

mtatkki

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

A PDF fájlok elektronikusan kereshetőek.

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

FÜLÖP MÁRTA\*, SEBESTYÉN NÓRA\*\*

## KULTURÁLIS SOKK? KULTURÁLIS KÜLÖNBSÉGEK BUDAPESTEN TANULÓ AMERIKAI EGYETEMISTÁK SZEMÉVEL<sup>1</sup>

Beérkezett: 2010. szeptember

Elfogadva: 2011. január

Jelen kutatásban Budapesten tanuló amerikai egyetemisták (N = 61) akkulturációs tapasztalatait vizsgáltuk. Arra voltunk kíváncsiak, hogy az amerikai és a magyar kultúra találkozásokon milyen pszichológiai folyamatok zajlanak le, továbbá hogy e találkozások tükrében milyen kulturális profil rajzolódik ki. Az amerikai egyetemisták egy kulturális élménynapló keretében számoltak be a tapasztalt kulturális különbségekről és hasonlóságokról, valamint hogy milyennek ítélték meg az új kulturális közeghez történő alkalmazkodásukat és milyen támogató, illetőleg nehezítő tényezőket azonosítottak. A beszámolókat tartalomelemzése során öt fő kategória emelkedett ki, amelyek mentén a diákok kulturális élményeiket rendezték: az USA és Magyarország között észlelt kulturális különbségek (pl. mindennapi élethez kapcsolódó eltérések, interperszonális kapcsolatok különbségei, különbségek az oktatásban stb.); az interkulturális találkozásra adott érzelmi válaszok (az átélt érzelmek inkább negatívak, mint pozitívak); az átélt kulturális sokk okai (nyelv, rasszizmus, kommunikációs jellegzetességek stb.); megküzdési stratégiák (elutazás előtti megküzdési stratégiák, megérkezés utáni megküzdési stratégiák); a külföldi tanulás diákok által megnevezett előnyei és pozitív következményei (kulturális tanulás, személyes növekedés). A vizsgálat eredményei hasznosak lehetnek hazánk kultúratudatának növeléséhez, valamint hozzájárulhatnak az interkulturális tréningek, tanácsadások hatékonyabb megszervezéséhez.

*Kulcsszavak:* nemzetközi hallgatói mobilitás, akkulturáció, kulturális különbségek, magyar, amerikai, átmeneti migráció, megküzdés

Az utóbbi évtizedekben egyre növekszik azon tanulmányok száma, melyek a külföldön tanuló diákok adaptációjával és kulturális tanulásával foglalkoznak. A kutatások többsége arra keresi a választ, hogy a cserediákok milyen tapasztalatokkal gazdagodnak, milyen aktuális nehézségekkel kell szembenéznük, valamint milyen erőforrásokra támaszkodnak a beilleszkedési nehézségek leküzdésében (Church, 1982; Ward és Kennedy, 1993). Bár a jelenség egyre nagyobb figyelmet

\* MTA Pszichológiai Kutatóintézete, e-mail: fmarta@mtapi.hu

\*\* MTA Pszichológiai Kutatóintézete, e-mail: nora.sebestyen@mtapi.hu

<sup>1</sup> A tanulmány megírása során a szerzők az OTKA (K 77691) kutatási támogatásában részesültek. A szerzők köszönetüket fejezik ki Molnár Edinának a tartalomelemzésben, Róka Anitának az előelemzésekben végzett munkájáért.

kap, a kutatások fókuszában többnyire az USA-ba, Kanadába, Angliába vagy Hollandiába, tehát egy kulturálisan sokszínű közegbe érkező, javarészt ázsiai, spanyol ajkú, illetve afrikai diákközösség beilleszkedése áll (Hannigan, 1997; Constantine és mtsai, 2005; Jackson, 2008). A mai napig hiányterületnek számít a nemzetközi csereprogramok pszichológiai megközelítésű szakirodalmában az olyan jellegű vizsgálat, mely egy gazdag, stabil piacgazdasággal rendelkező és globális befolyással bíró társadalomból érkező tanulók adaptációját tárja fel egy kulturálisan homogén, labilis gazdaságú poszt-socialista országban (pl. amerikai diákok Magyarországon). Jelen kutatásnak tehát hiánypótló célja van: bemutatni a magyar és az amerikai kultúra találkozását, valamint bepillantást engedni azokba a pszichológiai folyamatokba, amelyek e sajátos helyzetben működnek és meghatározóak.

## NEMZETKÖZI HALLGATÓI MOBILITÁS

A globalizáció hatására megélnékült a tanulási célú mobilizáció, növekszik azoknak a diákoknak a száma, akik külföldön kezdik el vagy folytatják tanulmányaikat (Rédei, 2007). 2000-ben 1,8 millió diák vett részt hazájától távol a felsőoktatásban, becslések szerint 2025-re – a piaci igények alakulása és a hallgatói mobilitás könnyebbé válása következményeként – ez a szám eléri a 7,2 milliót (Boehm és mtsai, 2002). A hallgatói migráció földrajzát tekintve Ázsia vezeti a kibocsátó országok listáját, a legtöbb hallgatót küldő India, Kína, Dél-Korea és Japán mellett Kanada az egyetlen Ázsián kívüli terület. A diákok számára a legvonzóbb célállomásnak az USA, az Egyesült Királyság és egyre nagyobb mértékben Ausztrália tekinthető (OECD, 2007). Az amerikai hallgatók Európát, különös tekintettel Nyugat-Európát részesítik előnyben (Obst és mtsai, 2007). Magyarország a 17. legkedveltebb számukra az európai országok között, olyan volt szocialista országok előzik meg, mint Csehország és Oroszország (Open Doors, 2008). A Magyarországon tanuló nemzetközi diákok körét túlnyomórészt a szomszédos országokból, illetve más európai országokból érkező hallgatók alkotják (Rédei, 2007; UNESCO, 2008). Amerikai diáknak lenni Magyarországon tehát viszonylag ritka jelenség, nem illeszkedik a hallgatói mobilitás globális trendjébe.

## AZ ÁTMENETI KÜLFÖLDÖN TARTÓZKODÁS (SOJOURN) JELENSÉGE

A külföldi akkulturációs irodalom a *'sojourner'* kifejezéssel illeti azokat az ideiglenesen külföldön tartózkodó személyeket, akik valamilyen meghatározott céllal érkeznek a befogadó országba (pl. tanulás, munka, rekreáció), tartózkodásuk pedig küldetésük lejártával, céljuk megvalósulásával véget ér. Mivel a cserediák programok hátterében tanulási célú mobilizáció húzódik meg, valamint a nemzetközi diákok tipikusan ideiglenes látogatói a célországnak a végleges letelepedés

szándéka nélkül, csoportjuk az átmenetileg külföldön tartózkodók (sojournerek) alkategóriájának számít a turisták, vendégmunkások, kiküldetésben dolgozók és a külföldön állomásozó katonai csapatok mellett (Church, 1982; Kovács és Málík, 1997; Bochner, 2006). Mivel az átmenetileg külföldön tartózkodók tapasztalata az akkulturációs folyamat keretében értelmezhető, komplex jelenségről van szó, amely a kulturális találkozás által kiváltott érzelmi, viselkedéses és kognitív változásokat is magában foglalja (Berry és mtsai, 2002; Masgoret és Ward, 2006). A jelenség erős érzelmi töltetű fogalmat takar, gyakran kulturális sokkal (Oberg, 1960) és akkulturációs stresszel társulva (Berry, 1970). A külföldön tanuló diákok gyakran számolnak be a biztonsági zónából való kilépés, valamint az otthon ismerős szokásainak, szimbólumainak hátrahagyása következményeként fokozott szomatizációról, pszichés distresszről és növekvő honvágyról (Hannigan 1997). Bár az átmeneti migránsok tapasztalatai és felmerülő nehézségei sokban hasonlítanak az általános akkulturációs történésekhez, vannak olyan speciális jellegzetességek, amelyek kifejezetten erre a csoportra jellemzőek. Ide tartozik pl. a tartózkodás behatárolt idejének tudatával összefüggésben fellépő növekvő bizonytalanság és a csökkenő motiváció a befogadó kultúrával való interakcióra, amely következtében befolyásolja a beilleszkedés fokát és minőségét is (Berry és mtsai, 2002).

A diákok többnyire serdülőkoruk vége felé, illetve húszas éveik elején vállalkoznak a külföldön tanulásra, abban az életkorban, amikor az identitásformálás még javában zajlik. A *Ki vagyok én?* kérdése és önmaguk megtalálásának sürgető készítése különösen az individualista társadalmakban jelentős, ahol az autonómia és az önkifejezés kiemelt jelentőséggel bír (pl. USA) (White, 1994). Az individualista társadalmakból érkező hallgatók valószínűleg motiváltabbak lesznek az interkulturális tapasztalatokban rejtőző lehetőségek kiaknázására, amely még inkább hozzásegíti őket a független személyiség kialakításához. Ugyanakkor a független, autonóm, felnőtt személyiség kimunkálása a megszo-kott társas környezettől távol, egy kulturálisan eltérő, ismeretlen környezetben, különösen sérülékennyé és védtelenné teheti ezeket a diákokat.

### BEILLESZKEDÉSI PROBLÉMÁK ÉS MEGKÜZDÉS

Az akkulturációval foglalkozó vizsgálatok számos akadályt azonosítottak, melyekkel a bevándorlóknak meg kell küzdeniük (Church, 1982; Furnham és Bochner, 1982; Hannigan, 1997). Az akkulturációs kihívások több forrásból származhatnak, ezek közül az egyik leggyakoribb a változásoktól való általános túlterheltség (general change overload), amely abból adódik, hogy minden egyszerre változik, azt az érzetet keltve, hogy kihúzták lábuk alól a talajt (Hess és Linderman, 2002). Ehhez adódnak hozzá a nyelvi és kommunikációs nehézségek (Ward és Chang, 1997), az ismeretlen szokások és normák (Church, 1982), az esetleges anyagi nehézségek (Opper és mtsai, 1990), az észlelt és tényleges faji diszkrimináció (Church, 1982), az eltérő éghajlat (McLachlan és Justice, 2009) stb. Míg a fenti problémák általában jellemezhetik a kulturális találkozásokat, a

külföldön tanuló diákok speciális problémákkal is szembenéznek. Mivel idejük nagy részét oktatási közegben töltik, így az új oktatási rendszerhez való alkalmazkodás is kiemelt jelentőségűvé válik. A folyamatot többek között az oktatási intézmények eltérő működésmódja, a tanári szerep, a diák szerep, valamint a tanár-diák kapcsolat lehetséges eltérő konceptualizációja is nehezítheti (Bond, 1986; Cortazzi és Jin, 1997; Zhou és mtsai, 2008). Nemzetközi cserediákok gyakran számolnak be a szokatlan iskolai atmoszférából, a tanítási módszerekből és az osztálytermi viselkedésből származó problémákról, melyek a kommunikációs nehézségek miatt hatványozódhatnak, meggátolva ezzel a tananyag megfelelő elsajátítását (Oppen és mtsai, 1990).

A külföldi diákok számos megküzdési stratégiát alkalmaznak annak érdekében, hogy megbirkózzanak az akkulturációs nehézségekkel. Azok a diákok, akik rugalmas személyiségstruktúrával rendelkeznek, nagyobb ismeretük van a befogadó kultúráról és beszélik annak nyelvét, valamint kiterjedt támogató szociális hálójával bírnak, könnyebb beilleszkedésről számolnak be (Furnham és Bochner, 1982). A kulturális találkozásra való érzelmi felkészülés, korábbi akkulturációs tapasztalatok, valamint a helyiekkel történő megfelelő mennyiségű és minőségű interakció szintén támogatják az adaptációt (Church, 1982; Chiu, 1995). Interkulturális tényezőket tekintve a kisebb kulturális távolság bizonyul kevésbé problematikusnak: a nyelvében, érték- és normarendszerében, szokásaiban, valamint vallásában a befogadó országhoz hasonló kultúrából érkező személyek beilleszkedése akadálymentesebb (Furnham és Alibhai, 1985; Ward és Kennedy, 1993).

Magyarország és az USA tekintetében a különbség túlnyomórészt az eltérő történelmi és politikai háttérből, valamint az individualizmus-kollektívizmus kulturális dimenzió menti eltérő elhelyezkedésből ered. Az amerikai diákok hagyományosan egy piacgazdaságra épülő meritokratikus értékeket valló individualista társadalomban nőnek fel, demokratikus kormányzás alatt (White, 1994). Magyarország azonban teljes politikai és gazdasági struktúraváltáson ment keresztül az elmúlt húsz évben, és az 1989-ben bekövetkezett rendszerváltás érezteti hatását a jelenlevő kulturális értékeken és viselkedési normákon. A legújabb kutatások arról számolnak be, hogy a volt szocialista államokban nevelkedett fiatalok nem csak elérik a nyugati társadalmak fiataljai által mutatott individualizmus szintjét, de meg is haladják azt (Fülöp, 2005).

Míg a legtöbb tanulmány a külföldi diákok Amerikába, illetve az amerikai hallgatók ázsiai régióba történő beilleszkedését vizsgálta, csak kis számban fordulnak elő olyan írások, melyek az amerikai hallgatók akkulturációs tapasztalatait a közép-európai régióban tárnák fel, többek között Magyarországon is. Magyar-amerikai kulturális találkozással többnyire a szerző személyes élményein alapuló, a szélesebb olvasóközönségnek szánt humoros hangvételű ismeretterjesztő művek foglalkoznak (pl. Ardó, 2000; Williams, 2004). Jelen tanulmány célja az amerikai diákok Magyarországon, különösképpen Budapesten szerzett akkulturációs élményeinek tudományos igényű vizsgálata, a két kultúra találkozásának metszéspontjában keletkező „magyar” kulturális profil feltárása.

## MÓDSZER

A minta 61 amerikai egyetemistából állt (14 férfi és 47 nő), akik egy kaliforniai egyetem nemzetközi programja keretében Közép-Európa gazdaságáról, társadalmáról és kultúrájáról kívántak tanulni Budapesten, egy egyetemi szemeszter keretében. A minta átlag életkora 19,7 év (szórás: 0,7) volt. A kurzusok angol nyelven zajlottak amerikai professzorok, illetve meghívott magyar előadók közreműködésével.

Míg a legtöbb, az átmenetileg külföldön tartózkodóval (sojournerrel) foglalkozó vizsgálat többnyire kérdőívek segítségével próbálja feltárni a tartózkodás pszichológiai hatásait és a beilleszkedés fokát és minőségét, jelen kutatás napló formájában, személyes élménybeszámolót kért. Az amerikai egyetemisták a megérkezésük utáni első orientáció alkalmával azt a feladatot kapták, hogy a félév során vezessenek egy kulturális élménynaplót, és annak keretében számoljanak be a tartózkodásukkal kapcsolatos élményeikről. Az instrukció a következőképp hangzott:

*„Kérlek, írd le, hogy Magyarországon tartózkodásotoktól kezdve milyen kulturális tapasztalatokat gyűjtöttetek. Milyen különbségeket és hasonlóságokat tapasztaltok a két kultúra között? Hogy zajlott a beilleszkedés folyamata? Voltak-e olyan tényezők, amik segítettek, illetve akadályozták a beilleszkedésedeteket? A napló legalább 10 oldal legyen, de felső határ nincs.”*

A napló mint vizsgálati módszer lehetővé tette, hogy a válaszadók azt emeljék ki élményeik közül, ami számukra a legfontosabb volt, és szabadon reflektáljanak azokra. A 61 élménybeszámoló tartalmának elemzése során három párhuzamos elemző azonosította azokat a gondolkodási dimenziókat és kategóriákat, amelyekbe a diákok kulturális élményei rendezhetőek voltak. Mindhárom elemző először végigolvasta a teljes anyagot, és közösen meghatározták, hogy melyek lesznek azok a főbb dimenziók, amelyek mentén a kapott leírásokat rendezik. Ezután következett a részletes elemzés. Az elemzők közötti megegyezés a különböző kategorizációk esetén 0,90 és 0,95 között mozgott, véleménykülönbség esetén a kategóriába tartozást közös megbeszélés során döntötték el.

## EREDMÉNYEK

A tartalmi elemzés során a kategóriák öt fő tartalmi körbe rendeződtek: 1. az USA és Magyarország között észlelt kulturális különbségek, 2. az interkulturális találkozásra adott érzelmi válaszok, 3. az átélt kulturális sokk okai, 4. a kulturális sokkkal kapcsolatban alkalmazott megküzdési stratégiák, valamint 5. a külföldön tanulás diákok által megnevezett előnyei és pozitív következményei. A következőkben a tartalmi körökbe tartozó kategóriák részletes bemutatása következik.

### 1. Az USA és Magyarország között észlelt kulturális különbségek

A globalizáció könnyen látható jelei mellett (pl. amerikai hip-hop/pop zene; világmárkák; gyorséttermi hálózatok: McDonald's, Burger King) az amerikai diákok túlnyomórészt a mindennapi élethez, interperszonális kapcsolatokhoz és oktatáshoz kapcsolódó eltéréseket említették, valamint kulturális értékrendbeli különbségekről számoltak be.

#### Mindennapi élethez kapcsolódó eltérések

A leghamarabb megmutatkozó különbségek a napi szinten felmerülő, életükre tartós befolyással bíró jelenségekhez kapcsolódtak. Olyan nehézségek tartoznak ide, amelyekkel rendszeresen szembe kellett nézni a diákoknak, a velük való sikeres megküzdés tehát létfontosságúvá vált a harmonikus beilleszkedés érdekében. A mindennapi életvezetést érintő különbségek az új kultúra alaposabb vizsgálata nélkül is felszínre kerültek, pusztán az ismeretlen közeggel való felszínes találkozás során nyilvánvalóvá váltak (pl. nyelv, szokások, népeesség, éghajlat, elérhető termékek köre – a teljes listát az 1. táblázat mutatja).

1. táblázat

A diákok által említett mindennapi életet befolyásoló különbségek és előfordulásuk gyakorisága a beszámolókbán

Mindennapi életet érintő különbségek	N (%)
- nyelv	41 (67%)
- szolgáltatások minősége	28 (45,9%)
- szokások (pl. vásárlói)	27 (44,2%)
- termékek (pl. ételmiszer)	22 (36%)
- divat	20 (32,7%)
- népeesség: kulturális sokszínűség/homogén kultúra	16 (26,2%)
- tömegközlekedés	16 (26,2%)
- éjszakai élet	14 (22,9%)
- kikapcsolódás (zene, színház, média)	12 (19,6%)
- klíma, időjárás	12 (19,6%)
- kockázati magatartás: dohányzás	10 (16,4%)
- életritmus	7 (11,5%)
- árak	7 (11,5%)

A legnyilvánvalóbb és legjelentősebb különbség a nyelvhez kapcsolódott, a diákok 67%-a említette. A nyelvi és kommunikációs nehézség legfőbb oka abban rejlett, hogy az amerikai hallgatók megérkezésükkor nem beszéltek a magyar nyelvet és a környezetükben csak kevés – többségében fiatal – angolul beszélő magyarral találkoztak.

*„A legtöbb idegen nyelvben, amivel életem során találkoztam, mint a francia, spanyol, német, fel tudtam fedezni hasonló hangokat vagy kifejezéseket, a magyar nyelv azonban más.*

*Minden teljesen új volt számomra. Nagyon nehezen szoktam hozzá a kommunikációs nehézséghez.” (1. diák, férfi)*

*„Nagyon nehezen tudtam kommunikálni a magyarokkal, az is nehezemre esett, hogy útbagazítást kérjek, vagy hogy megkérdezzem, mi mennyibe kerül.” (12. diák, nő)*

A diákok közel fele (49,5%) említette a szolgáltatásokhoz kapcsolódó különbségeket. Míg Amerikában a diákok hozzászoktak ahhoz, hogy a kereskedők, szolgáltatók mindig a vevő érdekeit tartják szem előtt, az ügyfelek elégedettsége a cél, addig Magyarországon ennek szöges ellentétével találkoztak. Gyakran részeseültek az amerikai példától eltérő, nem megfelelő bánásmódban a szolgáltatók részéről, valamint szembesültek az eladók érdektelenségével és közönyével.

*„Bevásárlások során gyakran találkozom barátságtalan eladókkal, sokszor úgy érzem, hogy siettetnek, és csak probléma vagyok a pénztárosok számára.” (7. diák, nő)*

*„Továbbá nem értem, hogy miért viselkednek ilyen barátságtalanul az eladók a vevőkkel, úgy tűnik, a szolgáltatás nem tartozik a fő prioritásuk közé.” (25. diák, nő)*

A diákok jelentős hányada mutatott rá a vásárlási szokások különbözőségére (pl. a szupermarketek rövidebb idejű nyitva tartása Magyarországon) (44,2%), valamint a korlátozott termékválasztékra (36%).

*„A legtöbb élelmiszerbolt itt Budapesten sokkal kisebb és szerényebb kínálattal rendelkezik, mint amit Amerikában megszoktunk. Egy átlagos budapesti élelmiszerboltban valószínűleg kétfajta tésztamárkával és csak egyféle kenyérral találkozol.” (41. diák, férfi)*

A magyar tömegközlekedés hatékonysága (26,2%), a „lennyűgöző” éjszakai élet (22,9%), valamint az alacsony árak (11,5%) nyerték el leginkább az amerikai diákok tetszését.

*„A tömegközlekedés itt sokkal jobb, mint Amerikában. A legtöbb, amit várnom kellett egy metróra, 5 perc volt, és ez ritka esetnek számított.” (25. diák, nő)*

*„Amerikában létezik ez az ún. „utolsó kör” jelenség. Amikor a csapos bekiáltja, hogy elérkezett az utolsó kör ideje, mindenkivel tudatja, hogy hamarosan vége az alkoholárusításnak. Kaliforniában ez az időpont hajnali két óra körül van... Alig tudtam elhinni, hogy itt korlátlanul, egész éjszaka fogyaszthatsz alkoholt; ez fantasztikus.” (28. diák, férfi)*

*„Az amerikaiak számára az élet itt Budapesten különösen olcsó.” (41. diák, férfi)*

### *Interperszonális kapcsolatok*

Miután a diákok hozzászoktak a mindennapi életben azonnal megtapasztalható különbségekhez (pl. nyelv, termékválaszték), a kulturális találkozás során olyan, első látásra nem észlelhető, alaposabb vizsgálódás után feltárulkozó kü-

lönbségek is felszínre kerültek, mint például az interperszonális kapcsolatokban mutatkozó eltérések (2. táblázat).

2. táblázat

Az interperszonális kapcsolatokban megmutatókozó különbségek és előfordulásuk gyakorisága a beszámolókból

Interperszonális kapcsolatok			
Idegenek között	N (%)	Szoros kapcsolatok	N (%)
- intenzív bámulás	28 (45,9%)	- családi kapcsolatok	25 (40,9%)
- mosoly hiánya	28 (45,9%)	- férfi-női kapcsolat	14 (22,9%)
- az érzelmek nyilvános kinyilvánítása	14 (22,9%)		
- rasszizmus	12 (19,6%)		
- interperszonális tér	11 (18%)		
- bizalom-bizalmatlanság	11 (18%)		
- intolerancia	4 (6,5%)		
- idősebb emberekkel való kapcsolat	4 (6,5%)		

Kezdetben a helyiek idegenekkel szembeni reakciói, metakommunikációs jelei tűntek fel a diákok számára. A legjelentősebb tapasztalat a magyarok külföldiekkel szemben tanúsított viselkedéséhez kapcsolódott. Az amerikai hallgatók arról számoltak be, hogy a helyiek mereven megbámulják az idegeneket (45,9%), továbbá barátságtalannak (45,9%), bizalmatlannak (18%) és intoleránsnak (6,5%) észlelték a magyarokat. Ezzel szemben véleményük szerint Amerikában az idegenek közötti mosoly szinte kötelező és ezért természetes módon elvárt.

*„Az emberek bámulnak rám! Még a férfiak is megbámulják egymást a metrón! Ez soha nem történhetne meg az USA-ban. Napi szintű tömegmészárláshoz vezetne. Schwarzenegger kormányzónak hívnia kellene a Nemzeti Gárdát!” (2. diák, férfi)*

*„Amerikában, ha elmész valaki mellett, és a szemetek találkozik, mosollyal, bólintással, vagy egy 'hello'-val nyugtázod a találkozást. Magyarországon senki sem mosolyog, miközben üdvözlök egymást, vagy egy ismeretlen mellett haladnak el.” (8. diák, nő)*

A másik megbámulását a személyes, privát szférába való behatolásaként is értelmezték, csakúgy mint azt, hogy idegenek beleszóltak az öltözködésükbe.

*„Egész életemben nem bámultak meg annyian, mint itt télen, amikor szandálban jártam... Múltkor találozotam egy idős magyar nénivel az utcán... olyat tett, amivel még soha életemben nem találozotam. Odajött hozzám, kezét a vállamra tette és elkezdett beszélni hozzám magyarul... Lehet, azt gondolta, hogy szegény vagyok és nincs elég pénzem az időjárásnak megfelelő, zárt cipőt vásárolni... engem eddig még soha senki nem közelített meg azon aggodva, hogy milyen cipőt hordok.” (28. diák, férfi)*

Több diák a magyarok előítéletes hozzáállásáról és diszkriminatív viselkedéséről számolt be (19,6%). A rasszizmus kimondottan feltűnő volt a latin-amerikai

és ázsiai amerikai diákok számára, akik látható kisebbség révén még inkább magukra vonták a figyelmet, és a diszkrimináció könnyű céltáblájává váltak.

*„Magyarország túlnyomórészt egy homogén, fehérek lakta ország, én láthatóan más voltam. Magyar szemek bámultak rám, és azt vettem észre, hogy az eladók máshogy bántak velem, mint a fehér emberekkel.”* (2. diák, férfi, Fülöp-szigeteki amerikai)

*„Pár perccel később arra lettünk figyelmesek, hogy egy kő esett arra a padra, ahol ültünk. Körbenéztünk, és gimnazista fiúk csoportját láttuk, akik földet és virágokat dobáltak ránk, miközben „Cigányok!”-nak hívtak minket.”* (11. diák, férfi, vietnámi amerikai)

Ugyanakkor a beszámolók alapján a magyarok nagyobb tisztelettel és megbecsüléssel viseltetnek az idősekkel szemben, mint az amerikaiak (6,5%).

*„Amikor egy idősebb ember felszáll a villamosra/metróra/buszra, a serdülők/egyetemisták/ fiatal felnőttek átadják nekik helyüket.”* (3. diák, nő)

Az amerikaiak terhesnek találták a magyarországi nyilvános viselkedés néhány formáját; kellemetlennek érezték a kisebb interperszonális teret (18%), valamint nehezen szoktak hozzá az érzelmek szabad kinyilvánításához, nyilvános megéléséhez (23%), amellyel gyakran találkoztak a köztereken.

*„Az emberek itt Magyarországon nem igazán törődnek az interperszonális térrel. Sorban állás vagy a tömegközlekedési eszközökön utazás során olyan közel állnak hozzám, hogy gyakorlatilag a fejem tetején vannak, érzem a lehetőséget a nyakamon.”* (3. diák, nő)

*„Észrevettem, hogy Magyarországon sokkal gyakoribb a nyilvános érzelmkinyilvánítás a bevásárlóközpontokban és kávézóknak, mint az USA-ban. Én személy szerint soha nem láttam még ennyi nyilvánosan csókolózó párt.”* (24. diák, nő)

A diákok, miután több időt töltöttek Magyarországon és sikertült barátságot kötni magyar fiatalokkal is, a szorosabb kapcsolatok természetéről is ismeretet szerezhettek. Tapasztalatuk szerint, míg a magyarok általában barátságatlanok az idegenekkel, közeli ismerősök és rokonok (pl. barátok, család, párkapcsolat) társaságában magatartásuk megváltozik. A diákok közel fele (40,9%) utalt a magyar családstruktúra kollektivistá jellegére. A családtagok közötti szoros köteléket mutatja szerintük többek között az a hosszúra nyúlt időszak is, amelyet a fiatalok a szülői házban töltenek. A diákok arról számoltak be, hogy Amerikában, ahol a függetlenség nagyra értékelt, az éretlenség jelének számítana, és kudarcnak tekintenek, ha a fiatalok nem költöznének el a szüleiktől a középiskola befejezése után.

*„Az első különbség, ami feltűnt, hogy a magyarok sokkal hosszabb ideig élnek szüleikkel, nem költöznek el a középiskola befejezése után otthonról. Valójában a legtöbb egyetemista, akit Amerikában ismerek és a szülővárosában jár egyetemre, már saját lakásba költözött.”* (5. diák, férfi)

*„Az amerikai szokással ellentétben sok magyar fiatal előnyben részesíti, hogy otthon maradjon és a szüleivel éljen. Nincsenek annyira elfoglalva a függetlenség kérdésével, mint az amerikaiak.” (29. diák, nő)*

A férfi-nő kapcsolat tekintetében a diákok közel negyede (22,9%) számolt be a magyar férfiak agresszívabb, „nyomulós” viselkedéséről: több, a szexualitásra utaló direkt jelzést adnak, és erőteljesebben flörtölnek a szórakozóhelyeken, mint ahogyan azt az USA-ban megszokták.

*„A magyar fiúk sokkal gyakrabban érintenek meg, fogják meg a kezedet, vagy ehhez hasonlók. Amerikában a férfiak távolságtartóbbak, nem akarják elijeszteni a lányt, az érintéssel pedig azt érnék el. A flörtölés számukra kisebb érintéseket, mosolyt, nevetést vagy táncot takar, de úgy tűnik, a magyar férfiak egy lépéssel tovább mentek.” (18. diák, nő)*

### Oktatás

Mivel a cserediákok idejük nagy részét jellemzően oktatási környezetben töltik, nem meglepő, hogy az amerikai hallgatók csaknem egyharmada (31,1%) számolt be az oktatással kapcsolatba hozható különbségekről (3. táblázat). Az észlelt különbségek az osztálytermi viselkedéshez, a tanítási módszerekhez, a tanár-diák kapcsolathoz és az idegen nyelv fontosságának megítéléséhez kapcsolódtak.

3. táblázat

A diákok által az oktatási környezetben tapasztalt különbségek

Oktatás (N = 19; 30,1%)	Magyarország	USA
- osztálytermi viselkedés	kérdés nem bátorított	kérdés elvárt
- tanítási módszerek	frontális oktatás	kiscsoportos munka, hallgatói aktivitás, vita, diszkusszió
- tanár-diák kapcsolat	hierarchia	egyenlőség
- az idegen nyelv jelentősége	kiemelt jelentőség	alacsonyabb jelentőség

A diákok szerint Amerikában a kritikus gondolkodás fejlesztése nagyra értékelt és támogatott. A kérdést az érdeklődés jelének tekintik, a tanórák alatti kérdések célja az anyag jobb elsajátítása. A tanárok elvárják diákjaiktól véleményük szabad kinyilvánítását, egyéni gondolatuk kifejezését. Magyarországon azonban ennek ellenkezőjét tapasztalták, véleményük szerint a tanórák alatti hallgatói kérdések itt figyelmetlenségnek, tiszteletlenségnek számítanak, a tanárokkal szembeni udvariatlan megnyilvánulások.

*„Az amerikai diákokat arra bátorítják, hogy kérdőjelezzék meg tanáraik álláspontját, és önállóan gondolkodjanak. A kérdésekkel azt fejezed ki, hogy aktívan részt veszel az órán. A magyaroknál nem ez a helyzet. Ha nem értenek egyet a tanáraikkal, az tiszteletlenségnek számít, a kérdések pedig figyelmetlenséget fejeznek ki. Csak akkor szólalhatsz meg, ha biztos vagy benne, hogy amit mondasz, az helyes.” (13. diák, nő)*

Az amerikai diákok továbbá nehezen szokták meg a Magyarországon megtapasztalt frontális, tanárközpontú tanítási módszert. Amerikában „az oktatók az árnyékba húzódnak” (2. diák, férfi), a gondolatébresztő viták és a hallgatók aktív részvétele kerül előtérbe. Az amerikai hallgatók tapasztalatai alapján Magyarországon sokkal formálisabb és hierarchikus a tanár-diák kapcsolat, gyakran marad a magázó megszólítás keretei között. Amerikában a tanárokkal való kapcsolatuk informálisabb és partneribb volt, melybe az oktatókkal való barátkozás, viccelődés is sok esetben belefért.

*„Az Államokban nem szokatlan, ha viccelődünk vagy sörözünk az oktatókkal. Egyenesen preferálják, ha a nevükön szólítjuk őket. Magyarországon ilyen fajta kapcsolat nem létezik.”* (18. diák, nő)

*„Az oktató a diák felett áll [Magyarországon], és a hallgatónak engedelmessé kell a tanár parancsának.”* (26. diák, nő)

Az amerikai diákok elismerően nyilatkoztak azonban az idegen nyelvek jelentős szerepéről és hatékonyságáról a magyar oktatási rendszerben. A kötelező idegennyelv-oktatás Magyarországon korábban kezdődik és tovább tart, mint Amerikában, ahol a diákok véleménye szerint a második nyelv elsajátítására nem helyeznek akkora hangsúlyt.

*„Itt, Európában a legtöbb ember legalább két nyelven beszél, ha nem többön. Az amerikai lakosság többsége csak egy nyelvet ismer, a spanyol vagy a francia alapjait csupán a középiskolában kezdik elsajátítani. Ebben az életkorban sokkal nehezebb fluens nyelvtudásra szert tenni.”* (36. diák, nő)

### Kulturális jellemzők

Minél több időt töltöttek a diákok Magyarországon és minél tovább vettek részt aktívan az új kultúra életében, annál inkább fedezték fel a mélyebben fekvő, kulturális értékekben, beállítódásban megmutatkozó különbségeket (4. táblázat).

4. táblázat

A diákok által említett kulturális különbségek és előfordulásuk gyakorisága a beszámolókból

Kulturális jellemzők	N (%)
- versengés	25 (40,9%)
- önkéntes munka a helyi közösségekben	10 (16,4%)
- eredmény-/ erőfeszítés-orientáció	8 (13,1%)
- pesszimizmus/ optimizmus	7 (11,5%)
- pénzközpontúság	7 (11,5%)
- környezettudatosság	4 (6,5%)

A beszámolóik csaknem felében (40,9%) jelentkeztek a versengés felfogásában megmutató eltérések. Míg Amerikában a versengés alapvető és pozitív színezetű, az amerikai diákok szerint a magyarok negatívabban viszonyulnak a fogalomhoz.

*„Az USA-ban mindennek az alapja a versengés. A gyerekeket már a kezdetektől arra tanítják, hogy keményen kell dolgozniuk annak érdekében, hogy jobbak legyenek másoknál.” (4. diák, nő)*

Az Amerikában megalapozott várakozásokkal szemben a diákok csodálkozva szemléltek a magyarok hozzáállását a közösséget érintő kérdésekhez. Véleményük szerint a magyar fiatalok individualistább tendenciát mutatnak, mint amerikai társaik: a közhasznú és önkéntes tevékenységeket nem kedvelik, sokkal inkább az egyéni érdekek dominálnak (16,4%), továbbá a környezetvédelemre sem fordítanak akkora hangsúlyt, mint Amerikában (6,5%).

*„Az Államokban arra nevelnek, hogy minden időnkkel és képességünkkel hozzájáruljunk a társadalomhoz a helyi közösségekben végzett önkéntes tevékenység formájában. Valójában az amerikai iskolák gyakran elő is írják valamilyen közhasznú munkát hallgatóik számára. A magyarok gyakran meglepődnek, amikor arról mesélek, hogy önkéntes munkát végeztem egy bántalmazott nőt és szegény gyermekeket segítő központban. Sokszor kérdezik, hogy miért csináltam, majd válaszul elmondják, hogy a magyarok csak magukkal törődnek, sokkal individualistábbak és nincs vesztegetni való idejük, különösen a kevéssé szerencsésekre.” (20. diák, nő)*

*„Úgy tűnik a környezetvédelem vagy bármilyen környezetszennyezés elleni program nem örvend nagy közérdeklődésnek [Magyarországon].” (8. diák, nő)*

A diákok egy kisebb része pesszimistának (11,5%), eredmény- (13,1%) és pénzorientáltnak (11,5%) tüntette fel a magyarokat.

## 2. Az interkulturális találkozásra adott érzelmi válaszok

A hallgatók változatos érzelmeket éltek át Magyarországon tartózkodásuk alatt, pozitív, negatív és vegyes érzelmekkel reagáltak az új kultúrára (5. táblázat).

A leggyakrabban a külföldi tartózkodással kapcsolatos pozitív izgatottság jelent meg beszámolóikban (57,4%). Le voltak nyugodva az új, érdekes környezettől, izgatottan és lelkesen vetették bele magukat a magyar életbe.

*„Teljesen el voltam ragadtatva, miután Budapestre érkeztem, hallgattam a magyarul telefonáló embereket körülöttem, próbáltam elolvasni a magyar hirdetéseket a metróban, vagy pusztán attól, hogy milyen különbözőnek is tűnt az élet itt, mint az USA-ban.” (12. diák, nő)*

*„Minden lenyűgözőt, amit láttam. Leginkább a hasonlóságok ejtettek ámulatba... Lelkessé váltam a különbségektől, amikkel találkoztam.” (22. diák, nő)*

5. táblázat

A diákok Magyarországon tartózkodásuk során átélt érzelmei és azok előfordulási gyakorisága a beszámolóikban

Pozitív	N (%)	Vegyes	N (%)	Negatív	N (%)
Izgatottság	35 (57,4%)	Meglepetés	30 (49,2%)	Frusztráció	22 (36%)
Jókedv	14 (22,9%)			Honvágy	22 (36%)
Élvezet	14 (22,9%)			Félelem, aggodás	18 (29,5%)
Boldogság	7 (11,5%)			Szorongás	17 (27,8%)
<i>Egyéb:</i> nyugalom, szeretet, kíváncsiság	8 (13,1%)			Harag	15 (24,6%)
				Kényelmetlen, rossz érzés	14 (22,9%)
				Összavarodottság	14 (22,9%)
				Magány	10 (16,4%)
				Tehetlenség	8 (13,1%)
				Csalódottság	8 (13,1%)
				Bosszúság	8 (13,1%)
				Feszengés	6 (9,8%)
				Kívülállónak érzi maga	6 (9,8%)
				Szomorúság	5 (8,2%)
				Paranoid érzelmek	5 (8,2%)
				Elidegenedés	4 (6,5%)
				Érzelmi regresszió	4 (6,5%)
				Zaklatottság	3 (4,9%)
				<i>Egyéb:</i> szégyen, féltékenység, bűntudat	4 (6,5%)

Továbbá a diákok közel fele (49,2%) számolt be a meglepetség vegyes érzéséről, melyben az új élményekre való pozitív rácsodálkozás keveredett a különbségek észlelése által kiváltott félelemmel átszőtt meghökkenéssel.

*„A McDonalds-ban dolgozó takarítónő hasonló korú volt, mint a nagymamám. Teljesen meglepődtem, hogy egy idősebb nő végzi ezt a munkát.”* (42. diák, nő)

*„Ami teljesen meghökkent, hogy azt veszem észre, hogy rengeteg fiatal látogatja a szórakozóhelyeket és fogyaszt alkoholtartalmú italt.”* (11. diák, nő)

A pozitív érzelmek mellett jelentős mennyiségű negatív érzelmről számoltak be a diákok. A válaszokat összesítve a pozitív és negatív érzelmek kategóriákban személyenként átlagosan 1,3 pozitív és 3,2 negatív érzelmre vonatkozó kijelentést tettek a válaszadók. Ez párosított t-próbával vizsgálva statisztikailag szignifikáns különbséget jelentett ( $t(59) = -5,913$ ;  $p < 0,001$ ). Az átélt negatív érzelmek mennyisége és pozitív érzelmekhez viszonyított súlya jelzi az interkulturális találkozás sötétebb oldalának domináns, pszichésen megterhelő voltát. Frusztrációt (36%) és honvágyat (36%) éltek át leggyakrabban a diákok, de magas volt a félelemre (29,5%), a szorongásra (27,8%) és a haragra (24,6%) való utalások száma is.

*„Gyakran éreztem úgy, hogy át kell küzdenem magam minden egyes napon, minden nap egy problematikus szituációt jelentett, ahol mind a nyelvvel, mind a kultúrával meg kellett birkóznom.” (44. diák, nő)*

*„Féltem egyedül elmenni bárhová, ahol kommunikálni kellett volna valakivel, mindig a barátaimra vártam, hogy megtegyék az első lépést.” (8. diák, nő)*

*„Érdekes, hogy a legaggasztóbb dolog az volt, hogy kapok-e szójatejet, vagy hogy a város tényleg város-e, vagy csupán felmagasztalt vidéki környezet. Sok apró dolog miatt aggódtam.” (19. diák, nő)*

Az érzelmek jelentkezésének idői mintázata figyelemreméltó. Az itt tartózkodás kezdetét pozitív érzelmek jellemezték, a diákok várakozóak, izgatottak, feldobottak voltak, élvezettel tekintettek az újdonságokra. Idővel, miután a különbségek – a beilleszkedésüket is akadályozva – egyre feltűnőbbé váltak, a pozitív érzések keveredtek a frusztráció, félelem, honvágy, szorongás negatív érzelmeivel, sokszor teljesen elnyomva a kezdeti eufórikus érzelmeket.

*„A helyiek, akik kezdetben olyan izgalmasnak és érdekesnek tűntek számomra, kezdenek untatni, irritálni és frusztrálni.” (1. diák, férfi)*

*„Budapest volt az én kis mennyországom, vagy a »mézesheteim« helyszíne. Semmit nem tudtam az országról vagy a lakóiról, csak azt tudtam, hogy szeretek itt lenni. Mindennap új, izgalommal teli volt, frissítő élmény. Azonban nagyon hamar frusztrálni kezdtek a különbségek, és csak az otthon kényelmére vágytam.” (4. diák, nő)*

### 3. Az átélt kulturális sokk okai

Bár a hallgatók számos különféle eltérést észleltek a saját és befogadó kultúra között, a különbségek nem minden esetben képezték kulturális sokk alapját. Néhány eltérést csupán érdekes tapasztalatként, furcsa szokásként vagy izgalmas kalandként fogtak fel, melyek nem okoztak különösebb gondot a beilleszkedésben (pl. divat, családi kötelékek, éjszakai élet).

Más különbségek azonban komolyabb problémát jelentettek az adaptációban, hosszú távon veszélyeztették a diákok pszichés jólétét, a velük való megküzdés időt és energiát igényelt a hallgatóktól. Az átélt negatív érzelmek forrásai legtöbbször a következő területekhez kapcsolódtak: nyelvi és kommunikációs nehézség, negatív interperszonális tapasztalat, a vásárlási szokások eltérései, valamint az éghajlat.

A nyelvi problémák jelentették az egyik legkomolyabb akadályt a diákok számára (67%), amellyel napi szinten kellett megküzdeniük.

*„Nagyon frusztráló volt egy olyan környezetben élni, ahol alig találkoztam angollal. Számomra a magyar csak zajnak tűnt, nem volt más, mint bla bla bla.” (10. diák, nő)*

Számos beszámolóban jelentek meg az interperszonális kapcsolatokat érintő negatív tapasztalatok, melyek leginkább a magyarok folyamatos „bámulásából” (45,9%), barátságtalan viselkedéséből eredtek (29,5%), továbbá komoly distresszt okozott a hallgatónak a rasszizmussal (19,6%) és intoleranciával (6,5%) való szembeesülés is.

*„San Franciscóban mindenki a maga dolgával törődik a buszon, nem így Budapesten, ahol mindennap megbámultak, ez nagyon kényelmetlenül érintett. Nem csak a buszon, de az utcán, a boltokban és az éttermekben is találkoztam bámuló tekintetekkel.”* (5. diák, férfi)

*„Úgy tűnt, hogy senki sem küld felém egy mosolyt vagy barátságos pillantást, mindenhol csak savanyú arcok, és színtiszta némaság. Kezdem félni, mi jöhet még.”* (32. diák, nő)

*„A legesleginkább a mosoly hiányzott. Ezen a kulturális különbségen volt a legnehezebb túljutni. Nagyon nehezen tudtam kezelni, hogy semmit nem értek abból, ami körülöttem történik, és mindenhol búskomor tekintetekkel találkoztam.”* (19. diák, nő)

*„A magyarok gyorsan skatulyáznak, és úgy éreztem, hogy az emberek mindig megbámulnak, néha suttognak rólam és mutogatnak rám. Egy olyan helyről érkeve, ahol a sokszínűség elfogadott és nagyra értékelt, a magyarok faji sokszínűséggel szembeni attitűdje először meglehetősen sokkoló volt.”* (7. diák, nő)

*„Az embereket bosszantotta, ha nem érttem, amit mondani próbáltak nekem.”* (4. diák, nő)

Nehézséget jelentett továbbá a diákoknak az eltérő vásárlási szokásokhoz (44,2%), valamint az eltérő termékválasztékhoz való alkalmazkodás (36%) is.

*„Az éttermek megtapasztalása Magyarországon meglehetősen sokkoló volt számomra. A magyarok járnak étterembe, de nem olyan gyakran, mint ahogy én szoktam, az éttermek kínálata erőteljesen limitált számomra és minden alkalom egyedülállóan rossz tapasztalat.”* (5. diák, férfi)

*„Nem tudtam hozzászokni a Nutellához, mint a mogyoróvaj helyettesítőjéhez, valamint nehezen sikerült tortillát és parmezán sajtot találnom.”* (49. diák, nő)

Az eltérő klíma szintén jelentős stresszornak számított; a hideg, havas éghajlathoz való adaptálódás a meleg, napos területről érkező Kaliforniai diákok számára komoly kihívást jelentett (19,6%).

*„Nehezen tudtam hozzászokni, hogy egy olyan helyen élek, ahol több hónapon keresztül havazik. Bár szeretem a havat nézni és sétálni benne, de már készen állok arra, hogy a meleg idő beköszöntsön.”* (49. diák, nő)

*„El is felejtettem, milyen nagymértékben befolyásolja a téli évszak az elmét. Az időjárás minden bizonnyal meghatározta, hogy milyennek látom a magyarokat.”* (19. diák, nő)

## 4. Megküzdési stratégiák

A diákok számos erőforrást felhasználtak annak érdekében, hogy megbirkózzanak beilleszkedési nehézségeikkel. A választott megküzdési stratégiák leginkább a megérkezés előtt / megérkezés után alkalmazott dimenzió mentén helyezhetők el.

A diákoknak csak egy töredéke számolt be arról, hogy már kiutazása előtt elkezdett felkészülni az interkulturális találkozásra, már Amerikában információt gyűjtött a befogadó országról (13,1%). Valamivel többen a mentális felkészülés részeként korábbi külföldi tapasztalataikat idézték fel (19,7%) (6. táblázat).

6. táblázat

A diákok által az elindulás előtt kialakított megküzdési stratégiák, előfordulási gyakoriságuk és a szemléltető példák

Elutazás előtti megküzdési stratégiák	N (%)	Példák
Korábbi külföldi tapasztalat, korábban átélt kultúrsokk	12 (19,7%)	„A mentális felkészülés kezdeti formái mellett felidéztem múltbeli európai élményeimet, mint egy vezérfonalként alkalmazva, hogy mi vár rám a jövőben.” (8. diák, nő)
Elutazás előtti információgyűjtés	8 (13,1%)	„Mielőtt Magyarországra jöttem volna, egy kis elővizsgálatot végeztem, olvastam Magyarország történelméről, valamint a Parlamentirol és a Budai Várról nézegettem fotókat.” (1. diák, férfi)

Bár néhány esetben a külföldi életre való felkészülés már elindulás előtt megkezdődött, a diákok jellemzően az új kultúrában tartózkodás során fejlesztették ki megküzdési stratégiáikat (7. táblázat). E stratégiák többségében az eltérő kulturális közegből és a kommunikációs nehézségekből származó nehézségek leküzdésére irányultak.

A növekvő honvágy és az ismeretlen kulturális közeg sok diákot szociális támogató háló kiépítésére készítetett, legtöbbször honfitársaik vagy más külföldi diákok társaságát keresték (29,5%), több esetben az új kultúráról ismereteket nyújtó magyarokkal kezdtek barátkozni (13,1%), illetve próbálták fenntartani a kapcsolatot otthonukkal (8%). Kis számban említették az intézményes támogatás szerepét (4,9%). A kommunikációs problémákkal való megküzdéssel kapcsolatban két lehetséges út is kínálkozott a diákok számára: mind a magyar nyelv tanulása (23%), mind az angol nyelvű környezet keresése (23%) sikeresnek bizonyult a kommunikáció fenntartásában.

A kialakított stratégiák eltértek az új kultúrában való részvétel intenzitásában is; a diákok negyede (24,6%) hangsúlyozta az aktív részvétel jelentőségét, 8 diák (13,1%) a saját, amerikai kulturális közeg megteremtésével próbálkozott. Néhány hallgató aktívan törekedett, kognitív erőfeszítéseket is téve, a különbségek meg-

7. táblázat

A diákok által az új kultúrába való megérkezés után alkalmazott megküzdési stratégiák, előfordulási gyakoriságuk és a szemléltető példák

Megérkezés utáni megküzdési stratégiák	N (%)	Példák
<b>Társas támogatás</b>		
- Baráti kör: amerikai diákok, más külföldi diákok	18 (29,5%)	„Soha nem éltem át olyan nagymértékű kultúrsokkot, mivel mindig körül voltam véve az általam ismert helyről érkező emberekkel, kapcsolódni tudtam hozzájuk.” (18. diák, nő)
- Baráti kör: magyar diákok	8 (13,1%)	„A magyar hallgatók nagyon izgatottak, hogy találkozsanak velünk, ez segít, én is ugyanolyan izgatott voltam, hogy találkozom velük és megismerjem őket.” (46. diák, nő)
- Család, kapcsolattartás az otthoniakkal	5 (8%)	„Az egyik dolog, ami segített kikeverednem a krízis szakaszából, az internet volt, így képes voltam beszélni az otthoni barátaimmal.” (27. diák, nő)
- Intézményes támogatás	3 (4,9%)	„A csereprogram munkatársai nagy segítséget jelentettek. Rengeteg hasznos információval láttak el, amelyeket végig fejben tartottam a magyarországi tartózkodásom alatt.” (40. diák, férfi)
<b>Kommunikáció</b>		
- Az új nyelv elsajátítása	14 (23%)	„A magyar szókincsem kezdett bővülni és kezdtem kiigazodni a városban.” (61. diák, nő)
- Angol nyelvű környezet keresése	14 (23%)	„Néha erőt vesz rajtam a készletés, hogy végigsétáljak a sétálóutcán, pusztán azért a kellemes érzésért, amit az jelent, hogy tudom, hogy az üzletekben megértik a kérdéseimet és képesek lesznek segíteni.” (44. diák, nő)
Egyéb: nonverbális jelekre támaszkodás, bikulturális háttér	4 (6,5%)	„Mivel tudtam, hogy nem beszél angolul, megpróbáltam a kezeimet használni.” (17. diák, férfi) „Anyukám Olaszországból származik, szóval az idegen nyelv és kultúra a véremlen van.” (34. diák, nő)
Aktív részvétel; intenzív interakció az új kultúrával	15 (24,6%)	„Ha több emberrel és szituációval találkozom, jobban meg fogom érteni a magyar életmódot és elkezdem felvenni a magyar szokásokat, hasonló köszöntőt mondok az asztalnál és hasonló divattrendeket fogok követni.” (5. diák, férfi)
A hazai kultúra kialakítása az új környezetben; hasonlóságok keresése	13 (21,3%)	„Amikor a nap előbújt, és a hőmérséklet egy kicsit emelkedni kezdett, szerettem azt tettetni, mintha San Franciscóban vagy Los Angelesben lennék szandált és ujjatlan topot viselve.” (18. diák, nő)
A kulturális különbségek megértése tanulmányok segítségével	8 (13,1%)	„Nem okozott olyan nagy nehézséget, mivel kulturális különbségként fogtam fel, amit meg tudok figyelni, tanulni belőle, és élvezni, ahelyett, hogy zavarna. De ez időbe telt. Továbbá segítette a különbségek megértését, hogy olvashattam a háttérben álló lehetséges okokról.” (31. diák, nő)

7. táblázat (folyt.)

A különbségek elfogadásának motivációja	7 (11,5%)	„Azt hiszem megváltoztattam a gondolkodásomat, a dolgokat, melyeket kezdetben rossznak véltem, a kultúra részének fogadtam el és elkezdtem látni mosolygó embereket.” (28. diák, férfi)
Társas visszahúzódság	4 (6,5%)	„Néhány reakció abból állt, hogy végig a lakásban maradtam, nem találkoztam a barátaimmal, nem jártam társaságba, egész idő alatt a telefonon lógtam nemzetközi hívásokat lebonyolítva, és levertnek éreztem magam.” (51. diák, nő)
Etnocentrizmus	3 (4,9%)	„Úgy éreztem, az etnocentrizmus segítségével megvédhetem magam az új, idegen kultúrától és lakóitól. Az etnocentrizmus által falat építettem önmagam és a magyarok közé, akik úgy éreztem, nem fogadtak be a kultúrájukba.” (9. diák, nő)
Egyéb: fizikai aktivitás, humorérzék stb.	5 (8,2%)	„Tele volt a fejem szorongató gondolatokkal. Ilyenkor nem tudtam mást csinálni, mint néhány nyújtó mozgást végezni, és fel-alá járkálni a szobában, hogy elűzzem a feszültséget.” (23. diák, nő) „Azt hiszem a leghatékonyabb megküzdési stratégia a humorérzék; bármennyire feszült is az ember vagy nehéz kommunikálni, a humorérzék mindig segít.” (57. diák, nő)

értésére pl. olvasmányokon keresztül és különböző kurzusok segítségével (13,1%), valamint motiváltak voltak a különbségek elfogadására (11,5%). Kis számban választottak társas visszahúzódságot (6,5%) és etnocentrizmust (4,9%).

A fentiekben listaszerűen megjelenített stratégiák a valóságban nem különálló megküzdési módokként szerepeltek, a diákok kombinálták az erőforrásokat (sokszor keverve a passzív és aktív, megérkezés előtti és utáni stratégiákat) és egy sajátos, egyéni megküzdési mintázatot hoztak létre.

### 5. A külföldön tanulás előnyei

A diákok számos pozitívumát, előnyét említették a külföldi tartózkodásuknak. Leggyakrabban a kulturális tanulás esélye (32,7%) és a személyes növekedés (37,7%) haszna jelent meg a beszámolóikban. A külföldi tartózkodás lehetőséget teremtett az új kultúra alaposabb megismerésére, valamint a nézőpontváltás gyakorlására, mellyel saját kultúrájukat is más színben láthatták.

„A magyar kultúra olyan sok mindenre megtanított, nemcsak az ő kultúrájukról, hanem a sajátomról is, amilyenek az ő szemükkel tűnik.” (57. diák, nő)

Gyakran számoltak be arról, hogy személyiségfejlődésen mentek át, Magyarországon tartózkodásuk végére nyitottabb, függetlenebb, elfogadóbb sze-

mélyekké váltak, megnövekedett érzékenységű érzéssel, valamint gazdagabb önismerettel.

*„Az itt tartózkodásom nyitottabbá tett az új elképzelések felé az élet minden területén. Erősebb és gazdagabb ismeretekkel rendelkező személyként fogok hazatérni.” (28. diák, férfi)*

*„A saját kis kulturális buborékomból való kiszakadással és a világban játszott szerepem megfigyelésével felfedezem, ki is vagyok valójában.” (51. diák, nő)*

## ÖSSZEGZÉS

Jelen kutatás célja a Magyarországon tanuló amerikai diákok akkulturációs tapasztalatainak feltárása, pszichológiai alkalmazkodásának bemutatása volt. A hallgatók kulturális élménynaplók keretében fogalmazták meg legjelentősebb tapasztalataikat, az észlelhető különbségeket a két kultúra között, valamint az interkulturális találkozás hatására átélt érzelmeiket. A beszámolók rámutattak a beilleszkedést nehezítő körülményekre, valamint azokra a támogató faktorokra, megküzdési stratégiákra, amelyek lehetővé tették a sikeres alkalmazkodást, és hozzásegítették őket a külföldi tanulás pozitív következményeinek értékeléséhez.

Az amerikai hallgatók számos területet említettek, ahol különbséget tapasztaltak, a könnyen észlelhető eltérésektől (pl. nyelv, mindennapi szokások) a kultúrával való behatóbb ismerkedés után nyilvánvalóvá váló különbségekig terjedően (pl. interperszonális kapcsolatok jellege, versengéssel kapcsolatos attitűd).

Több említett különbség a piacgazdaság működéséhez kapcsolódott: a magyar piacgazdaság viszonylag fiatal volta a szolgáltatások alacsony színvonalában, a vásárlókkal való nem megfelelő bánásmódban, a korlátozott termékválasztékban, valamint a versengés negatív felfogásában tükröződött leginkább.

Számos különbség értelmezhető az individualizmus és kollektívizmus dimenzió mentén. Egyik kultúra sem jellemezhető kizárólag egyféle kulturális orientációval, mindkettőben felfedezhetők individualista és kollektívista vonások egyaránt. Míg bizonyos helyzetekben a magyarok kollektívista tendenciákat mutatnak (pl. interperszonális kapcsolatok), a közösségszolgálat tekintetében erősen individualisták. Az amerikaiak éppen ellenkezőleg, bár általánosan individualizmus jellemzi őket, tevékenyen részt vesznek a társadalom életében, aktív állampolgárai hazájuknak. A társadalmi tevékenységek nem veszélyeztetik, hanem épp támogatják az egyéni törekvéseket, össze tudják egyeztetni az egyéni és közérdeket. A feltárt tendenciák mintázata összhangban áll a nagy nemzetközi vizsgálatok eredményeivel. Hofstede (Hofstede és Hofstede, 2005) kutatásai arról számolnak be, hogy az USA magasabb értéket mutat az individualizmus dimenzióban, mint Magyarország (USA: 91 – Magyarország: 80), de ez a különbség kismértékű, mindkét kultúra jellemzően individualista tendenciát mutat. A GLOBE vizsgálat (House és mtsai, 2004) eredményei szintén Magyarország individualista beállít-

tottságát támogatják. A görögök után a magyar középvezetők a legindividualistábbak, ők rendelkeznek a második legalacsonyabb értékkel<sup>2</sup> az intézményi individualizmus–kollektívizmus skálán (5 fokú Likert-skála átlaga: 3,53), míg az amerikaiak átlagos értéket mutatnak (4,20). Az amerikai középvezetők értékei ugyanakkor nem különböznek az intézményi (4,20) és a csoportszintű (4,25) kollektívizmus tekintetében, míg a magyarok sokkal érzékenyebben reagálnak a társadalom és a kisközösség szétválasztására. Míg Magyarországon intézményi szinten erősebb az individualizmus mint az USA-ban, a csoportszintű kollektívizmus terén a magyar adatok szignifikánsan magasabbak (5,25) mint az USA-ban (4,20), jelezve ezzel, hogy a magyarok kollektivistábbak az ingroup (család, ismerősök) és a mindennapi szorosabb interperszonális kapcsolatok tekintetében, mint az amerikai középvezetők. Egy ismeretlen nyilvános megbámulása, a kisebb interperszonális tér igénye, az érzelmek nyilvános kinyilvánítása, valamint tanácsot adni egy ismeretlennek az öltözködését illetően, mind a mindennapi interperszonális kapcsolatok terén a személyes autonómiának tulajdonított alacsonyabb jelentőséget fejezik ki.

Míg bizonyos különbségek megléte nem okozott jelentősebb beilleszkedési nehézséget a diákok számára, számos komoly akkulturációs kihívással járó eltéréssel is meg kellett küzdeniük. A legtöbben a nyelvi és kommunikációs nehézségekből fakadó problémákat, valamint a negatív személyközi találkozások különböző megnyilvánulási formáit említették. Az amerikai diákokon kívül a hazánkba látogató más nemzetiségű személyek is a közös nyelv hiányából fakadó problémára hívják fel legnagyobb mértékben a figyelmet (R. Székely, 1996; Marton, 2000; Williams, 2004; Udvarhelyi, 2007; Bérczes, 2009; Büki, 2010), továbbá gyakran számolnak be a hazánkban átélt hátrányos megkülönböztetésről és nagyfokú diszkriminációról (Marton, 2000; Malik, 2002; Feischmidt és Nyíri, 2006). A szolgáltatások alacsony minősége szintén egységesen emelkedik ki a hazánkban hosszabb időt eltöltött külföldiek beszámolóiból: hollandok (Bérczes, 2009), angolok (Swatridge, 2005) és más amerikaiak (Williams, 2004) is megemlítik a barátságtalan, közönyös kiszolgálást, amit Magyarországon tapasztaltak. Vannak olyan területek azonban, amelyek jobban megosztják a külföldiek benyomásait, és a különböző kulturális távolságok függvényében eltérő mértékben és tartalommal kerülnek megemlítésre. Míg az amerikaiak, angolok és hollandok is beszámoltak a magyar oktatási rendszer kreatív, önálló gondolkodást hátráltató, valamint hierarchikus voltáról (Williams, 2004; Swatridge, 2005; Bérczes, 2009), addig a kínai anyukák többnyire meg vannak elégedve, pusztán a kínai iskolákhoz képesti alacsonyabb követelményeket és a fegyelem hiányát kifogásolják (Nyíri, 2006, Ágoston, 2009). A családstruktúra és a családi kapcsolatok megítélésében is különbségek mutatkoznak. Míg az amerikaiak, angolok és hollandok tapasztalatai alapján meleg, szeretetteljes, szoros családi kötelékek dominálnak Magyarországon (Ballendux-Bogyay, 2001; Swatridge, 2005; Bérczes, 2009), addig a kollektivistább kultúrából érkező, kölcsönösen függő, többgene-

<sup>2</sup> Alacsonyabb érték magasabb fokú individualizmust jelöl.

rációs családmodellben gondolkodó afgánok kifogásolták a magyar fiatalok szülők iránti tiszteletlenségét, a magyar nukleáris családok természetét és a válások gyakoriságát (Marton, 2000; Feischmidt és Nyíri, 2006).

Az amerikai hallgatók számos megküzdési stratégiát alkalmaztak a sikerebb beilleszkedés és saját pszichés jólétük megőrzése érdekében, melyek jellemzően a kommunikációs zavarok megszüntetésére és az érzelmi támogató háló kiépítésére vonatkoztak. A zökkenőmentes kommunikáció fenntartását az új nyelv elsajátítása, valamint az anyanyelvi környezet előnyben részesítése is segítette. A diákok aktívan keresték az amerikai diákok, illetve más külföldi diákok társaságát, amely egyben jelentette az otthontól való elszakadás fájdalmanak enyhítését, valamint azt az érzelmi támaszt, amelyet a hasonló nehézségeken áteső személyek jelenléte jelent. A diákok kisebb százaléka említette a magyarokkal való barátkozás szerepét, akik az ismeretlen kultúra szokásairól, viselkedési normáiról szolgáltak információval. A kapcsolati hálók ilyen differenciált kezelése jól illeszkedik Bochner és munkatársai (Ward és mtsai, 2001) baráti hálózatokról szóló funkcionális modelljéhez, mely felhívja a figyelmet, hogy a különböző baráti kapcsolatok eltérő funkcióval vesznek részt a sikeres beilleszkedés folyamatában.

Az akkulturációs irodalomban leírtaknak megfelelően a diákok változatos érzelmeket éltek át Magyarországon tartózkodásuk alatt (pl. Ward és mtsai, 2001; Sam és Berry, 2006). Igazi érzelmi hullámvasút volt számukra az itt töltött idő, melyet a kezdeti eufórikus érzelmek (izgalom, öröm, elragadtatás) megtapasztalása, valamint a beilleszkedési nehézségekkel kialakuló frusztráció, honvágy, félelem és egyéb kellemetlen érzések átélése egyaránt jellemzett. A negatív érzelmek mennyisége a Magyarországon tartózkodás végére csökkent vagy megszűnt, nem veszélyeztetve a diákok sikeres adaptációját. A viszonylag problémamentesebb beilleszkedést az átmeneti migráns lét természete, a meghatározott idejű Magyarországon tartózkodás, valamint az amerikai és más külföldi diákok által nyújtott „védőburok” segítette elő. Annak a tudata, hogy csak egy szemeszteren át maradnak Magyarországon, valamint hogy idejük nagy részét többnyire ismerősök társaságában töltötték, csökkentette a helyiekkel való interakciók gyakoriságát, így az interkulturális találkozásból eredő lehetséges probléma-szituációk megjelenését is.

A diákok tanulási célú motivációval érkeztek hazánkba, ennél fogva alaposabban megismerkedhettek a magyar oktatási környezettel, beszámolóikban azonban csak kismértékben érintették az egyetemhez köthető élményeiket és az ezen a területen észlelhető különbségeket. Az előadások és a tananyag ugyan segítségükre volt az új kultúra megismerésében és a kulturális sokkal való megküzdésben, a legjelentősebb tapasztalatokat azonban az iskola falain kívül szerezték, a kulturális tanulás jellemzően a tágabb szociokulturális közegben zajlott le. A hétköznapi élet megpróbáltatásai, a helyi kultúrával történő tényleges interakció jelentette a legnagyobb kihívást számukra, a problémákkal való megküzdés segítségével váltak érettebb személyé, szélesítették látókörüket és szereztek életre szóló tapasztalatokat. Az eredmények az interkulturális alkal-

mazkodás növekedés-központú szemléletét támogatják, amely a kultúrsokk fejlődést előmozdító, serkentő szerepére hívja fel a figyelmet, aminek hatására az alacsonyabb ön- és kultúratudatosságból egy magasabb ismereti szintre kerülnek az egyének (Adler, 1972), a dezintegráció a későbbi, magasabb szintű újraserveződés előfutárává válik (Kim, 2001).

Vizsgálatunkban a külföldön tanulás rövid távú előnyei körvonalazódtak: személyes növekedés és kulturális tanulás. Thomas (2005) eredményei arról számolnak be, hogy a csereprogramok keretében szerzett tapasztalatok hosszú távon is befolyással bírnak a személyiségre (pl. növekedett énhatékonyság érzés, növekedett decentralizáció 10 évvel a külföldön tanulás után). A jövőben több longitudinális vizsgálatot kéne végezni a külföldi tanulás során szerzett tapasztalatok személyiségre, iskolai életre és munkalehetőségekre gyakorolt hosszabb távú hatásának feltárása céljából.

Az interkulturális találkozás során szerezhető előnyök, pl. a külső szemlélő nézőpontjának felvétele nem csak a cserediákok számára lehet érdekes, de a fogadó ország, ez esetben Magyarország részére is építő jellegű visszajelzésül szolgálhat. A jövőben érdemes lenne olyan keresztmetszeti és longitudinális kutatásokat folytatni, amelyek meghatározott időközönként ismétlődően vizsgálják a különböző nemzetiségű, Magyarországon tartózkodó diákok akkulturációs tapasztalatait. Ezáltal nem csak a Magyarországon idővel végbemenő változások válnának követhetővé, illetve ahogy ezek egy külső szemlélő számára interpretálódnak, de a különböző kultúrából érkező diákok visszajelzései több oldalról tartanának tükröt Magyarországra elé, hozzájárulva hazánk „kultúratudatának” növeléséhez. Az akkulturációs stratégiák többnyire kérdőívekkel történő feltárása mellett a jövőben nagyobb figyelmet kellene fordítani az akkulturációs élmények vizsgálatára is, olyan prevenció és intervenció lehetőségeket kínálva ezzel, mely növelheti az interkulturális tréningek és a külföldiekkel folytatott tanácsadói munka hatékonyságát is. Ez a törekvés húzódik meg *A vándorok kultúrák között* című könyv megszületése mögött, melyben a szerző (Udvarhelyi, 2007) a külföldön hosszabb időt eltöltött személyek akkulturációs tapasztalatait gyűjti össze a jövőben utazni kívánó fiatalok felkészítése céljából.

## IRODALOM

- Adler, P. S. (1972): Culture shock and the cross-cultural learning experience. In: Hoopes, D. S. (ed.), *Readings in Intercultural Communication*, Volume 2. Pittsburgh, PA, Regional Council on International Education, 6–21.
- Ardó Zs. (2000): *Culture Shock! Hungary. A Guide to Customs and Etiquette*. Oregon, Graphic Arts Center Publishing Company.
- Ágoston L. (2009): *Kínai lecke: a Magyar–Kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola mint lehetőség*. Budapest, DEMOS.
- Ballendux-Bogyay, M. (2001): *Magyar–holland találkozások. Az üzleti és társadalmi kapcsolatok során felmerülő kultúrabeli különbségek áthidalása*. Budapest, AduPrint.
- Berry, J. W. (1970): Marginality, stress and ethnic identification in an acculturated aboriginal community. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1, 239–252.

- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., Dasen, P. R. (2002): *Cross-cultural Psychology: Research and Applications*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Bérczes T. (2009): *Minden csak az első nap szokatlan. Beszélgetések Magyarországon élő hollandokkal*. Budapest, Gondolat.
- Bochner, S. (2006): Sojourners. In: Sam, D. L., Berry, J. W. (eds), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge, Cambridge University Press, 181–197.
- Boehm, A., Davis, T., Meares, D., Pearce, D. (2002): *Global Student Mobility 2025: Forecasts of the Global Demand for International Higher Education*. Sidney, IDP Education Australia.
- Bond, M. H. (1986): Mutual stereotypes and the facilitation of interaction across cultural lines. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 259–276.
- Büki N. (2010): Az interkulturális adaptáció személyi tényezői és a tanácsadás intervenciók lehetőségei: pszichológiai és szociokulturális alkalmazkodás Magyarországon élő brazilok körében. Szakdolgozat. Budapest, ELTE PPK.
- Chiu, M. L. (1995): The influence of anticipatory fear on foreign student adjustment: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 19, 1–44.
- Church, A. (1982): Sojourner adjustment. *Psychological Bulletin*, 91, 540–572.
- Constantine, M. G., Anderson, G. M., Berkel, L. A., Caldwell, L. D., Utsey, S. O. (2005): Examining the cultural adjustment experiences of African international college students: A qualitative analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (1), 57–66.
- Cortazzi, M., Jin, L. (1997): Communication for learning across cultures. In: McNamara, D., Harris, R. (eds), *Overseas Students in Higher Education*. London, Routledge, 76–90.
- Feischmidt M., Nyíri P. (szerk.) (2006): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest, MTA ENKI.
- Furnham, A., Alibhai, N. (1985): The friendship networks of foreign students: A replication and extension of the functional model. *International Journal of Psychology*, 20, 709–722.
- Furnham, A., Bochner, S. (1982): Social difficulty in a foreign culture: An empirical analysis of culture shock. In: Bochner, S. E. (ed.), *Cultures in Contact: Studies in Cross-cultural Interaction*. New York, Pergamon Press, 161–198.
- Fülöp, M. (2005): The development of social, economical, political identity among adolescents in the post-socialist countries of Europe. In: Fülöp, M., Ross, A. (eds), *Growing up in Europe*. Stroke-on-Trent, Trentham Books, 11–39.
- Hannigan, T. (1997): Homesickness and acculturation stress in the international student. In: Van Tilburg, M., Vingerhoets, A. (eds), *Psychological Aspects of Geographical Moves*. Tilburg, University Press Tilburg, 65–74.
- Hess, M. B., Linderman, P. (2002): *The Expert Expatriate: Your Guide to Successful Relocation Abroad*. Yarmouth, ME, Intercultural Press, Inc.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. (2005): *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Revised and expanded 2nd edition. New York, McGraw-Hill USA.
- House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W., Gupta, V. (2004): *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. London, Sage Publications Ltd.
- Huang, K. (1977): Campus mental health: The foreigner at your desk. *Journal of the American College Health Association*, 25 (3), 216–219.
- Jackson, J. (2008): Globalization, internationalization, and short-term stays abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 349–358.
- Kim, Y. Y. (2001): *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-cultural Adaptation*. Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Kovács A., Málík A. (1997): Az akkulturalizáció jelensége – Magyarországon tanuló külföldi diákok vizsgálata. *Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület Kiadványa*, 1, 25–47.
- Malik Sz. (2002): Azelőtt nem volt divat a rasszizmus. A hazánkban tanuló külföldi diákok véleménye a legendás „magyar vendégszeretetről”. *Népszabadság*, 11. 6. <http://www.minosegiujsagiras.hu/main.php?name=aarticles&id=22>. Letöltve: 2010. július 27.

- Marton K. (2000): Mitől mások az afgánok? Ahogy magyarországi afgán kamaszok és szüleik látják. In: Sik Endre, Tóth Judit (szerk.): *Diskurzusok a vándorlásról*. Budapest, Nemzetközi Migrációs és Menekültügyi Kutatóközpont (MTA Politikai Tudományok Intézete), 38–49.
- Masgoret, A., Ward, C. (2006): Culture learning approach to acculturation. In: Sam, D. L., Berry, J. W. (eds), *Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge, Cambridge University Press, 58–77.
- McLachlan, D. A., Justice, J. (2009): A grounded theory of international student well-being. *The Journal of Theory Construction & Testing*, 13 (1), 27–33.
- Nyíri P. (2006): Kínaiak és afgánok Magyarországon: két migráns csoport érvényesülési stratégiái. In: Feischmidt M., Nyíri P. (szerk.), *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. Budapest, MTA ENKI, 39–75.
- Oberg, K. (1960): Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 177–182.
- Obst, D., Bhandari, R., Witherell, S. (2007): Current trends in U.S. study abroad & the impact of strategic diversity initiatives. [IIE Study Abroad White Paper Series, (1)]. [http://www.iie.org/Content/NavigationMenu/Research\\_and\\_Evaluation/Study\\_Abroad\\_Capacity/StudyAbroad\\_WhitePaper1.pdf](http://www.iie.org/Content/NavigationMenu/Research_and_Evaluation/Study_Abroad_Capacity/StudyAbroad_WhitePaper1.pdf). Letöltve: 2010. június 11.
- OECD (2007): Organisation for Economic Cooperation and Development: *Education at a Glance 2006*. Paris, OECD Centre for Educational Research and Innovation.
- Open Doors (2008): U.S. Students Studying Abroad [http://www.highereducationpromotion.eu/web/images/docs/global\\_tendencies\\_in\\_student\\_mobility.pdf](http://www.highereducationpromotion.eu/web/images/docs/global_tendencies_in_student_mobility.pdf). Letöltve: 2010. július 1.
- Opper, S., Teichler, U., Carlson, J. (1990): Impacts of Study Abroad Programmes on Students and Graduates. London, Jessica Kingsley Publishers.
- R. Székely J. (szerk.) (1996): *Do you speak magyarul? Külföldiek Magyarországon*. Budapest, Hungarian Language School.
- Rédei M. (2007): *Mozgásban a világ. A nemzetközi migráció földrajza*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Sam, D. L., Berry, J. W. (eds) (2006): *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge, Cambridge University Press, 181–197.
- Swatridge, C. (2005): *A Country Full of Aliens*. Budapest, Corvina Books.
- Thomas, A. (2005): Long-term effects of international student exchange programs. In: Friedlmeier, W., Chakkarath, P., Schwarz, B. (eds), *Culture and Human Development*. New York, Psychology Press, 303–320.
- Udvarhelyi É. T. (2007): *Vándorok kultúrák között: az interkulturális tanulásról külföldre készülő fiataloknak*. Budapest.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2008): *Global Education Digest 2008: Comparing Education Statistics Across the World*. Montreal, UIS.
- Ward, C., Chang, W. C. (1997): “Cultural fit”: A new perspective on personality and sojourner adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 21 (4), 525–533.
- Ward, C., Kennedy, A. (1993): Psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions: A comparison of secondary students at home and abroad. *International Journal of Psychology*, 28, 129–147.
- Ward, C., Bochner, S., Furnham, A. (2001): *The Psychology of Culture Shock*. Hove, Routledge.
- White, M. (1994): *The Material Child: Coming of Age in Japan and America*. Berkeley, University of California Press.
- Williams, T. G. (2004): *Ti! Magyarok, feketeszemmel*. Budapest, Trottel Books.
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., Todman, J. (2008): Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33 (1), 63–75.

Márta Fülöp, Nóra Sebestyén

CULTURE SHOCK? CULTURAL DIFFERENCES REFLECTED  
IN THE NARRATIVES OF AMERICAN SOJOURNERS  
STUDYING IN BUDAPEST

The present paper investigates the acculturation experiences of American university students (N = 61) studying for a semester in Budapest, Hungary. We were interested to reveal the psychological processes taking place during acculturation, moreover to portray a Hungarian cultural profile along the Hungarian-American encounter. The American students were required to write a diary about the cultural differences they encountered during the semester, their adjustment to the novel cultural context, furthermore about the identified protective and risk factors. The content analysis of the narratives indicated five main domains the students mentioned in relation to their experiences in Hungary: perceived differences between the U.S. and Hungary (differences in everyday life practices, interpersonal relationship, education, etc.); affective responses to the intercultural contact (more negative emotions are mentioned than positive); sources of culture shock (language barrier, racism, characteristics of communication, etc.), coping strategies (before arrival, after arrival); benefits of study abroad (cultural learning, personal growth). The findings can contribute to the cultural awareness of Hungary; additionally help to organize the intercultural training programs and intercultural counselling in a more effective way.

*Keywords:* international student mobility, cultural differences, acculturation, Hungarian, American, sojourner, coping

