



## “Brave enough to remove the shell of a chestnut.” The career path of a resilient teacher

## „Akinek van bátorsága a gesztenyét lebontani”. Reziliens életúttal a pedagógus pályán

Kozma Kitti <sup>1</sup>, Ceglédi Tímea <sup>2</sup>

<sup>1</sup> A Debreceni Egyetem Tehetséggyondozó Program ösztöndíjas hallgatója, Debreceni Egyetem BTK, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1.

<sup>2</sup> Oktató, kutató, Debreceni Egyetem BTK Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1.

---

### INFO

**Kozma Kitti**  
kozmakitti99@gmail.com

### Keywords

resilience, Roma, educational inequalities, school practice, social mobility

---

### ABSTRACT

**Abstract.** Being successful at school as a Roma student is a crucial sociological question. Roma teachers' experience is invaluable when seeking to understand and solve problems that students with similar backgrounds have.

Resilience is our academic starting point. In PISA who belong to a lower social class but have higher achievements are called resilient students. Educational sociologists say that a person's life is resilient when it is successful, notwithstanding the disadvantaged social background (Ceglédi 2018). We have analysed Roma teachers with resilient lives and looked for answers to what kind of possibilities and dangers of a resilient life might hide in the pedagogical career. Given a unique target group, we chose snowball sampling. 6 semi-structured interviews were made in eastern Hungary in 2019, in which we emphasized the resilience of their life taken, the pedagogic job, and their connection. We did qualitative analysis of the transcripts.

The resilient Roma teachers incorporate their life experience into their pedagogic fields and their coping serves as a model for their students.

---

### Kulcsszavak

reziliencia, roma/cigány, oktatási egyenlőtlenségek, iskolai gyakorlat, társadalmi mobilitás

**Absztrakt.** A pedagógusok szerepe nem kérdéses a roma tanulók iskolai sikerességében. Elméleti kiindulópontunk a reziliencia. A PISA vizsgálatok pedig a társadalmi hovatartozásuk alapján az alsó, eredményességük alapján pedig a felső kategóriába tartozókat nevezik rezilienseknek. A nevelésszo-

---

ciológiában reziliensnek tekintünk egy életutat, amikor az sikeres a kedvezőtlen társadalmi háttér ellenére. Tanulmányunkban reziliens életutat megélt roma pedagógusokat vizsgálunk, választ keresve arra, hogy reziliens életút milyen lehetőségeket és veszélyeket rejthet a pedagógiai munkában. A megpróbáltatások általi fejlődésre, a kihívásokban rejlő lehetőségekre fókuszáltunk. A célcsoport specialitása miatt a hólabda mintavételt választottuk. 6 félig strukturált személyes életútinterjú készült Magyarország keleti részén 2019-ben. Kitértünk mind a saját életút, mind a pedagógus munka rezilienciájára, illetve ezek kapcsolatára. A transzkribált szövegeken kvalitatív elemzést végeztünk.

A reziliens roma pedagógusok életútjuk tapasztalatát átültetik pedagógiai munkájukba. Az általuk megélt megküzdés mintaként szolgál tanítványaik számára.

---

Ez a tanulmány a Debreceni Egyetem Tehetséggondozó Program támogatásával, valamint a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal – NKFIH – által támogatott, K123847 nyilvántartási számú projekt keretében jött létre.

*„Az élet egyikünk számára sem könnyű,  
de nincs semmi baj, ha az embernek van  
kitartása, s főleg önbizalma. Hinnünk kell, hogy  
tehetségesek vagyunk valamiben, és azt a valamit  
bármi áron is el kell érniünk.”*

Marie Curie

## Bevezetés

Jelen tanulmány rendkívüli embereket vizsgál. Olyan pedagógusokat mutatunk be, akik hátrányos helyzetben nevelkedtek és roma származásúak, s mindezen akadályok ellenére sikerült kiemelkedniük. Ma már pedagógusokként dolgoznak és hasonlóan nehéz sorsú diákokkal foglalkoznak. Ebben a kutatásban arra keressük a választ, hogy a hátrányok ellenére hogyan valósították meg az álmaikat, illetve ők miképpen segítik és támogatják a hátrányos környezetben nevelkedő gyerekeket.

Kutatásunk célja, hogy átfogó képet kapjunk a reziliens életútról. Hogyan lehet a hátrányok ellenére emelkedni? Milyen módszereket használnak a mindennapi munkájuk során ezek a pedagógusok és hogyan segítik a hasonló sorsú diákjaikat.

Kutatásunk alanyai olyan pedagógusok, akik reziliens életúttal rendelkeznek, azaz hátrányos helyzetük ellenére szereztek pedagógus diplomát. A célcsoport specialitása miatt mintavételi metodikaként a hólabda módszert választottuk. A kutatás Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben zajlik. Félig strukturált személyes életútinterjúk készülnek, amelyek során az alanyok mesélnek diákjaik társadalmi háttéréről és az ebből adódó kihívásokról, tanítási módszereikről,

pedagógiai ars poeticájukról is. Jelenleg 6 interjú tapasztalatairól számolunk be. Az interjúk transzkribálását követően a szövegeken kvalitatív elemzést végeztünk.

## Felépítés

A tanulmány elméleti része azzal indít, hogy megmagyarázzuk a reziliencia és a hátrányos helyzet fogalmakat. Megfigyelhetőek a reziliencia és a hátrányos helyzet közötti összefüggések. Képet kaphatunk a reziliens pedagógusok attitűdjéről. A hátrányos helyzet ellenére diplomát szerző emberek életútja újszerű tudománytörténeti vonatkozás, illetve a reziliens pedagógusok szakmai életútja még feltáratlan terület.

Az empirikus részben először azt mutatjuk be, hogy ezek a szakemberek milyen hátrányokkal küzdöttek gyerekkorukban. Milyen segítő tényezőket vélünk felfedezni az ő életükben? Hogyan tudták megvalósítani önmagukat?

A további részekben képet kaphatunk arról, hogy ők milyen társadalmi helyzetű gyerekekkel foglalkoznak. Milyen tanítási, illetve tanulási módszereket alkalmaznak? Hogyan viszonyulnak ezekhez a diákokhoz? Továbbá néhány esetben megfigyelhető a szülőkkel, valamint külső szervezetekkel való szoros kapcsolattartás is. Láthatjuk, hogyan alkalmazzák az életből hozott tapasztalataikat az oktatásban.

A kutatásból kiderül, hogy okozott-e számukra valamiféle nehézséget a gimnázium vagy éppen a főiskola. Be tudtak-e illeszkedni a környezetükbe? Mennyire volt befogadó velük a munkahelyi közösség? Esetleg okozott-e konfliktust a családban a munkájuk? Láthatjuk, hogy a pedagógusokban rendkívül erős a belső motiváció és a tenni akarás készsége. Mindenképpen jobbra szeretnék tenni a világunkat és segíteni a hátrányos helyzetű, de tehetséges gyermekek felemelkedését.

A tanulmány utolsó részében összegezzük az interjúk során vélt tapasztalatainkat, s ellenőrizzük hipotéziseinket. Illetve utalást teszünk a kutatás további folytatására.

## Kérdések

A Coleman-jelentés 50. évfordulója kapcsán újra fellángolt a vita arról, hogy a hátrányos környezetből hogyan lehet kiemelkedni, hogyan lehet sikeresen megbirkózni az akadályokkal, s ebben milyen szerepet játszik az iskola (Downey and Condron 2016). Nem évül el a kérdés a hazai szakirodalomban sem arról, hogy az iskola hogyan segíti a gyerekek eredményes tanulását. A gyermekekben alapvetően él a tudás iránti vágy, de a tanulási motiváció, valamint az eredményesség nemcsak a pedagógusoktól függ, hanem a családi környezettől, a szülők jövedelmi helyzetétől, iskolai végzettségétől és a gyerekek tanulásával összefüggő időráfordítástól. (R. Fedor és Toldi 2018). A szakirodalom álláspontja szerint az iskolának számottevő szerepe van a cigányság társadalmi felemelkedése, beilleszkedése és elfogadása terén. „Az iskola egy eszköz, amely hozzásegíti az egyént a többségi társadalom kultúrájának megismeréséhez, valamint lehetőséget nyújt a nem cigány tanulók számára is a cigány társaikkal való kapcsolattartás révén a cigánykultúra megismerésére.” (Torkos 2005:5).

Tanulmányunkban reziliens életutat bejárt roma pedagógusok szemszögéből járjuk körül a kérdést. Milyen eszközöket alkalmaznak a hátrányok kompenzálása érdekében? A pedagógusok hogyan viszonyulnak a hátrányos helyzetű, illetve roma származású diákokhoz? Milyen módszereket használnak annak érdekében, hogy ezek a diákok fejlődjenek és eljussanak az érettségiig, továbbá a felsőoktatásba is sikeresen kapcsolódjanak be?

Jelenlegi ismereteink szerint nem áll elegendő szakirodalom a rendelkezésünkre. Nem látjuk át ezen pedagógusok mindennapi munkáját és a küzdelmüket azért, hogy be tudjanak illeszkedni a munkahelyi közösségükbe. Továbbá azt az utat sem látjuk tisztán, ami elvezette őket a diploma megszerzéséhez. Jelen tanulmányban ezekre a kérdésekre is válaszokat keresünk.

Hipotéziseinket a rezilienciát, valamint a hátrányos helyzetet érintő témakörben fogalmazzuk meg. A kutatásban felhasznált szakirodalomban is ezekre kerestük a választ.

1. Támogató faktorok. Sikeres felvétel a felsőoktatásba. Azt feltételezzük, hogy a roma származású pedagógusok mögött egy erős családi háttér állt, egy támogató közeg, akik megteremtették a továbbtanulás lehetőségeit. Az őket tanítók is felismerték a tehetségüket.
2. Elfogadás és segítőkészség. Azt gondoljuk, hogy a reziliens pedagógusok megértők és elfogadók. Könnyen felfedezik a gyerekekben rejlő tehetséget. Él bennük a segítő szándék. Meg szeretnék változtatni a cigánysággal kapcsolatos nézeteket.
3. Belső motiváció. Elképzelésink szerint ezek a pedagógusok erős belső motivációval rendelkeznek. Mindenképpen a pedagóguspályán akarnak maradni. Semmilyen nehézség nem tántorítja el őket a szakmájuktól.

A kutatás célja, hogy bemutassa, miképpen lehet a hátrányok ellenére is kiemelkedni, ha valaki tehetséges, kitartó és ha megfelelő támogató környezet van körülötte. A hazai oktatásszociológia vizsgálatok legfontosabb megállapítása, hogy az iskolai teljesítmény és a továbbtanulás függ a származástól. Meghatározó például a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a család anyagi helyzete és a település típusa, ahol ezen személyek élnek (Ferge 1972, Kozma 1975, Gázsó 1971, Fónai 2012). Megfigyelhető, hogy ezeket a pedagógusokat sok negatív hatás érte a tanulmányaik során és számos esetben a munkahelyi közösség is nehezen fogadta be őket. Az életútinterjúk segítségével megállapítható a reziliens pedagógusok hozzáállása a hátrányos helyzetű gyerekekhez. Láthatjuk, hogy milyen belső motivációk készítetik őket a tanításra és a diákok segítésére.

## Elméleti keret

A reziliencia, mint fogalom egyfajta rugalmas ellenálló képességet jelent. Egy olyan képesség, amiben egy személy a hátrányok ellenére, illetve azokhoz alkalmazkodva képes kiemelkedő eredményeket elérni az életben. A reziliencia kifejezést számos diszciplína alkalmazza a mérnöki tudományoktól az ökológián át egészen a pszichológiáig. A kifejezés széleskörű alkalmazhatóságának oka abban áll, hogy általános

rendszer szinten magyarázható meg általa a különféle anyagok vagy struktúrák sokkhatással szemben tanúsított adaptív ellenállóképessége. Tágabb értelemben azonban úgy is tekinthetünk erre a jelenségre, mint egy szervezőerőre, azaz a rendszer a vele szemben megnyilvánuló erőhatások következtében kibillen, és egy másik szinten újraszerveződve áll ismét helyre (Békés 2002, Le Duc 2015, Waxman et al. 2003, Sugland et al. 1993, Masten et al. 2008, Sameroff 2005, Grotberg 1996). A reziliens életúttal rendelkező munkavállalók nehézségekkel néznek szembe a munkaerőpiacon, mint a szülési szabadságról visszatérő nők, akikkel R. Fedor Anita (2018) foglalkozik részletesen tanulmányában.

A pszichológiában is elterjedt fogalomként szerepel a reziliencia. Ez egy olyan képesség, amely alkalmassá teszi az egyént arra, hogy alkalmazkodjon a környezetéhez és sikeresen tudja venni az akadályokat, képes legyen ellenállni a stresszhelyzeteknek. A nevelésszociológiában akkor tekintünk valakit reziliensnek, ha társadalmi hátrányai ellenére is sikereket ér el (OECD 2016, Agasisti et al. 2018, Ceglédi 2012). A romák és a gyermekgondozási szabadságról a munkaerőpiacra sikeresen visszatérő nők egy része is ide sorolható. A megváltozott körülményekhez való alkalmazkodásuk a munkaerőpiaci kirekesztődéstől védi meg őket (R. Fedor és Hajnal 2014; R. Fedor és Balla 2019). Mivel jelen kutatás hátrányos helyzetből származó, roma pedagógusok munkásságával foglalkozik, így őket a reziliens életutat bejárt pedagógus jelzővel láttuk el.

A témában megjelenő magyar nyelvű szakirodalom egyik legkidolgozottabb részterülete az oktatási (vagy akadémiai) reziliencia (Ceglédi 2012, 2015a, 2015b, 2018, Forray R. 2015, Rayman & Varga 2015, Máté 2015, Agócs 2016, Papp Z. 2013, Tóth et al. 2016, Ceglédi et al. 2016, 2018, Homoki 2014, Hüse & Ceglédi 2018, Fehérvári & Varga 2018, Csüllög et al. 2015).

Jelen kutatást végigkíséri a reziliencia fogalma. Megfigyelhető, hogy a hátrányos helyzet és a roma származás ellenére hogyan szereztek ezek az emberek diplomát. Milyen utat kellett bejárniuk, hogy pedagógusok legyenek? Ők hogyan segítik a hasonló sorsú diákokat?

Az 1997. évi XXXI. törvénycikk 67/A § mai napon (2020.01.30.) hatályos állapota szerint „hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik,
- b) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor a Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy,
- c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben, vagy félkomfortos,

komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.” (netjogtar é.n.)

## Ki a reziliens pedagógus?

Erre a kérdésre több megközelítésben adhatunk választ (Ceglédi, Godó és Oláh 2020). Az első értelmezési alternatíva szerint reziliens az a pedagógus, aki fejleszti diákjai rezilienciáját, s reziliens életutakban játszik kulcsszerepet. Azt gondolhatnánk, hogy ez az egyetlen értelmezés elég a sikerhez. Ez azonban nem így van. Helytelen kiindulópont, ha csakis a diák oldalát és érdekeit helyezük előtérbe. A pedagógiai munkában jelen van maga a pedagógus is, egy megélt életúttal, egy létező élethelyzettel (talán épp idős szülei miatt aggódik, házat épít, várandós stb.), begyógyult és talán még lappangó érzelmi sebekkel, felismert és fel nem ismert előítéletekkel stb. (Ceglédi, Godó és Oláh 2020, Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2019).

Egy másik megközelítésben azt mondhatjuk, hogy reziliens az a pedagógus, akinek életútjában reziliens vonásokat fedezhetünk fel. A pedagógus életútja, eddigi tapasztalatai, a sorsok, amelyeket megismert, s minden, ami ő maga, fontos „alapanyagai” munkájának (Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2019, Ceglédi, Godó és Oláh 2020, Ceglédi 2015, Wellensiek 2014).

A harmadik értelmezési alternatíva szerint reziliens az a pedagógus, akinek munkáját szakmai reziliencia jellemzi. Aki a szakmai kihívásokra reziliens módon válaszol. A pedagógiai munka folyamatosan új kihívásokat tartogat, újabb és újabb, korábban ismeretlen helyzetekben kell rugalmasan alkalmazkodni. A reziliencia fogalomkörébe illeszthető a változásokhoz való rugalmas alkalmazkodás, a kreatív, tanulást eredményező, a későbbi megküzdést erősítő átlendülés. Szakmai rezilienciáról akkor beszélhetünk, amikor e helyzetek, esetek fennállásakor a reakció a megküzdés, a kihívás tanulási folyamatként való alkalmazása lesz (Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2019). Mindezek alapján nemcsak a szociológiai értelemben vett reziliens életutat bejárt (azaz társadalmi hátrányai ellenére diplomát szerző) pedagógus lehet reziliens a munkájában. Sőt, az életút tapasztalatai társadalmi háttértől függetlenül hordozhatnak reziliens vonásokat (Ceglédi, Godó & Oláh 2020, Wellensiek 2014). Jelen kutatásban a szociológiai értelemben vett reziliens életutat bejárt pedagógusokat vizsgáljuk.

Egy negyedik értelmezés is lehetséges, amely szerint reziliens az a pedagógus, aki reziliens személyiségként éli meg pedagógus énjét. A pedagógus munka kiteljesedéséhez elengedhetetlen, hogy önreflektív módon legyünk benne a folyamatban. Nem az oktatást végrehajtó szellemi szalagmunkás a pedagógus, akinek az érdekei háttérbe vannak szorítva. Máskülönből kiegészítve, a munkáját monoton módon, lelkesedés nélkül, s ezáltal alacsonyabb színvonalon végző pedagógus válik belőle (Wellensiek 2014, Bordás 2010, Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2010). A támaszt adó és támaszt elfogadó viszonyrendszer nélkülözi a reciprocitást (Bordás 2010): tanárnak lenni ugyanis főként egyoldalú viszonyt jelent – még ha sok szeretet érkezik is a gyerekektől, már az életkori és a tanár-diák szerepekben megnyilvánuló alá-fölérendeltségi viszony is

egyenlőtlenséget eredményez. Ez megterhelő a személyiségnek minden hasonló, főként segítő szakmában. Ezért fontos, hogy a pedagógus törődjön önmagával is (Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2019, Fodor & Tomcsányi 1995, Nemes 2010, Zolnai & Hüse 2017).

A reziliens életutak támogatása, a reziliens életút mint tapasztalat, a reziliens személyiség és a reziliens pedagógiai munka találkozásában kiemelt kérdés, hogy mennyit nyitunk ki magunkból. Talán azt mondhatjuk, hogy annyit, amennyit biztonsággal be is tudunk zárni. Ez azonban nem mindig tudatos döntés hatásköre. Ugyanakkor az már lehet tudatos, ahogyan önreflektív módon harmóniát keresünk a szakmai empátia és a magánemberi önvédő távolságtartás között (Ceglédi & Szathmáriné Csőke 2019, Fodor & Tomcsányi 1995, Nemes 2010, Zolnai & Hüse 2017).

## A kutatás

### Az alanyok bemutatása

1. sz. alany: nyírségi, bölcsész pedagógus, nevelőszülő (nő, harmincas éveiben)
2. sz. alany: borsodi származású, roma nemzetiségi pedagógus (férfi, hatvanas éveiben)
3. sz. alany: Hajdú-Bihar megyei roma nemzetiségi óvónő, intézményvezető (nő, ötvenes éveiben)
4. sz. alany: Hajdú-Bihar megyei óvónő, szociálpolitikus, pedagógiai tevékenységet folytató egyesület vezetője (nő, negyvenes éveiben)
5. sz. alany: Szabolcs-Szatmár-Bereg megyéből származó nevelőtanár (férfi, ötvenes éveiben)
6. sz. alany: nyírségi biológia-testnevelés szakos tanár, saját pedagógiát kidolgozó, elismert program alapítója (férfi, hatvanas éveiben)

## Az interjúk felépítése

### A saját életút

Hat roma származású pedagógussal készítettünk életútinterjút. Ebben mesélnek a gyerekkorukról, lakáskörülményeikről, a család helyzetéről a település társadalmi hierarchiájában. Megismerhetjük, hogy milyen tanulási mintát kaptak a szüleiktől, jártak-e óvodába.

Ezután rátérünk a tanulással kapcsolatos tudnivalókra. Feltesszük a kérdést, hogy volt-e olyan meghatározó személy az életükben, aki inspirálta őket a továbbtanulásra. Szerettek-e iskolába járni és volt-e kedvenc tantárgyuk? Arra a kérdésre is keressük a választ, hogy a család támogató közeg volt-e a továbbtanulásakor. A pedagógusok válaszolnak arra, hogy miért a pedagóguspályát választották, mik voltak a legfőbb motivációik.

Ezt követően a munkatörténettel foglalkozunk. Kapcsolódott-e ezen személyek munkája az eredeti végzettségükhöz? Volt-e szakváltás vagy halasztás a tanulmányaik során? Elmesélik, hogy be tudtak-e illeszkedni a munkahelyi közösségbe, hogyan fogadták az érkezésüket a kollégáik.

## A diákokkal való munka

Miután röviden összefoglalták élettörténetüket, a munkájukról kérdeztük őket. Arra voltunk kíváncsiak, hogy miképpen fonódik össze a saját életútjuk tanítványaik életútjával a pedagógiai munka során. Elsőként arra kérdeztünk rá, hogy azok a csoportok/osztályok, amelyeket ismernek és foglalkoznak velük, milyen társadalmi összetételűek. Általánosságban milyen hátrányokkal küzdenek ezek a tanulók és látnak-e körülöttük valamiféle segítő tényezőt, amellyel áthidalhatják ezeket a problémákat. Arra is kerestük a választ, hogy ezeknek a gyerekeknek milyen külső és belső erőforrásokra van szükségük ahhoz, hogy eljussanak az érettségi letételéhez és ahhoz, hogy diplomás felnőttekké váljanak.

Megkérdeztük a reziliens pedagógusokat arról is, hogy a tanítványaik példaként, mintaként tekintenek-e rájuk. Elmondták, hogy az életútjuk miben segíti őket a munkájuk során, esetleg befolyásolja-e őket a döntéseikben. Megtudhatjuk, hogy az életút támogatás egy önként vállalt tevékenység náluk és képet kaphatunk arról is, hogy egykori lakóhelyük és közösségük miként tekint rájuk. A legfőbb motivációjukat is megosztják velünk az oktatással kapcsolatosan.

Végül a jelenlegi életükről kérdezzük őket. Megtudhatjuk, hogy házaságban élnek-e és vannak-e gyerekeik. A vallás szerepéről is szó esik az életükben. Minden interjú végén egy zárógondolat található, amiben egy-egy üzenetet olvashatunk a reziliens pedagógusoktól. Ebben a pár mondatban igyekeznek ellátni jó tanácsokkal a kollégáikat és a jelenlegi tanárszakos hallgatókat is.

## Eredmények

### **Az interjúelemzése a család és a lakóhely szempontjából**

Interjúalanyaink a gyermekkorukat Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén vagy Hajdú-Bihar megyékben töltötték. Jellemzően hátrányos helyzetű, kis falvakban éltek. Itt nem volt megfelelő infrastruktúra, nem volt munkalehetőség és egy kivétellel mindenhol jelentős számban éltek roma családok.

E pedagógusok a cigánytelepen nevelkedtek szegényes körülmények között. Volt, akinél nem volt bevezetve az áram és a víz. Illetve néhányan fürdőszobával sem rendelkeztek. Olyan esetről is hallhattunk, hogy az egyik óvónő már harmincéves volt, amire a családja fürdőszobát tudott építeni. A családon belül általában a szülők és a gyerekek éltek együtt, de néhol a nagyszülők szerepe is jelentős. Számos esetben megfigyelhető lakóhely változtatás. Erre két eshetőség van: a jobb élet reményében olyan helyre költöztek, ahol munkát tudtak vállalni vagy építkezni tudtak.



A családok általában a társadalmi hierarchia alsó lépcsőfokán helyezkedtek el. A nehéz körülmények nyilvánvalóak, de valószínűsíthető, hogy ezek a családok a legalább rétegek „középosztályát”, „elitjét” képviselhetik. Erre utal, hogy a munkajövedelem adott volt ezekben a családokban, és ez megélhetést jelentett a számukra, még ha szűköset is. A szülőknek alacsony volt az iskolai végzettsége. Sok esetben még az általános iskolai tanulmányaikat sem fejezték be, vagy már felnőttként ültek be újra az iskolapadba. Azonban mindig igyekeztek dolgozni, hogy el tudják tartani a családjukat. Ha megadatott a lehetőség számukra, akkor pedig szakmát is tanultak. A családapák főként gyárakban helyezkedtek el. Az anyák napszámba jártak, takarítottak, a gyerekek megszületése után háztartásbelivé váltak.

Minden családban megfigyelhető, hogy nagy hangsúlyt fektettek a tanulásra, ami elengedhetetlen az iskolai sikerekhez (Csokai & Engler 2016, Engler 2016). A családon belüli társadalmi tőke hipotézise szerint a társadalmi tőke eredményessége nem a szülők iskolázottságától függ, hanem attól az összetartó, családon belüli kapcsolatrendszerrel, amelynek tagjai egységet mutatnak a gyermek jövőjéért vállalt áldozatban. (Pusztai 2004, Fényes & Pusztai 2004). *„Egyet nagyon tudtak, hogy nekem tanulni kell. Azt tudták, hogy van egy okos kislányuk és neki tanulni kell. Erre nagyon figyeltek. Nehogy ő is ilyen nyomorúságban keresse meg a kenyerét. Ilyen nehéz munkával.”* (3. sz. alany)

Támogatták gyermekeiket abban, hogy szakmát szerezzenek. Azonban nem a diploma megszerzését tartották elsődleges célnak, mivel tisztában voltak azzal, hogy romaként nem lesz könnyű beilleszkedni a társadalomba. Kivétel az 1. sz. alany, akit szülei nem támogattak a kozmetikus szakma tanulásában, mivel tudták, hogy nincs elegendő anyagi forrásuk egy üzlet nyitásához. Arra biztatták, hogy a felsőoktatásban tanuljon tovább, *„iskolát nem kell nyitni.”* Az egyik pedagógus nevelőotthonban nőtt fel, így az ő családjáról nincsenek információink.

A családokban általában a szülők mindig közösen döntöttek a gyerekeket érintő ügyekben, vagy éppen az ő véleményükre is kíváncsiak voltak a döntéshozatalkor. Négy esetben tapasztalhatjuk, hogy az iskola mellett dolgozniuk kellett a megkérdezett pedagógusoknak. Ez nyaranta fordult elő, ilyenkor napszámban vállaltak munkát, mezőgazdasági tevékenységeket végeztek. Továbbá az itt megkeresett összegből finanszírozták pl. a főiskolai tanulmányaikat. Minden alanyuk legalább kettő vagy három testvére van. Részt vettek a kisebb gyerekek nevelésében és a háztartásban is segédkeztek. A korábban elvégzett életmódkutatások eredményei alapján a családon belüli szerepek hatással vannak a gyermekek tanulással kapcsolatos döntéseire is (Szalai 1979, idézi Torkos 2005).

## Az interjúk elemzése a tanulás szempontjából

A vizsgált pedagógusok nem jártak óvodába. Arra hivatkoztak, hogy ez a roma családok körében akkoriban nem volt szokás vagy éppen még nem vehettek részt az óvodai nevelésben cigány gyerekek. Valamint a hagyományos cigány családokban az édesanya nem dolgozik, így a gyermekek otthon maradhatnak velük (Torkos 2005). Az

előző kutatások szerint azonban a cigány fiatalok körében az óvodába járás és az iskolai siker között igen szoros a kapcsolat (Forray R. & Hegedűs 1991, idézi Pusztai 2004). Kutatásunk alanyai kivételesek abban, hogy az óvoda nélkülözése ellenére jutottak el a diplomáig. Az általános iskolai tanulmányaikat a megfelelő időben, hatéves korukban kezdték.

Elmondható, hogy szerettek iskolába járni. Mindegyik interjúalanyunk volt az életében egy olyan meghatározó szereplő, pedagógus, aki felfedezte a bennük rejlő tehetséget és támogatta, biztatta őket arra, hogy tanuljanak tovább. Hasonló jelenség figyelhető meg Torkos Katalin kutatásában is. Az interjúalanyai arról számoltak be, hogy volt az életükben olyan személy, aki érdeklődést mutatott a tanulmányaik iránt és inspirálta őket a továbbtanulásban (Torkos 2005). Arról, hogy melyek voltak a legnépszerűbb tantárgyak, nem tudunk általános képet alkotni. Az azonban elmondható, hogy mindig az a tantárgy volt a kedvencük, amit az a pedagógus oktatott, akire a leginkább felnéztek és tisztelték.

Pusztai Gabriella 2004-es kutatása szerint megkérdezettjei számára fontos erőforrásként tűnik fel egy tanárral teremtett bensőséges kapcsolat. „Ez egy minőségi, érzelmekkel fűszerezett, sorsfordító befolyásolás. A tanár gyakran jelenik meg az életutakban második édesanyaként vagy édesapaként. Ezáltal a fiatalnak átalakulhat az iskolával és a jövővel kapcsolatos stratégiája” (Pusztai 2004).

A középiskolába való továbbtanuláskor a legtöbb esetben a szülők azt szerették volna, hogy gyermekük először is egy szakmát szerezzen. Ebben látták az egyetlen kiutat a szegénységből, esélyt egy jobb életre. Azonban ezek a reziliens pedagógusok gimnáziumi oktatásban szerettek volna részt venni és az érettségi letétele után a felsőoktatásban szerettek volna továbbtanulni. Az osztályfőnökeik is sok esetben arra biztatták őket, hogy az érettségi legyen az elsődleges cél a számukra. Ennek ellenére néhányan mégis a szakma mellett döntöttek. Így például ketten először hegesztő és vízvezeték-szerelő képesítést szereztek. Egy esetben nem láthatjuk a szülők szerepét a továbbtanuláskor, mivel az egyik pedagógus gyermekkorát nevelőotthonban töltötte. Az ő életében meghatározó szereplőként a nevelőtanárok álltak, akik már korán felfedezték a benne rejlő tehetséget és ösztönözték a tanulásra.

A felsőfokú tanulmányoknál a választás egy már kapott minta alapján történt. Ahogy fentebb említettük, mindegyik reziliens pedagógusnak volt egy meghatározó szereplő, tanár az életében, aki legtöbbször az osztályfőnök volt. Annyira inspirálóan hatottak rájuk, hogy már egészen kisgyermekkorukban eldöntötték, hogy ők is pedagógusok lesznek. Olyan emberré akartak válni, mint az őket tanítók. Át akarták venni a tanítási módszereiket is.

*„Azért lettem tanár vagy azért akartam pedagógus lenni, mert azt láttam, hogy ők úgy tudnak szeretni és adni, hogy én is olyan akartam lenni, aki ezeknek a hátrányos helyzetű gyerekeknek valami olyan lehetőséget mutat az életben, hogy utána maguk is képesek legyenek megállni a helyüket. [...] Nevelőimtől tanultam meg azt, hogy ha van célod, akkor élsz, és ha van hited, akkor el tudod érni a célodat. Ha van hozzá kitartásod, akaraterőd, akkor előbb-utóbb célhoz érsz...” (6. sz. alany)*

A főiskolai vagy egyetemi évek alatt kollégiumban éltek. A felsőoktatási intézmények általában távol estek a lakóhelyüktől. Nyaranta munkát vállaltak, hogy finanszí-

rozni tudják a következő tanév költségeit. Néhányan tanulmányi ösztöndíjban is részesültek. Mindig igyekeztek jól tanulni, mert tudták, nekik bizonyítani kell ahhoz, hogy elismerjék őket a tanárok és a csoporttársaik is.

Ezzel ellentétben két esetben találkozhatunk azzal, hogy már felnőttként ültek be újra az iskolapadba. Ekkor jelentkeztek a felsőoktatásba. Ez annak köszönhető, hogy már nem szerettek az addigi szakmájukban dolgozni, új kihívásokat kerestek az életükben. Legbelül tudták, hogy az ő boldogságuk az oktatásban rejlik. Ők már levelezős hallgatóként vettek részt a felsőoktatásban. Már családjuk volt és biztos munkahelyük.

## Az interjúk elemzése a munkatörténetek szempontjából

Az egyetem vagy főiskola elvégzése után interjúalanyaink egy kivétellel a végzettségüknek megfelelő állást találtak. Egy óvónőt azonban nem tudott fogadni a lakóhelye óvodája, így az önkormányzatnál kezdett el dolgozni szociális munkásként. Majd egy zöldségfeldolgozó üzemben is tevékenykedett.

Ezek az emberek mindig is tanítani akartak. Hatalmas belső motiváció él bennük. Hiszik, hogy segíteni tudnak a hozzájuk hasonló sorsú, hátrányos helyzetű, roma gyerekeken. Az oktatást és nevelést tűzték ki elsődleges céljukként. A tantestületbe, munkahelyi közösségbe be tudtak illeszkedni, ám kezdetben a kollégák távolságtartók és bizalmatlanok voltak velük. Bizonyítaniuk kellett és eredményeket felmutatniuk, hogy elismerjék munkásságukat. Allport megfogalmazása alapján az előítélet egy személyvel kapcsolatban érzett ellenségesség, amelynek a magyarázata abban rejlik, hogy az illető egy adott csoporthoz tartozik és ezért azt vélik róla, hogy ő is ennek a csoportnak tulajdonított attitűddel rendelkezik (Allport 1977, idézi Torkos 2005). Ezzel ellentétben Torkos Katalin kutatásában az az eredmény született, hogy a munkahelyi megkülönböztetés nem jellemző a diplomás cigány fiatalokra (Torkos 2005). Egy esetben találkozhattunk azzal, hogy a munka konfliktust okozott a családban is. Egyik alanyunkat az első felesége nem támogatta munkájában, saját pedagógiai programja kidolgozásában.

Azok az osztályok, csoportok, amelyeket ezek a pedagógusok nevelnek és oktatnak, hátrányos helyzetű és roma gyerekekből tevődnek össze. Igyekeznek őket támogatni a tanulásban és abban, hogy soha ne adják fel. Hisznek abban, hogy a hátrányokat le lehet küzdeni.

*„Az a lényeg, hogy a toleranciát azt valamilyen élményszinten kell nekik megtanítani, mert ugye az ujjunk se egyforma, de mind az öt ujjunk ugyanahhoz a kezünkhöz tartozik. Tehát cigányok vagyunk, sőt Magyarországon élünk, tehát magyarok is vagyunk. [...] Gyakorlatilag minden ember azonos végül is, és minden ember ugyanannak a fának a törzséhez tartozik. Minden ág, minden gally, minden levél. A gyökerek azok egyek. Tehát egy faj létezik, és ez az emberi faj. Mindnyájan ennek vagyunk a részesei.” (2. sz. alany)*

Pedagógiai hitvallásuk, hogy mindig van egy másik út egy jobb élet felé. A diákok körül nem igazán látnak az iskolán kívül más segítő tényezőt. Úgy vélik, hogy a szü-

lőket csak nagyon nehezen lehet bevonni gyerekeik ösztönzésébe. Továbbá nehezményezik, hogy az országban nincs erős gyermekvédelem vagy éppen nem megfelelő az együttműködés az iskolákkal.

A reziliens életutat bejárt pedagógusok tanítványait számos hátráltató tényező övezi. Gyakori, hogy otthon nem biztosítottak számukra a megfelelő lakáskörülmények, hogy nem tudnak nyugodtan tanulni, hogy nincs íróasztaluk. Az sem ritka, hogy egy szobában élnek a kisebb testvérekkel. A lakóházak többsége még mindig komfort nélküli. A családokban megjelenik a deviancia is. A szülők körében alkohol- és drogproblémák fordulnak elő. Az alanyok arra figyelmeztetnek ezzel kapcsolatban, hogy a gyerekek is ezt a rossz mintát látják, elveszítik jövőképüket. Azt tapasztalják, hogy a legtöbb szülő számára a tanulás egyáltalán nem érték. Nem tartják fontosnak. Sok helyen tapasztalható, hogy a pedagógusokat sem ismerik el, nem tisztelik őket. A roma szülők az iskolát sokszor egyfajta hivatalos helynek tekintik, melynek nem ismerik fel az értékeit, szolgáltatásait, ezért gyerekeiket sem szívesen engedik az iskolai környezetbe. Sok esetben feleslegesnek tartják az oktatást.

Torkos Katalin disszertációja szerint a roma fiatalok egyáltalán nem motiváltak a tanulásban a rossz anyagi körülményeik miatt. Semmilyen kiutat nem látnak ebből a helyzetből. Néhány esetben a deviáns viselkedésük is felerősödik, mivel a fogyasztói társadalom kihívása frusztrációt idéz elő náluk (Torkos 2005).

*„A szemléletmód, a szemléletváltás, az lenne a legfontosabb a számukra. Más perspektívából is képesek legyenek rálátni az életre. Ne csak abból a szűk, szemellenzős perspektívából, amit számukra gyerekkoruktól fogva nyújtott az élet. [...] Lássanak valami pozitívumot. Lássák azt, hogy jóllehet az élet hazug, de ők mégis legyenek őszinték. Az ember törekedhet arra, hogy egyre jobb és jobb legyen.”* (2. sz. alany)

A reziliens pedagógusok azonban hamar felismerik a tehetséges diákokat. Innentől kezdve akár külön is foglalkoznak velük. Meglátogatják a családokat és igyekeznek szoros kapcsolatot ápolni a szülőkkel is. Meg tudják érteni a diákjaikat, mert megismerik a lakókörnyezetüket. Felismerik, hogy ők is hozzájuk hasonló körülmények között nőttek fel. Életútjuk kivétel nélkül segíti őket a munkájukban.

A tapasztalataikat is ösztönösen használják. Mindig tudják, hogy mit kell cselekedniük. Lelkesednek a munkájuk, az oktatás és nevelés iránt. Hiszik, hogy a szakirodalomban használatos fogalom, mely szerint az akadályok hógolyóként gördülnek tovább az életút során, nem igaz. Hiszen ők is le tudták győzni ezeket az akadályokat, ki tudtak emelkedni a hátrányos helyzetből.

*„Mindenkiben ott van a személyes felelősség, és mindenkinek egyéni feladata eldönteni, hogy mit kezd az életével. Azonban előny, ha a diákok mellett áll egy olyan szakember, aki támogatja és biztatja a továbbtanulásban.”* (5. sz. alany)

Az általunk megkérdezett pedagógusokra az egykori lakóhelyükön élők legtöbbször felnéznek, elismerik őket. Tisztában vannak azzal, hogy ők már megvalósították önmagukat. Ezzel ellentétben beszámoltak irigységről, lenézésről is.

A reziliens pedagógusok motiváltak a munkájuk során. Tudják, hogy mit élnek át a diákjaik, ezért bátorítják őket a tanulásra. A pedagóguspálya, a tanítás számukra egy önként vállalt tevékenység. Az oktatáson keresztül valósítják meg az álmaikat. Ezáltal akarnak jobb körülményeket teremteni a hátrányos helyzetű gyerekeknek. Véleményük szerint a tanításban a legkisebb sikereket is tudni kell értékelni. Ez viszi előre őket ezen a pályán.

„A gesztenye is csak kívülről szúr, belül pedig a legfényesebb, a legsimább. És az az igazi pedagógus, akinek van bátorsága a gesztenyét lebontani. Azt én nem tartom pedagógusnak, aki csak kívülről tapogatja a szúrós gesztenyét és finnyáskodva kritizálja a gyereket, a családot. Megérteni csak akkor tudja azt a gyereket, ha majd lemegy a családjába, időt szán, hogy megkeresse az okokat. Rá fog jönni, hogy annak a gyereknek mennyivel nehezebb helyzete van, mint egy másik osztálytársának. Hogy egy mérccével nem is lehet őket mérni.” (4. sz. alany)

## Család és vallásosság

A reziliens pedagógusokra jellemző, hogy általában egyedül élnek vagy a még kiskorú gyermekeiket nevelik. A házasságuk alatt is tanultak, újabb diplomát vagy szakképesítést szereztek. Interjúalanyainknak általában egy vagy két gyermekük van. Egy esetben hallhattuk, hogy az egyik alany három gyermeke született. Látható, hogy már nem követik a hagyományos roma szokásokat, miszerint nagy családot kell alapítani.

Néhányuk életében nagyon fontos a vallás. Elmondásuk szerint ez mindig erőt ad a munkájukhoz. „Mi romák istenfélők vagyunk. [...] A szüleim nem jártak templomba, mert szerintem őket sem vitték, így nem is tudták azt átadni. Meg vagyunk keresztelve, görögkatolikusok vagyunk. Édesanyám minden évben a Szűz Máriához a búcsúba kislányként elvitt. Ez mély nyomot hagyott bennem. Miután édesanyám meghalt én is magamtól jártam Máriapócsra. Addig felnőtként is elmentem mindig vele [...] Most már a kisfiammal együtt voltunk a búcsúban. Hiszünk Istenben és én imádkozok is. Ritkán elmegyek templomba is. Szeretném a fiamat vallásosnak nevelni...” (1. sz. alany)

## Összegzés és diszkusszió

Eddig hat roma származású pedagógussal készítettünk interjút. A reziliens életutat bejárt pedagógusokra jellemző, hogy empatikusak a tanítványaikkal szemben. Ismerik a családi háttérüket, ezáltal képesek megérteni őket. Minden gyermekben igyekeznek felismerni a tehetséget és támogatni őket tanulmányi előrehaladásukban. A vizsgált pedagógusok részt vesznek intézményen kívüli projektekben is. Rendszeres kapcsolatot tartanak a gyermekvédelmi központtal és a helyi önkormányzattal. Számos megpróbáltatáson mentek keresztül eddigi életük során, ezért is lehetséges, hogy szívügyüknek tekintik a hátrányos helyzetű gyerekek sorsát.

Azt feltételeztük, hogy a reziliens pedagógusok mögött volt egy erős családi háttér, egy támogató közeg, amely segített nekik bekapcsolódnia a felsőoktatásba. Ez a hipotézisünk csak részben igazolódott. A szülők valóban támogatták a gyermekeiket abban, hogy tanuljanak. Ez érték volt számukra. Viszont inkább azt szerették volna, hogy gyermekeik szakmát szerezzenek. A pedagógusok voltak azok, akik ösztönözték őket, hogy először érettségit szerezzenek, majd a felsőoktatásban is részt vegyenek. Egy esetben azonban nincs adatunk a családról, hiszen alanyunk nevelőotthonban nőtt fel. Az ő esetében a nevelőtanároknak volt meghatározó szerepe.

Kutatásunk fő kérdése az volt, hogy a reziliens pedagógusok miként viszonyulnak a hozzájuk hasonló sorsú diákokhoz, hogyan támogatják őket. Hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy sokkal segítőkészebbek és elfogadóbbak, mint társaik. Felfedezik a gyerekekben rejlő tehetséget. Él bennük a segítő szándék és meg szeretnék változtatni a cigánysággal kapcsolatos nézeteket. Ahogy láthatjuk az interjúk összefoglaló elemzésében, ez a hipotézisünk beigazolódott. A reziliens pedagógusok önként vállalt tevékenységüknek tekintik a hátrányos helyzetű gyerekek támogatását.

Az utolsó feltételezésünk, hogy a reziliens pedagógusok motiváltak a munkájuk során. Ez be is igazolódott. A motivációval kapcsolatos kérdéseinkre választ kapva megtudhattuk, hogy soha nem gondolkoztak még a pályaelhagyáson. Már egészen kisiskoláskoruktól ott élt bennük, hogy ők pedagógusok szeretnének lenni. Mindenképpen segíteni akarnak a hátrányos helyzetű gyerekeken.

Jelen tanulmány legfőbb üzenete, hogy a hátrányok ellenére is ki lehet emelkedni. Mindig van kiút a szegénységből. A kitöréshez egy nagyon erős belső és külső motívációra van szükség és eltökéltségre. Tanulással és elhatározással bármit el lehet érni az életben. Azonban a korábbi kutatások tanulsága most is igazolódott, hogy a külső segítő tényezők nélkül hiábavaló az elszántság.

## Hivatkozáslista

1. Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F. & Longobardi, S. (2018): Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. Paris: OECD.  
DOI: <https://doi.org/10.1787/e22490ac-en>
2. Agócs H. (2015): A hátrányos helyzetű gimnazisták továbbtanulási tervei Magyarországon. *Metszetek*, 5(4). 42–64.  
DOI: <https://doi.org/10.18392/metsz/2016/4/3>
3. Békés Vera (2002): A reziliencia-jelenség, avagy az ökológizálódó tudományok tanulságai egy ökológizált episztemológia számára. In Forrai G. & Margitay T. (szerk.). „Tudomány és történet” – Tanulmánykötet Fehér Márta tiszteletére. Budapest: Typotex Kiadó. 215–228.
4. Bordás Andrea (2010): A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban. *Educatio* 2010/4. 666–672.
5. Brüggemann, Christian and Friedman, Eben. (2017): The Decade of Roma Inclusion: origins, actors, and legacies, *European Education* 49(1):1-9.  
DOI: <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1290422>
6. Ceglédi T. (2012): Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, 22(2). 85–110.
7. Ceglédi T. (2015a): Resilient teacher education students. In Pusztai G. & Ceglédi T. (eds.). *Professional calling in higher education*. Nagyvárad & Budapest: Partium, PPS & Új Mandátum. 61–75.
8. Ceglédi T. (2015b): Felsőoktatás és társadalmi egyenlőtlenségek. Reziliens pedagógusjelöltek. In Pusztai G. & Ceglédi T. (szerk.). *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban*. Nagyvárad & Budapest: Partium, PPS & ÚMK. 116-135.

9. Ceglédi Tímea & Hamvas László & Katona Csaba & Kiss Andrea & Torner Bernadett & Vas Sándor (2018): Ugródeszka lendülettel. Reziliens Wális szakkollégisták. Debrecen: Wáli István Református Cigány Szakkollégium
10. Ceglédi Tímea & Szathmáriné Csóke Krisztina (2019): Reziliencia és szociális munka. Debreceni Egyetem (megjelenés alatt)
11. Ceglédi Tímea & Tóbi István & Harsányi Szaboles Gergő (2016): Reziliens hallgatók és szakkollégiumi felvételi szelekció. *Educatio*. 2016/ösz. 359–371.
12. Ceglédi Tímea (2018): Ugródeszka. Reziliencia és társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban. Debrecen: CHERD-Hungary
13. Ceglédi Tímea, Godó Katalin és Oláh Róbert (2020): Hátrányból reziliencia. Debreceni Egyetem (megjelenés alatt)
14. Čurčić, Svjetlana, and Miscovic, Maja, and Plaut, Shayna, and Ceobanu, Ciprian (2013): Inclusion, integration or perpetual exclusion? A critical examination of the decade of Roma Inclusion, 2005–2015. *European Educational Research Journal* 13(3):257–267.  
DOI: <https://doi.org/10.2304/eeerj.2014.13.3.257>
15. Csokai A. & Engler Á. (2016): Családok, strukturális válság, eredményesség. In Pusztai G., Engler Á. & Morvai L. (szerk.). *Családok strukturális válságának hatása az iskolai eredményességre. Kutatási beszámoló*. Debrecen: CHERD-Hungary. 128-138.
16. Csüllög Krisztina – Lannert Judit – Zempléni András (2015): Számít a pedagógus és az iskola! A felülemelkedő (reziliens) tanulók teljesítményét befolyásoló tényezők az Országos kompetenciamérés adatai alapján. Budapest: Oktatási Hivatal
17. Downey, Douglas B. and Condrón Dennis J. (2016): Fifty years since the Coleman Report: Rethinking the relationship between schools and Inequality. *Sociology of Education* 89(3):207–220  
DOI: <https://doi.org/10.1177/0038040716651676>
18. Engler Á. (2016): A család mint erőforrás. A párkapcsolat és a gyermeknevelés szerepe a tanulmányi karrierútban. Habilitációs értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem.
19. Eurofound. (2017): *Social mobility in the EU*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
20. Fehérvári Anikó & Varga Aranka (2018): (szerk.). *Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlilocki Henrik Szakkollégium.
21. Fényes H. & Pusztai G. (2004): A kulturális és a társadalmi tőke kontextuális hatásai az iskolában. *Statisztikai Szemle*, 82(6–7). 567–582.
22. Ferge Zsuzsa (1972): A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés. *Szociológia* 10–35.
23. Fodor László & Tomcsányi Teodóra (1995): Segítő kapcsolat, segítő szindróma, segítő identitás. In: Pálhegyi Ferenc (szerk.): *A személyes beszélgetés pszichológiai alapjai és technikája*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem. 3–30.
24. Fónai, M. (2012): The relationship between socio-economic status and educational progress. In Kozma T. & Bernáth K. (eds.). *Higher education in the Romania-Hungary cross-border cooperation area*. Oradea: Partium Press. 13–32.

25. Furray R. K. (2015): Reziliencia a cigány, roma hallgatók körében (kézirat).
26. FRA. 2014. Education: the situation of Roma in 11 EU member state. Luxembourg: European Union Agency for Fundamental Rights.
27. Gázsó F. (1971): Mobilitás és iskola. Budapest: Társadalomtudományi Intézet.
28. Grotberg, E. H. (1996). The International Resilience Project: Findings from the Research and Effectiveness of Interventions. (kézirat). Forrás: <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb97a.html> (Utolsó látogatás: 2010.12.22.)
29. Homoki A. (2014): A gyermekvédelmi gondozottak reziliencia vizsgálata a Dél-Alföldi és az Észak-Alföldi régióban. Doktori (PhD) értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem.
30. Hüse L. & Ceglédi T. (2018): „Érett dió is lehetek.” A megterhelő életesemények és a reziliencia hatása az iskolai pályafutásra. Nyíregyháza: Evangélikus Roma Szakkollégium
31. Kozma T. (1975): Hátrányos helyzet. Egy oktatásügyi probléma társadalmi vetületei. Budapest: Tankönyvkiadó.
32. Le Duc, André (2015): Creating Resilient Universities Advancing ERM & Organizational Resilience on Campus. CSU Fitting the Pieces Together Risk Conference
33. Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli, J. J. & Laffavor, T. L. (2008). Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling*, 12(2). 76–84.  
DOI: <https://doi.org/10.1177/2156759x0801200213>
34. Máté D. (2015): Reziliens romák identitáskonstrukciói. *Erdélyi Társadalom*, XIII(1). 43–56.
35. Nemes Éva (2010): A rezilienciajelenség és a szupervízió. *Szupervízió és coaching*, 8. évfolyam, 1. szám.
36. netjogtar (é.n.): A hátrányos helyzet definíciója: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv> (letöltve: 2019. 11. 10.)
37. OECD. 2016. PISA 2015 Results. Volume I. Excellence and equity in education. Paris: PISA, OECD Publishing,  
DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>.
38. Lácza M. – R. Fedor A. (2017): A szabolcs-szatmár-beregi fiatalok bizalmi kapcsolatainak bemutatása kockázati tényezők elemzése alapján. Prediktorok és protektorok egy vizsgálat adatbázisának több dimenziós elemzésében. In: Fábrián, Gergely; Szoboszlai, Katalin; Hüse, Lajos (szerk.) *A társadalmi periférián élő gyermekek és fiatalok rizikómagatartásának háttere*. Nyíregyháza, Periféria Egyesület, 73–90.
39. Papp Z. A. (2013): Pedagógiai hozzáadott érték a roma tanulói arány függvényében a magyar iskolarendszerben. In Bárdi N. & Tóth Á. (szerk.). *Önazonosság és Tagoltság*. Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet. 69–88.
40. Pusztai Gabriella (2004): Kapcsolatban a jövővel. *Valóság*. XLVII. évfolyam 5. szám 69–84.
41. Rayman J. & Varga A. (2015): Reziliencia és inklúzió. *Romológia*, 3 (10). 10-28.
42. R. Fedor A., Balla P. (2019): Foglalkoztatási helyzetkép a telepi körülmények között élő nyíregyházi romák körében. *Acta Medicinae et Sociologica* Vol. 10. No. 29. 32–44.



43. R. Fedor A., Hajnal B. (2014): A kisgyermeket nevelő nők (munkaerőpiaci) karaktercsoportjai. STATISZTIKAI SZEMLE 92 : 6 pp. 541–568., 28 p.
44. R. Fedor, A., Toldi A. (2017): Labour market opportunities of women with young children after childbirth. *Kontakt*, 19(3), 236–243.  
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.kontakt.2017.07.003>
45. Sameroff, A. (2005): Early resilience and its developmental consequences. In Tremblay, R. E., Barr, R. G. & Peters, R. DeV. (eds.). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. 1-6.
46. Sugland, B. W., Zaslow, M. & Nord, Ch. W. (1993): Risk, Vulnerability, and Resilience among Youth: In Search of a Conceptual Framework. Washington, DC: Child Trends, Inc. 1–39.
47. Tokos Katalin (2005): Két kultúra határán – cigány diplomások életútvizsgálata az ezredfordulón Magyarországon. Debrecen.
48. Tóth E., Fejes J. B., Patai J. & Csapó B. (2016): Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében. *Magyar Pedagógia*, 116(3). 339-363.  
DOI: <https://doi.org/10.17670/mped.2016.3.339>
49. Waxman, H. C., Gray, J. P. & Padrón, Y. N. (2003): Review of research on educational resilience. UC Berkeley: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
50. Wellensiek, S. K. (2014): Reziliencia tréning. Miskolc: Z-Press
51. Zolnai Erika & Hüse Lajos (2017): A tudatosítás szerepe a szakmai személyiség formálásában. In Hüse L. & Molnár E. (szerk.). *Fiatalfelnőttek iskolai és társadalmi inklúziójának támogatása*. Nyíregyháza: ERSZK. 129–144.