

# Reziliens életutak, avagy A hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier

Ceglédi Tímea

cegledi.timea@cherd.unideb.hu

**ÖSSZEFOGLALÓ:** Tanulmányunk középpontjában olyan hallgatók életútjai állnak, akik kedvezőtlen társadalmi háttérük ellenére sikeres felsőfokú tanulmányokat folytatnak. A vizsgált hallgatókat rezilienseknek, a társadalmi hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier jelenségét pedig rezilienciának nevezzük. Ez a megközelítés újnak számít a társadalmi háttér és az iskolai pályafutás közötti kapcsolatot vizsgáló kutatások körében, hiszen olyan atipikus eseteket mutatunk be, amelyekben nem érvényesül a megszokott összefüggés, miszerint a kedvezőtlen társadalmi háttér csökkenti a sikeres tanulmányok valószínűségét. Az atipikus esetek vizsgálatával arra szeretnénk választ kapni, hogy mi áll a kivételes sorsok háttérében, melyek azok a rezilienciátényezők, amelyek erősítése által a hasonló társadalmi helyzetű gyermekek és fiatalok is képesek lehetnek leküzdeni hátrányait, és olyan sikeres hallgató válhat belőlük, mint interjúalanyainkból.

Mivel a kivételekre való odafigyelés meghonosodása csak nemrég kezdődött a hazai tudományos diskurzusban, tanulmányunkat annak megindokolásával kezdjük, hogy miért teszünk szociológiai vizsgálat tárgyává egy olyan társadalmi jelenséget, amely nem simul bele a megszokott társadalmi összefüggésekbe. A rövid bevezető után az általunk vizsgált jelenség megragadására és mögötteseinek feltárására alkalmas elméleteket mutatjuk be. Kérdéseinkre elsősorban a reziliencia fogalma köré csoportosuló nemzetközi szakirodalomban találtunk válaszokat, de beszámolhatunk a kérdéseink megválaszolásához közelebb vivő hazai munkákról is.

Az empirikus részben reziliens hallgatókkal készült életútinterjúkat elemzünk (n=29 fő). A vizsgálatból arra szeretnénk választ kapni, hogy milyen mögöttesek játszanak szerepet a vizsgált életutak sikerében. Az elemzés során a reziliens hallgatók karrierjére befolyással bíró rizikó- és kompenzáló tényezőket, valamint ezen tényezők dinamikus kapcsolatait mutatjuk be.

**KULCSSZAVAK:** reziliencia, iskolai teljesítmény, társadalmi háttér, felsőoktatás

## 1. Bevezető: kivételek a tudományban<sup>1</sup>

A tudományok képviselői gyakran küzdenek azzal a problémával, hogy egy-egy paradox jelenséget nem tudnak az érvényes elméleti keretek között, az érvényes paradigma alapján kellőképpen megmagyarázni. Thomas S. Kuhn ezt *végzetes anomáliának* nevezte (Kuhn 1984). Ez azt jelenti, hogy a vizsgált rendszerben eddig feltárt törvényszerűségeknek nem megfelelő, vagy azzal ellentétes jelenségekkel, folyamatokkal találkozunk.

John Bowlby, a korai kötődés elméletének kidolgozója például fejlődési rendellenességnek tekintette, amikor a súlyosan traumatizált csecsemők és kisgyermek egy része nem az elvárt módon fejlődött: ezek a csecsemők és kisgyermek egy része ugyanis nem patológikus tüneteket produkáltak – ahogy az a korai kötődés-elmélet alapján elvárható lett volna –, hanem átlagon felüli kreativitást és vitalitást mutattak (idézi Békés 2002).

Az ilyen nem várt esetek sokszor zavarba ejtik a tudósokat. A cél ugyanis, hogy minél teljesebb körű magyarázatokat és szabályszerűségeket találjanak. Ez azonban nem mindig sikerül.<sup>2</sup> A szabályszerűségek gyakran nem determinisztikusak, hanem inkább tendenciaszerűek, sztochasztikusak, különösen azokban a tudományokban, amelyekben az ember, a homo hominis a vizsgált tárgya. Ezek a sztochasztikus mintázatok a kivételekre eltérő mélységben és módon tudnak választ adni.

Az anomáliákkal többféleképpen konfrontálódhat a tudományos közösség, az ignorálástól a hasznosításig (Hronszy 2002).<sup>3</sup> Jelen tanulmány a bennük rejlő lehetőségeket próbálja megragadni, így ahhoz a nézethez áll közelebb, amely úgy tekint az anomáliák vizsgálatára, mint amely továbblandíti, gazdagítja a tudományt, hisz további kutatásokra, a fennálló elméletek pontosítására készíti a tudósokat (Kuhn 1984). E vizsgálatok eredményeképp nem a már felfedezett szabályszerűségek érvényessége csorbul, hanem ezzel ellentétben: azok még pontosabb megismerése, megértése válik lehetővé. Tanulmányunk is egy ilyen, a nagy összefüggésekbe nehezen beleilleszthető, nehezen magyarázható, a feltárt paradigma szabályainak nem megfelelő jelenség, anomália vizsgálatát tűzte ki célul.

A kivételekre való felfigyelés segítette például Durkheimet és Weber is abban, hogy az általuk vizsgált társadalmi jelenségeket mélyebben megismerjék, valamint abban, hogy az összefüggéseknek a hétköznapi megismerés hibáitól terhes magyarázatait elvesseék.

Durkheimet – a többi között – a kivételek segítették abban, hogy az öngyilkos-

1 Köszönettel tartozom Prof. Dr. Ferge Zsuzsának, aki felhívta a figyelmemet a reziliencia fogalmára, Dr. habil. Fényes Hajnalkának, aki tanulmányom megírását segítette, Dr. habil. Fónai Mihálynak, aki az interjúk elemzésében nyújtott segítséget, Prof. Dr. Pusztai Gabriellának, aki rendelkezésemre bocsátotta az interjúkat, valamint az interjúk elkészítésében közreműködő hallgatóknak.

2 Talán a szociológiára igaz ez leginkább, amely a társadalomban zajló folyamatok mintázatait vizsgálja. A szociológus arra törekszik, hogy szabályszerűségeket találjon az általa vizsgált rendszerben: a társadalomban.

3 Rouse (aki Thomas S. Kuhn fejtegetéseit gondolja tovább) szerint alapvetően kétféleképpen értelmezhetőek az anomáliák (idézi Hronszy 2002). A reprezentacionalista értelmezés szerint ítélkező kutatók az elméletekkel szembeni ellenpéldának tekintik az anomáliákat. „A gyakorlati értelmezés szerint viszont az anomáliák annak a tudatosítását jelentik, hogy valami jelentőset nem értenek vagy nem adekvát módon kezelnek, de még nincs meg annak a világos tudata, hogy mi is a probléma” (Hronszy 2002: 182).

ság társadalmi meghatározottságát bebizonyítsa, s a téves ok-okozati viszonyokat elvesse *Az öngyilkosság* című monográfiájában (Durkheim 2000). Ilyen kivételek voltak például a nem elmebeteg jellegű öngyilkosságok; az alacsony alkoholfogyasztású, de magas öngyilkossági arányt mutató megyék; az olyan öngyilkosok, akik családjában nem fordult elő öngyilkosság; az éghajlati tartomány alapján várható öngyilkossági elterjedtségben mutatkozó anomáliák (például Észak-Olaszországban); vagy a francia hadsereg moszkvai visszavonulásakor megfigyelhető öngyilkossági hullám, amely nem egy meleg évszakban, hanem pont ellenkezőleg: télen történt. Weber „*A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*” című könyvében pedig a protestánsok erőteljesebb gazdasági részvételének és sikereinek magyarázatában vetette el azt az akkori köznapi életben elfogadottnak vélt magyarázatot, „népies szkémát”, miszerint a katolikusok „világtól való elfordulása” okozza, hogy nem ők, hanem az „antiaszketikus életörömöt” magukénak valló protestánsok választják a kockázatosabb, ám jövedelmezőbb foglalkozásokat, s töltik be az éledező kapitalizmus kulcspozícióit (Weber é. n.). A többi között a világyűlölő francia kálvinisták, a francia felsőbb rétegek vallásellenes katolikusai vagy a német felsőbb rétegek közömbös protestánsai voltak azok a kivételek, akiknek léte a magyarázat pontosításának szükségességét alátámasztotta.

Az ilyen, a hétköznapi életben is megfigyelhető szabályszerűségek egyik példája jelenti tanulmányunk tárgyát: a diákok társadalmi háttere és iskolai teljesítménye közötti kapcsolat. E szabályszerűség szerint a kedvezőtlen társadalmi háttér gyengébb iskolai teljesítményt von maga után, míg a kedvező feltételek sikeres iskolai előmenetelt valószínűsítene. Ehhez az összefüggéshez is – hasonlóan az öngyilkossághoz vagy a protestánsok eltérő gazdasági viselkedéséhez – hétköznapi magyarázatok sora kínálkozik. A közbeszédben például a családok szerényebb anyagi helyzete vagy a gyermekek alacsonyabb szellemi képessége a leggyakoribb ilyen magyarázat. A tudomány már sok szálon bizonyította a kapcsolat létezését, és tett kísérletet annak magyarázatára. A társadalmi háttér és iskolai teljesítmény közötti viszonyt leírták és magyarázták különböző korú diákok körében, különböző országokban, különböző iskolai szinteken, számos társadalmi kontextusban (pl. Ferge 2006; Ladányi – Csanádi 1983; Gázsó – Laki 1999; Gázsó 2006; Róbert 2000b; Kozma 1998; Mollenhauer 2003; Lawton 2003; Rosen 1998; Bourdieu 1978, 1998, 2003).<sup>4</sup> Az olyan kemény mutatók, mint a szülők iskolai végzettsége, a lakóhely vagy a szülők foglalkozási státusa és az iskolai teljesítmény közötti kapcsolat leírása igen jól feldolgozott terület. Emellett vizsgálatok sora próbálja ezeken az összefüggéseken túlmutatva a puhább mutatókat, a mediátorokat, kulcsdimenziókat is megragadni. Bourdieu és Coleman például a család és/vagy kortársak tőkeforrásaival, Bernstein pedig a nyelvi kódokkal gazdagította az összefüggés magyarázatát, árnyalását (Bourdieu 1978, 1998, 2003; Coleman 1998; Bernstein 2003).

4 Ezek részletes bemutatását lásd: Ceglédi (2008a).

Jelen tanulmányban is e hatás mélyebb megismerésére törekszünk. Ezúttal azonban úgy tesszük ezt, hogy az anomáliákra összpontosítunk, azaz az ellenpéldákat, a sztochasztikus összefüggésnek ellentmondó eseteket vizsgáljuk. Olyan hallgatók életútjait elemezzük, akik kedvezőtlen társadalmi háttérük ellenére kiemagasló teljesítményt nyújtanak tanulmányi pályafutásuk során.<sup>5</sup>

Mindig is voltak olyanok, akik az alsóbb társadalmi rétegekből kiemelkedtek, vagyis akik a családi háttér vagy más jellemzők (pl. a nem – Fényes 2010) alapján várható teljesítményt fölülmúlták. Ez gyakran természetes velejárója a strukturális társadalmi változásoknak, az iskolarendszer expanziójának, átalakulásának (pl. Andorka – Bukodi – Harcsa 1994; Kozma 2004). Az ilyen változások során is kimutathatók olyan összefüggések, hogy bizonyos családok gyermekeitől bizonyos teljesítmény várható. A tendenciába bele nem simuló esetek azonban ekkor is megjelennek. Noha a strukturális változások sodorják az embereket, ezen változások kontroll alatt tartásával ki lehet szűrni a kivételes eseteket. Elemzésünk is erre törekszik.

## 2. A reziliencia meghatározása

Az általunk vizsgált csoportot, azaz a hátrányaik ellenére sikeres diákokat, fiatalokat az angol nyelvű szakirodalomban gyakran a reziliens vagy a sebezhetetlen jelzővel illetik – olykor szinonimaként használva a két kifejezést. Alva (1991) például azokat a diákokat nevezi sebezhetetlennel (*invulnerable*), akik kiemagasló tanulmányi átlaggal rendelkeznek, ugyanakkor alacsony szocioökonómiai státuszú családból származnak. Perez és munkatársai (2009) a reziliens jelzővel illetik a hasonló diákokat. Az általunk vizsgált hallgatók szintén olyan társadalmi hátrányokkal rendelkeznek, amelyek a hasonló körülményekből érkezők többségének iskolai pályafutását negatívan befolyásolják. Mivel megkérdezetteink ennek ellenére kiemagaslóan teljesítenek, reziliensnek nevezzük őket.

A reziliencia fogalom tehát egyrészt ahhoz kínál fogódzót, hogy milyen ismérvek alapján azonosíthatjuk a reziliens diákokat, hogyan ismerhetjük fel a jelenséget, amikor valaki hátrányai ellenére sikeres iskolai karriert tudhat magáénak. A tudományt azonban nem csak a reziliencia jelenségének pusztá azonosítása és leírása foglalkoztatja, hanem az is, hogy mi áll a háttérben. Egy velünk született alkalmazkodási képesség? A társadalmi környezet eddig nem vizsgált tényezői rejtik magukban a választ a kivételes életutakra? Vagy nem is nevezhetőek kivételesnek a nehézségek ellenére boldogulók, mert a társadalmi-kulturális evolúció természetes velejárója az outlier-ek „kitermelése”? A következőkben a fogalom „fokozatos felöltöztetésével” mutatjuk be, hogy miképpen nyújthatnak segítséget a reziliencia különböző megközelítései az általunk feltett kérdésekre.

5 Tanulmányunk nem foglalkozik azokkal a tanulókkal, akik a vizsgált összefüggés anomáliáinak másik pólusát jelenthetik: azaz a kedvező szociokulturális háttér ellenére alacsonyan teljesítőekkel. Nem kétséges azonban, hogy ezen életutak vizsgálata is fontos adalék lehet a vizsgált összefüggés megértéséhez.

## 2.1. A reziliencia mint egyszerű pozitív viselkedés

A reziliencia legszűkebb értelmezéseinek egyike az, amikor egyszerűen a motivált, magas önbecsüléssel rendelkező diákokat nevezik reziliensnek, függetlenül attól, hogy ez a tulajdonságuk valamilyen nehézség (például kedvezőtlen társadalmi háttérük) ellenére alakult-e ki vagy sem. Read 1999-es vizsgálatában tanárokat interjúvált meg arról, hogy ők milyen szempontok alapján különböztetik meg a reziliens diákokat a nem reziliensektől (idézi Waxman – Gray – Padrón 2003). A tanárok a következő szempontokat sorolták fel: szülői gondoskodás/közreműködés, a diák motivációja valamint a diák önbecsülése. Hasonlóképpen közelítette meg a fogalmat Waxman, Huang és Wang is, akik közös vizsgálatukban szintén a tanárok megítélése alapján választottak ki minden osztályból 3 reziliens és 3 nem reziliens tanulót. A vizsgálatban azokat nevezték reziliensnek, akik kimagaslóan teljesítenek a teljesítményteszteken, akik kimagaslóak a napi iskolai munkában, nagyon motiváltak, valamint azokat, akik állandóan és aktívan jelen vannak az iskolában (idézi Waxman – Gray – Padrón 2003).

Ezekben a megközelítésekben nem kap szerepet az a – jelen kutatás szempontjából egyébként kulcsfontosságú – tényező, hogy a vizsgált diákok pozitív viselkedése valamilyen nehézség ellenére tapasztalható-e vagy sem. Az európai tudományos diskurzusban a reziliencia valamelyest tartalmasabb jelentéssel bír, s egyfajta „rugalmasságot”, „ellenálló képességet” jelent. Leggyakrabban a „boldogulás a nehézségek ellenére” szinonimájaként, tehát valamilyen hátráltató körülmény ellenére megtapasztalható kivételes jelenségként tűnik fel. A Nemzetközi Reziliencia Projekt definíciójában is ez a megközelítés kap hangsúlyt: „A reziliencia olyan univerzális képesség, amely lehetővé teszi egy személy, egy csoport vagy egy közösség számára, hogy megelőzze, minimálisra csökkentse vagy legyőzze a megpróbáltatások káros hatásait. (...)”<sup>6</sup> (Grotberg 1996, oldalszám nélkül).

A reziliencia egyszerű, pozitív viselkedésen alapuló értelmezése tovább árnyalható, ha megvizsgáljuk, hogy milyenek lehetnek ezek a megpróbáltatások, és hogy minden megpróbáltatásra ugyanúgy reagálnak-e az egyes személyek, csoportok vagy közösségek. Sameroff azt a megállapítást vonja le, hogy a reziliencia komplex fogalom, s a nehézségek ellenére tapasztalható boldogulást nem lehet egysíkúan felfogni (Luthar vizsgálatára utalva idézi Sameroff 2005). Abból indul ki, hogy a megpróbáltatások legkülönbözőbb formái adódhatnak az életben, amelyekhez különböző megbirkózási stratégiák kapcsolódnak. Azt mondja, hogy ha csak egyetlen területen vizsgáljuk a megbirkózási képességet, és ott pozitív magatartást tapasztalunk, nem biztos, hogy más területeken is hasonlótl figyelhetünk meg. Azok a gyerekek például, akik sikeresen alkalmazkodnak egy bizonyos környezeti viszonytárhoz, más területeken ugyanúgy küzdhetnek érzelmi problémákkal, például depresszióval (Sameroff 2005). Ilyen belső rizikótényező például az alacsony önbecsülés, a határozatlan életvezetés, a továbbtanulási aspiráció alacsony

szintje stb. Sugland és szerzőtársai arra hívják fel a figyelmet, hogy az életút különböző szakaszain a megbirkózási képességek eltérő formáival találkozhatunk. A reziliencia tehát egy *komplexebb fogalom*, amely nem egyenlő a pozitív belső viselkedéssel (Sugland – Zaslow – Nord 1993). E belső komplexitás megragadása azonban még mindig nem elegendő.<sup>7</sup> A környezeti tényezőket ugyanúgy vizsgálat tárgyává kell tennünk, mint a diákok azokra adott válaszait.

## 2.2. A rizikótényezők

A környezeti tényezők közül először azokat vesszük szemügyre, amelyek negatív irányba hatnak, vagyis azokat, amelyekkel szemben a pozitív viselkedés kialakulhat. A környezet rizikófaktorait két csoportba sorolhatjuk. Beszélhetünk egyrészt az életút során átélt nagyobb feszültséggel teli életeseményekről – ezeket nevezzük kríziseknek –, másrészt a mindennapokban jelentkező, állandóan jelenlévő, kisebb feszültségkeltő tényezőkről (Sugland – Zaslow – Nord 1993). Mind a krízisek, mind pedig a mindennapi problémák előfordulnak minden ember életében (leválás a szülőktől, új iskolai környezetbe kerülés, betegség stb.) – mondják a szerzők. Kihangsúlyozzák továbbá, hogy ezen események gyakorisága és az egyének ezekre adott válaszai társadalmilag meghatározottak. A társadalmi hierarchia alján elhelyezkedő rétegek gyermekeinek életében ugyanis a mindenki életét érintő változások okozta problémák mellett halmozottabban jelentkeznek egyéb hirtelen bekövetkező események, és a mindennapokban folyamatosan jelenlévő feszültségkeltő tényezők is súlyosabbak. Mindezek az iskolai pályafutásra is hatással lehetnek: válás, munkanélküliség, kriminalizmus, anyagi nehézségek, háború, terrorizmus, természeti katasztrófák, családon belüli erőszak, kínzás, tüzesetek, árvaság stb. (idézi Sugland – Zaslow – Nord 1993; Masten et al. 2008). Masten és szerzőtársai (2008) arra hívják fel a figyelmet, hogy ezen rizikótényezők csak ritkán fordulnak elő önmagukban. Leggyakrabban kumulálódva, egymás hatását erősítve jelentkeznek.

Miért tapasztaljuk azt mégis, hogy ezen társadalmi rétegekben is találkozunk olyanokkal, akik mentesülnek a rizikótényezők alól – legalábbis iskolai pályafutásukat illetően? Lehetséges, hogy ezekben a kivételes életutakban kevésbé halmozottan jelentkeznek a rizikótényezők?

A vizsgálatok szerint például azok a gyerekek, akik a rizikótényezők közül csak egyel-kettővel találkoznak, másképpen viselkednek, mint akiknél halmozódva, vagy mélyebben jelentkeznek ugyanezek a tényezők (Waxman – Gray – Padrón 2003). Rutter arra mutatott rá, hogy ha csak egyetlen rizikófaktor<sup>8</sup> volt jelen az általa vizsgált gyermekek környezetében, az nem növelte a pszichiátriai rendellenességek valószínűségét, kettő vagy három ilyen tényező azonban már igen (idézi Sugland – Zaslow – Nord 1993).<sup>9</sup>

7 A belső tulajdonságok részletes tárgyalásától eltekintünk, mivel azt számos neves kutató megtette már a pszichológia erre alkalmas fogalmaival és eszközeivel – lásd Sugland és munkatársai (1993); Sameroff (2005); valamint Waxman és munkatársai (2003) összefoglalását.

8 Pl. súlyos családi viszály, alacsony szocioökonomiai státusz, népes család, az apa kriminalitása, az anya pszichiátriai rendellenessége, állami gondozásba vétel stb.

9 A Waxman – Gray – Padrón szerzőtrío úgy véli, hogy ezen rizikótényezők halmozódását és mélységét meg lehet mérni, s

Jelen tanulmány egyik kérdése, hogy ez vajon így van-e az általunk vizsgált reziliensek körében is, vagy éppen az a titkuk, hogy náluk nem „sűrűsödnek” a problémák egy-egy életpillanatban, esetleg szerencsésen „adagolódnak” az egyes életszakaszok során (minden egyes individuum életében ugyanis az idők folyamán változnak mind a veszélyt jelentő, mind pedig a jótékony hatású tényezők – Masten et al. 2008).

Felmerülhet a kérdés, hogy egyes reziliensként azonosított hallgatók valójában a rizikótényezők hatásaitól megkímélve, burokban élnek-e. Lehetséges, hogy a rizikótényezőkkel szembesülők is sikeresek lehetnek iskolai pályájuk során? Ha pedig lehetséges, akkor mi áll a sikerük hátterében?

### 2.3. A kompenzáló tényezők

A rizikófaktorok hatását azok a pozitív, kompenzáló tényezők olthatják ki, amelyek elősegítik a nehézségekkel való megküzdést. A témával foglalkozó szerzők egybehangzóan a kompenzáló tényezők két csoportját különböztetik meg egymástól: a külső/környezeti és a belső tényezőket (pl. Sameroff 2005).

A források egy részében egyértelműen a *környezeti hatások* irányába érezhetünk hangsúlyeltolódást. A Sameroff (2005) által összegyűjtött kutatások sorra azt bizonyítják, hogy a kihívások és fenyegető körülmények ellenére tapasztalható sikeres alkalmazkodás nem egyedül az egyének belső személyes tulajdonságainak köszönhető. Az említett kutatások azokat a faktorokat vizsgálják, amelyek képesek a rizikótényezők kompenzálására, ezáltal segítik a magas kockázattal rendelkező csoportok sikerét. A kutatások tanulságaként azt a megállapítást vonhatjuk le a külső tényezőkről, hogy összehasonlíthatatlanul nagy szerepet játszanak a rezilienciával kapcsolatos pozitív eredmények kialakulásában. A külső tényezők sorában a gondoskodó család, az elfogadó kortárs csoport, a megfelelő iskola, a szomszédság – annak „közösség” értelmében –, valamint a pénzügyi források jelennek meg, amelyek mind-mind jótékony hatással bírnak (idézi Sameroff 2005). A külső hatások meghatározóbb voltát a következő eredménnyel bizonyítja a szerző: a magas kompetenciákkal rendelkező, de magas kockázatú környezetben élő gyerekek kevésbé fejlődnek, mint az alacsony kompetenciával rendelkező, de alacsony kockázatú környezetben nevelkedő gyerekek. Sameroff (2005) tehát a család, az iskola, a közösség és a kortársak közös erejét hangsúlyozza a reziliencia kialakulásában. Bass László és Darvas Ágnes (2008) szociálpolitikai megközelítésben beszélnek a rezilienciáról, és ők is a külső tényezők meghatározó szerepét emelik ki a gyermek jól-léte, a megpróbáltatásokkal való megküzdés képességének kialakulása kapcsán, különösen óvodás korban.

A környezet elsődlegességét hangsúlyozó kutatási irányokat az az elvárás is vezérli, hogy kézenfekvő, jól bevethető recepteket kínáljanak az iskolák, a szülők vagy a kortársak felé a reziliencia erősítésére (pl. Sugland – Zaslow – Nord 1993).

ez alapján következtetni lehet az érintettek megbirkózási képességére (Waxman – Gray – Padrón 2003). A rizikótényezők mérésére vállalkozott a Luthar – Zigler szerzőpáros is (idézi Sugland – Zaslow – Nord 1993).

Masten és szerzőtársai például az iskola kiemelkedő szerepét hangsúlyozzák, mivel az értelmiségi környezettel való első találkozást gyakran az iskolák biztosítják, mégpedig a pedagógusok személye vagy olyan eszközök által, amelyekhez otthon ritkább esetben férnek hozzá a hátrányosabb helyzetű gyermekek (pl. hangszerekhez, sporteszközökhöz, könyvekhez) (Masten et al. 2008; Kende 2005). Mindamelllett számos rezilienciakutató az iskolát a protektív faktorok elsődleges színterének, az általános adaptációs modellek fejlesztőjének tekinti (Masten et al. 2008; Kapitány – Kapitány 2007). Masten és munkatársai (2008) szerint az iskola egy olyan hely, ahol nem csak protektív, hanem rizikófaktorok is jelen vannak, amit ideálisnak tart, hiszen azt vallja, hogy az iskolában felügyelet mellett mehetnek végbe a negatív életesemények. A társadalmi megpróbáltatások által veszélyeztetett gyermekek számára az iskola jelenti az egyik leginkább támogató környezetet, ahol a nehézségekkel való megküzdés stratégiái kialakulhatnak. A szerzők kulcsfontosságúnak tartják az olyan személyek jelenlétét az iskolában, akik figyelemmel kísérik a gyermekek életét, s akik szakértőként tudnak beavatkozni a kockázatos szituációkba. Az iskola tehát egyfajta „védőoltás” funkciót tölthet be a sikeres adaptációk kialakításában.

Felmerülhet a kérdés, hogy vajon a környezet számára nyújtott receptek valóban hatásosak-e. Vajon kimerítő magyarázatot kapunk a reziliens életutakra, ha elfogadjuk a környezeti tényezők kizárólagos hatását? Vagy a belső tényezők nélkül nem értelmezhetők a környezeti tényezők sem?

#### 2.4. *Belső és külső tényezők együttese*

A belső és külső tényezők viszonyát segít megérteni az a tanulmány, amely az ökológia rendszerében helyezi el a reziliencia fogalmát (Békés 2002).<sup>10</sup> Békés Vera a különösen reziliens személyiségről azt mondja, hogy „átlagon felül hajlamos egy helyzetnek, eseménynek a jövőre nézve aluldeterminált voltát felismerni, a helyzetet újraértelmezni, és például a szükségből erényt kovácsolva a váratlan lehetőségeket megpillantani” (Békés 2002: 221). Azt is leszögezi, hogy a reziliencia nem csak magából az egyénből fakad. A környezeti erőforrások legalább olyan fontosak. „A reziliencia a viszontagságos körülményekkel szemben megnyilvánuló képesség a boldogulásra, érlelődésre s a kompetencia növelésére. Ezek a körülmények lehetnek biológiai rendellenességek vagy környezeti akadályok. A viszontagságos körülmények továbbá lehetnek krónikusak és sűrűek vagy súlyos és nem gyakori válságok. Ahhoz, hogy az egyén boldoguljon, gyarapodjon, érlelődjön, kompetenciáját növelje, mozgósítania kell minden erőforrását, legyen az biológiai, pszichológiai vagy környezeti” (Gordon rezilienciaolvasatát idézi Békés 2002: 221).

<sup>10</sup> Békés a rezilienciát episztemológiai összefüggésben vizsgálja. Azt demonstrálja vele, hogy egy jelenség magyarázatában miként honosodik meg egy új fogalom, „lendül működésbe”, s csoportosítja át a tudományok korábbi rendszerét (Békés 2002). Nem az az elsődleges célja tehát, hogy a fogalmat a gyakorlati hasznosulás/alkalmazás útján továbbblendítse, s nem egy gyakorlati probléma megértéséhez hívja segítségül. A fogalom tudományos meghonosodásának vizsgálata során mégis jól csokorba szedi és rendszerezi azokat az ismerteket, amelyekből mi is meríthetünk.



A belső és külső tényezők együttes figyelembevételét hangsúlyozzák Waxman, Gray és Padrón is. Közös tanulmányukban olyan vizsgálatokat mutatnak be a rezilienciához kapcsolódóan, amelyek eredményei mind arra utalnak, hogy a nehézségek ellenére történő boldoguláshoz pozitív belső és külső tényezők egyaránt szükségesek (Waxman – Gray – Padrón 2003). Rutter például mentális betegségben szenvedő szülők gyerekeit vizsgálta, és azt találta, hogy a támogató iskolai környezet és az erős belső tulajdonságok egyaránt védőfaktorot jelentettek ezeknél a gyerekeknél, így a szülő(k) betegsége nem idézte elő az ilyenkor várható problémákat (idézi Waxman – Gray – Padrón 2003 és Sugland – Zaslow – Nord 1993). Werner és Smith pedig egy 1955-ben született kohorszban végzett longitudinális vizsgálatot, amely tagjainak egyharmada magas kockázatú csoporthoz tartozónak minősült (szegénységbe születtek, valamint családjaik számos ebből adódó egyéb problémával is küszködtek) (idézi Waxman – Gray – Padrón 2003 és Bass – Darvas 2008). Közülük minden harmadikból jól teljesítő, felelősségteljes felnőtt lett. Sikerük titkát a szerzőpáros három tényezőben vélte megragadni: a személyiség alkati jellemzőiben, a szeretetteljes családi kötődésben, valamint a környezetben fellelhető külső támogatórendszerben. Garmezy is hasonló hármastájtást követett, amikor a *védelmező faktorok* három csoportjáról beszélt: a gyermek személyes tulajdonságai, a család tulajdonságai, valamint a külső támogatás (idézi Sugland – Zaslow – Nord 1993 és Henderson 2007). A továbbiakban azt mutatjuk be, hogy milyen viszonyban vannak egymással a külső és a belső tényezők.

### 2.5. A belső és külső tényezők közötti dinamikus kapcsolat

Masten és szerzőtársai (2008) a belső és külső tényezők közötti dinamikus kapcsolatra hívják fel a figyelmet. Szerintük, ha valaki sikeresen megküzd egy kihívással, az az eredményes külső és belső adaptáció együttes eredménye. Úgy vélik, hogy még az olyan esetekben is, amikor kizárólag belső folyamatok eredményének tűnik a megküzdés (pl. felépülés egy trauma után), figyelembe kell venni a komplex külső hatásokat, amelyek a felépülésben szerepet játszottak. Ugyanakkor a környezetben elérhető erőforrások önmagukban haszontalanok, ha azt az egyén nem képes felismerni és saját boldogulásának szolgálatába állítani. Sugland és szerzőtársai (1993) a *folyamatjellegre, a nehézségekkel való megküzdés dinamikai mivoltára* hívják fel a figyelmet. Szerintük krízis idején a védelmező faktorok (tanárok, barátok, család bátorítása) erősítése különösen fontos, ugyanakkor az is szükséges, hogy ezek folyamatosan jelen legyenek az életút folyamán. Masten és szerzőtársai (2008) hozzátették, hogy a folyamatosság mellett a sokoldalúság, a többféle támogatási stratégia együttes alkalmazása is fontos. A szerzők felvetik a kérdést, hogy vajon mi a célravezetőbb? Megelőzni a kockázatos eseményeket, vagy megtanítani a gyerekeket arra, hogy hogyan küzdjenek meg velük. Összességében a megelőzést tartják „kifizetődőbb” megoldásnak, ugyanakkor azt is le-

szögeznek, hogy bizonyos kihívásokkal mindenkinek szembe kell néznie, apróbb nehézségeken kell „megedződnie”, így leginkább arra kell törekedni, hogy ezek felügyelet mellett, támogató környezetben menjenek végbe. A már átélt nehézségek esetében pedig figyelni kell arra, hogy a problémákat ne vigyék magukkal tovább a gyerekek – ahogy a szerzők fogalmazzák –, továbbgörgetve maguk előtt, mint egy hógolyót (Masten et al. 2008).

A belső és külső tényezők közötti dinamikus kapcsolat legsikeresebb megnyilvánulási formája, amikor az egyén *belülről* fakadóan képes a környezetben elérhető *külső* tartalékok mozgósítására. Masten és munkatársai (2008) ezt olyan promotív és protektív faktorokat kínáló adaptív rendszerek egészséges működése mellett tartják csak elképzelhetőnek, mint a család, az iskola vagy a kortárskapcsolatok. Ezen rendszerek teszik lehetővé, hogy az illető védett legyen, illetve, hogy mozgósítani tudja tartalékait baj esetén. Úgy vélik, hogy ezek a rendszerek az emberi fejlődés természetes velejárójaként jöttek létre, a biológiai evolúció és a kultúra által kialakult és átörökített természetes mechanizmus eredményei, s magától értetődő tulajdonságuk, hogy erőforrásként állnak az egyének rendelkezésére. Ebben az olvasatban a reziliencia nem egyfajta kivételes jelenség, hanem – ahogy a szerzők fogalmazzák – egyszerű „hétköznapi csoda” (Masten et al. 2008; Kapitány – Kapitány 2007). Mindamelllett az egyéni adaptációk mögött az emberi Nem adaptációja, túlélési törekvése áll, a kihívásokra adott adaptációs válaszok a szocializáció során megtapasztalt, a társadalom történelmi folyamatai során létrejött, a rendszerré összeálló háttérerőkből és támaszt nyújtó lételemekből táplálkoznak. Az egyén a legkülönfélébb módon kombinálhatja (tudattalanul) a háttérerőket, amelyekre adaptációs erőforrásként tekint. Adaptációs elemként használhat fel mindent, ami körülveszi, mindent, ami bármilyen hozadéka révén az adaptációs technika részévé válhat (s ezek az elemek olykor ellentétei is lehetnek egymásnak, például egyes kihívásoknál a falusi, másoknál a városi lét előnyei lesznek a beépíthető elemek) (Kapitány – Kapitány 2007). De vajon ezek az elemek mindenki számára egyformán elérhetőek?

## 2.6. *Külső és belső kompenzáló tényezők a társadalmi hovatartozás függvényében*

A rizikótényezőkkel kapcsolatban egyes fent említett szerzők azt vallják, hogy a társadalmi hovatartozás befolyásolja az életút során jelentkező rizikótényezők mennyiségét, minőségét, felbukkanási sűrűségét. Ebből arra következtethetünk, hogy a kompenzáló tényezők mennyisége és felhasználósága szintén a társadalmi hierarchiában elfoglalt helytől függ. A Kapitány – Kapitány szerzőpáros által körbejárt összefüggés a következőkből indul ki. A társadalmi hierarchia magasabb fokán állók számára szélesebb a merítési bázis az elérhető erőforrások tekintetében, a társadalom anyagi javakbeli, hatalmi és tudásbeli rétegzettsége a megkü-

dés sikerességében is leképeződik, így a hátrányosabb helyzetűek rendelkezésére kevesebb adaptációs eszköz áll. Mindezt tetézi, hogy az egyes rétegek közötti szakadékkal való szembesülés már önmagában is gyengíti az egyént (Kapitány – Kapitány 2007). Mi okozza azt mégis, hogy a társadalmi ranglétra alsóbb csoportjaiból származó gyerekek között is vannak néhányan, akik sikeresen megtalálják a társadalomban fellelhető háttérerőket, hatékonyan sajátítják el az azok használatához szükséges megküzdési stratégiákat, adaptációmódokat, és válnak kivételes egyetemi/főiskolai sikereket elkönnyvelhető felnőttekké? A reziliencia jelenségére több magyarázat is kínálkozik.

A krízisekkel való megküzdés akkor lehet sikeres, ha a védelmi rendszerek (család, iskola, vallási és kulturális közösségek, kortárscsoportok stb.) nem gyengülnek vagy semmisülnek meg (Masten et al. 2008). Noha az alsóbb rétegekben gyakrabban előfordul ezen védelmi rendszerek sérülése, mégis kialakul egyfajta sajátos alkalmazkodás a körülményekhez. Minden társadalmi csoport kimunkálja a saját megküzdési stratégiáit, amelyek az adott viszonyok között a leghatékonyabbak. Ilyen szempontból a társadalmi egyenlőtlenség előnyös is lehet, hiszen az egyes társadalmi rétegek a saját problémáikra alkalmas receptek szerint dolgozzák ki adaptációs stratégiáikat, így egy változatos és rétegzett stratégiahalmaz alakul ki a társadalomban, amelyben az egyes stratégiakészletek az adott (társadalmi) csoport igényei mentén kellően elmélyítettek lehetnek. Amikor pedig az egyes csoportok közötti zártság lazul, és valaki az egyik csoportból átkerül a másikba, könnyedén átveheti az új csoport már kimunkált adaptációs stratégiáit, megspórolva az annak kimunkálásához szükséges energiát, ráadásul közben saját adaptációs készletét is megtarthatja (Kapitány – Kapitány 2007). Vizsgálatunk egyik kérdése, hogy vajon az általunk vizsgált reziliens hallgatók életében is megfigyelhető-e ez a „kettős adaptációs stratégia”. A magyarázatok sorában ugyanakkor ez csupán egyetlen tényező lehet.

A társadalmi hierarchián belüli pozíció olyan módon is befolyásolhatja a megküzdési stratégiákat, hogy az alsóbb rétegek tetején lévők magabiztosabbak, az adott réteg javait jobban kiélvezik, ezáltal nehézségeiken is könnyebben úrrá lesznek (Kapitány – Kapitány 2007). Egy interjú kutatás tanulságai is igazolják ezt a felvetést. Eszerint a relatív deprivációval magyarázható, hogy a megkérdezettek a közvetlen környezetükhöz viszonyítva nem érezték életkörülményeiket sokkal rosszabbnak (Kende 2005).

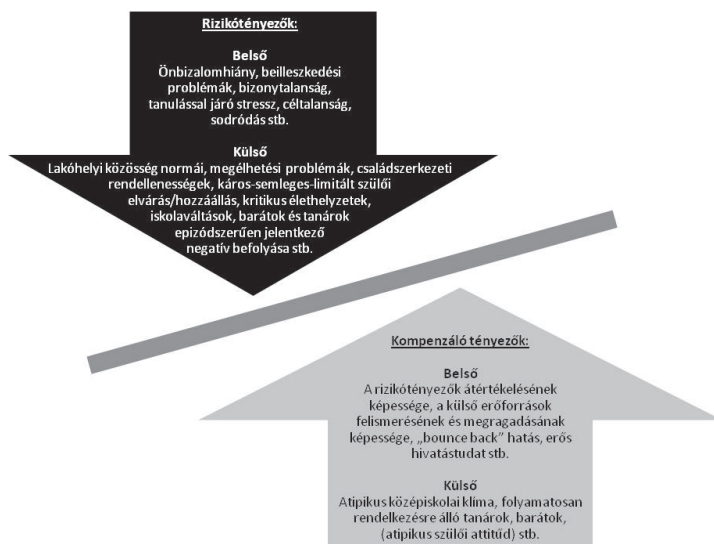
További magyarázat lehet, hogy a társadalmi hierarchia alsóbb csoportjainak életében is előfordulhatnak olyan határozottan atipikus családi (pl. pozitív szülői elvárások a továbbtanulásra vonatkozóan) vagy környezeti tényezők (pl. kulturális és társadalmi tőkében bővelkedő középiskolai klíma), amelyek az onnan feltörő egyének boldogulását segítik (Ferge 2006; Fényes – Pusztai 2004).

Mindamellet a kedvezőtlenebb helyzetben lévők számos olyan belső tulajdonságot felhalmozhatnak, amelyek a sikeres alkalmazkodást előrevetítik. Míg a fel-

sőbb rétegekben például az irányítóképesség, a politikai képességek, az absztrakciós képesség alakul ki, addig az alsóbb rétegek a túlélés napi megpróbáltatásai révén életrevalóvá, ellenállóvá válnak, a „bounce back” hatás következtében visszapattannak róluk a nehézségek, és könnyebben tudnak alkalmazkodni a folyamatos kihívásokhoz (Kapitány – Kapitány 2007; Sugland – Zaslow – Nord 1993). Ezek a pozitív kihívások ugyanakkor csak akkor lehetnek a sikeres adaptációs stratégia kifejlődésének melegágyai, ha a társadalmi hátrányok okozta zavarok nem állnak tartósan fenn, és olyan mértékben jelentkeznek csupán, hogy az a megküzdésnek, ne pedig a feladásnak kedvezzen (Masten et al. 2008; Kapitány – Kapitány 2007). Ezért azt feltételezzük, hogy a reziliens hallgatók életében a kompenzáló tényezők oldalára billen a mérleg a rizikótényezőkkel szemben.

A hátrányaik ellenére sikeres hallgatók további titka az lehet, hogy a képzési hierarchiában felfelé haladva csökken a származás hatása, így a felsőoktatás falain túlra már kevésbé jutnak el az otthonról hozott hátrányok. Ennek egyik okát Alwin és Thorton fogalmazták meg életciklus-hipotézis néven, amikor egy 18 éven át tartó, családokat vizsgáló longitudinális vizsgálat eredményeit összegezték. Eszerint minél idősebb egy gyermek, annál kevésbé számít a családi háttér (idézi Róbert 2000b). Mare és Chang is ehhez a véleményhez csatlakoznak, kiemelve, hogy a család hatása különösen akkor halványul, ha a környezet más személyei bírnak nagyobb befolyással (idézi Pusztai 2011). Richardson ezt úgy értelmezi, hogy a gyermek, ahogy növekszik, egyre jobban képes az őt körülvevő környezeti feltételek kiaknázására. A gyermekek eredményei a környezet által adott lehetőségek és rizikófaktorok kombinációjából adódnak. Ezek a tényezők folyamatosan változnak, és a gyerekek is aktívan alakítják ezek szerepét. Kisgyermekkorban még erősen függnék a közvetlen környezetet jelentő család adottságaitól. A kor előrehaladásával azonban egyre inkább meg tudnak birkózni helyzetükkel, és ahogy folyamatosan függetlenné válnak, úgy fejlődik képességük arra, hogy környezetük lehetőségeit hasznosítsák: iskola, kortárskapcsolatok, támogató szervezetek stb. (idézi Bass – Darvas 2008). A származási hatás csökkenését vallja a szelekciós folyamat-hipotézis is, amely Mare nevéhez fűződik. Eszerint az oktatás felsőbb szintjén egyre szelektáltabb csoportok vannak, akiknél már kicsi a származás hatása. Ezt az összefüggést Mare a hetvenes évekbeli Egyesült Államokban mutatta ki, s az ő munkássága nyomán számos más országban is ugyanerre az összefüggésre bukkantak (idézi Róbert 2000b; idézi Ganzeboom – Treiman – Ultee 1998).

1. ábra: Rizikótényezők és kompenzáló tényezők a hallgatók narratíváiban



Forrás: saját szerkesztés

A fent bemutatott vizsgálatok azt mutatják, hogy „a társadalmi hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier” – a reziliencia – forrásait a személyes tulajdonságok és a környezeti tényezők együttesen biztosítják (Waxman – Gray – Padrón 2003). Elemzésünkben ebből a kettős hatásmechanizmusból indulunk ki, és azt vizsgáljuk meg, hogy miként voltak képesek interjúalanyaink nehézségeik ellenére boldogulni, s ennek háttérében milyen belső és külső erőforrások álltak. Az iskolai teljesítmény társadalmi meghatározottsága ellen ható kompenzáló tényezők együttesét kívánjuk megragadni – belsőket és külsőket egyaránt (1. ábra). Abból a feltételezésből indulunk ki, hogy amikor ezen kompenzáló tényezők együttese erősebb a társadalmi hovatartozásból adódó rizikófaktorok együttes hatásánál, akkor beszélhetünk rezilienciáról. Célunk, hogy felhívjuk a figyelmet azokra a tényezőkre, amelyek erősítése által más hátrányos helyzetű diákok is képesek lehetnek leküzdeni hátrányaikat, s ugyanolyan sikeres felnőtt válhat belőlük, mint interjúalanyainkból. Ebben a Sugland – Zaslów – Nord szerzőtrío (1993) hagyományait követjük, akik szintén a rezilienciafogalom segítségével próbálták kiemelni a hátrányaik ellenére sikeres fiatalok életében kulcsszerepet játszó tényezőket.

### 3. A vizsgálatról

Elemzésünk alapjául egyetemistákkal, főiskolásokkal és PhD-hallgatókkal készült interjúk szolgálnak. Az interjúk felvételére a 2005/2006-os tanév őszi és tavaszi szemeszterében került sor. Az alanyok kiválasztását és a félig strukturált interjúk lebonyolítását a Debreceni Egyetem „Iskola-, oktatás- és nevelésszocio-

lógia”, valamint az „Oktatásszociológia klasszikusai” kurzusok pedagógia, szociológia és tanár szakos hallgatói, illetve neveléstudományi PhD-hallgatók végezték el, akiknek ezúton is köszönettel tartozunk.<sup>11</sup> Az interjúk elkészítésében közreműködők feladata az volt, hogy olyan hallgatókat vagy PhD-hallgatókat keressenek, akikről sokan úgy vélik a környezetükben, hogy tanulmányaikat sikeresen végzik, ugyanakkor kedvezőtlen társadalmi háttérrel rendelkeznek. A pontos instrukció az volt, hogy a megkérdezettek 4-4,5 feletti átlaggal és alacsonyán iskolázott, rossz munkaerő-piaci helyzetű szülőkkel rendelkezzenek. A kiválasztás során ezen a két szemponton kívül másra (nemre, korra, szakra, konkrét felsőoktatási intézményre) nem vonatkozott elvárás.

Az elemzésben az ilyen módon kiválasztott hallgatókat tekintettük rezilienseknek, megengedve a megadott kritériumokon belüli változatosságot. Alanyaik között 8 férfi és 21 nő szerepelt, akik relatíve nagy családban nőttek fel. Átlagosan 2-3 gyermek volt a családjukban, csak 3-an voltak egykék, 13-an származtak kétgyermekes családból, de a nagyobb család sem volt ritka: háromgyermekes családban nőtt fel 9 hallgató, és 2-2 esetben előfordult a négy-, illetve ötgyermekes család is. Lakóhelyüket tekintve is változatos képet mutattak: 13-an nőttek fel faluban vagy községben, 8-an megyeszékhelyen, 8-an pedig kisebb vagy nagyobb városban. Szüleik – egy kivétellel – nem rendelkeztek diplomával, de a pontos végzettség sajnos nem minden esetben derült ki, így csak a foglalkozás alapján lehetett rá következtetni. Ez alapján feltételezhető, hogy 4 családban a technikus, 3-ban az érettségi volt a legmagasabb végzettség, illetve a megkérdezettek körülbelül felének volt legfeljebb szakmunkás-bizonyítvánnyal rendelkező édesapja és/vagy édesanyja. 2 családban fordult elő, hogy egyik szülő sem tanult tovább az általános iskola után, illetve 5 családban egyáltalán nem volt beazonosítható az apa és az anya legmagasabb iskolai végzettsége.

A hallgatók szakját tekintve is igen színes volt a paletta. Többségében bölcsészek (14 fő) vagy természettudományi szakot vagy szakokat hallgatók (7 fő) voltak, akik a vizsgálat idején osztatlan képzésben vettek részt, amely mellé felvehették a tanár szakot is.<sup>12</sup> Az interjúalanyok leggyakrabban a Debreceni Egyetem (23 fő) vagy a közeli megyék egyetemének/főiskoláinak hallgatói közül kerültek ki. Ez előbbi intézmény hallgatói bázisa – regionális egyetem révén – hátrányosabb helyzetű az országos átlagnál (Pusztai 2010, 2011; Szemerszki 2010; Ceglédi – Nyüsti 2011). A vizsgálat szempontjából fontos kiemelni továbbá, hogy a Debreceni Egyetem egy olyan tehetséggondozó programot<sup>13</sup> működtet az ezredforduló óta, amelyben a célcsoportot alkotó hallgatók is részt vesznek – igaz, valamelyest még

11 A kurzusok vezetője Prof. Dr. Pusztai Gabriella volt. Az interjúk elkészítésében a szerző is közreműködött.

12 Emellett előfordult közöttük sokféle egyéb kombináció vagy más szak is, például gyógyszerész, a műszaki menedzser vagy a betegápoló szakok. Az interjúalanyok intézményi eloszlását bizonyára befolyásolta az interjúkat készítő saját intézményi kötődése is. Az interjú elkészítésének keretét adó kurzusok egy bölcsészkaron kerültek meghirdetésre, az interjú készítő pedig tanár szakos, szociológia, pedagógia valamint neveléstudományi PhD-hallgatók közül kerültek ki. Az alanyok gyakran a kérdezők baráti köréből származtak. Ugyanakkor sokan leírták a feltételeknek elegendő tökéletes interjúalany megtalálásának nehézségeit is.

13 Hivatalos nevén a Debreceni Egyetem Tehetséggondozó Programja, a továbbiakban DETEP

mindig alulreprezentáltak a programban (Fónai – Ceglédi – Márton 2011; Fónai – Márton – Ceglédi 2011, Ceglédi 2010). A Debreceni Egyetem szakkollégiumai és tudományos diákkörei is hozzájárulhatnak ezen hallgatók sikeres pályafutásához – vizsgálatunkból az is kiderül, hogy ezekkel valóban élnek-e a megkérdoztettek (Bordás – Ceglédi 2012; Ceglédi – Fónai – Györfbíró 2012; Ceglédi 2010).

Az ilyen módon elkészült interjúk háttérelmezését 2009–2010-ben végeztük el. 29 rendelkezésünkre bocsátott legépelt szöveget vontunk be az elemzésbe. Az élettörténet-narratívák az iskolai karrierútra és az azt formáló tényezőkre fókusztáltak. Az interjúk félig strukturált formában készültek. A beszélgetések így az egységes interjúvázlat témaköreit érintve, de ehhez mérten kötetlenül zajlottak. Az interjúvázlatban a következő súlyponti témák szerepeltek: (1) bemutatkozás, (2) család, (3) barátok, (4) középiskola bemutatása és szerepe az életútban, (5) közösségi beágyazódás, (6) jövőbeli tervek, (7) hátráltató tényezők. További instrukció volt, hogy a közreműködők a döntési helyzetekre, a szituatív, valamint a kapcsolati elemekre külön figyelmet fordítsanak az interjúk elkészítése során.

Az interjúszövegek feldolgozása során az elbeszél élettörténetet elemeztük, az elbeszélő által feltárt, az általa „látatott” történetet tekintettük „valóságnak” (Conelly – Clandinin 2006; Kovács – Vajda 2002). A ricoeuri és gadameri hermeneutika nyomán az interjúkból készült szövegeket olyan felületként értelmeztük, amelyen letapogathatók a hallgatók életútjai. Az interjúk szövegei jelentették tehát a kapcsolatot az interjúalanyok által feltárt „valóság” és jelen elemzés készítői között (idézi Bordás 2010). Az interjúk feldolgozása során a Nagy Mária által bemutatott „tanárok hangja” interjúelemzési módszert adaptáltuk (Nagy 2006). Az interjúk szó szerint legépelt szövegeit rövidebb egységekre bontottuk, és egy első, az elméletben megfogalmazott rezilienciaválaszoknak megfelelő kódrendszert alkalmazva jelöltük az egységek témáját, valamint a szöveg kontextusát. Ezt követően kiemeltük a teljes interjúkból azokat a rövidebb vagy hosszabb egységeket, amelyeknek kódjai a rezilienciaválaszokkal összefüggő fogalmi hálóba tartoztak. Az egységek kiemelése során törekedtünk arra, hogy ezekben ne váljanak el egymástól a rizikótényezők és az azokhoz kapcsolódó kompenzáló tényezők, tehát komplett epizódokat igyekeztünk megragadni. A kiemelt szövegek tematikus rendezése során axiális kódolást alkalmaztunk, vagyis a kódok közötti kapcsolatokat, alá-fölé rendeltségi viszonyokat is jelöltük. Az így kialakult logikai struktúrában belül tovább részleteztük a kódokat, illetve kiegészítettük az elemzés során előbukkanó újabb, a kutatás szempontjából relevánsnak ítélt émikus kódokkal. Kiemeltük az idézetek leglényegesebb szövszerkezeteit, a tudományos diskurzus nyelvére fordítottuk a szövegegységeket, és lejegyeztük saját gondolatainkat az interjúkban közöltekkal kapcsolatban. Végül az egyes fő- és mellékkódokkal ellátott interjúegységeken végighaladva írásos formába öntöttük az elemzést. Az interjúrészletekben észlelt szimbolikus szóhasználat részletes elemzésére jelen tanulmány nem vállalkozhatott, de az azzal kapcsolatos leglényegesebb észrevételek néhol

színesítették az elemzést (Bordás 2010; Kovács – Vajda 2002; Conelly – Clandinin 2006; Nagy 2006; Tóth 2004).

Az interjúk során a megkérdezettek többsége úgy beszélt az életéről, hogy abban a saját reflexiók igen nagy hangsúlyt kaptak. Így eddig ismeretlen vagy kevésbé hangsúlyozott szempontok tárultak fel, s a tények száraz ismertetésén túl értékes, árnyalt, mély információk birtokába jutottunk. Az emberi sors – ezúttal iskolai életútra írt forgatókönyvének – ok-okozati viszonyait, a szereplők saját személyes kapcsolatát az eseményekhez úgy ismerhettük meg, hogy azt az azokat megélt alanyok saját maguk rendezték logikus egységbe. Ezek összegyűjtése és együttes elemzése olvasható a következőkben.

Az elemzés végére választ szeretnénk találni arra a kérdésre, hogy mi a titkuk ezeknek a hallgatónak, mi az oka annak, hogy társadalmi hátrányaik ellenére bekerülhettek a felsőoktatás sikeres hallgatói közé. Az itt felsorakoztatott szakirodalom által kínált – olykor egymással is vitázó – lehetséges rezilienciamaғыarázatokat vesszük sorra tanulmányunk következő, empirikus részében.<sup>14</sup>

## 4. Legfontosabb megállapítások

### 4.1. Szerencsés találkozás a rizikótényezőkkel?

Szakirodalmi magyarázat: A reziliens hallgatók életében relatíve kevés külső rizikótényező fordul elő. A rizikótényezők nem halmozódnak, hanem szerencsés eloszlásban jelennek meg az életutak során. A hallgatók első krízisei iskolai felügyelet mellett zajlanak le.

Elemzésünk tapasztalatai alapján 6 reziliens hallgató iskolai sikereit magyarázhatja a rizikótényezők hiánya, de az ő esetükben sem vethetjük el annak a lehetőségét, hogy nem a rizikótényezők hiányáról volt szó, hanem elfedésükkel vagy átértékelésükkel szembesültek az interjúkat készítőik. Továbbá arra sem kaptunk választ az interjúkból, hogy vajon a kedvező feltételek ellenére is sikeres hallgatókként beszélgethettünk volna ezekkel a megkérdezettekkel – bár mindannyian erős belső motivációval jellemezték önmagukat.

A többi hallgató esetében nem igazolódott az a felvetésünk, hogy a sikerek hátterében a rizikófaktorok szerencsés időbeli eloszlása, valamint azok halmozódásának hiánya áll. Interjúalanyaink életében ugyanis szinte mindig halmozódnak jelentkezték a különböző rizikótényezők, a tragikus családi események pedig – természetükből adódóan – az alkalmas időpont megválasztása nélkül érkeztek a megkérdezettek életébe (pl. válás, szülő elvesztése, megélhetési problémák stb.). Az azonban megállapítható, hogy nem találkoztunk olyanokkal, hogy az igazán súlyos családi életesemények a pályaválasztás mérföldköveinél következtek volna be.

A rezilienciakutatók elképzelése szerint az iskola falai között, felügyelet mellett megélt kríziseket könnyebb feldolgozni, és azok a későbbiekben „védőoltásként”

<sup>14</sup> A részletes elemzést terjedelmi korlátok miatt jelen tanulmányban nem tudjuk közölni, így csak a legfontosabb megállapításokat gyűjtöttük csokorba.



szolgálhatnak a jelentősebb megpróbáltatásokkal szemben. Interjúalanyaink kétharmada a nehéz pályaválasztási döntéshelyzetek és a családi krízisek kapcsán egyaránt beszélt tanárai támogató szerepéről, akik emberileg is mellettük álltak. Ugyanakkor olyan is előfordult, hogy egyáltalán nem említettek tanári befolyást (3 esetben), vagy úgy értékelték, hogy tanáraik csak szaktanári mivoltukban befolyásolták karrierjüket (7 esetben), s a szakmai kapcsolatok nem lépték át azt a küszöböt, ami lehetővé tette volna a kríziseknek az elméletben megfogalmazott módon történő felügyeletét. Sőt egyes életepizódokban elvértve egy-egy káros hatású tanár is előbukkant (pl. aki megpróbálta a továbbtanulásról lebeszélni diákját). Így ezt a magyarázatot sem lehet mindenkire vonatkoztatni.

#### 4.2. Szülői rizikótényezők eltűnése?

**Szakirodalmi állítás: A származás hatása a reziliens hallgatók esetében drasztikusan csökken az életkor előrehaladtával.**

A káros (3 fő), a semleges (2 fő) vagy a limitált (5 fő) elvárásokkal rendelkező szülők hatása valóban halványodik az életkor előrehaladtával, így a karriercélokat illetően a hallgató kezébe kerül az irányítás.

Ugyanez igaz a támogató hozzáállású szülőkre is. Az ő esetükben a leglátványosabb azonban az, hogy még a diploma megszerzését leginkább támogató szülők sem képesek a felsőoktatásban rejlő egyenlőtlenségek csökkentésére. Az általunk megkérdezett reziliens hallgatók ugyanis a felsőoktatásba is cipelik magukkal megélhetési problémáikat, kapcsolati és kulturális tőkebeli hiányosságait, valamint egyes esetekben azt az otthonról hozott mintát, miszerint a „becsületes munka” kizárólag a jó jegyek megszerzésével azonos, s az elsőgenerációs értelmiségiek nem hozzák otthonról a felsőoktatásban eltöltött idő tartalmas kihasználásának mintáját. A származási hatásnak a felsőoktatás falai közé történő behatolásáról tanúskodik az is, hogy a sikeres hátrányos helyzetűként meginterjúvoltak jelentős része (kb. kétharmaduk) alacsonyabb presztízsű, kevésbé kedvező munkafeltételeket valószínűsítő szakokra<sup>15</sup> járt.<sup>16</sup> Mindebből arra következtethetünk, hogy a származás hatása újra megjelenik a felsőoktatás belső rétegzettségé mentén. Ezt a hatást pedig nem annyira a felsőoktatás „klasszikus lehetőségeinek” (szak kollégiumokba való jelentkezés, kutatásokba való bekapcsolódás, aktív hallgatói szabadidős tevékenységek) megragadásával győzik le a hallgatók, hanem sokkal inkább a korábban jól bevált kompenzáló tényezők által: barátaik, egyes esetekben párkapcsolatuk révén, és csak ritkább esetben fordul elő, hogy sikerül elnyerniük valamely egyetemi/főiskolai oktatójuk támogatását vagy élvezniük a felsőoktatás egyéb tőkekompenzáló hatásait. Mindamellett a szülői és a tanári támogatás csökkenése miatt „magukra maradt” hallgatók esetében rendkívüli módon felerősödik a belső kompenzáló tényezők szerepe is.

<sup>15</sup> Az előnyösebb szakok közé soroltuk például a geográfus, a vegyész, a pszichológia vagy gyógyszerész szakokat, az előnytelenebbek közé pedig az elsősorban tanári pályát valószínűsítő bölcsész és természettudományi szakokat (vö. Györgyi 2010).

<sup>16</sup> Ez ugyanakkor adódhat a mintavétel sajátosságaiból is, és nem zárható ki, hogy más szakokon is találhatnánk hasonló sorsú hallgatókat.

### 4.3. Külső kompenzáló hatások

**Szakirodalmi állítás: Az atipikus családi (szülői attitűdök) és környezeti (társadalmi és kulturális tőkével bőségesen ellátott középiskolai osztály) tényezők meghatározó kompenzáló hatással bírnak a reziliens hallgatók karrierjében.**

Ha azt a leegyszerűsítést alkalmazzuk, hogy a káros, a semleges és a limitált elvárásokkal rendelkező szülőket tekintjük tipikusnak (vö. Andor – Liskó 1999; Örkény – Szabó 2001; Császi 2006; Róbert 2000a; Reay – Crozier – Clayton 2009), a támogató hozzáállással rendelkezőket pedig atipikusnak, akkor elmondhatjuk, hogy 19 hallgató szüleinek (vagy szülőjének) nevelési attitűdje különbözik az adott társadalmi rétegben megszokottól. Amikor azonban annak jártunk utána, hogy ez a támogatás, az otthonról hozott útravaló meddig elegendő, azt tapasztaltuk, hogy még a leginkább támogató szülők keze is csak a felsőoktatás kapujáig érhet el. A valódi értelmiségivé váláshoz más kompenzáló tényezők szükségesek.

15 esetben talákoztunk azzal a jelenséggel, hogy a kedvezőtlenebb társadalmi háttérrel rendelkezők atipikus módon választanak középiskolai osztályt (enyien jártak ugyanis gimnáziumba, igaz, ezek nem mindegyike tartozott a legjobbba közé). Noha a beilleszkedés nem mindig indult zökkenőmentesen, azt követően az osztályklíma pozitív hatásait igazolták az interjúk (vö. Fényes – Pusztai 2004).

### 4.4. Külső kompenzáló tényezők túlsúlya?

**Szakirodalmi állítás: Összességében több és jelentősebb külső kompenzáló tényező van jelen ezekben az életutakban, mint külső rizikótényező, így ez utóbbiak hatása kioltódik. A kompenzáló tényezők nem csak epizódszerűen jelentkeznek, hanem folyamatos jelenlétükkel biztosítják az állandó védettséget.**

Az életutak során a kompenzáló tényezők egész sorával talákoztunk, amelyeknek nem csak száma, hanem hatásuk erőssége is felülmúlta a rizikótényezőket: támogató szülői hozzáállás, egyéb családtagok segítsége, meghatározó kortárskapcsolatok, a karriert előremozdító középiskolai környezet, fokozott oktatói odafigyelés stb. Hatásukat az is erősítette, hogy – valamilyen formában – folyamatosan jelen voltak a sikeres hallgatóvá válás útján. Mindemellett a különösen nehéz időszakokban a megfelelő helyen, időben és kombinációban bukkantak fel, kioltva a rizikótényezők hatását.

Noha összességében a kompenzáló tényezők túlsúlya és győzelme egyértelmű az életutakban, arra is érdemes felhívni a figyelmet, hogy a kompenzálásra hivatott tényezők olykor rizikótényezőkként jelentek meg a hallgatók életében (pl. egy-egy hátráltató családtag, oktató, barát stb.). Ezek azonban hatástalanok maradtak epizódszerűségük, a kompenzáló tényezőkkel szembeni gyengeségük, valamint amiatt, hogy a hallgatók igyekeztek sikeresen elhárítani és a saját javuk-

ra fordítani őket. Egyikük például a rossz társaság visszahúzó erejét felismerve a kocsmárossorsból kitörve jelentkezett az egyetem egy magas presztízsű szakára, két hallgató pedig még a barátok (egyébként a kudarcotól való megkímélés által vezérelt, jószándékú) lebeszélése ellenére is a nehezebb szak mellett döntött, illetve olyan is előfordult, hogy egy tanár lenézése a bizonyítási vágy táplálását szolgálta.

#### 4.5. Belső és külső kompenzáló tényezők együttes hatása?

**Szakirodalmi állítás: A hallgatók képesek felismerni és saját javukra fordítani a környezetükben rejlő kompenzáló tényezőket. A hallgatók képesek a krízisesemények átértékelésére. A sikeresen túlélte krízisek erősítik a későbbi megküzdési stratégiákat, és kialakul a „bounce back” hatás, vagyis az a tulajdonság, hogy a hallgatókról visszapattannak a nehézségek, és rendkívül ellenállóvá válnak azokkal szemben.**

Talán a legfontosabb válasz a reziliens hallgatók sikereire, hogy a környezetükben rejlő kompenzáló tényezőket képesek felismerni és a saját javukra fordítani. „Minden ember más-más személyiség, aztán mindenki tud valamit nyújtani, még ha nem is valamilyen hatalmas nagy dolgot. Apró dolgokat is észre kell venni.” (Természettudományi szakos egyetemista nő, 8.)<sup>17</sup> – mondja egyikük. Egy másik hallgató szavaiban a következőképpen fogalmazódik meg mindez: „Hátráltatók mindig vannak és lesznek. Igen, hiszen az élet egy verseny. De hál’ istennek mindig akad segítőkész ember, csak meg kell találni őket. Ezért én mindig arra számítottok, hogy azokat az embereket fogom megtalálni, akik segítőkészek.” (Szocio- szakos főiskolás nő, 3.)

A „bounce back” hatást igazolja, hogy a hallgatók szinte minden krízis elmesélését vagy rizikótényező bemutatását úgy fejezték be, hogy kiemelték ezen események vagy körülmények pozitívumait, valamint azt, hogy ők mit tudtak ebből a saját javukra fordítani. Természetes módon fűzték bele a történetekbe a problémákkal való megküzdést segítő tényezőket, megoldásokat, személyeket. A hallgatói olvasatokban például a felsőoktatás első nagy kihívása, a nehéz vizsgaidőszak arra volt jó, hogy összehozzon egy hallgatót a barátaival, a szülők válása pedig a későbbi párkapcsolatokban elkerülendő hibákra mutatott rá, vagy a szülő munkahelyének elvesztésében azt az előnyt emelte ki egyikük, hogy édesanyja így több időt tölthet a családjával. A „bounce back” hatás abból is kiolvasható, hogy milyen hűvös távolságtartással, önmagukra nézvéen semlegesesen megfestve beszélnek még a legsúlyosabb kríziseikről is. Úgy mutatták be saját magukat, mint akikről ezek a problémák „visszapattannak”. Nem jelentett nagy megterhelést számukra például heti két éjszakát futószalag mellett dolgozni, kifizetődőnek vélték a szabadidőt és

<sup>17</sup> A szám az interjú sorszámát jelöli. A (...) jelölés azokra a szövegrészekre vonatkozik, amelyek kikerültek az interjúkból, mert elkalandozó tematikai kitérők, a mondandó szempontjából irreleváns részletek, vagy az elmondottak többszöri ismétlései voltak. A <> jelek az interjú elemző saját kiegészítéseit, átírásait jelölik, amelyek egyrészt az anonimitást sértő részek megváltoztatására, másrészt az élőbeszéd töredezettségéből adódó jelentésbeli homályosságok kiküszöbölésére hivatottak. A » « jelekkel az élőbeszéd belüli idézeteket különítettük el. A[] jelek között a kérdező szavai olvashatók.

az éjszakai alvást jelentősen megrövidítő tanulást, elodázták családjuk megélhetési gondjait, s a szeretetteljes törődést tekintették elsődlegesnek. „Eddig az életemet, azt csak a tanulás töltötte ki, nem ért semmilyen nagy katasztrófa, ami más irányba fordította volna a sorsomat.” (Bölcsész egyetemista nő, 27.) – összegzi egy hallgató eddigi karrierjét, pedig a vele készített interjú arról tanúskodik, hogy még gyerekként elveszítette az édesapját, el kellett viselnie a falusi lakóhelyből származó hátrányokat, és megélhetési problémák is nehezítették karrierjét.

#### 4.6. *A hátrány mint kompenzáció?*

**Szakirodalmi állítás: A hallgatók a magasabb társadalmi szintre lépéskor megőrzik saját környezetük örökségét a megküzdési stratégiákat illetően, ugyanakkor sikeresen átveszik az új környezet megküzdési stratégiáit is.**

Beigazolódott, hogy a vizsgált hallgatók (kevés kivételtől eltekintve) tisztelik, és – gyakran az ellenpéldából is tanulva – magukkal viszik szüleik azon mintáit, amelyeket saját javukra fordíthatónak tartanak (pl. becsületesség, kitartás, munka szeretete), és ez kihat megküzdési stratégiájukra. Így nyilatkozik erről egyikük: „Szüleim foglalkozását illetően őstermelők. Földek és tanyák büszke tulajdonosai. (...) Szüleim elsősorban egy olyan érzést erősítettek és a mai napig erősítenek bennem, amit szerintem a szó legszorosabb értelmében nevezhetünk kitartásnak. Tőlük tanultam azt, hogy tudjak magamért kiállni bármilyen helyzetben. Önállóságra neveltek, életerősségre, és legfőképpen arra, hogy az életben meg tudjam állni a helyem bármilyen helyzetben. Édesanyámnak köszönhetem, hogy bevezetett a konyha és a házimunka rejtelmeibe. (...) Édesapámtól leginkább a kertészkedés tudományát sajátítottam el. Ő vezetett be a növények ápolásának művészetébe, és elsősorban azt tanultam meg ezáltal, hogy a növényekről való gondoskodás előkészíti azt is, hogy később az ember milyen gondoskodó lesz a kapcsolataiban is.” (Bölcsész egyetemista nő, 20.)

Arról azonban nem sikerült átfogó képet kapnunk, hogy az új környezet megküzdési stratégiáit elsajátították-e. Az mindenesetre kiolvasható az interjúkból, hogy az új környezetben is azokat a stratégiákat vették elsősorban észre és értékelték pozitívan, amelyekkel korábban is találkoztak (például a tanár őszinteségét becsülték, ha bevallotta, hogy nem tud valamit, vagy a hallgatótársak kitartását értékelték nagyra).

#### 4.7. *A reziliencia mint a strukturális mobilitás természetes velejárója?*

**Az általunk vizsgált hallgatók nem kivételes eseteknek, hanem a strukturális mobilitás egyszerű hétköznapi szereplőinek tekinthetők.**

Interjúalanyaink nem mindegyike képviselte a tanulmány elején bemutatott „reziliens” típust abban az értelemben, hogy nem mindenki életében jelentkeztek a társadalmi hovatartozásból valószínűsíthető hátrányok (6 fő). Felvetődhet a kérdés, hogy valóban kivételesek, különlegesek a vizsgált életutak? Ha a rizikó-

tényezőktől megóvottak eseteit nézzük, akkor érthető, hogy megkérdőjeleződik a különlegességük, sőt akár a reziliens címke is. Egy másik nézőpontból azonban, amikor az igazán súlyos krízisekkel és mindennapi problémákkal szembesülő hallgatók életén tekintünk végig, joggal alkalmazható a különleges és kivételes jelző. Az általunk bemutatott szakirodalom megküzdési stratégiákról szóló része olyan rendkívüli életeseményekre fókuszált, amelyek a „normális kerékvágásból” való durva kilengések következtében változtatták meg az egyén életét, akinek ezekhez a „normálishoz” viszonyított változásokhoz kellett adaptálnia. Az általunk vizsgált reziliens hallgatók életében azonban a társadalmi meghatározottságokkal való megküzdést nem valamilyen katasztrófa vagy rendellenesség kényszerítette ki, hanem ők maguk ismerték és vállalták fel a változtatás szükségességét, s önkaratukból – ugyanakkor környezetük rendkívüli támogatását élvezve – indultak el ezen a kockázatos úton. Az pedig, hogy ezt a saját környezetükben szokatlan vállalkozást egy olyan úton kellett megtenniük, amely átlag fölött bővelkedik rizikótényezőkben, még kivételesebbé, még különlegesebbé teszi sikereiket. Ebben a megközelítésben méltóak a reziliens, azaz „a hátrányaik ellenére sikeres iskolai karriert felmutatók” címkére.

## 5. Kitekintés és összegzés

Tanulmányunk sikeres iskolai karriernek a felsőoktatásba való bekerülést és az ott nyújtott magas tanulmányi (vizsgajegyekben megmutatkozó) teljesítményt tekintette. Az elemzés azonban rávilágított arra, hogy a jó jegyekre való törekvés és a származás nem függetlenek egymástól. A jövőben ezért indokoltnak tartjuk egy olyan elemzés elvégzését, amelyben a sikeresség azonosításánál más ismérveket is figyelembe veszünk (pl. a későbbi tudományos/szakmai karriert előrevetítő szakmai aktivitás – vö. pl. Pusztai 2010; Ceglédi 2008b; Fényes – Ceglédi 2009).

A reziliens életutak bemutatása során nem volt alkalmunk olyan kontrollcsoportok bevonására, amelyek összehasonlítási alapot jelentettek volna a reziliencia bemutatása során. Ahogy arra az egyik szakirodalom is utalt, minden ember életében előfordulnak bizonyos rizikótényezők. Ezért úgy gondoljuk, hogy érdekes összehasonlítás születhetne egy olyan kontrollcsoport bevonásával, akik magasabb státuszú családból származnak, és az általunk vizsgált hallgatókkal azonos sikereket könyvelhetnek el. Ugyanakkor az azonos társadalmi háttérű, de kevésbé sikeres életutak is tanulságos összehasonlításokra adhatnának alkalmat.

A vizsgálat során megkérdezett hallgatók összetétele igen nagy egyenetlenséget mutatott az egyes felsőoktatási szegmensek mentén. Aránytalanul kevés főiskolással és aránytalanul sok bölcsésszel készült interjú. Indokoltnak tartjuk a jövőben a vizsgálat kiterjesztését az eddig kimaradt szegmensek mentén is.

Elemzésünkben nem volt alkalmunk a nehézségekkel való megküzdés dinamikáját mélyrehatóan elemezni, ezért érdemesnek tartjuk a megküzdési folyamat

élesebb kinagyítását a jövőben. Számos kompenzáló tényező fellelhető a hallgatói életutakban, de az elemzés – részben a tanulmány terjedelmi keretei, részben az interjúk szekunderforrás-mivolta miatt – nem tudott ezek mindegyikére kitérni. Izgalmas lenne megvizsgálni a következő lehetséges kompenzáló tényezőket is: a mások érdekében kifejtett aktivitás, a védettségbe vetett hit, az irányított sors tudata, az eredendő optimizmus, a stabil érzelmi alapok, az időstratégia (Kapitány – Kapitány 2007 nyomán). Érdekes kutatási témát jelentene továbbá az atipikus szülői attitűd mélyrehatóbb vizsgálata is.

Tanulmányunk arra törekedett, hogy felhívja a figyelmet a nagy összefüggések alóli kivételek vizsgálatára, amelyek segítenek a folyamatok szövevei közé látni, valamint arra, hogy alátámassza a mediátorokra, puhább mutatókra fókuszáló vizsgálatok szükségességét. Elemzésünk igyekezett az egyes eseteken túlmutatva a reziliencia jelenségének társadalmi vonatkozásait középpontba helyezni, és a vizsgált anomáliát nem annak megcáfolásaként értelmezni, hogy a társadalmi háttér meghatározó erővel bír a pályafutásra, hanem a társadalmi háttéren belüli, valamint azon túlmutató alternatív társadalmi tényezőket igyekezett megvizsgálni, és azok hatásait szociológiai megközelítésben értelmezni. Ezen „rejtőzködő” szabályszerűségek behelyezkednek a társadalom „látható” (vagy gyakrabban vizsgált) szabályszerűségeibe. Létezésüket pedig mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy a „kemény” társadalmi meghatározottságokat olykor felülírják a társadalmat rejtettebben átszövő, „apokrif” társadalmi hatások – ahogy azt a reziliens életutak esetében tapasztaltuk.

**ABSTRACT:** This study focuses on life paths of students who are successful in higher education despite their disadvantaged social background. We call them “resilient students”. Resilience is the phenomenon when „ a successful school carrier unfolds despite social disadvantages”. Within the field of research that analyzes the connection between school career and social background, our approach is a novel one, as we investigate atypical cases that do not exhibit the ordinary relationship between school career and social background (in these cases the disadvantaged social background do not go hand in hand with an unsuccessful school career). The goal of investigating atypical cases is to be able to answer the questions, what is behind the exceptional careers, which resilient factors can help compensate the disadvantages of students, and what factors can contribute to becoming as successful as the resilient students.

The exceptions have only recently started to draw attention in Hungarian scientific discourse, our study therefore begins with a justification of conducting a sociological analysis of a phenomenon that does not fit into ordinary social experience. After this short introduction, we give an overview of the theoretical background of the research. Answers to our questions are primarily offered by international literature of resilience, but some additional aspects can be found in Hungarian literature.

In the empirical part, interviews conducted among resilient students are analyzed (n= 29). The analysis seeks answers to the question: what is behind successful school careers? Risk and compensating resilient factors are analyzed, with a focus on their dynamic relationship.

## Irodalom

- Alva, S. A. (1991): Academic invulnerability among Mexican-American students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13: 18-34.
- Andor M. – Liskó I. (1999): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra, Budapest
- Andorka R. – Bukodi E. – Harcsa I. (1994): Társadalmi mobilitás, 1992. In Andorka R. – Kolosi T. – Vukovich Gy. (szerk.): *Társadalmi riport 1994*. Budapest: TÁRKI, 293-310.
- Bass L. – Darvas Á. (2008): *Gyerek jól-lét – szociálpolitika – gyerekeintézmények*. (kézirat), Forrás: <http://www.gyerekesely.hu> (Utolsó letöltés: 2010. 07. 12.)
- Békés V. (2002): A reziliencia-jelenség, avagy az ökológizáló tudományok tanulságai egy ökológizált episztemológia számára. In Forrai G. – Margitay T. (szerk.): *„Tudomány és történet” – Tanulmánykötet Fehér Márta tiszteletére*. Budapest, Typotex Kiadó, 215-228.
- Bernstein, B. (2003): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In Meleg Cs. (szerk.): *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 173-197.
- Bordás A. – Ceglédi T. (2012): A debreceni szakkollégiumok mint a tudásmegosztó és tudásteremtő tanulóközösségek színterei. In Dusa Á. – Kovács K. – Márkus Zs. – Nyüsti Sz. – Sőrés A. (szerk.): *Ifjúsági élethelyzetek 2.*, 9-52.
- Bordás A. (2010): A kisebbségi egyetemek kutatása hermeneutikai megközelítésben. In Kozma T. – Pataki Gy. (szerk.): *Kisebbségi felsőoktatás a Bologna-folyamatban*. Debrecen, CHERD-Hungary 199-214. /Régió és Oktatás sorozat VIII. kötet/
- Bourdieu, P. (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Ferge Zs. – Léderer P. (szerk.): *Tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Bourdieu, P. (1998): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In Lengyel Gy. – Szántó Z. (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Aula Kiadó, 155-177.
- Bourdieu, P. (2003): Vagyoni struktúrák és reprodukciós stratégiák. In Meleg Cs. (szerk.): *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 73-88.
- Ceglédi T. – Fónai M. – Györbíró A. (2012): Tehetséggondozás és társadalmi kohézió – Tehetséggondozó intézmények a Debreceni Egyetemen és a Partiumi Keresztény Egyetemen. *Pedagógia Online*, II. évfolyam (2012) 2. szám
- Ceglédi T. – Nyüsti Sz. (2011): „A jók mennek el?” Szelektív elvándorlás Hajdú-Bihar megye felvételizői körében. *Felsőoktatási Műhely*, 2011/4. 95-117.
- Ceglédi T. (2008a): *Hátrányos helyzetű tehetségek a Debreceni Egyetemen*. Szakdolgozat. (kézirat)
- Ceglédi T. (2008b): *Hátrányos helyzetű tehetségek a Debreceni Egyetemen*. *Educatio*, 2008/IV, 597-604.
- Ceglédi T. (2010): *Szakkollégiumban és tehetséggondozó programban résztvevő hallgatók összehasonlítása a Debreceni Egyetemen*. X. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2010. Budapest

- Coleman, J. S. (1998): A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In Lengyel Gy. – Szántó Z. (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. Aula Kiadó, 11-43.
- Connelly, F. M. – Clandinin, D. J. (2006): Narrative Inquiry. In Green, J. L. – Camilli, G. – Elmore, P. B. (eds.): *Handbook of complementary methods in education research*. American Educational Research Association, 477-488.
- Császi L. (2006): Felsőoktatás és szelekció. In Fényes H. – Róbert P. (szerk.): *Iskola és mobilitás*. Debrecen, 143-153.
- Durkheim, É. (2000): *Az öngyilkosság*. Osiris Kiadó, Budapest (Eredeti megjelenés: Durkheim, Émile (1960): *La Suicide*. Presses Universitaires de France, Paris. Fordította: Józsa P.)
- Fényes H. - Ceglédi T. (2009): Fiúk és lányok iskolai eredményességének különbségei. In Buda A. – Kiss E. (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia, tanárok, értelmiségiek*. Kiss Árpád Archívum Könyvsorozata, kiadja a Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 276-285.
- Fényes H. – Pusztai G. (2004): A kulturális és a társadalmi tőke kontextuális hatásai az iskolában. *Statistikai Szemle*, 82. évfolyam, 6-7. szám, 567-582.
- Fényes H. (2010): *A nemi sajátosságok különbségének vizsgálata az oktatásban. A nők hátrányainak felszámolódása?* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen
- Ferge Zs. (2006): A társadalmi struktúra és az iskolarendszer közötti néhány összefüggés. In Fényes H. – Róbert P. (szerk.): *Iskola és mobilitás* (oktatási segédanyag). Debrecen, 67-84.
- Fónai M. – Ceglédi T. – Márton S. (2011): A Debreceni Egyetemen végzett DETEP-es hallgatók véleménye a programról és munkaerő-piaci életútjuk néhány vonása. In Fónai M. – Szűcs E. (szerk.): *A Debreceni Egyetem „Diplomás Pályakövető Rendszerének” főbb eredményei és tapasztalatai 2010-2011*. Kiadja a Debreceni Egyetem, 121-140.
- Fónai M. – Márton S. – Ceglédi T. (2011): Recruitment and professional image of students at one the regional universities in Hungary. *Journal of Social Research & Policy*, July 2011. 31-51.
- Ganzeboom, H. B. G. – Treiman, D. J. – Ultee, W. C. (1998): Összehasonlító intergenerációs rétegződésvizsgálat: három generáció és azon túl. In Róbert P. (szerk.): *A társadalmi mobilitás. Hagyományos és új megközelítések*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 284-310.
- Gaszó F. – Laki L. (1999): *Esélyek és orientációk* (Fiatalok az ezredfordulón). OKKER Kiadó Kft.
- Gaszó F. (2006): A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer. In Fényes H. – Róbert P. (szerk.): *Iskola és mobilitás* (oktatási segédanyag). Debrecen, 85-102.
- 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 letöltés: 2010.12.22.)



- Györgyi Z. (2010): Munkaerő-piaci esélyek, munkaerő-piaci stratégiák. In Garai O. – Horváth T. – Kiss L. – Szép L. – Veroszta Zs. (szerk.): *Diplomás pályakövetés IV. Frissdiplomások 2010*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Felsőoktatási Osztály, 37-58.
- Henderson, N. (2007): *Resilience in Action: Practical Ideas for Overcoming Risk and Building Strengths in Youth, Families, and Communities*. Paso Robles, CA: Resiliency in Action
- Hronszky I. (2002): „Kuhn”-értelmezések egy részben félreértett és egy figyelmen kívül hagyott szerzőtől. In Forrai G. – Margitay T. (szerk.): *Tudomány és történet*. Budapest, Typotex Kiadó, 157-200.
- Kapitány Á. – Kapitány G. (2007): *Túlélési stratégiák. Társadalmi adaptációs módok*. Kossuth Kiadó
- Kende A. (2005): „Értelmiségiként leszek roma és romaként leszek értelmiségi”: Vizsgálat roma egyetemisták életútjáról. In Neményi M. – Szalai J. (szerk.): *Kisebbségek kisebbsége: a magyarországi cigányok emberi és politikai jogai*. Budapest: Új Mandátum Kiadó, 376-408.
- Kovács É. – Vajda J. (2002): Elbeszélés, identitás és értelmezés. In Kovács É. – Vajda J. (szerk.): *Mutatkozás. Zsidó identitás történetek*. Múlt és Jövő könyvek, 17-33., 92-107.
- Kozma T. (1998): Szabadság vagy igazság? *Új Pedagógiai Szemle*, 1998/10. sz. 3-19.
- Kozma T. (2004): *Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- Kuhn, T. S. (1984): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Ladányi J. – Csanádi G. (1983): *Szelekció az általános iskolában*. Magvető Kiadó, Budapest
- Lawton, D. (2003): Társadalmi osztály és az iskoláztatás esélye: a demográfiai tények. In Meleg Cs. (szerk.): *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 91-106.
- Masten, A. S. – Herbers, J. E. – Cutuli, J. J. – Lafort, T. L. (2008): Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling*, Dec2008, Vol. 12 Issue 2, 76-84.
- Mollenhauer, K. (2003): Szocializáció és iskolai eredmény. In Meleg Cs. (szerk.): *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 129-146.
- Nagy M. (2006): A tanárok „hangja”, osztálytermi viselkedésük. In Lannert J. – Nagy M. (szerk.): *Az eredményes iskola. Adatok és esetek*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest
- Örkény A. – Szabó I. (2001): A siker záloga. Magyarországi és romániai középiskolások életstratégiáinak értékei. *Eduactio*, 2001/3. 472-492.
- Perez, W. – Espinoza, R. – Ramos, K. – Coronado, H. M. – Cortes, R. (2009): Academic Resilience among Undocumented Latino Students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, v31. n2. 149-181.

- Pusztai G. (2010): Az intézményi hatás arcvonásai a regionális intézményi kutató-sok tükrében. In Kozma T. – Ceglédi T. (szerk.): *Régió és oktatás: A Partium esete. Center for Higher Educational Research and Development, Debrecen, 71-92.* / Régió és Oktatás sorozat VII. kötet/
- Pusztai G. (2011): *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban.* Budapest: Új Mandátum
- Reay, D. – Crozier, G. – Clayton, J. (2009): “Strangers in Paradise”? Working-class Students in Elite Universities. *Sociology*, Volume 43, Number 6, December 2009., 1103-1121.
- Róbert P. (2000a): Miért (nem) meritokratikusak a modern társadalmak? *Századvég*, 7. évf. 23. sz.
- Róbert P. (2000b): Bővülő felsőoktatás? Ki jut be? *Educatio*, 2000/I. 79-94.
- Rosen, S. (1998): Emberi tőke. In Lengyel Gy. – Szántó Z. (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája.* Aula Kiadó, 71-100.
- 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, 2005, 1-6.
- Sugland, B. W. – Zaslow, M. – Nord, Ch. W. (1993): *Risk, Vulnerability, and Resilience among Youth: in Search of a Conceptual Framework.* Child Trends, Inc., Washington, DC., 1-39.
- Szemerszki M. (2010): Regionális eltérések a harmadfokú továbbtanulásban. In Kozma T. – Ceglédi T. (szerk.): *Régió és oktatás: A Partium esete. Center for Higher Educational Research and Development, Debrecen, 71-92. p.* / Régió és Oktatás sorozat VII. kötet/
- Tóth K. D. (2004): *Magyarországi és angliai kiemelkedett cigányok identitástípusainak összehasonlító elemzése.* Ph.D. értekezés. Budapest (kézirat)
- Waxman, H. C. – Gray, J. P. – Padrón, Y. N. (2003): *Review of research on educational resilience. Center for Research on Education, Diversity and Excellence, UC Berkeley*
- Weber, M. (é.n.): *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme.* Budapest: Franklin-Társulat Magyar Irod. Intézet és Nyomda kiadása