hagyomány árnyékában – Tünde filmje*, dokumentumfilm: 40'20"
<https://www.youtube.com/watch?v=3qrh58frEGc>
- 2018c *„Fehér Holló” – Tímea filmje*, dokumentumfilm: 48'50'.
https://www.youtube.com/watch?v=RjOO3K_eFj4
- 2020 *A családom nélkül soha – Gabica filmje*, dokumentumfilm: 59'. <https://www.youtube.com/watch?v=XMZ91OBMzjk>
- 2021 *Köztes kitettség – Keti és Bobby filmje*, dokumentumfilm: 30'30'.
<https://www.youtube.com/watch?v=VcUuoG6Fup4>

Bódis Zoltán

„Játszani is engedd!”

Antropológiai dokumentumfilmek pedagógiai alkalmazásának lehetősége

Bevezetés

A „*Kik vagyunk... és miért?*” dokumentumfilm-sorozat¹ a Debreceni Egyetem AntRom filmműhelyének egyik sorozataként az etnográfiai/antropológiai filmkészítés elméleti és technikai elvárásainak megfelelően elsősorban dokumentumfilmekként segítik a nézők (hallgatók, kutatók, szociális szakemberek, pedagógusok) ismeretszerzései-ismeretátadási tevékenységét. A műhely korábbi dokumentumfilm-es programjához² hasonlóan ezek az alkotások is tudatosan követik az antropológiai filmkészítésre jellemző törekvéseket, s be is építik azokat az alkotási folyamatába. Kiemelt jellemzői az émikus szemléletmód, a tolmács-szerep és a filmnyelv komplex alkalmazása.³ Mindezek révén az egyéni életsorsok és lokális környezetük jellegzetes problémáinak bemutatásával lehetőség nyílik a filmekben feltárt szocio-kulturális információk átadására. Ezt a vonulatot – épp a filmek egyik fő erőssége, az én-narratívák hangsúlyos megjelenése miatt – kiegészíti egy olyan értelmezési lehetőség is, amely a dokumentatív jelleg mellett a filmek emocionális karakterjegyeit emeli ki. A dokumentáció/emóció látszólag egy értelmezési skála két végpontja lehet, azonban ebben az esetben ezek mégsem ellentétes pólusok, hanem egymást erősítő, komplementer párokként segítik az értelmezői munkát.

A dokumentumfilmek emocionális karakterének feltárása azonban nem magától értetődő folyamat. Több alkalommal átéltem, hogy egy-egy film közös megtekintése után érezhető, hogy a befogadókban a film megrendítő hatást keltett, s nem pusztán informatív erejénél fogva. A filmben látott sorsfordulatok, életemények nagyon sokszor rezonálnak a befogadók által átélt saját történetekre,

1 A sorozat online elérhető itt: <https://gygyk.unideb.hu/node/506>

2 Biczó–Soós–Szabó 2022.

3 Biczó–Soós–Szabó 2022: 19–25.

ugyanakkor mégis nehezen fogalmazódnak meg azok a gondolatok, az érzéseket kanalizáló mondatok, amelyek a befogadó számára az élményszerűségen túl egyfajta segítő, támogató, végül is a művészeti kommunikáció értelmében vett *katartikus* feloldási lehetőséget biztosítanak. A verbalizálás nehézsége pedig nem feltétlenül lexikális készségek megléte vagy hiánya miatt jelentkezik, mert valóban az átélés mélysége, sőt sokszor a kibeszélhetetlenség tapasztalata az, ami a nyelvi átfordítást ellehetetleníti. Pedagógusként nagyon sokszor éreztem azt, hogy érdemes lenne továbblépni, érdemes lenne megragadni a dokumentumfilmek adta emocionális lehetőségeket. Ezen kérdésekkel foglalkozva bukkantam egy olyan gyakorlati példára, ami elindított azon az úton, amely a jelen műhelytanulmányt megelőző pedagógiai útkeresés megszületéséhez vezetett⁴. Egy egészen sajátos gyakorlati példa ugyanis a dokumentum-riportfilmek emocionális karakterének feldolgozási lehetőségeit valósította meg, s ezért hatásmechanizmusa nagyon közel áll ahhoz, amely a felmerülő katartikus lehetőségek kiteljesítését jelentené. Ez a kísérlet, amit Müllner András és Pócsik Andrea mutatott be⁵, sajátosan ötvözte a dokumentumfilmek hagyományos megtekintésének, feldolgozásának a formáját a dramatikus játékok által kínált befogadói élménnyel.⁶ Az általuk leírt folyamat szerint a múlt század második felében született, a roma közösségek helyzetét feltáró dokumentarista filmek vetítésére került sor egy olyan színházi előadás keretén belül, amely a 21. század eleji roma értelmiségiek, a romák helyzetével foglalkozó reprezentások előtt került bemutatásra. A leírás szerint a filmek, mintegy archeológiai lenyomatként a múlt információit tették jelenvalóvá, a dramatikus játék pedig a jelenben aktivizálta, élővé tette az egykori szituációkat. A filmekhez kapcsolódó karakterek, szituációk megértésének elmélyítését az szavatolta, hogy a dramatikus játékokkal a befogadói attitűd emocionális megnyitása megtörtént. Ahogy a brechti színház a különböző elidegenítő effektusokkal a hagyományos nézői beleélést, belefeledkezést kívánja folyton megszakítani, úgy itt pont fordítva: az objektíváló dokumentumfilm-nézői tudatosság megszakításával a szubjektív elemek felerősítése vezet egy másfajta megértés-átélés lehetőségéhez. A dokumentumfilmek és a színházi játék „metszéspontjaként” létrejött egy olyan

4 A tanulmányban szereplő gyakorlatokat a Lippai Balázs Roma Szakkollégium „*Csenki-est*” elnevezésű foglalkozásokon hallgatókkal próbáltam ki: elmondható, hogy a visszajelzéseik, élményközléseik alapján alakítottam ki a lejegyzésre került példákat. Ezúton is köszönetemet fejezem ki lelkes és türelmes munkájukért.

5 Müllner–Pócsik 2016: 323–331.

6 Müllner–Pócsik 2016: 325. „A független Színház allegorikus játéka felidézte a moralitásjáték műfaját, amely azáltal, hogy a filmek narratív tereit és a filmszínház társadalmi-kulturális terét kitágította, például akként is, hogy a nézőket kérdő-és jelenléti ívekkel környékezte meg, erőteljesen alakította a befogadás folyamatát.”

performatív tér, amelynek lényege, hogy az egykori, reprezentációs erővel bíró filmek dramatikus játékokkal megszakított linearitása átalakult. A performatív térben pedig a befogadói jelenlét is megváltozik: ennek alapja pedig az, hogy a tudat többé nem passzívan érzékel, nem „csak” imitál, nem „csak” utánoz, hanem aktívan, katartikus erővel tevékenyvé válik. A szó technikai és poétikai értelmében egyaránt.

Hasonlót figyelhetünk meg a mostani feldolgozásban szereplő dokumentumfilmek és a hozzájuk kapcsolódó dramatikus játékok esetén is. A filmek-játékok performatív térben személyes emlékek bukkannak fel, amelyek egy-egy saját életeseményt aktiválva kettős szereppel bírnak: egyfelől a filmek szereplőinek sorsát mélyebben élhetjük át, másfelől azonban az önmegértés lehetőségét is magukkal hozzák. Ebben az esetben a személyes emlékek már nem pusztán passzív tudattartalmak, hanem a dramatikus játékok révén olyan performatív energiával rendelkező szituációkká válnak, amelyek nem egyszerűen a filmbeli jelenetek gépies másolását, megismétlését jelentik. A játék során ez a performatív erő megnyitja az emlékek bezárt állapotát, s így a személyiség további erőforrásaivá válhatnak, miközben a filmbeli én-narratívák összekapcsolódnak a befogadók én-narratíváival.

Történetmondás és trauma

A történetmondás változatos formákban valósulhat meg mind az egyéni életút, mind a közösségi élet legkülönbözőbb tapasztalataihoz kapcsolódva. Mind-egyikben közös azonban az, hogy az adott kulturális szövegművek egy eredendő, akár még archetipikusnak is tekinthető értelmezői folyamat részeként nem pusztán informatív erejüknel fogva válnak az adott egyén, vagy közösség számára értékhorozóvá. Ez pedig minden elmondás, vagy éppen újramondás alkalmával lehetővé teszi, hogy a szövegművek hallgatói számára maga a befogadói attitűd lényeges átalakuláson menjen át. Addig ugyanis, amíg csak az információ átadása/megszerzése áll a kommunikációs folyamat középpontjában, az információ cseréje után „feleslegessé válik” a két kommunikációs fél további kapcsolata. Ezzel szemben a több-mint-információn alapuló kommunikatív szituáció lehetővé teszi, hogy a kívülálló, objektív befogadás helyett egy participációs élmény jöjjön létre a résztvevőkben. A participációs kapcsolat lényegi tapasztalata pedig a mindenkorl létállapot felemelése: egy adott konfliktus feldolgozásának legegyszerűbb fokától kezdve, a másik, a *mindig idegen* jobb megértésének a lépcsőjén át, egészen a saját létünk megrendítő élménnyé váló értelmezésének magas

művészetéig. A kommunikáció különböző formái, a hétköznapi kommunikáció, a terápiás jellegű kommunikatív kapcsolatok, vagy éppen a művészi – irodalmi, képzőművészeti, zenei, drámai – kommunikáció mindig átfordulhat, átbillenhet ezen az informatív/participációs határvonalon. Az információ-participáció összekapcsolódása pedig egyfajta *liminális* tapasztalatot jelent, ennek jelentőségére később visszatérek még.

A participációs kommunikációs folyamatokkal párhuzamba állítva oda kell figyelni arra, hogy a történetmondás struktúráját követő beszédművek legfontosabb eleme a feszültségkeltés és feszültségoldás különböző erősséggel megvalósuló dinamikája. Azért alakulhat ki katarzis-élmény a hagyományos, vagy azon alapuló történetmondó beszédművek esetén – ilyenek például a mesemondás, az igaz történet mondás, az *oral history* szövegei –, mert mindegyik kommunikatív aktus megragadó erejét valamilyen feszültség megjelenése biztosítja: egy trauma felbukkanása, s a trauma leküzdésének, túlélésének lehetősége. A mesékben ez komplex jelképrendszerek működtetése, szimbolikus értelemképzés révén, az igaz történetekben a csattanó-szerkezet segítségével, az *oral history* szövegei esetében azzal, hogy a traumatikus élményeket mesélő jelen van, a történelmi katalizmákat túlélve, egyfajta megküzdési stratégiát is közvetítve kerekedik felül a traumán. A megküzdött, a szublimált trauma jelentősége tehát éppen az, hogy lehetőséget ad arra, hogy azon kommunikációs fél számára, aki a még aktív részese egy hasonló traumatikus tapasztalatnak, vagy rendelkezik olyan traumatikus háttérrel, amelynek feloldása nem, vagy nem megfelelően történt meg, kilépjen az adott pszicho-szociális kontextus kötöttségeiből, s mintegy „szabaddá” válva más szemmel tekintsen a saját helyzetére. Ez a „más szem” teremti meg annak a lehetőségét, hogy olyan korábban fel nem tárt erőforrásokhoz jusson, amelyek segítségével közelebb juthat saját traumatikus tapasztalatának feloldásához.

Érdeemes a trauma jelenségét közelebbről is megvizsgálni. A trauma kutatásban többféle trauma-típus megkülönböztetését találhatjuk meg: egyéni, kulturális (más megfogalmazásban strukturális) és történelmi traumát fedezhetünk fel az emberi sorsok mögött.⁷ Minden trauma egy konkrét élményen alapul, azonban „míg az élmény folytonosan jelen van átélőjében, addig a tapasztalat az emlékezetben tárolódik, és ezért az megértett és feldolgozott élménynek tekinthető”⁸. A trauma pedig – Pintér Judit Nóra szerint – nem más, mint „kimerevített élmény”⁹: azaz nem válhat tapasztalattá, mert az élmény a megértés és feldolgozás előtt rögzül (mert megérthetetlen és feldolgozhatatlan). A történetmondás épp

7 Heller 2006.

8 Takács 2011: 43.

9 Takács 2011: 43.

ezt a kimerevítettséget segít feloldani. Ha a katarzis-fogalom felől értelmezzük a folyamatot, a trauma a feszültségkeltés állapotának rögzülése, az elbeszél, elmondott trauma pedig a feszültségoldás állapota, ezért kísérik sok esetben katarztikus élmények (könny, sírás, megborzasadás, megrendülés). A szakirodalmi megállapítások szerint a trauma elsődleges reprezentációja maga a nyelv, azonban nem mindig lehetséges a traumatikus élmény verbalizálása: vagy életkori sajátosságok miatt (kisgyermekkorai traumák), vagy a társadalmi nyomás hatására (egy adott közösségben nem szabad beszélni egy adott traumáról), vagy kulturális körülmények folyományaként (a traumát átélő nem képes fogalmilag megragadni az átélteket), ezért a verbális helyett szomatikus szinten jelenik meg a trauma reprezentációja.

A szakirodalom arra is rámutat, hogy “egy kimerevített élményből, a preverbális korban ért traumákat képi vagy dramatikus-mozgásos formában lehet legjobban feldolgozni, mert az emlékezés cselekvésben, így ismétlésben ölt testet, az ismétlés pedig kell az élmény tapasztalattá válásához.”¹⁰ Ehhez kapcsolható az a szemléletmód, amely szerint a trauma azért is marad az élmény-állapotban, mert a traumatizált személy képtelen a befogadására, a traumatikus esemény mintegy meghaladja az átélő személy befogadóképességét, szétfeszíti annak tudati kereteit, énjének széttörése pedig nem engedi meg, hogy az emlékezet területén találjon nyugvó pontot, ezért a trauma valamilyen formában (áttételes testi tünetekben) folyton visszatér.¹¹ Levine szerint pedig épp az emlékezésnek van egyfajta kreatív aspektusa, ezért a trauma feldolgozásának a művészeti kommunikáció azért biztosít lehetőséget, mert nem a múlt megisméltése – ami a nem gyógyuló traumatikus tapasztalat leírása lehetne –, hanem a múlt elemei úgy válnak jelenlővé, hogy egy jövőbeni továbblépés lehetőségét biztosítják.¹²

A trauma tehát a nem nyelvi reprezentáció felől is megközelíthető, ezen a ponton pedig érdemes felidézni a drámaterápia, illetve az ebből kinövő drámapedagógia lehetséges szerepét. Ha újra felidézzük a traumákkal való megküzdés folyamatát, akkor kulcsfogalomként áll előttünk a dekontextualizálás és az újrakeretezés. Mert mi is történik akkor, amikor egy mesét, egy igaz történetet, egy élettörténeti eseményt szavakba foglalunk? Az eredeti – igaz korábban láttuk megmerevedett, megkristályosodott – élményt valamilyen technikával át kell alakítani, meg kell fosztani a megfoghatatlanság tapasztalatától. „Ha lehet objektíválni a traumatikus eseményt, akkor a traumatikus jelen végre valóban múlttá válik. A [...] siker[...]t tehát éppen a közvetítettség eredményessége jelenti.”¹³

10 Takács 2011: 45.

11 Levine 2009: 41–42.

12 Levine 2009: 43.

13 Levine 2009: 50.

Ez a közvetítettség, medialitás jelentkezik a dekontextualizálásban és az újra-
retezésben: minél sikeresebb a kiválasztott segítő médium, minél jobb a repetí-
ciós foka, annál eredményesebb a trauma feldolgoása. A trauma mediatizálása
tehát lehet verbális, kinetikus, vagy más szimbolikus folyamat. A drámapedagó-
gia ezeket a mediális lehetőségeket kívánja kiaknázni a jellegzetes drámaterape-
utikus technikák révén: a megtestesítés (embodiment), az imagináció, metaforák
segítségével történő feldolgozás, kreatív írás, figurális és tárgyhasználó feldolgo-
zás, szerepjáték során.

Dramatikus játék

Jól látható tehát, hogy mind a kulturális antropológiai filmekhez kapcsolódó
dramatikus kísérlet, mind a trauma irodalmi feldolgozásának szakirodalma ah-
hoz a performatív térhez, mediatizált viszonyrendszerhez jutott el, amit a drama-
tikus játékok kapcsán ismerhettünk meg. A dramatikus játék pedagógiai-terápi-
ás felhasználásának Moreno-féle hagyománya a pszichodráma, a szociodráma,
a drámaterápia, a performansz, az iskolai dráma, a fórumszínház, a play-back
színház, a szerep-játék színház legkülönfélébb műfajaiban számos lehetőséget
biztosít. A különböző műfajok csoportosíthatók aszerint, hogy milyen módon
jelenik meg bennük a fikcionális elem, milyen mértékben jelenlét-, vagy folya-
matközpontú az adott tevékenység. A trauma-feldolgozás dramatikus formáiban
Renee Emunah nyomán¹⁴ öt fokozatot különböztethetünk meg: az interaktív
drámajáték, a jelenetező-munka, szerep-játék, komplex-cselekvéses játék és végül
a dramatikus rituálé fokozatait. Nem minden dráma-csoport jár be minden fo-
kozatot, sőt, többnyire az első két szint az, ami a mindennapos drámapedagógiai
gyakorlatban előfordul, s a további szintek már inkább a dramatikus munka te-
rápiás területén jelennek meg.

Az elmúlt évek során velem együtt dolgozó hallgatók számára különböző lehe-
tőségeket dolgoztam ki, hogy a legkülönfélébb metódusokkal az őket foglalkoz-
tató mindennapos, vagy épp sorsszerű eseményeket körbejárjuk, megteremtjük
a rátekintés lehetőségét, hogy a folyamatos lelki munka révén haladjunk előre. A
közös alkalmak során azonban több nehézséggel kellett szembenéznem: egyfelől
a foglalkozások időpontja távol esik egymástól, másfelől alkalmanként változik
a résztvevők személye. A drámapedagógiai foglalkozásoknál épp egy folyamat
megélése adhat a résztvevőknek többletenergiákat, egymásba épülő gyakorlat-
sorokkal, foglalkozásokkal lehet egyre mélyebbre jutni, azonban az adottságok

14 Emunah 1999: 102.

miatt a lassabban kibontakozó folyamat helyett ki kellett alakítanom az önálló foglalkozások rendszerét. Azaz: minden foglalkozás egy különálló egység, amely ott abban az adott foglalkozásban nem kapcsolódik az előzetes tapasztalatokhoz. A szakirodalmi kutatások során Richard Schechner rituális teóriája¹⁵ volt segítségemre. Schechner a Gennep/Turner-féle tradicionális közösségekben élők által megtapasztalt – a fent már említett – liminalitás fogalmát összekapcsolta azokkal a társadalmi szituációkkal, amelyek a jelenlegi életünkben élhetők át. A trauma – s ennek különféle fokozatai, mert nem minden trauma történelmi léptékű, néha egy-egy nagyon apró életesemény is traumatikus hatású lehet, sőt első pillantásra nem feltétlenül tűnik egy-egy élettapasztalat traumatikusnak – ebből a szempontból a liminalitás, az átmeneti állapot kapujának tekinthető, s a “kapun való átlépés” a traumák megértésével, reprezentációjával kapcsolható össze. Ez a gondolat segített abban, hogy a klasszikus drámapedagógiai folyamatok helyett egy a liminalitás működésében nagyon fontos jelképes cselekedetek, formák, szavak, mozdulatok összességét jelentő *rituálisnak* nevezett aktusok köré szervezzem a közös alkalmakat. A rituális fogalmi terébe átvitt megértéshez kapcsolódó tettek sora ilyen szempontból performatív aktivitásnak tekinthető. Ahogy Beöthy Balázs – Schechnerre hivatkozva¹⁶ – a képzőművészeti tevékenység kapcsán megjegyzi: „A műveletor innen nézve a gátlások kijátszására, a képzelet exteriorizálására irányuló rituális folyamat. Rituális alatt itt a belső kép megragadásának és kibontakoztatásának technikáját” értve. Egy-egy múltbeli szituációhoz kapcsolódó emlék, amely különböző belső képekkel, érzet-lenyomatokkal kapcsolódik össze, sajátos módon találkozik tehát egy a filmek szereplői által megfogalmazott biografikus narratív elemmel. Ezeket a kapcsolódási pontokat egy-egy jelképes mozdulat, művészeti tevékenység révén a résztvevő közösség számára megragadható, átélhető, elraktározható, akár a testemlékezetbe is beíródó, általam „rítusjátéknak” nevezett foglalkozással tártuk fel a hallgatókkal végzett közös tevékenység során.

Példatár

A dokumentumfilmekkel végzett klasszikus értelmezői munka, annak adott időbeli keretei miatt, természetesen eltér az itt bemutatásra kerülő megoldástól. Bár az ideális befogadási helyzet a filmek megtekintése és utána a reflektív folyamatok lebonyolítása lenne, tisztában kell lenni azzal is, hogy egy-egy film 40-60

15 Schechner 2014.

16 Schechner 1977.

perc közötti hosszúságú. Ez egy tanórai foglalkozás (általában 45 perc, dupla óra esetén 90 perc) ideje alatt az ideális feldolgozást lehetetlenné teszi, mivel egy alkalom ideje a film végig nézésére és nagyon rövid reflexióra lenne csak elegendő. Ezért a filmek egyes részleteit a közös feldolgozás előtt mintegy preparálva, egy-egy részletre fókuszálva kiemelem. (Hasonlóan ahhoz, ahogy hosszabb irodalmi szövegek tanítása kapcsán járhatunk el, szemelvényeket, jellegzetes idézeteket kiragadva.) Valójában megfordul a film feldolgozásának menete: egy-egy film kiválasztott részletének előzetes megtekintése, az ahhoz kapcsolódó közös munka után kerülhet sor a teljes film megnézésére – immár akár önállóan is. (Ez a módszer természetesen arra is lehetőséget ad, hogy a részletek és a közös munka előzetes tudásával egy következő alkalommal közösen kerüljön sor a film teljes megtekintésére.) A filmek dramatikus feldolgozásának a fő célja ezért inkább egyes probléma-típusok, krízishelyzetek megragadása, kiemelése, a befogadók részéről pedig az ezekhez kapcsolódó reflexiók, élményelemek összegyűjtése lehet.

Kérdésként merül fel, hogy a filmek alapvető intenciója szerint a filmnarratívákban domináns szerepet kap az etnicitáshoz való viszony, az ezzel kapcsolatos hátrányokkal való megküzdési stratégiák bemutatása. Az itt javasolt fókuszált feldolgozás során azonban – ahogy erre majd látunk példákat is – csökken az etnikus nézőpont súlya, esetleg teljesen háttérbe is szorul. Ez azonban véleményem szerint nem jelent problémát, mert a filmek ilyen jellegű feldolgozása az etnikus fókusz mellett egy általánosabb megközelítést is lehetővé tesz. Ez áttételesen ugyanúgy erősíti a filmek didaktikai célkitűzését: az előítéletek csökkentését, eliminálását, illetve az elfogadás megerősítését. A másik fontos előzetes megjegyzés, hogy az általunk bemutatott példák mellett több másik, akár ugyanilyen fontos és érzékeny témaelem is kiválasztható lenne. A jelen feldolgozás a személyiség kulcskérdéseit: a önmagunkhoz való viszonyt (az identitás kérdése), a környezetünkhöz való viszonyt (beilleszkedés kérdése), valamint az életút, az élethelyzetek különféle szituációiban megjelenő konfliktusokhoz (biografikus kérdéskör) való kapcsolódás traumatikus, vagy a trauma kialakulásának a lehetőségét rejtő motívumait vizsgálja az adott dokumentumfilmek tükrében. Érdemes az alábbi példatárat, a filmeket feldolgozó pedagógus szempontjai, tapasztalatai és a befogadó diák-, illetve hallgatói közösség sajátosságaihoz igazítva válogatni, vagy akár újabbakkal bővíteni.

A jelen feldolgozás során azonosított, a dokumentumfilmekben közvetlenül megjelenő, s általam kiemelésre javasolt témák az alábbiak:

1. Az identitáshoz kapcsolódó traumák
 - a. egyéni identitás kialakításának, megélésének nehézségei
 - b. a családhoz kapcsolódó élmények
 - c. a külső világhoz (felnőttekhez, kortársi közösséghez) kapcsolódó tapasztalatok

2. A beilleszkedéshez kapcsolódó traumák
 - a. kisgyermekkorai emlékek
 - b. iskoláskori időszak eseményei
 - c. munkavállalással, felnőttkori beilleszkedéssel kapcsolatos tapasztalatok

3. A biografikus traumák
 - a. a párkapcsolati kudarcok
 - b. a jövőképpel kapcsolatos félelmek
 - c. veszteséghez kapcsolódó tapasztalatok

Az egyes foglalkozásokat természetesen a megszokott drámapedagógiai lépéseknek megfelelően érdemes felépíteni:

1. kezdőkör: a megérkezéshez, a jelen állapothoz kapcsolódó bevezető, feloldó kérdések
2. bemelegítő, ráhangoló gyakorlatok
3. az egyes filmrészletek megtekintése
4. feldolgozás, közös munka („rítusjáték”)
5. reflexív kör, lezáró kör

A most következő leírások a 3. és 4. ponttól lépnek be a folyamatba, az 1-2. pontra a vonatkozó szakirodalom¹⁷ alapján számos példát lehet találni. A jelen leírások nem feltétlenül egy-egy konkrét rítusjáték tapasztalatát rögzítik, hanem több foglalkozás jellemző jegyeinek összegzéseként alakultak ki. Természetesen sok mindentől függ egy-egy ilyen foglalkozás sikere (a résztvevők aktuális bevonódásától, a létszámtól, a résztvevők kommunikációs kompetenciáitól, a játékmester rögtönzési készségétől), de elsődleges sikerkritériumként a résztvevők által megfogalmazott közvetlen, vagy közvetett jelzéseket, értékelő mondatokat, illetve a közös munkához kapcsolódó flow-élmény megjelenését azonosíthatjuk.

17 Vö. Gabnai 2011.

Rítusjáték: „Emlékezz!”

Tematikus csomópont: beilleszkedéshez kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: kisgyermekkor, az emlékezés folyamata, az emlékezés, mint identitásteremtés, az emlékek változása, bizonytalansága

Kapcsolódó filmrészlet: „Óvónő akartam lenni”: Vali filmje¹⁸ (3,30-5,25)

<https://youtu.be/fXnrvQSZCS8>

A filmrészletben Vali, a főszereplő egy tó partján áll, a tó tükreben a környező táj látható, ezután Vali mentorpedagógusa beszél, hogyan találkozott vele, milyen benyomása támadt vele kapcsolatban. A film ezen egysége végül a tópart képével végződik.

Kellékek: lapok, színes rajzeszközök

A játék menete:

A film megtekintése után megvizsgáltuk, hogy a film milyen eszközzel utal arra, hogy az emlékek felidézése történik meg.

Válaszként megfogalmazható:

- a nyugodt természeti táj, ami az elcsendesedés, a befelé fordulás jelképe lehet
- egy tóparton áll a főszereplő, a víztükör pedig egy olyan „varázstükör”, aminek a segítségével a múltba láthat

Ebben a rítusjátékban az emlékezés sajátosságainak felismerését, az emlékezési folyamat tudatosítását végezzük el. Mivel a rítusjátékok alapvető célja nem egyfajta tudásbázis kialakítása, hanem a munkába vont elemek fenomén-jellegű megtapasztalása, azért nem az emlékezés archeológiája, a tudati síkok (tudatos én, tudattalan én) vizsgálata és az emlékezéshez kapcsolható elméleti ismeretek összegyűjtése a cél, hanem olyan saját-élmény alapú emlékezés-tapasztalatok felidézése és rögzítése, amely lehetőség szerint a résztvevőkben rögzült sémákat elmozdítják, ezért teszük lehetővé az emlékezés jobb megértését. Az adott részlethez kapcsolt játék az emlékezés minőségével kapcsolatos tapasztalatokat segíthet átélni.

Az emlékezés, visszaemlékezés a filmben a vízhez, a nyugodt vízfelülethez kapcsolódik. A víz felülete előtt álló szereplő, mintha egy tükörbe tekintene,

18 Biczó–Szabó 2018a

amelyben megpillanthatóak, felidézhetőek a múltbéli események. Ebből a képből kiindulva a résztvevők párokat/három fős csoportokat alkotnak, egy-egy kártyát húznak, amelyeken felírva a hagyományos mesei világképből fakadó őselemek: a víz, a tűz, a levegő, a föld és az élőfa szerepelnek. A játék lényege, hogy képzeljék el, jelenítsék meg egy rajzban, hogy milyen az emlékezés, ha annak médiuma a különböző elemek sora. Miután a rajzok elkészülnek, az egyes csoportok bemutatják, hogyan és mit alkottak. (Természetesen külön kiemelendő, hogy nem a rajzok esztétikai minősége, nem a rajztudás áll a figyelem középpontjában, hanem a rajzok által kifejezett érzések, tapasztalatok.)

Reflexió: Az elkészült rajzok kapcsán az alábbi válaszok születtek: a „víz”-emlékezők arra jutottak, hogy az emlékezés víztükörszerű tisztaságát megzavarhatja, ha valami ezt a simaságot megváltoztatja, egy madár, faág, lehulló falevél, s ez eltorzítja, átalakítja a képet. A zavaró elemeket a csoport tagjai az emlékezés kapcsán megjelenő érzelmekkel azonosították, miszerint az érzelmek lényegesen befolyásolhatják a felbukkanó emlékeket, sőt egyfajta szűrőként ugyanarról a szituációról is mást engednek felszínre bukkanni.

A „tűz”-emlékezők részben egy életképi szituációt idéztek fel: tábortűz körül ülve, a tűz ropogását hallgatva, meghitt családi-baráti környezetben könnyebb a múlt emlékeit felidézni. Volt, aki a tűzről a melegre, a nap melegére, s a napfelkeltére asszociált, s az emlékek „felébredését” pedig a napfelkeltééhez hasonlította: a homályos képek egyre inkább láthatóvá válnak.

A „levegő”-emlékezők érdekes módon a szélhez, a szél mozgásához hasonlították az emlékezés folyamatát: ahogy a szél egy-egy levelet, papírlapot elsodor, s ide-oda reptet, úgy válik az emlékezés maga is egyfajta tér-élménnyé, amiben váratlanul bukkanhatnak fel maguk az emléktárgyak.

A „föld”-emlékezők számára a föld a szántóföldet idézte fel, amiből az emlékek mint a friss vetés bújtak elő. Az ő esetükben az emlékezés összekapcsolódott az emlékek megújító, megerősítő hatásával.

Előzetesen úgy véltem, hogy az élőfa fogalma – mivel ritkábban fordul elő még a mesékben is – nehezebben fogja majd az adott csoport munkáját segíteni. A résztvevők kreativitása azonban egészen különleges megoldást hozott: az „élőfa”-emlékezés számukra egy dús lombú fa képét, s a faágakon egy fészket, s a fészekben lévő fiókákat idézte fel. Magukat az emlékeket a madárfiókákkal azonosították.

A filmrészlet középpontjában a gyermekkor felidézése áll. A főszereplővel találkozó pedagógus épp az emlékezés sajátosságait, változását, az elmesélt emlékekből levonható következtetéseket fogalmazza meg. Az emlékezés, jóllehet magától értetődőnek vesszük, hogy vannak emlékeink, nagyon sok esetben csak

mások által elmondott, vagy magunk által utólag megkreált szövegek felidézése egy-egy esemény kapcsán. Nem a közvetlen valóság, hanem a valóságról alkotott elbeszélések felidézése.

Rítusjáték: „Nincs semmi baj!”

Tematikus csomópont: A beilleszkedéshez kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: gyermek félelme az egyedüllétől, magánytól, elalvási krízis, ellentétek: hideg-meleg, idegenség-otthonosság, árvaság-család

Kapcsolódó filmrészlet: „Óvónő akartam lenni” – *Vali filmje*¹⁹ (5,59-6,38)
<https://youtu.be/fXnrvQSZCS8>

A filmrészletben Vali a kisgyermekkorai gyermekotthoni élményét idézte fel: a vaságyakat, illetve azt, hogy testvére úgy aludt el, hogy az ő haját simogatta. A rítusjátékban ezt a képet kellett a résztvevőknek kidolgozni: a külső szituációt, annak hidegségét, idegenségét, az „árvaotthoni” helyzetet egy fémből készült hangszer jelképezte, a nehéz körülmények között a biztonságot és otthonosságot, a családi közösség érzetét felidéző haj tapintását pedig egy kendő jelenítette meg.

Kellékek: Fémből készült hangadásra képes tárgyak (mi kis rézharangokat használtunk), kendők

A játék menete: A résztvevők párokat alkotnak, egyikőjük a fémeszköz a másikuk a kendő életre keltője. A feladat az, hogy hangadással, mozgással, a két eszköz kapcsolatával fejezzék ki, hogy milyen az alapszituáció, az ellentétes erők hogyan viszonyulnak egymáshoz, milyen érzelmeket kelt bennük, ahogy a két erő megküzd egymással.

Reflexió: Változatos formában jelenítették meg a párok a két erő – a hideg, szigorú, merev és a meleg, befogadó – egymáshoz való viszonyát. A hallgatók legtöbb esetben határozottan küzdelemként ábrázolták ezt a kapcsolatot, de minden esetben egyfajta kiegyenlítődség, s végül is a harmóniára való törekvés volt megfigyelhető. A közösség által is az egyik legkifejezőbbnek érzett „installáció” az volt,

19 Biczó–Szabó 2018a

amikor az egyik – a külső világot jelképező – csengőt a két testvér egymást segítő kapcsolatát jelző kendővel mintegy körbe fogva, az előbbi idegenségét zárójelbe téve, szublimálva formálták át a résztvevők a jelenet mikronarratíváját.

A közös munka célja az volt, hogy lehetővé tegye egy olyan önismereti folyamat elindítását, amely az egyéni tapasztalatok tudatosítása révén a saját identitás és értékesség felismerését hozza el, emellett megerősíti a szimbolikus gondolkodás iránti nyitottságot. Az ellentétek felismerése, azonosítása, a viszonyuk jelképes megformálása pedig érzékenyebbé tesz a résztvevőket a konfliktusok feloldására. A párok legfőbb célja az volt, hogy feloldódjon az ellentét, elmúljon a filmben elmesélt jelenetből fakadó feszültség, s elérjék a „Nincs semmi baj!” állapotát.

Rítusjáték: „Egyedül nem megy!”

Tematikus csomópont: A beilleszkedéshez kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: iskolai beilleszkedés, kisebbség/többség, magányosság, kiközösítés, kitaláltság az iskolai közösségen belül, a tanulás, mint menekülés

Kapcsolódó filmrészlet: *A hagyományárnyékában – Tünde filmje*²⁰ (17,26-19,54)
<https://youtu.be/3qrh58frEGc>

A film főszereplője, Tünde, a korábbi iskolai közösségében tehetségesnek bizonyult, ezért a továbbtanulás mellett dönt. A közeli város gimnáziumába kerül, ahol egyedül ő volt roma származású. Itt a közvetlen osztálytársak részéről elfogadást tapasztalt, de a tágabb közösség inkább elutasító volt, s kialakult egyfajta negatív identitás: a magyar gyerekek közösségében Tünde az, aki cigánysága miatt kilóg, ahogy fogalmazott: „Senki sem barnább, mint én...”. Ezért egy külön stratégiát dolgoz ki: szünetekben nem ment ki a tereméből, hogy elkerülje a számára bántó megjegyzéseket, értetlenkedő kérdéseket.

Kellékek: több különféle hangkeltő eszköz

A játék menete: A résztvevők mindegyike választ egy hangszekélyt (ezek többnyire egyszerű, könnyen, képzettség nélkül megszólaltatható hangszerek), egy-egy hangszer jelképezi az adott résztvevő identitását. Első körben mindenki megszólaltatja a hangszerét, majd egy rövid történettel megszólaltatja az identitását

20 Biczó–Szabó 2018b

(pl. egy karácsonyi csengő vagyok, aki nagyon szereti az ünnepi hangulatot stb.). A második körben mindenki, függetlenül a hangszer minőségétől, sajátosságaitól a játékmester vezényletére azonos ritmusban, hosszabb ideig hangot csal ki a hangszeréből. A játékmester a monotonitást az elviselhetőség határáig, vagy egy kicsit azon túl is viszi a játékkal, nem baj, ha a résztvevők esetleg hangosan meg is fogalmazzák, hogy szinte már nem bírják tovább. (Lehet, hogy többször is el kell indítani a játékot, hogy a monotonitás, az egyhangúság kialakuljon, de ez ebben az esetben nem baj, mert ez is közelebb visz az elérni kívánt célhoz.) A következő körben előre megbeszélt módon, mindenki a saját hangszeréhez kapcsolódó „testhez álló” zenei feladatot kap; ha a csoport kellően vállalkozó kedvű, akkor egy egyszerű zenei történet is eljátszható (napfelkelte, naplemente, vihar a tengeren stb.) A játékmester most is irányít, vezényel, de a monotonitással szemben egy minél inkább változatos zenei szövet létrehozása a cél.

Reflexió: A játék fokozatosan bontakozhat ki: a hangszerek önazonosságának megteremtése után az unalmas és egyhangú zenei közeg által keltett feszültséget a zenei sokszínűség élménye oldja fel. A monotonitással és a repetitív zenei közzeggel szemben megfogalmazott zenei pólus, különösen, amikor a zenéhez egy narratív struktúrát is kapcsolunk, a résztvevők számára nem csak a különbözőségben lévő értékeket érezteti meg, hanem a közös, összehangolt tevékenység örömeit is lehetővé teszi. Természetesen a közös munka mindkét zenei szövet létrehozása esetén többszöri próbálkozás után hozza meg az eredményét, azonban végül a sikeresen megalkotott zenei mintázat révén egyfajta flow-élmény tapasztalata is könnyebben átélhető.

A sorozat e dokumentumfilmjében a főszereplő – aki egyébként zeneileg is kiemelkedő tehetséggel bír – visszatérő élménye az iskolás korhoz kapcsolódó beilleszkedési nehézségek megtapasztalása. Igaz, az általános iskolában volt olyan pedagógus, aki a traumatikus élmények ellenpontját képezi, aki továbbra is biztatja az adott szereplőt, aki támogatja és hisz benne. Többnyire azonban a középiskolai tanuló társak, az ebben az életkorban oly fontos kortársi közösség nem bízik a tanuló lehetséges sikerében, s végül ebből alakul ki egy frusztrációkkal terhes állapot. Erre – a főszereplő személyiségének sajátosságaiból fakadóan – a passzivitás felől, az önkéntes szegregáció kialakításával ad majd választ Tünde: a teljes visszavonulás, a némaság jellemzi iskolás éveit, a szűkebb környezete sem tudja, hogy milyen értékeket képvisel zenei tehetsége révén. Ez a magatartásforma azonban végül is csak a túlélést biztosítja, nem teszi lehetővé a személyiség kibontakozását. Ahogy a közös zenei játékban is kellett egy karmester, aki rendezte a viszonyokat, s helyi értéket adott a közösségben megjelenő hangoknak, úgy Tünde közösségében is szükség lett volna egy olyan pedagógiai környezetre, amely segítette volna a közösséghez való aktív kapcsolódását.

Rítusáték: „Állj ki!”

Tematikus csomópont: A beilleszkedéshez kapcsolódó traumák

Kapcsolódó filmrészlet: *Mi lett volna ha... Rajmond filmje*²¹ (17,25-20,15)

<https://www.youtube.com/watch?v=gDnzR6C8U9E>

A filmrészletben a főszereplő arról beszél, hogyan került egyre lehetetlenebb helyzetbe a kirekesztés, a verbális és fizikai iskolai bántalmazás hatására, s hogyan vált végül maga is agresszívvá. A felnőtt visszaemlékező felidézi a gyermekkori élményeket, reflektál is rájuk. Az emlékezés kulcsmondata, hogy – egy kivétellel – senki nem állt ki Rajmondért, pedig ebben az időszakban súlyos családi nehézségeken kellett átmenni az iskolás kiskamasznak.

Kulcsfogalmak: iskolai beilleszkedés, kisebbség/többség konfliktusos viszonya az iskolai közösségen belül, kiközösítés, kitaszítottság, bullying, agresszivitás

Kellékek: egy hosszabb kötél, csigavonalban a földre terítve, lapok, kövek, kendők a résztvevők számának megfelelően

A játék menete: A csoport tagjai körben ülnek. A játékvezető egy színes kötéltől előre kialakított csigavonalat helyez el a földön, a csigavonal közepén egy jelképes tárgyat helyez el (az esetünkben ez egy valódi, üres csigaház). Az első körben a csigához kapcsolódó konkrét és jelképes jelentéselemeket gyűjti össze a csoport. Ezután mindenki felír egy lapra egy olyan fogalmat, szót, amely legjobban megragad egyet az életében tapasztalt, s a számára leginkább sérelmes, bántó, kirekesztő, zaklató jelenségek közül. (Itt előfordulhat, hogy többen is hasonló fogalmat, szót mondanak, de ez nem baj.) A csigavonal jelképezi az életutat, ahol a középpont egyfajta értékcentrumként, a személyiségünkben rejlő benső erőforrásként jelenik meg. A lapokra leírt „nehéz szó” pedig azokat az akadálytá váló jelenségeket jeleníti meg, amelyek ellehetetlenítik, hogy egy adott közösségben értékesnek, fontosnak, szerethetőnek tartsuk magunkat. A lapokat a csigavonal mentén néhány magyarázó szó kíséretében helyezik el a résztvevők, a középponthoz képest egy olyan „helyi értéket” keresve, amely kifejezi, hogy az adott szóval jelzett esemény mennyire akadályozza őt a középpont elérésében. A következő körben mindenki előtt ott áll egy jelképes élettérkép. Minden résztvevő kap egy követ, s a csigavonal-életúton, látva a mások által megnevezett akadályokat,

21 Biczó–Szabó 2022.

egy követ helyez el a számára éppen legfontosabbnak tűnő fogalom, kifejezés lapján. A kövek jelképezik a megkeményedést, a sűrűsödő keserűséget, s a düh, agresszió, félelem megjelenését. A játék során kialakulnak olyan csomópontok, amelyeket többen kiválasztanak, így a nehézségek, a megkövesedett sérelmek közösségi mintázata is láthatóvá válik. A zárójátékban mindenki választ egy színes kendőt, ami a légyságot, a feloldás lehetőségét jelenti, s egy jelképes mozdulattal, vagy egy szó, mondat, illetve bármilyen más pozitív kommunikációs aktus segítségével „bekötözi” az adott életsebet. (Itt kettős lehetőség áll elő: vagy arra törekszik a játékvezető, hogy minden kőhöz kerüljön kendő, azaz minden sebtaláljon gyógyulást, vagy mindenki szabadon választ megoldásra kerülő nehézséget, ekkor azonban az esetlegesen kimaradó köveket/problémákat érdemes a játékvezetői szó erejével rendezni.) A kendők jelzik, hogy ezek a sebek, ha nem is tűnnek el, de a feloldásukkal, az elfogadásukkal a helyükre kerülhetnek.

Reflexió: Az életben felmerülő sérelmek, mások által okozott fájdalmak nagyon sok esetben lesüllyednek a tudat mélyére, s egy általános el-nem-fogadottsági érzésben sűrűsödnek össze. (Gabica filmjében a nagypapa meg is fogalmazza: a „C” betű mindig ott lesz a homlokunkon.) Ez a játék a filmrészletben megfogalmazott helyzetet viszi elsősorban a közös munka középpontjába, de az adott csoport esetében változatos módon alakulhat az életútbeli akadályokká váló fájdalmak felbukkanása. Az adott foglalkozás során nagy figyelemmel kell lenni a résztvevők érzékenységre, a csoportszabályokat (elfogadás, támogatás, titoktartás) külön is ki kell emelni. A csoportban a nagyon komoly válaszoktól a humoros megoldásokig terjedhet a felbukkanó repertoár, a csoportvezetőnek törekednie kell arra, hogy minden felmerülő válasz megtalálja a helyét az életút-csigavonalban, kérdésekkel, irányító szavakkal kell segíteni a folyamatot.

Ha a mindennapok világában a kirekesztéssel, bántalmazással szemben az agresszió is megjelenik a válaszrepertoárban, sokszor nagyon nehéz az adott szituációt rendezni. A filmrészletben elhangzó kulcsmondat, a „kiállás valaki mellett” kiegészülhet azzal is, hogy kiállunk valamiből, azaz nem állunk be abba a körbe, ahol a bántalmazás zajlik: sem aktív módon, sem pedig passzív, félrenéző módon. Különösen fontos megvizsgálni ezt a problémakört, ugyanis a hátrányos helyzet nagyon sokszor épp azért alakul ki egy iskolai közösségben, mert nem elfogadó az a közeg, amelyben az adott tanulóknak teljesítenie kellene. Ez a probléma nagyon sokszor válik a gyerekközösségek központi kérdésévé, mert minden közösségben van, aki a közösség peremére szorul valamilyen oknál fogva. Itt a feldolgozásnál – annak ellenére, hogy általános érvényű közösségi problémáról van szó – már szorosabban is megjelenhet az etnicitás kérdése.

Rítusjáték: „Ez az én házam!”

Kapcsolódó filmrészlet: *Köztes kitétség – Keti és Bobby filmje*²² (13,44- 15,48)
<https://youtu.be/VcUuoG6Fup4>

A filmrészletben egy fiatal roma házaspár meséli el, hogyan döntöttek amellett, hogy a család eredeti házában laknak. Beszélnek a kísérleteikről, amelyben el akartak szakadni az adott közegetől (családtól, teleptől), s arról, hogyan fogadták el végül a helyzetüket, s hogyan kezdték egyre inkább magukénak érezni a házat, ahol otthonra letek.

Tematikus csomópont: Az élethelyzetekhez kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: az otthonteremtés lehetőségei, a ház: otthon, menedék, biztonság, az otthontalanság krízise

Kellékek: írólap, színes rajzeszközök, „terep” (egy domb létrehozása valamilyen anyag segítségével, mi egy textilszőnyeget használtunk)

A játék menete: A résztvevőkkel először a ház fogalmát jártuk körbe. Megvizsgáltuk mit jelent a letelepedett, mit a nomád életforma, milyen gondolkodási mintázatokat hoz magával az egyik, milyen a másik. A szabad asszociációk és a tudományos tények keverékéből összeállt fogalomértelmezést kiegészítettük a *ház* szó jelképes, metaforikus jelentéselemeivel. Külön érdemes kiemelni a hagyományos ház és az emberi test nyelvi kifejezésekben is megőrzött kapcsolatát (ablakszem, fejtető, a ház talapzata stb.). Következő feladatként mindenki rajzol egy házat, majd röviden bemutatja a házrajzát, milyen elemeket emel ki, mi az, ami számára fontos. Az elkészült házakat egy jelképes faluban kell elhelyezni (az előre elkészített változatos domborzati formákat idéző „terepasztalon”). Az így létrejött faluban mindenki elmeséli, hogy miért ott helyezkedik el a háza, melyek voltak a hely kiválasztásának szempontjai, milyen a viszonya az így kialakult szomszédsághoz. A játékot egy közös ház megalkotásával fejezzük be: mindenki feláll a kezét kinyújtva, egymásnak érintve, a kezekkel tetőt formáz, a körben álló résztvevők alkotják a ház falát. Néhány másodpercig megtartjuk a formát, majd kilépünk a játékból, s egy reflexív körrel zárjuk a foglalkozást.

22 Biczó–Szabó 2021.

Reflexió: A filmrészletben megfogalmazott tapasztalat – hogyan válik egy ház otthonná –, kiváló lehetőséget biztosít arra, hogy az otthon megteremtésének folyamatát a személyiségfejlődéssel állítsuk párhuzamba. A személyiség kialakulása is vágyak és kompromisszumok kölcsönhatása révén valósul meg, ahogy a fiatal pár esetében ez pontosan megfogalmazódik. A közös játék egyfelől a vágyak bemutatásán alapul („Rajzold meg a saját házad!”), másfelől a kompromisszumok, egy adott közösségben elfoglalt hely és az ehhez kapcsolódó kötétségek, lehetőségek és kényszerek („Alkossuk meg a saját falunkat!”) felismerésén. Számomra is érdekes tapasztalat volt, hogy a házak térbeli elhelyezése kapcsán a már a csoportban működő kapcsolati háló leképeződését is megtapasztalhattuk, de emellett megjelent a konfliktusok lehetősége is, amikor valaki az általa kiszemelt helyet már elfoglalta. Volt, aki a házrajzát ráhelyezte a másik lapjára, így jelezve, hogy nem adja fel a vágyait, „területszerzésre” vonatkozó igényeit. Ha játékosan is, de kialakult az adott mini-település szellemi struktúrája is: hol lehet a templom, hol a polgármesteri hivatal, a kocsmá, mi számít a falu szélének. Még a jelképes falu kialakítása során is kirajzolódott, hogy ki az, aki a szigorúbban strukturált falu közepén, vagy inkább a szabadabb „cigánytelepen” érzi jól magát, ezért tudatosan a faluszélen, az „erdő közelében” helyezte el házát. A játékot lezáró testmozgásos gyakorlat a közösség megerősítését, az esetleges feszültségek levezetését segíti elő.

Rítusjáték: „Egyszer karolj át egy fát!”

Kapcsolódó filmrészlet: *A családom nélkül soha – Gabica filmje*²³ (30,38-32,18) <https://www.youtube.com/watch?v=XMZ91OBMzjk>

A filmrészletben – ahogy ezt a film címe egyébként ki is emeli – Gabica, a főszereplő arról beszél, hogy számára a család volt az a fontos ösztönző erő, amely a tanulás felé irányította életpályáját. A család számára a hagyományos falusi életvilágból ismerős narratíva – a tanulás által többre viszi az ember, a tanulás által könnyebben lehet az életben és a munka világában érvényesülni – egy jól követhető életpályát rajzolt a főszereplő elé, úgy, hogy ráadásul az elért eredményeire a családja is büszke. A trauma valójában ott jelentkezik, hogy a főszereplő egyéni sikere egyben a családi hagyományok megszakadását is jelenti, mert az unoka már nem viszi közvetlenül tovább a nagyszülők mezőgazdasági munkához kapcsolódó értékes élettapasztalatát (amiben egyébként ő is jártasságot

23 Biczó–Szabó 2020.

szerezett). A film egy későbbi részében elhangzó kulcsmondat: „a családommal vagyok boldog” valójában a múlt erős kötelékét jelenti, mert a jelen, s vélhetően a jövő is inkább a falusi életmódtól, s így a család korábbi életformájától is egyre inkább elszakadó főszereplő alakját festi elénk.

Tematikus csomópont: Az identitáshoz kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: a családi motiváció szerepe a pályaválasztásban, a család mint támogató közösség, társadalmi mobilitás és a család kapcsolata, az egyéni ambíciók és a családi minták összefüggése, elszakadás a családtól

Kellékek: rajzlapok, színes rajzeszközök, színes post-it lapok, egy ív csomagolópapír

A játék menete: A résztvevőkkel a természetben, a lakókörnyezetünkben található fák szerepéről, jelentőségéről beszélünk. (Itt érdemes természetvédelmi szempontokat is tematizálni.) Megvizsgáljuk, hogy milyen szimbolikus jelentéssel bírnak a mitikus-mesei hagyományban a fák. A résztvevők A/4-es rajzlapokon egy-egy jelképes fát rajzolnak, amellyel saját családjukat idézik meg. Miután a rajz elkészül, minden résztvevő rövid magyarázatot fűz hozzá, amit a csoport körben ülve meghallgat. Ezután a kis lapokra mindenki három olyan tulajdonságot ír fel, amelyet a családi örökségből szívesen visz tovább és három olyat, amelyet kevésbé szívesen örökölt meg. Ezeket is bemutatják egymásnak a résztvevők. Végül egy nagy lapra egy közös fát rajzolnak fel, amelyre közös megegyezés alapján a különböző tulajdonságokból a mindenki által szívesen látott családi hagyatékot ragasztják fel a csoport tagjai. A foglalkozás zárásaként mindenki a saját testéből formáz egy fát, amit életre keltünk: a szél mozgatja, hajlong, az ágai recsegnek-ropognak, végül egy nyugvó pontra talál. Rövid reflexív körrel zárul a foglalkozás.

Reflexió: Iniciáló képként egy közkedvelt fotót mutattam, ahol a családfát egy igazi fán álló, oda létrákkal felmászó emberek jelképezik. A résztvevők számára általában inspiráló a kép, s szívesen vesznek részt a saját családfa megrajzolásában. A különféle módon elképzelt családfák, a saját egyéni megjelenítésükkel alkalmas arra, hogy az egyes résztvevők a csoport többi tagja előtt szabadabban beszélhessenek az őket foglalkoztató, a családjukkal kapcsolatos kérdésekről. Általában nem jelent gondot olyan szívesen vállalt/elutasított tulajdonságok összegyűjtése, amely a családjukhoz kapcsolja a csoport tagjait.

Nem minden esetben tudatos – különösen a kamaszkor, vagy az ifjú felnőttkor idején, amikor a közvetlen környezettel szembeni lázadás is megjelenhet –, hogy a családuknak nem pusztán gátolja az egyéni kibontakozásunkat, s nem pusztán a családi elképzeléseket kell egy fiatalnak megvalósítania, sok esetben akár ezzel szemben megteremteni identitásunkat, hanem számos pozitívum is kapcsolódik egy-egy család közösségéhez. A család értékei, a szülőktől kapott erősségek összegyűjtése sok esetben megerősítheti az érték-tapasztalatot, tudatosítja az előttünk járó generáció felé esetleg csak később megnyilvánuló nagyon fontos érzéseket, mint a hála, a köszönet, a megbocsátás, az elfogadás.

Rítusjáték: „Odafordulás”

Kapcsolódó filmrészlet: *A családom nélkül soha – Gabica filmje*²⁴ (42,00-44,30) <https://www.youtube.com/watch?v=XMZ91OBMzjk>

Az adott részletben a főszereplő, mintegy saját élettapasztalatát összegezve, megfogalmazza, hogy a szegregátumban élő családok szociális helyzetén csak úgy lehet változtatni, hogy a gyerekek tanulnak, s így „kikerülhetnek” a reménytelennek tűnő helyzetből. A gyerekek tanulásához meg kell nyerni a szülőket, amelyben nagyon nagy szerepe lehet egy olyan sikeres életpályának, aki „egy velük”, az ő közegükből érkezve mutatja meg a kiemelkedés útját. Gabica szerint erre csak akkor van lehetőség, ha azt, aki ezt az utat képviseli, elfogadja az adott közösség.

Tematikus csomópont: Az identitáshoz kapcsolódó traumák

Kulcsfogalmak: egyéni identitás, közösségi identitás, kiemelkedés, visszatérés, elfogadás, idegenség, szociális krízis, a tanulás, mint kitörési pont

Kellékek: különböző színű kendők, amelyek közül kétféle: világosabb és sötétebb színű kendők szerepelnek a játékban, szituációs kártyák

A játék menete: A csoport résztvevői kendőt választanak, a csoport egyik fele a világos, a másik fele a sötétebb kendők közül. A különféle árnyalatú kendők tulajdonosai párokat alkotnak, s a párok bemutatják egymásnak, miért azt a kendőt választották (színe, anyaga, a hozzá kapcsolódó emlékek). Miután a

24 Biczó–Szabó 2020.

kendők „megismerkedtek” egymással, egy visszajelző körben minden szereplő a párja kendőjét mutatja be a többieknek: a cél, hogy minél több értékes tulajdonságot gyűjtsünk össze s tegyük a közös beszélgetés terébe a bemutatások során. A következő lépésben a kendőket átalakítjuk bábokká (egy csomót kötve rájuk jön létre a báb feje és teste), s különböző szituációkat kell a bábokkal eljátszani, ahol a résztvevők bevonódási szintjüknek megfelelően különböző mélységig jeleníthetik meg a karaktereket (a puszta szövegmondástól egészen a mimes hangutánzásig). Az egyik báb a többségi közösség szemszögéből beszél, a másik báb a kisebbségi közösség szemszögéből. A játékmester előre elkészített kártyákon különböző szituációkat kínál a pároknak (pl. a gyermek menjen-e a szomszéd város iskolájába, a fiatal vállaljon-e munkát a fővárosban, megvegyenek-e egy régi autót, tartsanak-e kisállatokat stb.). A résztvevők néhány perc felkészülés után előadják a szituációt, majd a kendőket egymásra keresztezve lefektetve középre helyezik. Minden résztvevő ezt teszi, így végül egy kendőhalom áll középen, amit a játék végén körben állva közösen felemelünk, s mindenki egy-egy tapasztalatok alapján megfogalmazódó, a helyzethez kapcsolódó kulcsszóval zárja le a játékot. A játékból kilépve egy reflexív körrel zárjuk az átélteket.

Reflexió: A roma értelmiség – de általánosabban megfogalmazva minden valamilyen szempontból zártabb közösség – képviselői több alkalommal számolnak be arról a tapasztalatukról, hogy a saját kisebbségi közösségükből már kikerülve, de a többségi társadalomba még nem teljesen befogadva: a kettős identitás sok küzdelemmel, belső konfliktussal, akár kudarcélménnyel is párosul. A kettős identitás bizonytalanságából – lélektanilag érthető módon – ezért sok esetben az egyik (többnyire a kisebbségi) identitás feladásával, háttérbe szorításával védekezik a személyiség. A filmben ennek épp az ellenkezőjét fogalmazza meg – bátran, öntudatosan és mégis érzékenyen – a főszereplő. A szerepkonfliktus felvállalása tehát egyáltalán nem egyszerű. A kisebbségi és a többségi nézőpontokat egyszerre kell érvényesíteni a kommunikációban, lehetőleg úgy, hogy mindegyik a legkevesebb sérüléssel, de legnagyobb nyereséggel jusson érvényre. A kommunikációs játék ennek a nehézségeit, az eközben szükséges elfogadó attitűdöt, beleérző képességet, ugyanakkor az ezzel párhuzamosan megvalósuló pozitív meggyőző erőt fejlesztheti.

Felhasznált irodalom

BICZÓ Gábor – SOÓS Zsolt – SZABÓ Henriett

2022 *Kisvilágok. Kelet-magyarországi települések kortárs társadalmi folyamatai és dokumentumfilmes ábrázolása.* Studia Cingarorum X., Hajdúböszörmény: Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógypedagógiai Kar

EMUNAH, Renée

1999 Drama Therapy in Action. In Daniel J. Wiener (ed.): *Beyond Talk Therapy: Using Movement and Expressive Techniques in Clinical Practice.* Washington: American Psychological Association. 99–123.

GABNAI Katalin

2011 *Drámajátékok - Bevezetés a drámapedagógiába.* Budapest: Helikon

HELLER Ágnes

2006 *Trauma.* Budapest: Múlt és Jövő Kiadó

LEVINE, Stephen K.

2009 *Trauma, Tragedy, Therapy – The Arts and Human Suffering.* Philadelphia: Kingsley Publisher

MÜLLNER András – PÓCSIK Andrea

2016 Fedőemlékek. Romák vizuális emlékezete a Kádár-kori Magyarországból. *Filológiai Közöny*, 64. 4. 323–331.

SCHECHNER, Richard

1984 *A performance.* Budapest: Múzsák (ford: Regős János)

2014 *Ritual and Performance.* Online elérhető: <https://archive.org/details/pdfy-CsafpNwsgbUa0FVq> (A letöltés ideje: 2023. 12. 17.)

SCHECHNER, Richard

1977 *Essays on Performance Theory 1970-1976.* New York: Drama Book Specialists

TAKÁCS Miklós

2011 A kulturális trauma elmélete a bírálatok tükrében. *Studia Litteraria*, 50. 3–4. 36–51.

Filmográfia

BICZÓ Gábor – SZABÓ Henriett

- 2018a „Óvónő akartam lenni” – *Vali filmje* dokumentumfilm, 54’10”
<https://www.youtube.com/watch?v=fXnrvQSZCS8>
- 2018b *A hagyomány árnyékában* – *Tünde filmje*, dokumentumfilm, 40’20”
<https://youtu.be/3qrh58frEGc>
- 2020 *A családom nélkül soha* – *Gabica filmje*, dokumentumfilm, 56’
<https://www.youtube.com/watch?v=XMZ91OBMzjk>
- 2021 *Köztes kitettség* – *Keti és Bobby filmje*, dokumentumfilm, 30’30”
<https://youtu.be/VcUuoG6Fup4>
- 2022 *Mi lett volna ha...* – *Rajmond filmje*, dokumentumfilm, 63’05”
<https://www.youtube.com/watch?v=gDnzR6C8U9E>

Kötet szerzői

Biczó Gábor (1968)

Kulturális antropológus, társadalomkutató, a Debreceni Egyetem Gyermekeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Társadalomtudományi Tanszék tanszékvezető egyetemi tanára. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium vezető tanára és a Roma Szakkollégiumok Egyesület elnöke.

Kutatási terület: etnikai együttélési helyzetek kutatása, lokális roma társadalmak vizsgálata, asszimilációkutatás, filozófiai antropológia, antropológiatörténet, alkalmazott antropológia, mesekutatás. Dokumentumfilm-készítő, az AntRom Filmműhely alapító tagja.

Bódis Zoltán (1968)

Irodalomtörténész, kutatótanár, a debreceni Szent József Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium intézményvezetője. A Debreceni Egyetem Gyermekeknevelési és Gyógypedagógiai Kar Lippai Balázs Roma Szakkollégium kulturális modulvezetője.

Kutatási terület: mesekutatás, mesepedagógia, szakrális kommunikáció, rítus-kutatás, projekt-pedagógia lehetőségei a magyar és roma hagyományok átadása során.

GORTKA-RÁKÓ Erzsébet (1971)

Szociálpedagógus, szakvizsgázott szociálpolitikus. A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, Szociálpedagógia Tanszék tanszékvezető főiskolai tanára. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium szakmai koordinátora, az önkéntesség modul vezetője.

Kutatási terület: gyermek- és ifjúságvédelem, szociálpedagógia, gyermekszegénység, hátrányos helyzet, romák intézményi hátránykompenzációja.

KOTICS József (1960)

Kulturális antropológus, a Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Antropológiai és Filozófiai Tudományok Intézetének habilitált egyetemi docense. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium roma örökség modulvezetője.

Kutatási terület: etnikai együttélési helyzetek vizsgálata, roma kultúra antropológiája, a nő szerepe a tradicionális és modern társadalmakban, szegénység antropológiai kutatása, multikulturalitás, etnicitás kutatás, történeti antropológia, alkalmazott társadalomkutatás.

MÜLLNER András (1968)

Médiakutató, antropológus kutató, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Média és Kommunikáció Tanszékének habilitált egyetemi docense, a tanszéken működő Minor Média/Kultúra Kutatóközpont alapítója, valamint a Romakép Műhely egyetemi filmklub vezetője.

Kutatási terület: a neoavantgárd művészet, a vizuális kultúra, valamint a részvételi filmes beavatkozások története és elméletei. Az Artpool Művészetkutató Központ, a Romano Instituto/Cigányságkutató Intézet kuratóriumának, valamint a Magyar Filmtudományi Társaság elnökségének tagja.

SZABÓ Henriett (1987)

Kulturális és vizuális antropológus, dokumentumfilm-készítő, a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Néprajzi Tanszékének adjunktusa. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium filmklubjának modulvezetője. Az AntRom Film-műhely alapító tagja.

Kutatási terület: a roma-magyar etnikai együttélési helyzetek kulturális antropológiai szemléletű vizsgálata, a lokális társadalmak közösségfolyamatainak tanulmányozása, a roma és/vagy hátrányos helyzetű fiatalok társadalmi integrációja, az etnográfiai/antropológiai filmkészítés elmélete és gyakorlata. A Magyar Film-tudományi Társaság vezetőségében való szerepvállalás, szervezőbizottságának és a filmoktatás módszertani munkacsoportjának tagja.

TÓTH Norbert (1992)

Angol-történelem szakos tanár, romológus kutató, a Debreceni Egyetem Gyermekevelési és Gyógypedagógiai Kar Társadalomtudományi Tanszékének tanársegéde.

Kutatásai terület: nevelésszociológia és pedagógiai antropológia, valamint lokális roma kisebbségi közösségek mobilitási folyamatai és szociokulturális mechanizmusai. A Lippai Balázs Roma Szakkollégium mentora, az angol nyelvi modul vezetője.

ANTROM FILMMŰHELY

Tagjai:

Biczó Gábor, Szabó Henriett

Honlap:

<https://gygyk.unideb.hu/antrom-filmmuhely-nyitolap>

Elérhetőség:

filmmuhelyantrom@gmail.com



A *Sors/Képek* című tematikus kötet a szerzők szándéka szerint hiánypótló jelleggel és széles körben hasznosítható szakmai anyagként segíti annak megértését, hogy a társadalmi integráció előmozdításában fontos szerepet játszó roma származású értelmiségiek támogatása mindannyiunk közügye. A kiadvány a „Kik vagyunk... és miért?” dokumentumfilm-sorozatban bemutatott életutak elemzését, a számtalan nehézséggel terhelt személyes megküzdéstörténetet és az ennek keretét képező társadalmi problémák értelmezését tárja az olvasó elé. A kötet az oktatásban, a társadalomkutatásban, a szakpolitikai döntéshozatal különböző szintjein, vagy akár az ismeretterjesztés igényével érdeklődő olvasó számára egyaránt jól használható, mert tartalma a roma népesség társadalmi érvényesülésének támogatása, és a téma iránti érzékenység fejlesztésének szempontjából hatékony eszköz lehet.

