

A ROMA SZAKKOLLÉGIUMOK SZEREPE A FELSŐOKTATÁSBAN A HALLGATÓK PERCEPCIÓI ALAPJÁN

Varga Aranka (PhD, habil.)¹

Selye János Egyetem (Szlovákia)
Pécsi Tudományegyetem (Magyarország)

Horváth Gergely²,

Pécsi Tudományegyetem (Magyarország)

Orsós Anna (PhD, habil.)³

Magyar Agrár és Élettudományi Egyetem (Magyarország)

Trendl Fanni (PhD)⁴

Pécsi Tudományegyetem (Magyarország)

**Cite:
Idézés:**

Varga Aranka, Horváth Gergely, Orsós Anna, & Trendl Fanni (2025). A roma szakkollégiumok szerepe a felsőoktatásban a hallgatók percepciói alapján. *Különleges Bánásmód Interdiszciplináris folyóirat [Special Treatment Interdisciplinary Journal]*, 11(3), 97–114. DOI <https://doi.org/10.18458/KB.2025.3.97>



EP / EE:

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Ethics Permission / Etikai engedély: KB/2025/0029

**Reviewers:
Lektorok:**

Public Reviewers / Nyilvános Lektorok:

1. Tóth Norbert (PhD), Debreceni Egyetem (Magyarország)
2. Vargáné Nagy Anikó (PhD), Debreceni Egyetem (Magyarország)

Anonymous reviewers / Anonim lektorok:

3. Anonymous reviewer (PhD) / Anonim lektor (PhD)
4. Anonymous reviewer (PhD) / Anonim lektor (PhD)

¹ Varga Aranka (PhD, habil.). Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Neveléstudományi Tanszék; Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet. E-mail: hivesvargaa@ujt.sk ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0864-7952>

² Horváth Gergely, Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet. E-mail: horvath.gergely@pte.hu ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8239-5867>, levelező szerző

³ Orsós Anna (PhD, habil.), Magyar Agrár és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet. E-mail: orsos.anna@uni-mate.hu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1928-8633>

⁴ Trendl Fanni (PhD), Pécsi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet. E-mail: trendl.fanni@pte.hu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5495-0402>

Absztrakt

A felsőoktatási expanzió következtében a tanulói összetétel egyre diverzifikálódik és megjelennek olyan diákok, akik családjukból, közösségükből elsőként vállalkoznak a diplomaszerezésre. A cigányként, romaként definiált kisebbség a középkor óta Európa szerves részét képezi, iskolázottsági helyzetük azonban elmarad az össznépeségtől és még mindig alulreprezentáltak a felsőoktatásban. A tanulmány azt elemzi, hogy a társadalmi mobilitás útját járó, nagyjából cigány, roma egyetemisták miként tekintenek a formális tanuláshoz, illetve arra a nonformális közösségre (roma szakkollégium), mely célzottan támogatja egyetemi előrehaladásukat. Vizsgálatunk magyarországi egyetemeken tanuló diákok körében a roma szakkollégiumokat összefogó hálózat hallgatói populációját (N=300) kérdőíves adatfelvételbe vonta be (n=182). Jelen tanulmányunkban arra keressük a választ, hogy milyen implicit ideákkal rendelkeznek a megkérdezett hallgatók az egyetemről és a roma szakkollégiumról, felderítve ezek hasonlóságait és eltérő funkcióit, elemelve a roma szakkollégium társadalmi mobilitásban betöltött szerepét. Adatainkat kvalitatív elemzési stratégiával, tematikus kódolással dolgoztuk fel. Eredményeink rávilágítanak az egyetemi, formális térre vonatkozó és a roma szakkollégium non formalitását kiemelő funkciókra: az egyetemhez válaszadóink a formális tanuláshoz, szocializációhoz kapcsolódó szavakat társítottak, míg a roma szakkollégiumhoz kapcsolódó társítások inkább az élményalapúságra, cselekedet orientáltságra irányulnak, azaz a nonformális tér jellemzőit mutatják. Válaszadóink percepciójában az egyetem, de kiváltképp a szakkollégium pozitív értékkel bír. Vizsgálatunk rávilágít a roma szakkollégiumok pedagógiai programjával kapcsolatos percepciókra. A roma szakkollégiumot a családi kapcsolatokhoz hasonlítják válaszadóink, így a család által nyújtott biztonság érzésének kontinuitásaként tekinthetünk a roma szakkollégiumra. Vizsgálatunk cigány, roma egyetemisták példáján keresztül arra mutat rá, hogy az egyetemi terekben működő nonformális kisközösségek a felsőoktatásban alulreprezentált csoportok sikeres előrehaladásának, mobilitásuk pozitív megélésének hatékony eszközei.

Kulcsszavak: egyetem, roma szakkollégium, nonformális tanulási tér, inklúzió

Diszciplína: szociológia, neveléstudomány

Abstract

PERCEPTIONS OF UNIVERSITY STUDENTS ON THE ROLE OF ROMA STUDENT SOCIETIES IN HIGHER EDUCATION

As a result of the expansion of higher education, the student population is becoming more diversified, with students who are the first in their families and communities to undertake a university degree. Minorities defined as Roma have been an integral part of Europe since the Middle Ages, but their educational attainment lags behind the general population, and they are still under-represented in higher education. The study analyses the perceptions of mostly Roma students who are on the path of social mobility in their formal education and the non-formal community (Roma student societies) that provides targeted support for their academic progress. The study involved the members of the network of Roma student societies in Hungarian universities in questionnaire format research (N=300, n=182). In this study, the implicit ideas of the participants about the university and the Roma student societies are inquired into, exploring the similarities and differences in the function of the two institutions, and analysing the role of the Roma student society in social mobility. The data were processed using a qualitative analysis strategy, thematic coding. The results shed light on the functions of the university, which is a formal space, and the Roma student society, which is a non-formal socialization space. The

university was associated with formal learning and socialisation, while the Roma student society was associated with experiential, action-oriented, non-formal space. The respondents perceived the university, but especially the student society, as a positive experience. Our study reveals the perceptions of the pedagogical programme of the Roma student societies. The Roma student society is compared to the relationships experienced in a family; the Roma student society is seen as a continuum of the sense of security provided by the family. Through the responses of Roma students, this study highlights that non-formal small communities in universities are effective means for the successful advancement of underrepresented groups in higher education, which supports a positive experience of their mobility.

Keywords: university, Roma student society, non-formal learning space, inclusion

Disciplines: sociology, pedagogy

Bevezetés

Az egyetemek hallgatói köre a felsőoktatás expanziójával diverzifikálódik szerte a világon és Magyarországon is (Claeys-Kulik et al., 2019, Varga et al. 2020, Vitéz, 2021, Tószegi, 2024). Fontossá válnak azok a programok (May & Bridger, 2010; Vaccaro et al., 2020) vagy intézményfejlesztések (Arató & Varga, 2015; Varga & Horváth, 2021), melyek a sokszínű felsőoktatási környezetben (diverse learning environment) az egyetemi kiválóság növelését a mindenkori egyetemisták, befogadásával, jólétével egyidejűleg szolgálják (Hurtado et al., 2012). A felsőoktatási inklúzió sokféle hallgatói csoportot azonosít (Haynes & Tuitt, 2020; Guo & Jamal, 2007; Armstrong & Cairnduff, 2011; Lombardi et al., 2013; Burgstahler, 2015, Leake & Stodden, 2014; Sweeney, 2013), s különféle módon reagál a hallgatók szükségleteire (Outhred, 2011), egyetemi előrehaladásuk hatékonyan támogatására. Látható azonban az is, hogy a társadalomban és az oktatás különböző szintjein, strukturális diszkriminációval szemben kell érvényesülniük a rasszizált kisebbségek tagjainak (Nyíró & Durst, 2021). A strukturális elnyomás nagyban érinti a cigány, roma közösségbe tartozókat annak ellenére, hogy oktatási inklúziójukat oktatáspolitikai irányelvek célozzák (European Commission, 2020).

Hazánkban a cigányok, romák oktatási helyzete az oktatás minden szintjén távolodik az osztársa-

dalmi adatoktól (Kende, 2021, Bocsi et. al., 2024, Varga, 2025). Különösen így van ez, ha szociális hátrányokkal néznek szembe, melyet a települési hátrányok – gyakorta szegregált lakóhelyi iskolai környezet – tovább súlyosbítanak (Kende-Szalai 2018). Annak a néhány fiatalnak, aki egy ilyen közösségből a sokféle akadály ellenére egyetemi tanulmányokra vállalkozik gyakran egyedül kell szembenéznie a felsőoktatási kihívásokkal, vagy egyike annak a 300 egyetemistának, akiket a ma a Magyarországon 11 helyszínen működő roma szakkollégium közössége támogat. Kutatásunk rájuk irányult azt vizsgálva, hogy az első generációs értelmiségiek útjára lépve miként tekintenek az egyetemre mint formális térre és mit jelent számukra a roma szakkollégium ezen az úton?

Elméleti háttér

A cigányként, romaként definiált kisebbség a középkor óta Európa szerves részét képezi, azonban helyzetüket a mai napig a diszkrimináció, marginalizálás, szegregáció súlyosbítja. Európában 10-12 millió főre becsülik a cigány, roma népcsoport tagjainak számát (Stewart, 2015, Cernat, 2021, Council of Europe, 2009, 2010). Tanulmányunkban Orsós (2018, 72.) érvelését követve a cigány, roma szavakat használjuk, figyelembe véve, hogy a két megnevezés egymásnak nem szinonimái. Az európai

cigány, roma csoportok legnagyobb arányban a Kelet-Közép-Európai régióban élnek.

Jelen vizsgálat helyszínén, Magyarországon a hivatalos, legutóbbi népszámlálási adatok szerint 210.000 fő körüli a létszámuk, a témával foglalkozó kutatók azonban 800.000-1.000.000 főre becsülik létszámukat, ami a magyarországi teljes népesség 8-10%-át jelenti. Ebből következne, hogy a különböző társadalmi alrendszerekben, mint például az iskolarendszer, is ilyen arányban vannak jelen. A cigány, roma népesség iskolai végzettségét vizsgáló kutatások azonban rávilágítottak, hogy közel sem ez az arány jellemző a részvételükre, különbségek mutatkoznak a cigány, roma diákok továbbtanulási aspirációiban is (Fehérvári, 2023). A magyarországi lakosság összességét tekintve az iskolai végzettség mutatói romlottak: a korai iskolaelhagyók aránya a vizsgált 18-24 éves korosztályban 2010 és 2022 között 10,8%-ról 12,4%-ra növekedett, a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya a vizsgált 25-34 éves korosztályban 2014 és 2023 között 32%-ról 29%-ra csökkent (Varga, J., 2025). Ezek a romló tendenciák egyes megyéket súlyosabban érintenek a fent idézett kutatás eredményei szerint: Nógrád megyében a diákok 35%-a korai iskolaelhagyó, Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Heves és Somogy megyében 20% ez az arány. A magyarországi cigány, roma népességre vonatkozóan nem elérhető ilyen részletességű nyomon követés. A legpontosabb adat, amire jelenleg támaszkodhatunk, az a 2011. évi népszámlálás nemzetiségi adatainak elemzése, mely szerint a cigány, roma népesség körében 1-2% körül mozog a felsőfokú végzettségűek aránya (KSH Statisztikai Tükör 2015).

Ez az alacsony részvételi arány egész Európában jellemző, a cigányok, romák szinte láthatatlanok a felsőoktatásban (Padilla-Carmona et al., 2017, Morley et al., 2020, Bruggemann, 2012, Matache, et al., 2020), vagy egyéni stratégiát alkalmaznak az egyetemi előrehaladásuk érdekében (Goenechea et al., 2022). A különböző európai országokban ezt az

egyenlőtlenséget eltérő módokon törekednek csökkenteni, de beszélhetünk országokon átívelő kezdeményezésekről is, mint például a Roma Education Fund nemzetközi programjai. Spanyolországban, Szerbiában, Magyarországon először a cigány, roma közösségből alulról szerveződve indultak programok és szervezetek. Nagy-Britanniában, Portugáliában és az elmúlt évtizedben Magyarországon is kormányzati, helyi önkormányzati kezdeményezésekről beszélhetünk. (Soria-Vílchez & Padilla-Carmona, 2015, Simic & Vranjesevic, 2019, Danvers & Hilton-Smith, 2022, Calado et al. 2019) Az egyenlőtlenség felismerését, majd annak csökkentését célzó programok működésével egyidejűleg elindult ezeknek a folyamatoknak és kezdeményezéseknek a vizsgálata, melyek eredményei összecsengenek. Közös vonásuk, hogy a cigány, roma fiatalok diszkriminációval, és kihívásokkal szembesülnek a felsőoktatási intézményekben a többségtől eltérő társadalmi helyzetük és szocializációs jellemzőik miatt. (Morley, 2020, Serradell et al., 2022, Pantea, 2015, Hinton-Smith & Padilla-Carmona, 2021)

Az akadályok azonosítása mentén a különböző országokban eltérő fókuszú és felépítésű projekteket, szervezeteket látunk működni, melyek mindmind az egyetemekre bekerülő cigány, roma fiatalok tanulmányi sikerességét támogatják. Megkülönböztethetünk civil szervezetek által megvalósított programokat, olvashatunk olyan programokról, melyek egy-egy felsőoktatási intézményen belül kínálnak valamiféle extracurriculáris támogatást a cigány, roma hallgatók számára, és találkozhatunk átfogó, az adott felsőoktatási intézmény teljes szervezetét érintő kezdeményezésekkel is (Gallego-Noche & Goenechea, 2022, Browne et al., 2022, Hinton-Smith & Padilla-Carmona, 2021, Danvers & Hinton-Smith, 2022, Morgan et al., 2024).

Magyarországon 1996-ban jött létre az első, kifejezetten a felsőoktatásban tanuló cigány, roma fiatalokat támogató civil szervezet, a Romaversitas Alapítvány, mely a felsőoktatási rendszeren kívül

helyezkedik el. (Trendl, 2023) 2001-ban a Pécsi Tudományegyetemen jött létre a Wlislócki Henrik Szakkollégium, amely EU-s támogatással, de már az egyetemen belül, szakkollégiumi szervezeti keretek között támogatta az oda bekerülő diákokat. Ezen két szervezet mintájára 2011-ben az akkori kormányzat, az európai uniós Roma Stratégiával összhangban megalapította a Roma Szakkollégiumi Hálózatot. Ebben a hálózatban 11 magyarországi „Roma szakkollégium” működik jelenleg is. Ezek fenntartói egy kivétellel egyházak (Biczó & Szabó, 2020, Forray 2016, Tóth, 2022). Ezeknek a szakkollégiumoknak a célja és programja hasonló a nemzetközi példák között is felsorolt kezdeményezésekhez: a felsőoktatásból való lemorzsolódás megelőzése, anyagi- és lakhatási támogatás biztosítása, kompetenciafejlesztő képzések biztosítása. Fontos látnunk, hogy az ezeket az intézményeket eddig vizsgáló kutatások rámutattak, hogy az előbb felsorolt szolgáltatásokon túlmenően az inkluzív pedagógiai környezet: a kortárs-közösség, az egyénre szabott kortárs- és oktatói támogatás voltak azok, melyek leginkább hozzájárultak a hallgatók kulturális-, kapcsolati- és pszichológiai tőkéjének gyarapításához, identitásuk megerősödéséhez és így a felfelé történő oktatási mobilitásukhoz. (Varga & Trendl, 2022, Lukács et al., 2022, Boros et al., 2022)

A felsőoktatásban alulreprezentált csoportok egyetemi bevonódásával kapcsolatban megelőző kutatások azt találták, hogy a kisebb, inkluzív környezetre épülő közösségek nagyobb sikerességgel képesek megszólítani az egyetemen alulreprezentált csoportokat (Varga et al., 2020). A roma szakkollégiumokra vonatkozó kutatások is ezen intézmények jelentőségét hangsúlyozzák (Varga et al., 2024). Vajon miben rejlik a kisebb közösségek sikeressége, miként képesek segíteni az egyetemi térben való eligazodást? A roma szakkollégiumok feladatait és funkciójukat az általuk megfogalmazott pedagógiai célok és program mentén vizsgálhatjuk. Ebben a tekintetben ezeknek a szervezeteknek elsődleges célja a bekerülő fiatalok támogatása

felsőoktatási tanulmányaik sikeres elvégzésében. A szakkollégiumok ezért anyagi támogatást (ösztöndíj, lakhatási költségek átvállalása) és extracurriculáris tevékenységeket (egyéni mentorálás/tutorálás, kompetenciafejlesztés, idegennyelv tanulás, közösségi programok) biztosítanak a diákjaik számára. A tevékenységek során egyéni, kis- illetve nagycsoportos munkaformában töltik el az idejüket a szakkollégisták, így a szakkollégiumban töltött idő alatt a hallgatók egy közösség tagjaként, sokféle tudással, készséggel gazdagodnak. Ezt a folyamatot értelmezhetjük a tőkeelméletek mentén (Lukács, et al., 2022) és az értékszociológiai elmélet mentén is (Jancsák, 2016, Ceglédi-Bordás-Kardos, 2016). Az eltérő elemzések és értelmezések azonban mindegyik arra a következtetésre jutnak, hogy a roma szakkollégiumok a pedagógiai tevékenységükön keresztül járulnak hozzá a résztvevők humán erőforrás fejlesztéséhez és így a sikeres oktatási mobilitásukhoz.

A felsőoktatási intézmény és a roma szakkollégium eltérő funkcióval bír, ezeket a funkciókat más-más térben érvényesítik. A tanulási folyamat során megkülönböztethetünk informális, formális és nonformális tanulást (Coombs & Ahmed, 1974, p. 8, Rogers, 2014, 15.). Az informális terek közös jellemzője, hogy nem a tudásátadás az alapvető funkciójuk, azonban tudáselsajátítást kétségtelenül eredményeznek. A család mellett többek között a rokoni, a lakóhelyi, a kortárs- vagy vallási közösségek, a munkahely, a média jelent informális tanulási teret az egyén számára (Coombs & Ahmed, 1974, Stéber & Kereszty, 2015). A formális tanulás célja és eredménye is mindig valamilyen tudás és az azt igazoló végzettség megszerzése, fontos jellemzője az intézményes keret és a szabályozottság. A nonformális tanulás célzottan szintén az ismeretbővítést szolgálja, ez azonban nem szabályozott módon történik. Ennek megfelelően végzettséghez sem juttatja az egyént, mégis minden életkorban rendszeresen előfordul ez a típusú, tudást (is) eredményező tevékenység. Az ide sorolt tanulási

formák közös jellemzője az erőteljes személyes motiváció, az egyének interaktivitása, a horizontális közösségi kapcsolódások, az élményalapúság, a tapasztalat- és cselekedetorientáltság (Coombs & Ahmed 1974, Forray & Juhász, szerk. 2009; Farkas, 2020). A nonformális tanulás, bár általában nem vezet végzettségszerzéshez, pedagógiailag megtervezett folyamat, pedagógiai célokkal bír (Rogers, 2014, 59.).

A nonformális tanulási színtér jelentőségét hídszerepként írják le, mind a munkaerőpiaci, mind a szociális inklúzió esetében (Hawley-Woodall, 2019), hangsúlyozzák az emberi tőke növelésében való jelentőségét (Kicherova & Trifonova, 2023, 59.). A szakirodalom a felsőoktatásban is vizsgálja a nonformális tanulás fontosságát (Manolescu, Florea & Arustei, 2018). Vilcea (2014), kutatásában összehasonlítja a nonformális és formális színtereket a felsőoktatás viszonylatában. A formális színtér érték- és normarendszere az intézményi sztenderdekbe ágyazott, a tanulás központjában tanár- és szabályközpontúak, míg a nonformális tanulásra a tanár-diák közötti kölcsönösség mentén értelmezhető a tanulás (Vilcea, 2014, 150.). Rogers (2014, 61.), hangsúlyozza, hogy a nonformális tanulási színtérben megvalósuló programok esetében ezek a résztvevők (tanulók) nagyobb autonómiájára épülnek, aktív szereplőivé, alakítóivá válnak saját tanulásuknak. A két színteret a tanulói tudatosság szempontjából is összehasonlíthatjuk, a formális színtérben megvalósuló tanulás tudatosabb módon érvényesül (Rogers, 2014, 20.). A felsőoktatásban találunk példát a nonformális közösségekre, amelyek számos szempontból hozzájárulnak tagjaik fejlődéséhez (Brown, Dunlop & Scally, 2020). Összegezve elmondható, hogy a nonformális és formális színterek egymással párhuzamosan működnek, s jelentőséggel bírnak az egyén tanulási útjában, szocializációjában (a felsőoktatásban is).

A fenti besorolás alapján a felsőoktatási intézményt, egyetemet a formális tanulási térhez köthetjük. Kutatásunk során azt feltételeztük, hogy a

roma szakkollégium, mint nonformális tanulási tér, hidat képez a bikulturális identitású hallgatók (DeAnda, 1984; LaFromboise et al., 1993; Nguyen & Benet-Martínez, 2013) számára, az egyetemen megjelenő formális tanulási elvárások felé. A roma szakkollégiumba való bevonódás így hozzájárulhat a felfelé irányuló társadalmi mobilitással járó rejtett költségek csökkentéséhez, a habitusváltozáshoz (Bereményi et al., 2023).

Módszerek

Kutatási kérdések

A roma szakkollégisták egyetemhez és a szakkollégiumhoz társított asszociációik miféle képet rajzolnak ki, milyen azonosságok és különbségek válnak láthatóvá, mennyiben feleltethetők meg ezek a formális és nonformális terek jellemzőivel?

A vizsgált asszociációk valenciája miféle azonosságot és különbséget mutat, és ez alapján miféle funkciók társíthatók az egyetemhez és a szakkollégiumhoz?

A roma szakkollégisták szakkollégiumhoz társított asszociációi milyen összefüggésben vannak a roma szakkollégiumok pedagógiai programjával?

Kutatási eszközök és a minta

A tanulmányban elemzett adatok egy 2022-2024 között zajlott és több szakaszban megvalósított kutatás egy eleméből kerültek kiemelésre. A teljes vizsgálat dokumentumelemzést, résztvevő megfigyelést, kérdőíves és interjú adatfelvételt egyaránt tartalmazott, megcélozva a magyarországi roma szakkollégiumok valamennyi 2022/2023-as tanévben tagként regisztrált hallgatóját (N:300). Jelen tanulmányunk a roma szakkollégiumok pedagógia programját dokumentumelemzéssel vizsgálta, továbbá a 2022 őszén felvett online kérdőíves adatfelvétel két kérdésére adott válaszokat elemzi.

A kérdőívet valamennyi cigány, roma szakkollégista megkapta és 182 fő töltötte ki, a kutatási mintánkat ez a 182 fő jelenti. A válaszadók közül 81 férfi, 101 nő. 24 fő (13%) elsőéves egyetemista,

a többiek felsőbbévesek és Magyarország 11 egyetemének legkülönbözőbb egyetemi szakjaira járnak. 108 fő vallotta cigánynak, romának magát. Minden diákra jellemző valamilyen társadalmi hátrány, melynek oka vagy a szülők alacsony iskolázottsága, vagy a településhátrány, vagy a nehéz szociális helyzet, illetve sokan vannak, akiknél több hátrány egyidejűleg áll fenn. 108 cigány, roma fiatal van a válaszadók között közülük 99-en közülük szociálisan hátrányos helyzetűek is. (1. táblázat)

A teljes kérdőív feleletválasztós és kifejtős kérdéseket tartalmazott a cigány, roma egyetemisták életútjára vonatkozóan. Ebben a tanulmányban a kérdőív bevezető két kérdésére adott válaszokat elemezzük.

Írd le azt az 5 szót, ami elsőként eszedbe jut akkor, ha azt halod „EGYETEM”!

Írd le azt az 5 szót, ami elsőként eszedbe jut akkor, ha azt halod „SZAKKOLLÉGIUM”!

Adatfeldolgozás módja

A kérdőívet három független kódoló dolgozta fel, majd a kódolásokat egyeztetve alakították ki az elemzés adatbázisát. A kódolás és az azzal össze-

függő strukturálás több szempont szerint zajlott.

Egyrészt megnéztük az egyes szavak említésének gyakoriságát, illetve figyelembe vettük, hogy az adott szó hányadik helyen szerepel. Tartalmilag is szétválogattuk a szavakat együttesen kezelve az egyetemhez (N:881), illetve a szakkollégiumhoz (N:893) kapcsolódó valamennyi szót. A tartalmi válogatás kategóriáit a formális és nem formális terek, illetve a személyes cselekvések és érzelmek adták (2. táblázat). Szintén kiemeltük a roma szakkollégiumok célkitűzéseiben szereplő tartalmakat, megvizsgálva, hogy ezekre milyen mennyiségű asszociáció jelent meg.

Másrészt vizsgáltuk a szavak érzelmi töltetét, valenciáját: pozitív, neutrális, negatív kategóriákba sorolva. Neutrálisnak tekintettünk minden olyan szót, aminek nincs érzelmi töltete, csak egyfajta megnevezése személyeknek, eseményeknek, helyeknek, cselekvéseknek. Az asszociációban megjelenő személyesség vagy érzelmek kerültek a pozitív vagy negatív töltetű szavak közé. Így például a „tanár”, „diák” semleges, míg a „mentor”, a „barát” pozitív. A „tanulás” semleges, a „tanultság”, a „tudás” pozitív. A városok, egyetemek és szakkollégiumok nevei semlegesek, míg a „közösség”, a „család” pozitív.

1. táblázat. Kérdőíves adatfelvétel mintáját jelentő egyetemisták (N=182) jellemzői

Kérdések	Igen	Nem
Érvényesítette-e az egyetemi felvételi során a hátrányos- vagy halmozottan hátrányos helyzetért járó többletpontot?	67	115
Kapott-e valaha a családja gyermekvédelmi támogatást az Ön általános- és/vagy középiskolai évei alatt?	125	57
Kapott-e valaha szociális támogatást az egyetemen?	96	86
Cigány, roma	108	74
Édesanyjának nincs érettségije vagy magasabb végzettsége	118	64
Édesapjának nincs érettségije vagy magasabb végzettsége	137	45
Kistelepülésről vagy kisvárosból érkezett	159	23

2. táblázat. Az asszociációs szavak tartalmi kategorizációinak szempontjai és példák a kategóriákhoz.

Kategóriák	Egyetem	Szakkollégium
Formális tér fogalmi	Tanulás, oktatás, előadás, vizsga, hivatás, karrier, lehetőség, órák, szakma, tudás, kihívás, szemeszter, államvizsga, szakdolgozat	Angol óra, biblia óra, kollégium, kutatás, tanulás, fejlesztés, ismeretszerzés, szakmaiság, tudás
Formális tér szereplői	Szaktársak, értelmiség, tanár, hallgató, dékán, professzor, oktató	Diákok, hallgatók
Nem formális és informális terek fogalmi	Cigi, energiaital, jéghegy, kávé, munka, pálinka, smackleves, sör, buli, program, szerelem	Cigányság, roma, identitás, zene, tánc, elfogadás, hit, kirándulás, kultúra, lehetőség, összetartás, programok, segítség, támogatás, támasz
Nem formális és informális terek szereplői	Csajok, barátok, bandázás, csajok, kapcsolatok, bajtárs, közösség, társaság	Társaság, mentor, közösség, kapcsolatok, család, csapat, barátok
Pozitív - személyes - cselekvések, érzelmek	Szorgalom, siker, szabadság, felnőtt-lét, önképzés, önállóság, nézőpont-váltás, motiváció, kitörés, kiút, kiteljesedés, kitartás, jövő, ismerkedés, jobb élet, fejlődés, felelősség, cél, bölcsesség, álom, akarat, befektetés	Biztonság, bizalom, cél, együttműködés, élmény, fejlődés, felelősség, jókedv, nyugalom, összetartozás, remény, szórakozás, valahová tartozás érzése, csapatmunka, egymás támogatása, önbecsülés
Negatív - személyes - cselekvések, érzelmek	Éjszakázás, csőd, depresszió, éhezés, fáradtság, hiábavalóság, kimerültség, igazságtalanság, kényszer, sírás, szenvedés, stressz, szorongás, rohanás, megfélemlítés	Távolság, terhelés, kötöttség, kötelezettség, alkalmazkodás
Időhöz kapcsolódó fogalmak	Határidő, időmenedzsment, időhúzás, időhiány, csúszás	-
Anyagiakhoz kapcsolódó fogalmak	Ösztöndíj, befektetés, pénz, diákhitel	Ösztöndíj, pénz

A személyes érzelmeket és cselekvéseket tükröző szavak valenciájának meghatározása szinte egyértelmű volt, mivel ezek érzelmileg töltöttek voltak (példákat ld. szintén a 2. táblázatban).

A kérdőív számszerűsített adatait leíró statisztikákkal mutatjuk be és a két vizsgált tér összevetése áll a kutatásunk fókuszában.

Eredmények

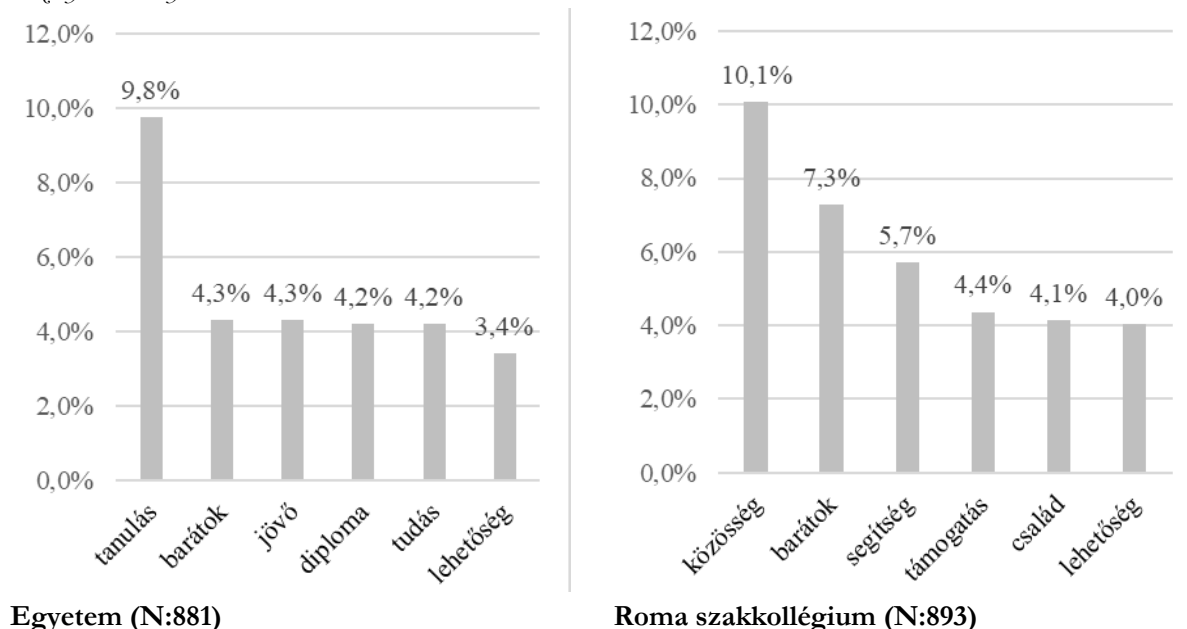
Mindkét térre (egyetem, roma szakkollégium)

asszociálva 5-5 szót kért a kérdőív – először az egyetemről, aztán a szakkollégiumról.

A két asszociációs feladat összes szava (N:1774), mivel néhány válaszadó kevesebb szót írt, illetve néhányan többet.

A legmagasabb számosságban említett szavakat az összes szó arányában vizsgálva (1. ábra) kirajzolódik a két térre vonatkozó asszociációk különbözősége, melyekből a terek funkcióira tudunk következtetni.

1. ábra. Az egyetemi és a szakkollégiumi térre vonatkozó 6-6 legmagasabb említésszámú asszociáció összesenbe viszonyított aránya

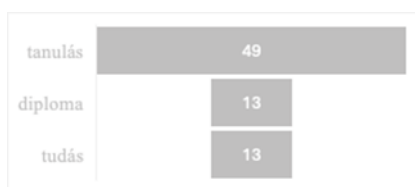
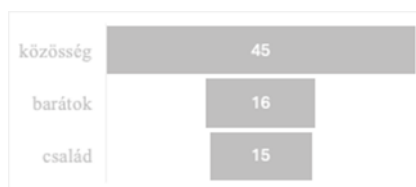
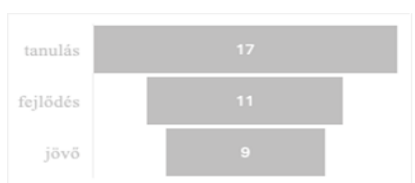
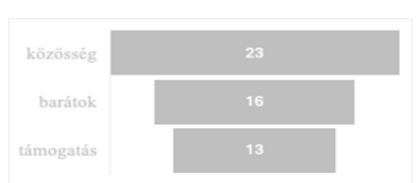
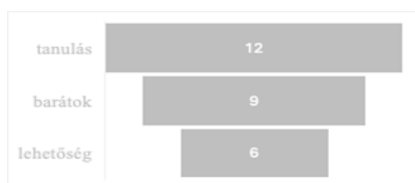
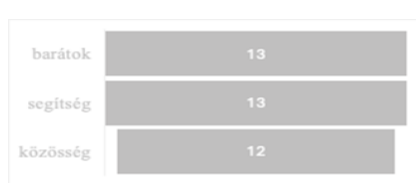


Az egyetemre asszociáló szavak közül a tanulás ugrik ki (9,8%), melyet a jövő, a diploma és a tudás követ (4,3-4,2%). A szakkollégiumra asszociálva a közösség a leghangsúlyosabb (10%), melyhez szorosan kapcsolható a „család” 4,1%-nyi említéssel, mely „összetartás/tartozás” (3,8%) szavakkal együtt tovább erősíti a szakkollégium közösségi jellegét. A barátok is inkább a szakkollégiumhoz kapcsolódnak (7,3%), de nem elhanyagolható az egyetemi (4,3%) megjelenés sem. A „segítség” és a

„támogatás” is a szakkollégiumnál került elő nagyobb mértékben, összesen ugyanannyi említéssel (10,1%), mint a „közösség” szó, mely jelzi a szakkollégium egyik fontos funkcióját. Mindkét teret lehetőségként élték meg a válaszadók (egyetem 3,3%, szakkollégium 4,2%).

Az asszociált szavak sorrendjét vizsgálva, az első három helyen és a 3 leggyakoribb szót kiemelve, méginkább szembetűnik az egyetem és a szakkollégium funkciójának eltérése (2.ábra).

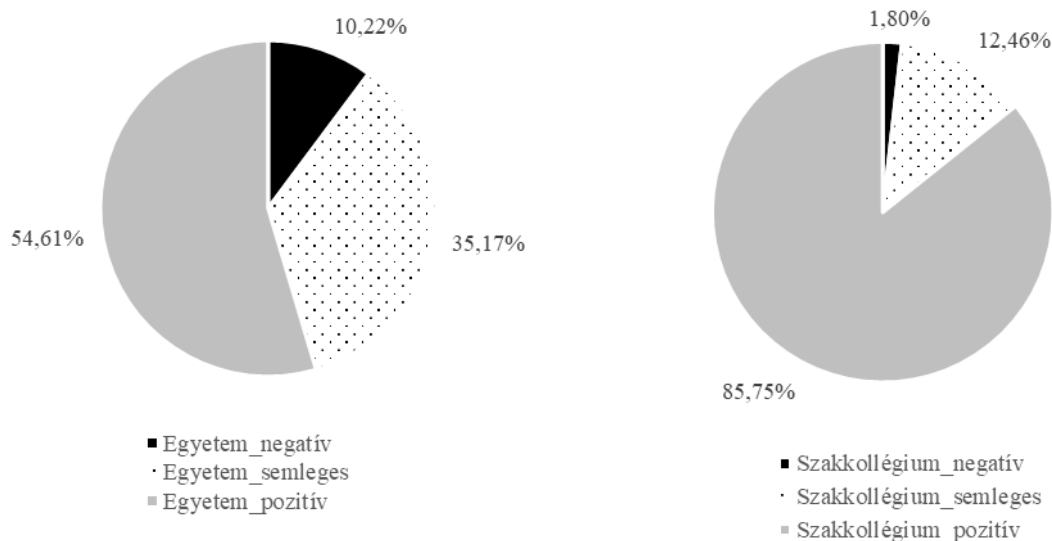
2. ábra. Az asszociált szavak sorrendjének és számosságának vizsgálata a két tér összevetésében

Első helyen asszociált 3 leggyakoribb szó számossága*Egyetem (N=182)**Roma szakkollégium Egyetem (N=182)***Második helyen asszociált 3 leggyakoribb szó számossága***Egyetem (N=180)**Roma szakkollégium Egyetem (N=180)***Harmadik helyen asszociált 3 leggyakoribb szó számossága***Egyetem (N=180)**Roma szakkollégium Egyetem (N=178)*

A szavakat ismét összegezve és valenciáját vizsgálva látható (3. ábra), hogy még az egyetem hívószó is 54,61%-os arányban pozitívan kerül elő. A szakkollégiummal kapcsolatos asszociációk nagyobb része (85,75%) pozitív töltetű volt, és itt szinte alig (a szavak 1,8%-a) fordult elő negatív asszociáció, szemben az egyetemmel, ahol minden tizedik szó (10,22%) negatív töltetű volt.

A szakkollégiumhoz kapcsolódóan magas számú pozitív szó önmagában is jelzi, hogy ez a szervezet mennyire fontos szerepet tölt be az odajárók életében. A neutrális szavak a szakkollégiumi helyszíneket (város, intézmény) és szolgáltatásokat említik (kulturális és tanulmányi). A kevés negatív említés a személyes leterheltség halmazába sorolható.

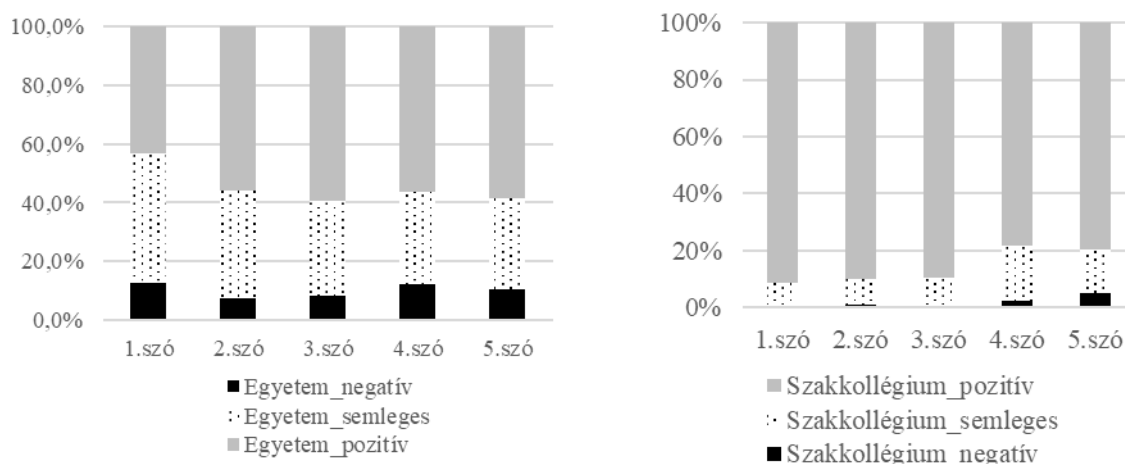
3. ábra. Az asszociált szavak valenciájának aránya a két vizsgált térben



Ha a szavak sorrendisége alapján nézzük a valenciát (4. ábra), akkor az egyetem esetén az első helyen a legmagasabb a negatív és semleges szavak száma, további szavaknál a semleges szavak némileg csökkennek és a pozitívok növekednek, míg a negatív szavak ingadozva kerülnek elő. A szakkollégiumhoz társított szavak sorrendje szerint is más

képet mutat a valenciát tekintve. Első helyen néhány százaléknyi semleges szó jelenik meg, negatív nincs, és döntően pozitívak a szavak. Negatív szó szinte alig kerül elő a továbbiakban, leginkább a semleges szavak száma nő kissé, de minden esetben 80% körül marad a pozitív szavak aránya.

4. ábra. Az asszociált szavak valenciájának aránya a két vizsgált térben a szavak sorrendjében



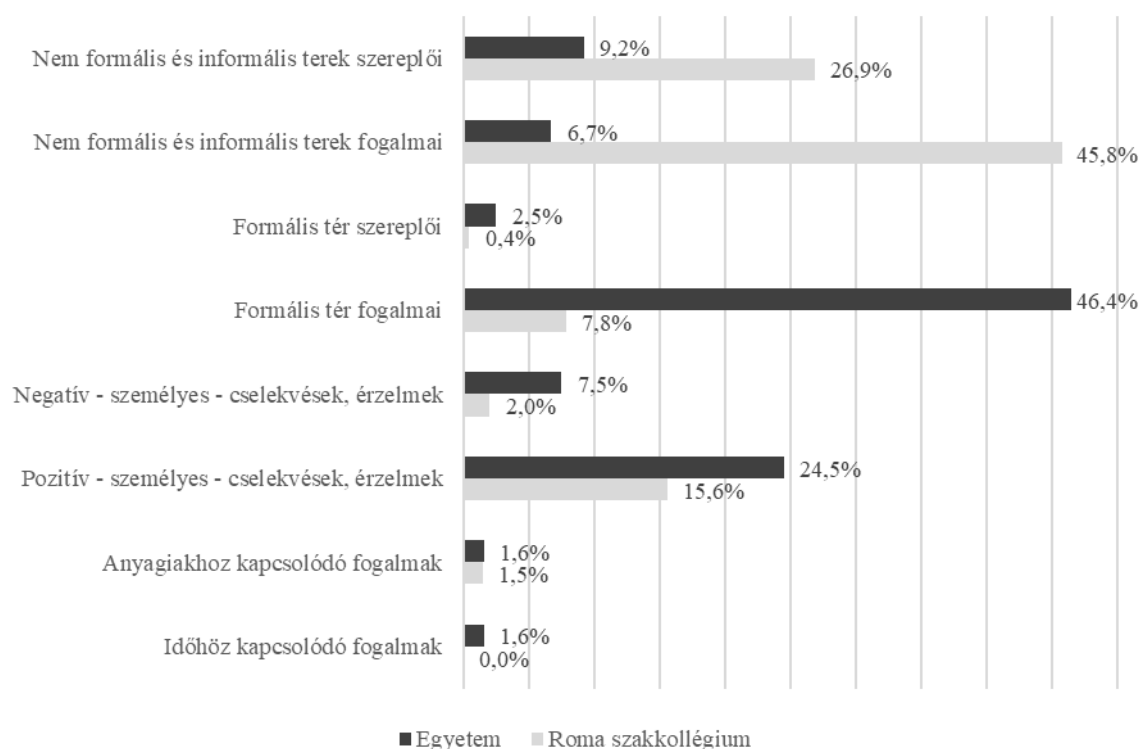
A tartalmi kategorizálás szerint (5. ábra) az egyetemi asszociációk mintegy fele (48,9%) a formális tér fogalmai, szereplői és 15,9%-ban jelennek meg a nem formális fogalmak, szereplők, az egyetemista lét hétköznapijait idézve (2. tábla). A szavak majd egyharmada (32,%) személyes érzelmek, cselekvések, melynek háromnegyede (77%) pozitív töltetű, melyekre példákat szintén a 2. táblázatban láthatunk.

Az egyetemnél jelennek meg időhöz kapcsolódó fogalmak is, nagyjából negatív töltettel.

Nem meglepő módon a szakkollégiumra asszo-

ciált szavak döntő többsége (82,7%) a nonformális térhez kapcsolódik. Ezen belül a nonformális és informális terek fogalmai, valamint a személyes érzések, cselekvések nehezen elválaszthatók és legfőbb jellemzőjük, hogy kevés kivétellel pozitív töltetűek. A tartalomelemzés alapján kirajzolódik a közösségi funkció erős volta olyan szavak által, mint: „közösség” (N:90), „család” (N:37), „családias” (N:4), „otthon” (N:7), „barátok, akik majdnem család” (N:1), „összetartozás” (N:12), „összetartás” (N:22), „szeretet” (N:18), „biztonság” (N:15), „elfogadás” (N:15).

5. ábra. Az asszociációs szavak tartalmi kategorizálása



A roma szakkollégium pedagógiai programjában deklarált funkciókat a szavak szintjén vizsgálva láthatjuk a kitűzött célok megjelenésének arányát (6. ábra). A szakkollégiumok célkitűzéseiben, pedagógiai programjaiban megjelenő tartalmak között szerepel a (Trendl, 2023, Oktatási Hivatal, 2022), melyet mi a „Kapcsolati háló” gyűjtőszó alá csoportosítottunk az asszociációk tematizálásával. Ide tartozó fogalmak: közösség, család, otthon, összetartás, összetartozás, hovatartozás, barátok, barátság, barátok, akik majdnem család, társaság, kapcsolatok, csapat, jó közösség, jó csapat, jó társaság, igaz barát, kiscsalád, tesó, testvériség, valahova tartozás, valahová tartozás érzése.

Szintén fontos roma szakkollégiumi célkitűzés közé tartozik a társadalmi mobilitás útján járók számára való különböző támogatások nyújtása, melynek az asszociációban visszaköszönő szavai: támasz, lelki támogatás, kölcsönös támogatás, segítség, támogatás. Kiemelt cél a tanulás anyagi háttérének biztosítása a roma szakkollégiumban, mely az ösztöndíj, lakhatás, kollégium fogalmakban jelenik meg.

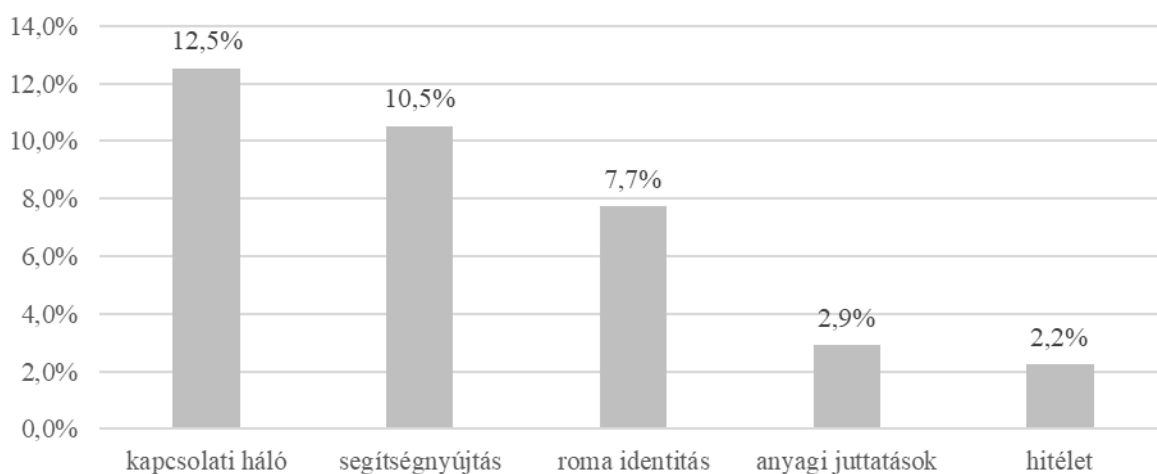
Két további megjelenő tartalom a vizsgált szakkollégium két missziójának (cigány, roma identitás erősítése, keresztény alapok). Ezek az egyetemi

térhez kapcsolódóan egyáltalán nem jelennek meg. Jóval nagyobb számosságúak a cigánysághoz kapcsolódó említések: cigány, roma közösség, etnikum, tradíciók, identitás, kisebbség, kultúra, beás, romani nyelv, cigány, roma értelmiség képzése, megélni a cigány, roma identitást, de előkerülnek a hitéleti szavak is: bibliaóra, hit, Isten, vallás, spirituális modul.

Diszkusszió

Kutatásunk Magyarországon működő és a felsőoktatásban alulreprezentált tanulói csoportok sikerességét támogató intézményhálózat mibenlétét vette gócsó alá a hallgatói kör megkérdezésével. A mintánkban szereplő hallgatók többsége cigány, roma származású és/vagy hátrányos helyzetű, így azon kevés magyarországi és európai társaik közé tartoznak, akik a felsőoktatásba bekerültek és a diplomaszerezés felé haladnak (Kende, 2021, KSH Statisztikai Tükör 2015, Morley et al., 2020, Bruggemann, 2012, Matache, et al., 2020). Iskolai életútjukban feltételezhetjük, hogy akadályokkal néztek szembe (Kende, 2021), emellett ki vannak, voltak téve a diszkriminációnak, strukturális akadályoknak (Nyíró & Durst, 2021).

6. ábra. A roma szakkollégiumra asszociáló szavak tartalmi kategorizálása a roma szakkollégium pedagógiai célkitűzései szerint



Korábbi, a tanulmányunkban vizsgált csoportokra vonatkozó kutatások eredményei szerint a felsőoktatásban szükségesek a roma szakkollégiumhoz hasonló kis közösségek, amik biztosítani tudják a felsőoktatásban kisebbségben lévők sikeres bevonódását (Varga et al., 2021, Trendl & Varga, 2022, Lukács et al., 2022, Boros et al. 2022, Dunajeva, 2023, Varga et al., 2024).

Kutatásunk újszerűsége, hogy a szükségesség mellett kitér a roma szakkollégium szocializációs szerepére, amit a nonformális tanulási térben fejt ki (Rogers, 2014). Teszi mindezt az egyetemi formális térben (Brown et al., 2020), azzal párhuzamosan. Úgy érvelünk, hogy a szakkollégium egyfajta híd szerepet tölt be (Hawley-Woodall, 2019), ezzel is növelve a két tér közötti átjárást, így a felsőoktatás útvesztőjében való sikeres eligazodást.

Vizsgálatunkban egy részről arra kerestük a választ, hogy a cigány, roma szakkollégisták miféle implicit képzeteket társítanak a két felsőoktatási térhez. Ezeket a percepciókat asszociációs társításokon keresztül ismertük meg és mutattuk be kutatásunkban. Kutatásunk a válaszadók vélekedésére is kitért a roma szakkollégium mobilitásukban betöltött szerepével kapcsolatban.

Első kutatási kérdésünk arra vonatkozott, hogy miként ábrázolják az asszociációk a két tér (egyetem és roma szakkollégium) szerepét, mibenlétét. A szavak gyakorisági megoszlásáról készült kimutatásaink (szófelhő) kirajzolták a formális és nonformális terek sajátosságait. Az egyetemhez válaszadóink a formális tanuláshoz, szocializációhoz kapcsolódó szavakat társítottak: ezek közt magas számban találjuk meg a végzettségszerzéshez kapcsolódó szavakat, ami önmagában is a formális tér ismérve (Coombs & Ahmed, 1974, 8., Annen, 2013, Rogers, 2014). Ezzel szemben a roma szakkollégiumhoz kapcsolódó társítások az élményalapúságra, cselekedet orientáltságra fókuszálnak (Coombs & Ahmed 1974; Forray & Juhász, 2009; Farkas, 2014). A folyamat pedagógiai megszervezettségét (Rogers, 2014) mutatja, hogy ehhez

kapcsolódóan is találtunk a formalitáshoz kapcsolódó elemeket.

Másodsorban a két tér közötti azonosságairól, különbözőségeiről megjelenő hallgatói percepciókat tártuk fel. A két tér közti azonosságokat nagyobbra a magas említésszámú asszociációkon keresztül mutattuk be. Így arra fókuszáltunk, hogy vajon mik azok, amiket a roma szakkollégisták mindkét térhez köthetőnek tartanak. A formális térhez köthető fogalmak (pl. tanulás) és a szociális kapcsolatok (pl. barátok) mindkét tér esetében jelentősek voltak. A különbség ezek megjelenési arányában keresendő: a közösség majdnem ötször akkora súllyal jelenik meg a szakkollégiumnál, ezzel szemben a tanulás tizedannyiszor fordul elő a szakkollégiumra asszociálva. A barátokat majd kétszer annyi alkalommal említették a szakkollégium vonatkozásában. A közösségi élmény ilyen hangsúlyos megjelenése társítható a szakkollégium által betöltött híd szerephez (Hawley-Woodall, 2019), ahhoz, hogy hallgatók kortárs közössége és a hallgatók-oktatók között kölcsönösség áll fenn (Vilcea, 2014). Így feltételezhetjük, hogy más felsőoktatásban működő nonformális közösségekhez hasonlóan, ezáltal is segítik hallgatóik egyetemi előrehaladását (Brown et al., 2020). Az említett szavak érzelmi töltetét is elemeztük. Válaszadóink mindkét tér esetében magasabb arányban említettek pozitív érzelmi töltetű szavakat. Az egyetemre asszociált negatív érzelmi töltetű szavak a nehézségek érzelmi megélését írták le szinte kivétel nélkül. Ebben az összefüggésben különös jelentősége van annak, hogy a roma szakkollégiumhoz válaszadóink túlnyomó többsége (85,78%) pozitív jelentésű szavakat adott meg.

Ez megerősíti, hogy a szakkollégium életében önkéntesen, cselekedetorientáltan vesznek részt, ami a nonformális tér ismérve (Kicherova & Trifonova, 2023, Manolescu et al., 2018). A szakkollégiumra vonatkozó nagymértékű pozitív töltet utal arra a közösségi megtartó erőre, melyet más kutatók is kiemelték cigány, roma értelmiségi

vizsgálataikban (Boros et al. 2022, Dunajeva et al 2023, Varga et al. 2024).

Végezetül harmadik kutatási kérdésünk mentén arra kerestük a választ, hogy a roma szakkollégisták szakkollégiumhoz társított asszociációi milyen összefüggést mutatnak a roma szakkollégiumok pedagógiai programjával. Eredményeink azt mutatják, hogy a szakkollégium hallgatói kiemelik a roma szakkollégium által szerzett kapcsolati hálót, kitérnek a segítségnyújtásra is. Úgy érvelünk, hogy a szakkollégiumban mint nonformális tanulási térben (Kicherova & Trifonova, 2023, Manolescu et al., 2018) felülértékelődnek mindezek. A cigány, roma identitással kapcsolatos említések a bikulturális identitáshoz, szocializációhoz köthetők (DeAnda, 1984; LaFromboise et al., 1993; Nguyen & Benet-Martínez, 2013), melynek megélése hozzásegítheti a szakkollégistákat a habitusváltásukkal járó magas mobilitási költségének csökkentéséhez (Bereményi et al., 2023). Számos esetben a szakkollégiumot a családi kapcsolatokhoz hasonlítják válaszadóink, így a család által nyújtott biztonság érzésének kontinuitásaként tekinthetünk a roma szakkollégiumra. Mindezt megerősíti, hogy a cigány, roma identitás kérdésköréhez tartozó asszociációk kizárólag a szakkollégiummal összefüggésben jelentek meg. Hivatkozva azokra a kutatásokra, melyek a cigány, roma egyetemisták „láthatatlanság”-ával összefüggő nehézségekről beszélnek (Padilla et al 2017, Morley et al., 2020, Bruggemann, 2012, Matache, et al., 2020, Goenechea et al, 2022), különösen fontosnak látszik a hasonló társadalmi, kulturális háttérű fiatalok egymást támogató közösségének szerepe - nonformális keretben.

Kutatásunk alapján megállapíthatjuk, hogy hasonló sorsúak kortársközössége hídszerepet tölt be a család és az egyetem között, hasonlóan Borosék (2022) vizsgálati eredményeihez. A szakkollégisták válaszaiból az is kitűnik, hogy a szakkollégiumi közösség és a támogatások nagyobb részt együttesen kerülnek elő az egyén éneérével, amely azt bizonyítja, hogy a nehézségekkel szembeni

megküzdés közösségi felvérteződés formájában történik. Mindez összecseng a krízishelyzetekben való támogató háttér fontosságát kiemelő roma kutatás eredményeivel (Dunajeva, 2023) és a hátrányos helyzetűek, köztük a cigányok, romák mobilitással járó érzelmi terheit vizsgáló kutatásokkal (Bereményi et al., 2023).

Konklúzió

Tanulmányunkban a magyarországi roma szakkollégiumi hálózat hallgatóit mutattuk be fókuszálva arra, hogy a hálózatban résztvevő szervezetek miként segítik hallgatóik előrehaladását az egyetemi (formális) térben. Vizsgálatunk újszerűsége, hogy ezeket a mikroközösségeket a nonformális tanulási térben helyezi el, rávilágít az ebből eredő jellemzők és funkciók fontosságára. Vizsgálatunk megerősítette a roma szakkollégium híd szerepét: ezen szervezetek olyan közösségeket hoznak létre a felsőoktatásban, melyek úgy segítik az odajáró hallgatók tanulmányi előrehaladását, hogy hozzájárulnak identitásuk pozitív megéléséhez, éneéréjük fejlődéséhez. Tevékenységük azért is jelentős, mert olyan hallgatókat vonnak be, akik a felsőoktatásban alulreprezentáltak, számos strukturális akadállyal néznek szembe mobilitásuk során. A mobilitásukkal kapcsolatos rejtett költségeket a vizsgált szervezetek csökkenthetik, hiszen az egyéni előrehaladás helyett közösségbe ágyazott szolgáltatásokat biztosítanak. A tanulmányban bemutatott vizsgálat eredményei segíthetik a más felsőoktatási kontextusban működő, és az inkluzivitást célzó fejlesztéseket is, hozzájárulva a felsőoktatási expanzió által diverzifikálódó hallgatói populáció sikeresebb bevonásához.

Támogató

"A tanulmány megírását a Magyar Tudományos Akadémia: MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta (SZKF-11/2021). A kutatás az MTA-PTE „Oktatási Esélyekért!” Kutatócsoportban valósult meg."

Irodalom

- Annen, S. (2013). Recognising non formal and informal learning: Typology and comparison of selected European approaches. *Literacy Information and Computer Education*, 4(1), 927–937.
DOI <https://doi.org/10.20533/licci.2040.2589.2013.0136>
- Arató, F., & Varga, A. (szerk.). (2015). *Befogadó egyetem*. Pécs: PTE BTK, Neveléstudományi Intézet.
- Armstrong, D., & Cairnduff, A. (2011). Inclusion in higher education: issues in university–school partnership. *International Journal of Inclusive Education*, 16(9), 917–928.
DOI <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.636235>
- Biczó, G. & Szabó, H. (2020). *A magyarországi roma szakkollégiumok tagságának országos vizsgálata*. Humán Regiszter 2020. Roma Szakkollégiumok Egyesület, Debrecen.
- Bocsi, V., Varga, A., & Fehérvári, A. (2024). A korai iskolaelhagyás vizsgálata interszekcionális megközelítésben. *Különleges Bánásmód - Interdiszciplináris folyóirat*, 10(1), 19–33. DOI <https://doi.org/10.18458/KB.2024.1.19>
- Boros, J., Bogdán, P., & Durst, J. (2022). Accumulating roma cultural capital first-in-family-graduates and the role of educational talent support programs in Hungary in mitigating the price of social mobility. *Szociológiai Szemle*, 31(3), 74–102.
DOI <https://doi.org/10.51624/SZOCSEMLE.2021.3.4>
- Brown, E. J., Dunlop, L., & Scally, J. (2020) 'It's about not achieving the outcomes that you necessarily expected': Non-formal learning in higher education, *Teaching in Higher Education*, 25(1), 52–67.
DOI <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1541880>
- Browne, C., McDonagh, C., & Clark, C. (2022). 'A Space for Me, but What about My Family?' The Experiences of Gypsy, Roma and Traveller Student Carers in UK Higher Education. In Hook, G., Moreau, M., Brooks, R. (Eds.). *Student Carers in Higher Education*, (pp. 73–87). Routledge.
DOI <https://doi.org/10.4324/9781003177104>
- Bruggemann, C. (2012). Roma Education in Contemporary Perspective. Findings from the UNDP/World Bank/EC Regional Roma Survey. *Roma Inclusion Working Papers*. UNDP Europe and the CIS.
- Burgstahler, S. (2015) *Universal Design of Higher Education: From Principles to Practice, Second Edition*. Boston, Harvard Education Press.
- Calado, P., Moreria, L.j., Costa, S., Simoes, C., & de Matos, M. G. (2019). The Roma Population in Portugal: A Changing Picture. In Ohidy, A. (Ed.). *Lifelong Learning and the Roma Minority in Western and Southern Europe*, (pp. 117–137). Emerald Group Publishing LTD. DOI <https://doi.org/10.1108/978-1-83867-263-820191011>
- Ceglédi, T., Bordás, A., Kardos, K. (2016). Egyről a kettőre vagy nulláról a háromra? Szakkollégiumok intézményi hatása. In Pusztai, G., Bocsi, V., & Ceglédi, T. (szerk.). *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke: Közvetítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához* (pp. 302–316). Budapest, Magyarország, Nagyvárad, Románia: Partium Kiadó, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Claeys-Kulik, A., Jorgensen, T. E., & Ströber, H. (2019). *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions. Results from the INVITED project*. European University Association asbl. Brussels. Belgium.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How non-formal education can help*. Baltimore, John Hopkins University Press.
- Danvers, E., & Hinton-Smith, T. (2022). Marginalisation and mixed feelings: supporting students of Gypsy, Roma and traveller heritage imagining higher education in the UK. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 54(3), 518–535.
DOI <https://doi.org/10.1080/03057925.2022.2129959>
- European Commission (2020). EU Roma strategic framework for equality, inclusion and participation for 2020 – 2030. https://commission.europa.eu/system/files/2021-01/eu_roma_strategic_framework_for_equality_inclusion_and_participation_for_2020_-_2030_0.pdf
- Farkas, É. (2020). A formális, nemformális és informális tanulás szinterei és módszerei – hazai és európai trendek. In Györfal, Zs. (szerk.). *A tanulás rejtett szinterei. Nemformális tanulási módszerek az ERASMUS + projektben*, (pp. 8–9). Budapest, Magyarország : Tempus Közalapítvány.
- Fehérvári, A. (2023). The role of teachers' views and attitudes in the academic achievement of Roma students. *J. Multicult. Educ.*, 17(3), 253–264.
DOI <https://doi.org/10.1108/JME-08-2022-0104>
- Forray, R. K. (2016). Tehetséggondozás a felsőoktatásban. *Educatio*, 3, 311–317.
- Forray, R. K. & Juhász, E. (szerk.). *Nonformális – informális – autonóm tanulás*. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Gallego-Noche, B. & Goenechea, C. (2022). What makes them thrive? Protective factors for the academic success of Roma university students: A case study. *Education, Citizenship and Social Justice*, 19.
DOI <https://doi.org/10.1177/17461979221123009>
- Goenechea, C., Gallego-Noche, B., & Amores Fernández, F. J. (2022). Who I am and who I share it with. Roma university students between invisibility and empowerment. *Inter-cultural Education*, 33(2), 230–244.
DOI <https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2035091>
- Guo, S & Jamal, Z. (2007) Nurturing Cultural Diversity in Higher Education: A Critical Review of Selected Models. *Canadian Journal of Higher Education Revue canadienne d'enseignement supérieur*. 37(3), 27–49.
- Haynes, C. & Tuitt, F. (2020): Weighing the Risks: The Impact

- of Campus Racial Climate on Faculty Engagement With Inclusive Excellence. *The Journal of the Professoriate*, 11 (2), 31-58.
- Hawley-Woodall, J. (2019). CEDEFOP. European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update. Thematic report: Bridging the Gap: Validation creating routes and links between sectors.
- Hinton-Smith, T., & Padilla-Carmona, M. T. (2012). Roma university students in Spain and Central and Eastern Europe: Exploring participation and identity in contrasting international contexts. *Eur J Educ.*, 56, 454–467. DOI <https://doi.org/10.1111/ejed.12459>
- Hurtado, S., Alvarez, C. L., Guillermo, W. Ch., Cuellar, M. & Arellano, L. (2012) A Model for Diverse Learning Environments the Scholarship on Creating and Assessing Conditions for Student Success. In: Smart, J. C., Paulsen, M. B. (ed.): *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Higher Education: Handbook of Theory and Research 27. Springer Science and Business Media B.V. pp. 41-122.
- Jancsák, Cs. (2015). *So keres, SZKRSZ?: A Szegedi Keresztény Roma Szakkollégium felsőoktatási és munkaerőpiaci eredményességhez való hozzájárulása értékszociológiai megközelítésben*. Ifjúsági korszakváltás. Belvedere Meridionale, Szeged.
- Jancsák, Cs. (2016). Egy szakkollégium felsőoktatási eredményességhez való hozzájárulása értékszociológiai megközelítésben. In Pusztai, G., Bocsi, V., & Ceglédi, T. (szerk.). *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke: Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához* (pp. 328-337). Budapest, Magyarország, Nagyvárad, Románia: Partium Kiadó, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Kende, A. (2021). Comparative overview of the capacity of the education systems of the CEE countries to provide inclusive education for Roma pupils. *Working Papers Series*, 2021/3. Budapest: CEU.
- Kende, A., & Szalai, J. (2018). Pathway to early school leaving in Hungary. In Van Praag, L., Nouwen, W., Van Caudenberg, R., Clycq, N., & Timmerman, C. (eds.). *Comparative Perspectives on Early School Leaving in the European Union* (pp. 33–46). London, UK: Routledge.
- Kicherova, M. N., & Trifonova, I. S. (2023). Non-Formal Education: The Review of Current Studies. *The Education and Science Journal*, 25(2), 46-67.
- KSH Statisztikai Tükör 2015. https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/nemzetiseg_demografia.pdf
- Leake, D. W. & Stodden, R. A. (2014) Higher Education and Disability: Past and Future of Underrepresented Populations. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 27(4), 399 – 408.
- Lombardi, A., Murray, C. & Dallas, B. (2013). University Faculty Attitudes Toward Disability and Inclusive Instruction: Comparing Two Institutions. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(3), 221 – 232.
- Lukács, Á. J., Szabó, T., Huszti, É., Komolafe, C., Ember, Zs., & Dávid, B. (2022). The role of colleges for advanced studies in Roma undergraduates' adjustment to college in Hungary from a social network perspective, *Intercultural Education*, DOI <https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2144051>
- Morley, L., Mirga, A., & Redzepi, N. (Eds.). 2020. *The Roma in European Higher Education: Recasting Identities, Re-Imagining Futures*. Bloomsbury.
- Lukács, Á. J., Szabó, T., Huszti, É., Komolafe, C., Ember, Z., & Dávid, B. (2022). The role of colleges for advanced studies in Roma undergraduates' adjustment to college in Hungary from a social network perspective, *Intercultural Education*, DOI <https://doi.org/10.1080/14675986.2022.2144051>
- Manolescu, I. T., Florea, N., & Arustei, C. C. (2018). Forms of learning within higher education. Blending formal, informal and non-formal. *Cross-Cultural Management Journal*, 10(1), 7-17.
- Magnus, C. D. & Lundin, M. (2016). Challenging norms: University students' views on heteronormativity as a matter of diversity and inclusion in initial teacher education. *International Journal of Educational Research* Vol.79, pp. 76-85.
- May, H. & Bridger, K. (2010). *Developing and Embedding Inclusive Policy and Practice in Higher Education*. York, The Higher Education Academy.
- Matache, M., Jovanovic, T., Barbu, S., & Bhabha, J. (2020). Roma in Higher Education: Access Denied. In J. Bhabha, W. Giles, & F. Mahomed (Eds.), *A Better Future: The Role of Higher Education for Displaced and Marginalised People*, (pp. 59–83). Cambridge University Press.
- Morley, L. (2020). Thinking Differently about the Roma in Higher Education: Beyond Sex, Slums and Special Schools, and Towards Epistemic Inclusion. In Morley, L., Mirga, A., & Redzepi, N. (Eds.). 2020. *The Roma in European Higher Education: Recasting Identities, Re-Imagining Futures*, (pp.). Bloomsbury Publishing. DOI <https://doi.org/10.5040/9781350109667.0006>
- Morgan, J., Marsh, H., & Clark, C. (2024). The (In)visibilization of Gypsies, Roma, and Travellers in higher education equality, diversity, and inclusion (EDI) initiatives in England and Wales. *Higher Education*. DOI <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01289-9>
- Oktatási Hivatal (2022). A roma szakkollégiumok működésének alapelvei és alapvető követelményei, működésének alapjai. *Szakkollégium - roma szakkollégiummá minősítése*. https://www.oktatas.hu/felsooktatasi/roma_szakkollegiumok [Letöltés: 2025. 03. 26.]

- Orsós, A. (2018). A cigányság nyelvi csoportjai – szociolingvisztikai megközelítésben. In Cserti Csapó, T. (szerk.). *Alapismeretek a cigány, roma közösségekről*, (pp. 69-86). Magyar Cserkészszövetség.
- Outhred, R. (2011). Reconceptualising inclusion in higher education. *International Journal of Inclusive Education*, 16(9), 881–884.
DOI <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.629690>
- Padilla-Carmona, T., González-Monteagudo, J., Soria-Vílchez, A. (2017). *Gitanos en la Universidad: Un estudio de caso de trayectorias de éxito en la Universidad de Sevilla*. Ministerio de Educación: Madrid, Spain.
- Pantea, M. C. (2015). Affirmative action in Romania's higher education: Roma students' perceived meanings and dilemmas. *British Journal of Sociology of Education*, 36(6), 896–914. DOI <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.869172>
- Rogers, A. (2014). *The base of the iceberg: Informal learning and its impact on formal and non-formal learning (study guides in adult education)*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich Publishers.
- Serradell, O., García-Cabrera, M. M., Barrera-Rodríguez, M. F., & Ramírez, C. (2022). Recomendaciones para el apoyo de estudiantes Romanis en la Universidad. *International Journal of Roma Studies*, 4(1), 172-203.
DOI <https://doi.org/10.17583/ijrs.10682>
- Simic, Natasa & Vranješević, Jelena & Stancic, Milan. (2019). Roma in higher education: Psychological and social capital as factors of academic success. *Andragoske studije*. 127-148. DOI <https://doi.org/10.5937/AndStud1902127S>
- Soria-Vílchez, Alejandro & Padilla-Carmona, Mayte. (2015). Supporting Roma Students to Access Higher Education. DOI <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1821.4560>
- Stéber, A., & Kereszty, O. (2015). A munkahelyi tanulás támogatási formái – a tudásmenedzsment szerepe: Az elméleti kutatások kritikai elemzése. *Szakképzési Szemle*, 31(4), 34-52.
- Sweeney, K. (2013). Inclusive Excellence and Underrepresentation of Students of Color in Study Abroad. *Frontiers: the Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. Vol. XXIII: Fall.
- Tószegi, Z. J. (2025). *Út az inkluzív kiválóság felé – speciális szükségletű, köztiük neurodivergens hallgatók szolgálatában*. PhD disszertáció.
- Trendl, F. (2023). *Szakkollégium, mint lehetőség – Cigány/roma szakkollégiumok és szakkollégisták vizsgálata a 2001 és 2018 közötti időszakban*. PhD disszertáció.
DOI <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/4478>
- Nyíró, Zs., & Durst, J. (2021). Racialisation rules: The effect of educational upward mobility on habitus. *Szociológiai szemle*, 31(3), 21-50.
- Varga, A., & Horváth, G. (2021). Befogadó Egyetem – Komplex intézményfejlesztési program a Pécsi Tudományegyetemen. In Vitéz, K. (szerk.). *Befogadó Egyetem - itt és most* (pp. 13–24). Pécs: Pécsi Tudomány-egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet.
- Varga, A., & Trendl, F. (2022). Roma Youth and Roma Student Societies in the Hungarian Higher Education in the Light of Process-based Model of Inclusion. *Autonomy and Responsibility Journal of Education Sciences*, 7(1), 19-36.
- Varga, A., Vitéz, K., Orsós, I., Fodor, B., & Horváth, G. (2020). Diverzitás és inklúzió a felsőoktatásban. *EDUCATIO*, 29(3), 449–464.
DOI <http://doi.org/10.1556/2063.29.2020.3.8>
- Varga, A., Horváth, G., & Trendl, F. (2024). Roma Youth's Perspective on an Inclusive Higher Education Community: A Hungarian Case Study. *EDUCATION SCIENCES*, 14(7). DOI <http://doi.org/10.3390/educsci14070679>
- Varga, J. (2025). A fiatalok iskolai végzettségének változása Magyarországon és az Európai Unióban. In Tóth, I. Gy., Gábos, A., & Medgyesi, M. (szerk.). *Társadalmi Ríport 2024*. Budapest, TÁRKI.
https://topap.hu/cms/uploads/157_174_TRIP_2024_Varga_c934c92cf4.pdf
- Vitéz, K. (szerk.). (2021). *Befogadó Egyetem - itt és most*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet.
- Vaccaro, A., Baylor, C., Forsythe, D., Capobianco, K., Knibb, J., & Olerio, J. (2020). "There's a human being here": A doctoral class uses duoethnography to explore invisibility, hypervisibility, and intersectionality. *International Journal of Doctoral Studies (IJDS)*, 13, 637-652.
DOI <https://doi.org/10.28945/4658>
- Vilcea, M. A. (2014). Quality Culture in Universities and Influences on Formal and Non-Formal Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 163, 148 – 152.