

A felsőoktatási nemzetközi mobilitás pszichológiai aspektusai: a külföldön tanuló diákok adaptációja és akkulturációja

A nemzetközi diákok akkulturációs, adaptációs tapasztalatait feltáró kutatásunkban kevert módszertanra (Creswell, 2015) támaszkodva mind kvalitatív interjú, mind pedig kvantitatív survey módszert alkalmaztunk. Az interjú vizsgálat eredményei alapján alkotott, illetve kiegészített kérdőíves itemeket használtunk. Azon kívül, hogy a korábbi mérőeszközöket sikerült javítani, kiegészíteni, a kisebb elemszámú interjú vizsgálat eredményének a populáció egy nagyobb mintájára való általánosítása vált részben lehetővé az exploratív kevert módszer elrendezéssel. A kérdőíves vizsgálatok eredményeinek értelmezésénél is folyamatosan támaszkodtunk a kvalitatív kutatás adataira és tanulságaira.

Először a 122 diákkal (91, magyarországi felsőoktatásban tanuló nemzetközi diák és 31, külföldi egyetemeken tanuló magyar diák) felvett interjú, valamint 528, Magyarországon tanuló nemzetközi diákkal felvett online kérdőív elemzése alapján kapott eredményeket ismertetjük származási ország szerinti bontás nélkül (Nguyen Luu, 2019b, 2020; Roszik-Volovik & Nguyen Luu, 2020; Szabó, Z. Papp). A beszámoló végén specifikus nemzetközi diákcsoporthoz (Magyarországon tanuló iráni nemzetközi diákok, volt szovjet tagköztársaságokból Magyarországra érkező nemzetközi diákok, valamint a Magyarországon, Németországban és az USA-ban tanuló török nemzetközi diákok) akkulturációjával és adaptációjával kapcsolatos eredményekről is adunk röviden számot. Kutatásunk ezen eredményei mind publikálásra kerültek, könyvben, MTA doktori disszertációban, illetve nemzetközi és hazai folyóiratokban. Három doktoranduszunk a projekthez csatlakozva végezte doktori kutatását, jelenleg mindhárman doktori disszertációjuk beadásán dolgoznak. Mesterszakos szakdolgozatok születtek ugyancsak a projekt keretében.

A nemzetközi diákokkal felvett, félig-strukturált (átlagban másfél órás) interjú kvalitatív, induktív elemzési technikával (Braun és Clarke, 2006) történő elemzése lehetővé teszi annak bemutatását, hogy a megkérdezett diákok hogyan élik meg, hogyan értelmezik, hogyan ruházzák fel jelentéssel a vizsgálat tárgyát képező tapasztalatokat. A következő területekre irányult a vizsgálódásunk: identitás és identitásváltozás, nyelvi aspektusok, kognitív kiértékelés a tanulmányok, valamint a változás és személyes fejlődés terén, nemi szerepek. A társas hálózat feltárására az ún. egonetwork, Fischer-féle névgenerátoros módszert (Angelusz és Tardos, 1991/2012) alkalmaztuk.

Kérdőíves vizsgálatunk *elsődleges célja* a nemzetközi diákok akkulturációjának és adaptációjának vizsgálatára felállított munkamodellünk empirikus tesztelése, a Magyarországon tanuló nemzetközi diákok körében gyűjtött adatok segítségével. Saját munkamodellünket interjú vizsgálataink és a korábbi akkulturációs elméleti modellek (Berry és Sam, 2016; Safdar, Lay és Struthers, 2003; Arends-Tóth és Van de Vijver, 2007) alapján alakítottuk ki. *Másodlagos célunk* olyan regressziós modell felállítása, amellyel beazonosíthatóak az akadémiai adaptáció bejósoló tényezői. *Harmadlagos célunk* az akkulturációs orientációk alapján látens csoportokat beazonosítani, és feltárni, hogy mely tényezők jósolják be a vizsgálati személyek látens csoporttagságát, illetve azt is, hogy milyen eltérések vannak a különböző csoportok között.

A többnyire fiatal felnőtt korban lévő vizsgálati személyeink – amikor más kulturális csoportokkal való huzamosabb találkozásnak vannak kitéve – tudatosabban élik meg az **identitásukat**, jobban felismernek olyan, az identitásukkal kapcsolatos értékeket, dimenziókat, amelyek maguktól értetődőként voltak korábban jelen az életükben. A külföldi tanulás egyik eredménye az új perspektívába helyezett, új jelentőséggel, jelentéssel kiegészített identitás. Vannak, akik új felfedezéseket téve, saját magukra, csoportjukra vonatkozó mélyebb megértésről számolnak be. Ennek következményeként van, aki kritikusan viszonyul a saját országához, és van, aki erősebb etnikai, nemzeti identitásról számol be. A másokkal való találkozás nem mindig hozza előtérbe a

nemzeti identitást, különösen azoknál nem, akiknek ez az identitás nem központi jelentőségű, vagy eleve kritikusan viszonyulnak hozzá. Új identitás-szintekről (európai, nemzetközi, világpolgár) is beszámolnak sokan. A magyar diákok esetében az újonnan felismert, felvett kelet-európai identitás különösen érdekes. Más-más előzményekkel, más kontextusban, de ez a jelenség feltehetően az akkulturáció és identitás szakirodalom egyik izgalmas pontjaként említhető pánethikai (Hispanic, illetve Asian American) csoportazonosságra rímel (Schwartz és mtsai, 2014).

A megkérdezettek különböző mechanizmusok révén egyeztetik, rendezik, egymásra rétegzetten, komplex mintázatokban élik meg a különböző identitásaikat. Voltak, akik nulla összegben gondolkodnak, és emiatt úgy gondolják, hogy nem lehet más identitásuk, mint a származási. A legtöbben azonban a különböző identitások kombinálásáról számolnak be. A megszólaltatott nemzetközi diákok körében különböző bikulturális identitás mechanizmusokat azonosítottunk. A szakirodalomban (pl. Ward és mtsai, 2018) tárgyalt mechanizmusok közül a váltakozó identitás – inverz mintázattal, például Magyarországon holland, Hollandiában magyar –, bár ritkán, de előfordult, ahogyan a hibrid identitás is (pl. török-magyar). Jellemzőbbnek mondható az a mintázat, hogy valaki „második otthonának” vagy „otthonának” tartja Magyarországot, miközben nem sok valós kapcsolata alakult ki a helyiekkel. Volt, akinek fontos identitáseleme, hogy Magyarországon él és tanul (kínainak vallja magát, de úgy mutatkozik be, mint aki Magyarországon tanul). Ez egyrészt helykötődést fejez ki (Düll, 2015), másrészt a bikulturális identitásnak az az esete, amikor az érintettek nagy távolságot látnak a két identitás között, és szétválasztva tartják őket.

Sokszor az identitásfenyegetettség élményével, diszkriminációval találkoznak a nemzetközi diákok, különösen a „látható” kisebbségek, kiváltképp az afrikai országokból érkezők. Az árnyalt előítélettel, illetve a mikroagresszióknak címkézett megkülönböztetéssel (Dovidio és mtsai, 2018) is visszatérően találkoznak a nemzetközi hallgatók. A diszkriminációs tapasztalatok által gyakran sújtottak azzal is szembesülnek, hogy nem tudhatják biztosan, hogy ha valami történik velük, az a csoporttagságuk miatt van-e vagy sem. Ez az „attribúciós ambivalencia” általános tapasztalatnak mondható (Crocker és Garcia, 2006). Az interjúk vizsgálatokból kiderült, hogy a nemzetközi diákok – különösen azok, akiknek pozitív tapasztalatuk és véleményük van a magyarokkal és magyarokról – sokszor alábecsülik a diszkriminációs helyzetek jelentőségét, valószínűleg énvédelmi céllal is. Ebben két mintázat volt jellemző. Az egyik, hogy a velük előítéletesen viselkedőt nem tartják tipikus magyarnak, másrészt a nemzetközi diákok nyelvi akadállyal magyarázzák ezt a fajta viselkedést.

Volt olyan tapasztalat, hogy a diszkriminált egyéneknek a többségi csoporttagok védelmére keltek. Nemzetközi diákok ismeretlen járókelők kiállításáról számoltak be. Nem sokszor fordult elő ilyesmi, de mindegyik esetben látszik ennek pozitív hatása: nemcsak az adott konkrét helyzetben jelent segítséget, hanem úgy tűnik, általános szinten is védőhatással rendelkezik az ilyen tapasztalat. A többségi magyarokról kialakult vélemény is pozitív marad, miközben kevésbé sérül a stigmatizált személy önbecsülése.

Csoportközi fenyegetettséget a **nemi szerepekkel** kapcsolatban is tapasztaltunk a nemzetközi diákokkal végzett interjúk kutatásban. A nemi egyenlőség szempontjából egalitáriánusabb országokból érkező diákok beszámoltak arról, hogy tapasztalnak szexista megnyilvánulásokat a magyar környezetben. A csoportközi fenyegetettség elmélet (Stephan és Stephan, 2000) szerint a szimbolikus fenyegetettség tipikus esete, amikor egy csoport tagjai úgy érzik, hogy mások nézetei, értékei eltérnek az övéktől és emiatt fenyegetik az ő értékeiket, világfelfogásukat.

A nemi szerepekkel kapcsolatos elemzésünk számos olyan eredményt hozott, amely azt mutatja, hogy attól függően, hogy ki mennyire egalitáriánus kultúrából érkezett, másképpen észleli a magyarországi nemi viszonyokat. Az egyik tipikus példa, amikor a férfiaknak a nők felé mutatott előzékenynek szánt viselkedését „úriember” vagy „szexista” megnyilvánulásnak látják. Mindez az ambivalens szexizmus mértékével áll összefüggésben, valamint azzal, hogy a nemzetközi diákok közül sokan az európai kultúra egyik tipikusnak gondolt vonását, a lovagiasságot vélik látni, és ezt is szeretnék elsajátítani.

Egy másik fontos eredményünk a nemi szerepek kapcsán, hogy „nemiesült”-nek (gendered) tűnik a szabadság is. Az önrendelkezés legkülönbözőbb – az öltözködés, a szabad mozgás (kimenők), a

párkapcsolat – területein éles különbség látszik a két nem között az alacsony nemi egyenlőségi indexszel (és alacsonyabb GDP-vel) rendelkezők csoportjában. Az otthoni hagyományosabb körülményektől elszakadva, elvileg a nőknek is meglenne a férfiakéhoz hasonló szabadsága itt Magyarországon, Európában, ám a nemzetközi diákok a lehetőségekhez képest csak kisebb mértékben élnek vele. Az internalizált értékek, az értékeléstől, és a jövőbeli következményektől való félelem akkor is erős fékek maradnak, amikor éppen nincs formális tiltás.

A „társadalmi nem” nem az egyetlen hierarchiaképző tényezőt jelenti. A csoportok közötti viszonyokban meghatározó lehet azok relatív státusza gazdasági, politikai, nyelvi ereje, etnolingvisztikai vitalitása (Giles és mtsai, 1977). A nyelv, – mint kiderült az erre vonatkozó vizsgálatunkban – nemcsak abban az értelemben fontos, hogy kinek mi az anyanyelve (itt meg kell említenünk az angol nyelvvel kapcsolatos nyelvi imperializmus vagy az angol anyanyelvűek felsőbbrendűségét kiemelő native speakerism fogalmát), hanem nagyon világosan kirajzolódott egy nyelvi hierarchia is a nemzetközi diákok között az angol nyelvtudás szintje alapján. Ez nem feltétlenül csak az angol közvetítésű oktatás (English-medium instruction, EMI) miatt van, hanem mint a kérdőíves vizsgálatunk kimutatta, azért is, mert többek között az angol nyelvtudásnak van szignifikáns szerepe az akadémiai adaptáció és a tanulmányi eredményesség előrejelzésében; valamint amiatt is, mert a nemzetközi diákok világában az angol a lingua franca.

A Magyarországon tanuló nemzetközi diákok sajátos **nyelvi** helyzete miatt számos olyan jelenségre mutatott rá a kutatásunk, amelyeket a nemzetközi diákok akkulturációja és adaptációja szakirodalmában eddig még nem tárgyaltak. A Magyarországon tanuló nemzetközi diákok az angol nyelv által közvetített oktatásban vesznek részt, ahol a tanáraik nem/sem anyanyelvűek. Eközben olyan helyi társadalomban tanulnak és élnek, amelyet sokan szeretnének valamilyen formában megismerni, amelyhez kötődésük alakul(na) ki, ám amelyben a helyiek kevésbé beszélnek az angol nyelvet. A helyi nyelvet pedig nehéznek (és valószínűleg a későbbiekben kevésbé használhatónak) gondolják. A kettős nyelvi akadályt még kiegészíti, tetézi az átélt és észlelt féltékenység, szorongás, bizonytalanság és sokszor a diszkrimináció.

Akár mennyire is nehezen tanulhatónak gondolhatják a magyar nyelvet a nemzetközi diákok, nagy konszenzus és sok személyes tapasztalat utal arra, hogy csak közös nyelven (a helyi nyelv bizonyos szintű elsajátításán) keresztül vezethet az út a befogadáshoz, illetve a gördülékeny alpműködésekhez, a kompetencia- és biztonságérzethez. A nyelv abban is sajátos szerepet játszik, hogy mind a státuszvesztés okozta negatív, mind pedig a nyelvfejlődés által is hozott státusznyeres, illetve visszanyerés miatti, önértékelést hozó pozitív érzelmekben lehet részük a nemzetközi diákoknak. Miközben interjúk kutatásunk egészében az időbeli változásokra fektettük a hangsúlyt, a nyelv területén ismét bebizonyosodott, hogy folyamatában érdemes tanulmányozni a sojournerek akkulturációját és adaptációját.

Mindebből is látszik, hogy ezekben a folyamatokban fontos szerepe van a **kognitív kiértékelésnek**. Interjúelemzésünk két témában, a tanulmányok és a személyes fejlődés terén mutatott ki olyan eredményeket, amelyek azt mutatják, hogy a diákok kifizetődőnek élik meg a külföldön tanulást több területen is, és a kihívások és a nyereségek karöltve jelennek meg. A nehézségek és kihívások ugyanakkor nem feltétlenül jelentenek negatívumot.

Az énhatékonyság, az önbizalom és önbecsülés növekedéseként élik meg a diákok, hogy ezeket a mindennapi életben állandó jelleggel jelenlevő vagy alkalomszerűen nagy legyőzendő akadályokként megjelenő nehézségeket sikerül leküzdeniük. A stressz–kiértékelés–coping tematika (Kuo, 2014; Lazarus és Folkman, 1984) valóban sokkal megfelelőbb keretet kínál az akkulturációs folyamatok megértéséhez, mint például a sokat emlegetett kulturális sokk.

A kognitív kiértékelés fontos szerepét a kérdőíves vizsgálatunk útmodellelemzése (SEM– structural equation modelling) is mutatta. A kognitív kiértékelés nagyobb **mediátorszerepet** játszik a jól bevett akkulturációs stratégiákhoz képest egyrészt a disztális bejósoló tényezők (mint a stressz, a kulturális intelligencia, a társas támogatottság, a nemzeti identitás, a magyarokról alkotott sztereotípiák), másrészt a kimeneteli tényezők, az akadémiai, a pszichológiai és a szociokulturális adaptáció között.

Tudomásunk szerint ez volt az első vizsgálat, amely kimutatta a kognitív kiértékelés mediátorszerepét egy SEM-modell keretében. A külföldön tanulás egyik legfontosabb nyereségét az új perspektíva jelenti. A külföldön tanulás nemcsak megnyitja a horizontot és kiszélesíti a perspektívát a diákok számára, szimbolikusan és képletesen is – sokan közülük a világot is más szemmel nézik –, hanem egy olyan perspektívaváltást is eredményez, amely mikroszinten, a személyközi kapcsolatokban is megjelenik. Többek között az interkulturális kompetenciában való fejlődés az, amiben nagyobb értéket látnak. A nemzetközi diákok akkulturációjának kutatásában központi helyet kap az az általánosan bevett elgondolás, hogy az akkulturációs orientáció (hagyományosan a származási kultúra és a fogadó kultúra iránti orientáció) mediál a disztális, előrejelző tényezők és az adaptáció (pszichológiai és szociokulturális adaptáció, azaz „hogyan érzik magukat” és „hogyan boldogulnak” a mindennapi életben) között. Taušová és munkatársai (2019) munkája után a mi munkánk volt a második próbálkozás, amelyben a két említett akkulturációs orientáción túl a nemzetközi orientációt is mértük empirikusan. A mi kutatásunk más fogadó környezetben, más diákpulációban, más kérdésfeltevésekkel vizsgálta ezt az orientációt. Pozitív eredményként értékeljük, hogy sikerült kimutatni a mediátorhatásokat az általunk alkalmazott mérőeszközökkel, változókkal is az útmodellelemzés (SEM) segítségével. Magyarországon az itt tanuló külföldiekre jellemző a „nemzetközidiák-buborék”-ban való lét. Emiatt is érthető, hogy a nemzetközi közösség iránti akkulturációs orientációnak van mediáló hatása a kulturális intelligencia (CQ), valamint a flourishing (pszichológiai adaptáció) és az akadémiai adaptáció között. Minél magasabb a CQ, annál valószínűbb a nemzetközi orientáció, amely viszont jobb adaptációval jár együtt.

Valószínűleg a nyelvi eltérés, a jellemzően szeparált oktatás (a nemzetközi diákok a legtöbb helyen külön tanulnak a helyi magyar diákoktól) bújik meg amögött, hogy a fogadó országbeliek (magyarok) iránti akkulturációs orientáció nem játszik szerepet a modellben. Az otthoni orientációnak ellentmondásos; a pszichológiai adaptációra nézve negatívnak bizonyult a szerepe.

A kulturális intelligencia fontos szerepére mutat rá az, hogy a látens profilelemzéssel elkülönített **két látens csoport** – „egyenletes mérsékelt orientációkkal” valamint a „kiugróan erős nemzetközi, enyhén kiemelkedőbb magyar orientációval” rendelkezők – közül az utóbbiba besorolható diákokat jobban jellemzi a magas szintű kulturális intelligencia (a magyarokról alkotott pozitívabb sztereotípiákkal együtt). Emellett az erősebb **nemzetközi orientációval** rendelkező csoport szignifikánsan jobb akadémiai és pszichológiai adaptációval, valamint tendenciaszerűen jobb szociokulturális adaptációval rendelkezik.

Az **akadémiai adaptáció** és tanulmányi eredményesség regresszióelemzésénél sikerült kimutatni, hogy a fentebb említett angol nyelvtudáson túl két olyan tényező is van, amivel az egyetem, a fogadó intézmény aktívan hozzájárulhat a nemzetközi diákok akadémiai helyzetének javításához: az egyik a közös oktatás a helyi diákokkal, a másik a nemzetközi diák-barát környezet kialakítása. Nem tudunk olyan empirikus vizsgálatról, ahol külön mérik, hogy együtt tanulnak-e közös programban a helyi diákokkal a nemzetközi diákok vagy sem. Az eredmény egyértelműen az együttoktatás pozitív összefüggését mutatja az akadémiai adaptációval és a jobb tanulmányi eredménnyel. Az angol nyelvtudás és a kulturális intelligencia olyan tényezők, amelyek segítenek a diákoknak a transznacionális társas mezőben való boldogulásban. Itt nemcsak a hagyományos értelemben vett befogadó társadalom és az újonnan érkező közötti találkozásról beszélhetünk, mint az eredetileg a letelepedett csoportok, hosszú távra berendezkedő bevándorlók tanulmányozására alkotott Berry-féle akkulturációs modellben (Berry & Sam, 2016) olvasható. Közelebb visz minket a dolog lényegéhez az az elgondolás, hogy a befogadó/többségi társadalom önmagában sokszor nagyon sokféle. Egyre nehezebb meghatározni, melyik az a többségi, befogadó társadalombeli „főáramú” csoport, amellyel az etnokulturális csoport tagja keresi vagy kevésbé keresi a kapcsolatot (Berry és Sam, 2016; van Oudenhoven és Benet-Martínez, 2015). Azzal együtt, hogy fontosnak bizonyul a helyhez kötődés, nem látszik biztosnak a fogadó ország iránti orientáció a vizsgálatunkban, ami érthető is a nemzetközi diákok esetében a tartózkodásuk átmeneti jellege miatt. Nem „eresztenek gyökeret”, nem identifikálódnak a fogadóországgal, hanem az akkulturáció „adoptációs” (Bourhis

és mtsai, 1997) megközelítésének megfelelően magukévá teszik, adoptálják, átveszik a fogadóország, a kultúra bizonyos elemeit. Így érzelmileg mélyen átélt részükké fog válni az a tény, hogy „Magyarországon tanultam”, de magyarokká nem válnak – ezért nem ebben a dimenzióban érdemes vizsgálódni.

van Oudenhoven és Benet-Martínez (2015) szerint az akkulturáció orientációk tanulmányozása helyett azt kellene nézni, hogy egyénileg hogyan boldogulnak az emberek a kettős, illetve többszörös kulturális identitásukkal. Az is fontos kérdés, hogy hogyan, milyen szintű kulturális intelligencia-szinttel fognak tudni az egyre növekvő számú csoport tagjaihoz személyesen közeledni és kapcsolatot teremteni. Hozzátehetjük, hogy mindezt nem csupán fizikailag, személyesen, hanem virtuálisan, technikailag támogatott kommunikációval is. Az is kérdés, hogy vajon mekkora, milyen szövésű **kapcsolathálózattal** rendelkeznek? Ez utóbbi feltárását célzó „egonetwork” kérdőívünk segítségével kapott eredmények további kifejtést, értelmezést igényelnek. Személy-centrikus elemzésünkben kimutattuk, hogy amíg az izolált diákok mutatják a legkedvezőtlenebb pszichológiai jóllétet, az “is-is” stratégiát követő, azaz a saját országbeliekkel és helyi magyarokkal, valamint nemzetköziekkel is érdemi kapcsolatot ápoló diákoknak kedvezőbb a pszichológiai adaptációjuk. További kutatásra érdemesek az olyan kezdeti eredmények, mint a magyar diákok relatíve nagyobb társas hálózata, a női hallgatók kapcsolathálózatának a „sűrűbb szövése”, egy-egy diákcsoport kapcsolathálózati sajátosságai.

Specifikus nemzetközi diákcsoportok akkulturációját, adaptációját feltárását célzó vizsgálataink a fenti eredményeket kiegészítik. A teljesség igénye nélkül megemlítünk néhány eredményt. Ilyen a Magyarországon tanuló iráni diákok függetlenség iránti motivációja, ugyanakkor a család pszichológiai és anyagi támogatásától való jelentős mértékű függése, a Kağıtçıbaşı (2003) által leírt autonóm-kapcsolódó énje (Hosseini-Nezhad, Safdar & Nguyen Luu, 2019). Az otthon tapasztalathoz képest nagyobb szabadságérzetük erősen nemfüggőnek bizonyult: a nők az öltözködésben, míg a férfiak a párkapcsolatban élik meg azt (Hosseini-Nezhad, Safdar & Nguyen Luu, 2022).

A kutatásunkat kiszélesítve, török nemzetközi diákok tapasztalatait három fogadó országban (Magyarország, Németország, USA) vizsgálva kaptuk azt az eredményt, amely Ward és Geeraert (2016) akkulturáció és adaptáció ökológiai modelljével összhangban az intézményen (egyetem falain) belül versus kívül, azaz a tágabb társadalomban tapasztalt élmények eltérésére mutat rá. Egy azon országból származó, de különböző, egymástól több vonatkozásban eltérő körülményeket kínáló fogadó országokban tanuló diákok akkulturációjának vizsgálata az ökológiai háttér adaptációt nagymértékben meghatározó szerepét húzza alá (Ertürk & Nguyen Luu, 2021; 2022; Ertürk, Oker & Nguyen Luu, 2022).

Míg az előző elemzés a fogadó ország szerepét emeli ki, a volt szovjet tagköztársaságokból Magyarországra érkező nemzetközi diákok szociokulturális adaptációjának (azaz hogyan boldogulnak a mindennapi életben) vizsgálata a származási ország (volt szovjet tagköztársaság vs. más országok) szerepére és egyben a előbbi országokból érkezők kedvezőbb adaptációjára mutat rá számos (affiliatív kapcsolatok, alá-fölé viszonyok, tanulmányi teljesítmény, kulturális ismeretek) területen (Yerken, Urbán, Nguyen Luu, 2022).

A nemzetközi diákok COVID-19 pandémia időszak alatti adaptációjával, a pandémia előtti időszakokkal való összehasonlítással kapcsolatos adatok feldolgozása, publikációra előkészítése folyamatban van. Az előzetes elemzések azt mutatták, hogy a különbségek ellenére a nemzetközi diák-barát campus (Wang et al., 2014) az, amely mindkét időszakban előrejelezte a diákok tanulmányaikban és általában az egyetemen való boldogulását. Az eredmények felhívják a figyelmet

a nemzetközi diák-barát egyetemi környezet fontos szerepére a nemzetközi hallgatók sikeres akadémiai alkalmazkodásában.

A kutatásunk fontos célja volt, hogy a kapott eredmények alapján tervezzük meg és gondoljuk tovább saját képzéseinket, tréningjeinket, illetve ajánlásokat fogalmazzunk meg a különféle szakemberek számára. Ezt sikerült a gyakorlatban megvalósítani. Olyan fórumokon disszemináltuk az eredményeket és osztottuk meg a gyakorlati ajánlásokat, mint a Felsőoktatási Kollégiumok Országos Szövetsége, valamint a Tempus Alapítvány, illetve a Felsőoktatási Pedagógia Munkacsoport rendezvényein, vagy az ELTE és a Szent István Egyetem, valamint a Charm EU által szervezett, nemzetközi diákokkal dolgozó munkatársak (Magyarországon és más európai országokból egyaránt) számára tartott interkulturális tréningeken.

A jövőben a jelenlegi, a nemzetközi diákok tapasztalatait feltáró vizsgálaton túl a fogadó intézmények felől közelítve szeretnénk teljesebbé tenni a felsőoktatási nemzetközi mobilitás, valamint a “nemzetköziesítés itthon” megértését, és ennek alapján megfogalmazni a nemzetköziesítést hatékonyabban elősegítő gyakorlati ajánlásokat.

Referenciák

Angelusz R., Tardos R. (1991/2012). *Hálózatok, stílusok, struktúrák*. (2., szerkesztett kiadás) Budapest: ELTE Angelusz Róbert Társadalomtudományi Szakkollégium.

Arends-Tóth, J. V., & Van de Vijver, F. J. R. (2007). Acculturation attitudes: A comparison of measurement methods 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1462–1488.

Berry, J. W., Sam, D. (2016). Theoretical perspectives. In: D. Sam, J. Berry (Eds.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. 11–29.

Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., & Senecal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32(6), 369–386.

Braun, V., Clarke, V., (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Creswell, J. W. (2015). Revisiting Mixed Methods and Advancing Scientific Practices. In Hesse-Biber, S. & Johnson, R. B. (eds.). *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*. New York: Oxford University Press. 57–71.

Crocker, J., & Garcia, J. A. (2006). Stigma and the Social Basis of the Self: A Synthesis. In S. Levin & C. van Laar (Eds.), *The Claremont symposium on Applied Social Psychology. Stigma and group inequality: Social psychological perspectives*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 287–308.

Dovidio, J. F., Pearson, A. R., Penner, L. A. (Eds.) (2018). *Microaggression theory: Influence and implications*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.

Dúll A. (2015). Az identitás környezetpszichológiai értelmezése: helyézés, helykötődés és helyidentitás. In Bodor P.(szerk.), *Emlékezés, identitás, diszkurzus*. Budapest: L'Harmattan. 109–130.

Erturk, S., & Nguyen Luu, L.A. (2022). Adaptation of Turkish international students in Hungary and the United States: A comparative case study. *International Journal of Intercultural Relations*, 86, 1–13.

Erturk, S., & Nguyen Luu, L.A. (2021). Adjustment Challenges and Help Seeking Among Turkish International Students in the United States. *Qualitative Social Sciences*, 3(2), 213–230.

Erturk, S., Oker, K., & Nguyen Luu, L.A. (2022). "I am not an Immigrant. I am an International Student": A Qualitative Study of Adaptation Experiences of Turkish International Students in Germany. *Journal of International Students*, 12(3).

Giles, H., Taylor, D. M., & Bourhis, R. Y. (1977). Dimensions of Welsh identity. *European Journal of Social Psychology*, 7(2), 165–174.

Hosseini-Nezhad, S., Safdar, S., & Nguyen Luu, L.A.(2019). Longing for Independence, Yet Depending on Family Support: A Qualitative Analysis of Psychosocial Adaptation of Iranian International Students in Hungary. *International Journal of Higher Education*, 8(4), 164-174.

Hosseini-Nezhad, S., Safdar, S., & Nguyen Luu, L.A. (2022, January). Perceptions of gender roles and freedom among Iranian international students in Hungary. In *Women's Studies International Forum* (Vol. 90, p. 102555). Pergamon.

Hosseini-Nezhad, S., Safdar, S., & Nguyen Luu, L.A. (2021). "We Begin 300 Meters Behind the Starting Line": Adaptation of Iranian Students in Hungary in the Post-Sanctions Era. *Journal of International Students*, 11(2), 341-360.

Kağıtçıbaşı, C. (2003). A család és a család változása. In Nguyen Luu, L., A., Fülöp, M (Szerk.), *Kultúra és pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó. 311–334.

Kuo, B. C. (2014). Coping, acculturation, and psychological adaptation among migrants: a theoretical and empirical review and synthesis of the literature. *Health Psychology and Behavioral Medicine: An Open Access Journal*, 2(1), 16–33.

Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing.

Nguyen Luu, L.A. (2020). Az identitás és az akkulturáció (szociál)pszichológiai aspektusai. Budapest. Akadémiai Doktori Értekezés.

Nguyen Luu L.A. (2019a). A nemzetközi mobilitás pszichológiai és szociokulturális vonatkozásai: a külföldön tanuló diákok akkulturációjának szakirodalma. *Alkalmazott Pszichológia*, 19(1), 53-93.

Nguyen Luu, L.A. (2019b) A nemzetközi felsőoktatási mobilitás pszichológiai aspektusai Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 296 p.

Roszik-Volovik X., & Nguyen Luu L. A. (2020). A nemzetközi hallgatók vizsgálata–a felsőoktatásban való boldogulás és az elégedettség komplexitása. *ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGLA*, 20(4), 139-160.

Safdar, S., Lay, C., Struthers, W. (2003). The process of acculturation and basic goals: Testing a multidimensional individual difference acculturation model with Iranian immigrants in Canada. *Applied Psychology*, 52(4), 555–579.

Schwartz, S. J., Vignoles, V. L., Brown, W. & Zagefka, H. (2014). The identity dynamics of acculturation and multiculturalism: Situating acculturation In Benet-Martinez, V., Hong, Y.-Y. (Eds.), *The Oxford Handbook of Multicultural Identity*. New York: Oxford University Press. 57–95.

Stephan, W. G., Stephan, C. W. (2000). An integrated threat theory of prejudice. In Oskamp, S. (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination*, Hillsdale: Lawrence Erlbaum. 23–45.

Szabó, Á., Papp, Z. Z., & Nguyen Luu, L.A. (2020). Social contact configurations of international students at school and outside of school: Implications for acculturation orientations and psychological adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 77, 69-82.

Taušová, J., Bender, M., Dimitrova, R., & van de Vijver, F. (2019). The role of perceived cultural distance, personal growth initiative, language proficiencies, and tridimensional acculturation orientations for psychological adjustment among international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 11-23.

van Oudenhoven, J. P., & Benet-Martínez, V. (2015). In search of a cultural home: From acculturation to frame-switching and intercultural competencies. *International Journal of Intercultural Relations*, 46, 47-54.

Wang, K. T., Li, F., Wang, Y., Hunt, E. N., Yan, G. C., Currey, D. E. (2014). The international friendly campus scale: Development and psychometric evaluation. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 118–128.

Ward, C., Geeraert, N. (2016). Advancing Acculturation Theory and Research: The Acculturation Process in its Ecological Context. *Current Opinion in Psychology*, 8, 98–104.

Ward, C., Ng Tseung-Wong, C., Szabo, A., Qumseya, T., & Bhowon, U. (2018). Hybrid and alternating identity styles as strategies for managing multicultural identities. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(9), 1402–1439.

Yerken, A., Urbán, R., & Nguyen Luu, L.A.(2022). Sociocultural Adaptation Among University Students in Hungary: The Case of International Students From Post-Soviet Countries. *Journal of International Students*, 12(4).