

Károli Gáspár Református Egyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Pszichológiai Intézet

Témavezető: Prof. Dr. Fülöp Márta

TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI MUNKA
**Japan hallgatók versengés percepciója a magyar
felsőoktatásban**

Győri Borbála

CVSCS9

Pszichológia nappali/ BA

2024/25-ös tanév

Tartalomjegyzék

I. ABSZTRAKT	2
II. BEVEZETÉS	3
III. ELMÉLETI HÁTTÉR	4
3.1. Hallgatói mobilitás a 21. században	4
3.2. Nemzetközi hallgatók akkulturációs folyamatai	4
3.3. Versengés a felsőoktatásban	7
3.3.1. A japán egyetemi felvételi vizsga és körülményei a versengés szempontjából	7
3.3.2. Versengés a japán egyetemeken	8
3.3.3. A japán diákok versengés felfogása - Versengésről való gondolkodás japánként	8
IV. KUTATÁSI KÉRDÉSEK.....	9
V. MÓDSZER.....	9
5.1. Minta	9
5.2. Mérészköz, eljárás.....	10
VI. EREDMÉNYEK	11
6.1. A versengési attitűdök és jellemzőik	11
6.1.1. Általános és személyes versengési attitűd	11
6.1.2. A versengés funkciói és negatív következményei	12
A versengés fókusza.....	14
6.1.3. Nyeresre és vesztesre adott válaszok	16
6.2. Versengés a japán felsőoktatásban.....	19
6.3. Japánként Magyarországon	21
6.3.1. Versengés Magyarországon és a magyar felsőoktatásban	21
6.3.2. Akkulturáció	27
VII. DISZKUSSZIÓ.....	32
VIII. IRODALOMJEGYZÉK	35

I. ABSZTRAKT

A japán hallgatók körében Magyarország népszerű úticél. Évente több százan érkeznek országunkba hallgatói mobilitás keretében, ezáltal soha nem látott mértékű kulturális interakcióknak lehetünk tanúi. Japán és Magyarország között számtalan kulturális különbség létezik. Egyik aspektus a versengésben rejlik, mely Japánban az élet minden területét áthatja. Mit jelent a japánok számára a versengés? Hogyan élik meg a japán hallgatók a japán és a magyar felsőoktatást a versengés terén? Milyen benyomásuk van a magyar társadalomról és a kultúráról? Jelen dolgozat 14 japán egyetemista válaszainak tematikus elemzése során válaszaik kategorizálásának segítségével ezekre a kérdésekre kereste a választ. A vizsgálat megállapította, hogy a japán hallgatók magyarországi tanulmányaik során nem tapasztalnak intenzív versengési kényszert. Annak ellenére, hogy többségében motiváló és fejlesztő funkciókat tulajdonítanak a versengésnek és pozitívan tekintenek arra, örülnek, hogy itt nincs olyan erős verseny, mint Japánban. Többjüket inspirálja a magyar emberek gondolkodása és viselkedése. Így az akkulturáció során fontos változásokat élnek át, melyek pozitív hatással vannak életükre.

Kulcsszavak: egyetemi versengés, japán egyetemisták, versengés Japánban, japánok versengése Magyarországon, japánok Magyarországon

II. BEVEZETÉS

Jelen kutatás a Magyarországon élő és felsőoktatásban tanuló japán hallgatók versengési és akkulturációs tapasztalatait kívánja feltárni. Célja, hogy megismerhessük a japán hallgatók egyedi tapasztalatait, melyek egy intenzíven versengő kollektivista társadalomból egy moderáltan versengő individualista társadalomba érkezéskor keletkeznek. Ennek megfelelően a kutatás fő kérdései, hogy mit jelent a japánok számára a versengés; hogyan viszonyulnak hozzá, milyen funkciókat és negatív következményeket tulajdonítanak neki, illetve hogyan küzdenek meg a nyeréssel vagy vesztéssel járó szituációkkal. Emellett eddig milyen versengést tapasztaltak japán és magyar egyetemeiken. Végül, milyen benyomásuk alakult ki a magyar társadalomról, kultúráról és ez hogyan változtatta meg őket.

Az elméleti háttér rövid áttekintést nyújt a hallgatói mobilitásról és az ezzel kapcsolatos akkulturációs folyamatokról. Ismerteti a japán felvételi környékén tapasztalható versengést és annak társadalmi jelentőségét, valamint röviden összefoglalja a japán egyetemen zajló versengést. Végül bemutatja, hogy korábbi kutatások eredményei szerint a japán hallgatók milyen versengésfelfogással rendelkeznek.

Az eredmények részénél a versengésről kialakult képet és az akkulturációs folyamatokat vizsgáló eredmények kerülnek tárgyalásra részletesen. Az interjúk szövegét tematikus tartalomelemzésnek vetettem alá, a válaszokat kategorizáltam és a mélyebb megértést szolgáló megfelelő idézetekkel láttam el.

Tudományos diákköri dolgozatom diszkusszióval zárul, amelyben összefoglalom a kutatási eredményeket, és összevetem azokat az elméleti háttérben bemutatott szakirodalommal és korábbi kutatások eredményeivel.

III. ELMÉLETI HÁTTÉR

3.1. Hallgatói mobilitás a 21. században

„Soha nem látott mértékben lehetünk ma tanúi a kultúrák közötti interakciónak” (Nguyen Luu Lan Ahn és Fülöp Márta, 2006), aminek egyik elengedhetetlen formája az egyetemi hallgatói mobilitás. Az angol nyelv világnyelvként való elfogadása és több évtizednyi aktív oktatása az egész világon a hallgatói mobilitást rendkívüli módon elősegíti. A világszerte hangsúlyos angolnyelv oktatás és a hallgatói mobilitási lehetőségeknek köszönhetően korunk egyetemi hallgatói könnyedén eljuthatnak szinte bármelyik általuk kiválasztott országba tanulni. A KSH (Központi Statisztikai Hivatal) adatbázisa alapján Magyarországon 2022-ben összesen 41730 külföldi hallgató tanult magyar felsőoktatási intézményben. Korábbi adatokkal összehasonlítva látszik, hogy az értékre növekvő tendencia jellemző, ezért jelenleg maximumot képvisel. Az Eduline (2024. szeptember) cikke alapján a külföldiek által különösen kedvelt felsőoktatási intézmények a Debreceni Egyetem, az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Pécsi Tudományegyetem. A legnépszerűbb szakok pedig a gazdálkodás és menedzsment, ápolás és betegellátás, gépészmérnök, építészmérnök és az anglisztika.

A JASSO (Japan Student Services Organization) felmérése alapján 2022-ben 58162 japán hallgató tanult külföldön. Népszerű úticéljaik általában az angol nyelvterületek Észak-Amerika (Egyesült Államok és Kanada) és Ausztrália vagy egyéb Ázsiában lévő országok, ahová a hallgatók kb. fele megy. Az Európai Unió országaiban 2022-ben összesen 14034 fő tanult, kiemelten népszerű volt Németország és Franciaország. A 2022-es KSH adatbázis alapján Magyarországon 664 japán hallgató vett részt a felsőoktatásban. Hasonlóan a külföldi hallgatók számának növekedéséhez, az itt tanuló japánok száma is évről évre emelkedik. Többségük osztatlan (448 fő) vagy alapképzésen (189 fő) vesz részt. A magyar egyetemeken meghirdetett képzésekre a japán hallgatók önköltséges módon, vagy különféle ösztöndíjprogramok segítségével jelentkezhetnek. Többnyire angol nyelvű képzésekre járnak, de vannak akik magyar szakosként már stabil magyar nyelvtudással is rendelkeznek.

3.2. Nemzetközi hallgatók akkulturációs folyamatai

A hallgatói mobilitással a fiatalnak lehetősége nyílik személyesen megismerni a célország egyedi kultúráját egyetemi tanulmányai végzése alatt, ezáltal növelve adott országban a kulturális tudatosságot (Bevis, 2002; Harrison, 2002). A közvetlen interakciók során jelentős

változások történnek az egyénben és a környezetében is (Berry, 2005). Ez a folyamat az akkulturáció, melyet két szinten lehet vizsgálni: egyéni- és csoportszinten. A kettő szint szorosan összefügg, azonban jelen munkámban többnyire csak az egyéni aspektusokra igyekszem fókuszálni.

A külföldre kerülés során a személynek az alábbi változásokkal kell megküzdenie: új fizikális környezetbe kerül, megváltoznak az életkörülményei, emellett szervezetének biológiailag is alkalmazkodnia kell a helyi viszonyokhoz, időjáráshoz, élelmiszerekhez és esetleges betegségekhez. Az akkulturációs folyamatokat nagyban befolyásolja az idegen országban töltött idő tartama is. A hallgatói mobilitás keretében csak átmeneti jelleggel tartózkodnak a célországukban a hallgatók. A tartózkodás alatt benyomást szereznek az adott országban élő népről és annak kultúrájáról, ezáltal megváltozhatnak a szociális kapcsolataik. E körülmények között a személy pszichológiailag is megváltozhat. Berry (2005) két jelenséget fogalmaz meg, amely az egyénszintű változásokat illeti. Az első a viselkedésváltás (behavioral shifting), melynek jelenségébe beletartoznak az egyén értékeit, attitűdjeit és motivációit érintő változások. Ezáltal már meglévő pszichológiai konstruktumok képesek megváltozni, vagy újak fejlődni. Második jelenség az akkulturációs stressz (avagy kultúrshock), mely kifejezetten komoly pszichológiai, szociális és akár fizikai következményeket is magával vonhat. Annak ellenére, hogy ezek a negatív következmények elkerülhetőek, gyakran előkerülnek az akkulturáció kapcsán (Berry és Kim, 1988).

A nemzetközi hallgatók esetében az akkulturációs stresszorok azonban más jellegűek, mint emigrált személyek esetében. Smith és Khawaja (2011) összefoglalója nyomán öt lehetséges stresszort különböztethetünk meg. Az első a nyelv, mely magába foglalja a nyelvi akadályokat. Ezalatt értendő, hogy a hallgatónak problémát jelenthet megérteni az előadásokat, írott és szóbeli vizsgákat tenni, írásbeli feladatokat teljesíteni vagy akár kérdést tenni fel az órán (Chen, 1999; Mori, 2000). Emellett, a nyelvi nehézségek miatt nehezebben tudnak kapcsolatba lépni a helyiekkel (Chen, 1999; Mori, 2000). Ennek megfelelően Zhang és Goodson (2011) úgy találják, hogy az angol nyelvi képességek előrejelzik mind a pszichológiai mind a szociokulturális beilleszkedést. Alacsonyabb angol tudásszint esetében, ennek ellenkezője figyelhető meg (Dao, Lee és Chang, 2007). Második az akadémiai stressz, mely a nemzetközi hallgatók esetében magasabb lehet, mint a helyi hallgatóknál, bár ennek mértékéről nem egyértelműek a kutatások (Misra és Castillo, 2004; Khawaja és Dempsey, 2008). A hallgatóknak hozzá kell szokniuk új tanítási stílusokhoz és tanulási szokásokhoz, mely kifejezetten nehéz az ázsiai országokból nyugatra érkezőknek (Lieberman, 1994). Ehhez

kapcsolódóan az is növelheti a stresszt, ha a maguk felé irányuló tanulmányi elvárások nem összeegyeztethetők az egyetemi realitással. Amennyiben az elvárásaik magasabbak, mint amilyen eredményeket produkálnak, komoly negatív hatással lehet az önbizalmukra és adaptálódásukra (Chen, 1999). Harmadik a szociokulturális stresszor, melyet a meglévő szociális kapcsolatok hátrahagyása és az új kapcsolatok kialakulásával járó stressz jellemez. Ezzel a stresszorról való megküzdés személyiségenként nagyban különbözhet (Ying és Han, 2006; Wang és Mallinckrodt, 2006). Több kutatás is arról számol be, hogy a hallgatók nagyrésze nem elégedett a helyiekkel való kapcsolatával (Zhang és Burton, 2007; Townsend és Poh, 2008). Az ázsiai hallgatók különösképpen nehézségekbe ütközhetnek, hiszen a nyugati kultúrára az individualizmus és az aszertivitás jellemző, ellenben a kölcsönös függéssel (Mori, 2000). Negyedik a diszkrimináció, mely stresszor elsősorban az ázsiai, indiai, latin-amerikai és közel-keleti hallgatók esetében jelenik meg leggyakrabban a nyugati országokban (Hanassab, 2006; Lee és Rice, 2007). Ötödik helyen a gyakorlati élethez kapcsolódó stresszorok állnak, melyek az új fizikai környezettel és új életstílus kialakulásával járnak. Kutatások alapján a nemzetközi hallgatók nagyrésze küzd anyagi nehézségekkel (Poyrazli és Grahame, 2007). Sokak lehetőségeit korlátozza a tandíj és a szállás fizetése.

Az új környezethez való megfelelő adaptáció érdekében az egyének akkulturációs stratégiákat alkalmaznak. Különböző megküzdési technikáik nagyban meghatározzák az adaptáció kimenetét. Berry (2005) elméletében két kulcsfaktort említ, melyek megléte és hiánya jelenti a stratégiák közötti különbségeket. Az egyik az egyén saját kultúrája fenntartásának igénye (cultural maintenance), vagyis a kultúra értékelése és a kulturális identitás megőrzése. Míg a másik a kapcsolatteremtés és nyitottság (contact and participation) más kultúrára és az onnan érkező emberekre. Berry (2005) a következő négy akkulturációs stratégiát különítette el: asszimiláció, szeparáció, integráció és marginalizáció. Az asszimiláció során az egyén elutasítja saját kultúráját, és keresi a más kultúrából származó emberek társaságát. A szeparáció során ennek ellenkezője történik, az egyén nem keresi a kapcsolatot másokkal, a saját kulturális identitásának megőrzése kerül előtérbe. Az integráció esetében, az egyén mindkettő faktort ugyanolyan fontosnak tartja, megőrzi saját kultúráját, de nyitott más interakciókra is. Végül, a marginalizáció folyamatában az egyén nem gondolja saját kulturális hagyatékát és elzárkózik az idegen kulturális hatásoktól is. Fontos megemlíteni, hogy a legtöbb újabb akkulturációs modell a Berry által megállapított stratégiákra épül.

3.3. Versengés a felsőoktatásban

3.3.1. A japán egyetemi felvételi vizsga és körülményei a versengés szempontjából

Japán kétségtelenül a világ egyik legsikeresebb kapitalista gazdasága, melynek háttérében ott áll, hogy szinte minden területen előfordul a versengés. A politikai és a gazdasági életben való kompetíció mellett Japán rendelkezik az egyik legversengőbb oktatási rendszerrel is. Fülöp (2012) kutatásában vizsgált japán egyetemisták elsősorban az iskola világával kapcsolták össze a versengés fogalmát. A japán iskolarendszer a következőképpen épül fel: általános iskola (6 év), alsó középiskola (3 év), középiskola (3 év), egyetem (4 év). Az iskolai versengés legmagasabb fokát a „vizsgapokol” környékén éri el, mely az egyetemre való felvételi időszakot foglalja magába (Rohlen, 1983; Frost, 1991; Amano, 1993; Inui, 1993). A szigorú válogatás célja lenne, hogy a felsőoktatásba csakis a legjobb képességű diákok kerüljenek be és ezáltal mindenki számára magas szintű maradjon az oktatás (Eckstein és Noah, 1992). Stephen P. Heyneman (1988, 1992) szerint a vizsgarendszer egy vitathatatlan eszköz a diákok elismerésében, jutalmazásában és tanulmányi törekvéseik ösztönzésében.

Mitől lesz ennyire versengő a japán egyetemi felvételi vizsgarendszer? Heyneman és Ransom (1992) alapján a vizsgarendszer ereje abban rejlik, hogy mennyire tudja befolyásolni az életésélyeket. A „sárkánykapu” a népi kultúra egyik, olyan képe, mely a társadalmi és gazdasági felemelkedés álmát foglalja magába (Zeng, 1995). Hasonlóképpen más kelet-ázsiai országokhoz, a japánok is így vélekednek a felvételi vizsgáról. A japán társadalom hierarchikusan szerveződő, melyben a ranglétrán való előrehaladás lehetőségét a kiemelkedő egyetemi oktatás jelentheti (Rosenbaum és Kariya, 1991), melynek első lépcsőfoka a felvételi vizsgákon való átjutás. Emellett komoly probléma, hogy Japán aggasztóan csökkenő születési rátája miatt egyre kevesebb fiatal van, aki egyetemre jelentkezik (Newsweek, 2024), de érdekes, hogy a felvételi vizsgát övező versengés változatlan. Ennek az a magyarázata, hogy nem mindegy, milyen egyetemre jut be a diák, egy neves egyetem elvégzése hatalmas előnyt jelenthet a vágyott társadalmi siker elérésében, hiszen a munkakeresés időszakában ez alapján ítélik meg a jelentkezőket (Rosenbaum és Kariya, 1991). A felvételi sikere vagy kudarca azonban nem csak a felvételizőé, általában az egész család célja, hogy neves intézményben tanuljon a gyermek; amennyiben ez sikerül, gyakran versengés tárgyát is képezheti (Fülöp, 2012). Az oktatási intézményeket a szülők általában tudatosan választják, azzal a céllal, hogy gyermeküket majd melyik egyetemre szeretnék bejuttatni. Ezt segíti az iskolák különféle rangsorolása, mely a környéken, városi, vagy országos szinten is ismert (Fülöp, 2012). A sorrend gimnáziumok esetében a legfontosabb, mely általában az onnan neves egyetemre

felvett hallgatók száma alapján kerül kialakításra. A felvételi folyamatot segítik az olyan specifikus intézményrendszerek, mint az „esukareeta gakkou”, ahol lépcsősen egybetartoznak az iskolák, némelyik egészen az óvodától az egyetemig tart. Az ilyen típusú egyetemekre való bekerülés lényegesen egyszerűbb a rendszer gimnáziumában tanuló diákok részére. Nem meglepő tehát, hogy a japán diákok mindent megtesznek annak érdekében, hogy felvegyék őket a híres egyetemekre.

3.3.2. Versengés a japán egyetemeken

Az egyetemi alapképzések (néhány kivétellel) négy évig tartanak, melyek utolsó éveiben a munkakeresés veszi át a központi szerepet. (Japánban ritka, hogy valaki mesterképzést végezne, vagy másoddiplomát szeretne szerezni.) Az egyetemi versengés szempontjából a munkakeresés időszaka kiemelkedő, hiszen az egyetemre kerülés végső célja, hogy jó céghez kerüljön be a frissdiplomás munkavállaló Rosenbaum és Kariya (1991). A bekerülést követően a diákokra nehezedő tanulmányi teljesítési kényszer azonban elmúlik. Nem helyeződik fókusz a jegyeikre, így többségük éppen csak annyit tanul, hogy átmenjen a vizsgákon. Ennek egyik oka McVeigh (2015) könyvében összefoglalt jelenség, miszerint „szimulált oktatás”, mely a teljes japán oktatási rendszer csapdája. Mely jelentése, hogy a japán oktatók gyakran eltekintenek az igazi oktatástól, mert a rendszer a gyors és mennyiségi eredményeket részesíti előnyben. Másik oka, hogy munkaadókat az érdekli, hogy melyik egyetemen végzett a hallgató, de az nem, hogy milyen érdemjegyekkel (Rosenbaum és Kariya, 1991), ezáltal az akadémiai versengés lényegesen lecsökken.

3.3.3. A japán diákok versengés felfogása - Versengésről való gondolkodás japánként

A japán társadalom versengésfelfogása paradoxnak tűnhet a nyugati ember számára. A nyugati szakirodalmak a versengéskutatás során sokáig azonosították a versengés jelenlétét az individualista, míg az együttműködést kollektivistá jellemzőkkel (Argyle, 1991). Ezen jelenségeket egymás ellentéteinek és kizáró okainak tekintették. Mára már ez feltételezés meglehetősen elavult (Fülöp, 2009). Kutatásokból láthatjuk, hogy különösen japán diákok szemében a versengés sokrétű jelenség, mely mellett az együttműködési vágy is megjelenik (Shwalb és Shwalb, Nakazawa, 1995) Fülöp Márta (2014, 1991) a japánok és magyarok versengési összehasonlításával kapcsolatos kutatásaiból kiderül, hogy a japánok kifejezetten versengőnek értékelik magukat, és pozitívabban állnak a rivalizáláshoz, mint magyar kortársaik. A versengésnek tulajdonított funkciók között leggyakoribb a fejlődés és a motiváló aspektus. A versengési folyamat irányultsága szempontjából pedig a közös fókusz, egymás fejlesztése volt kiemelkedő. A versengés negatív következményeként gyakori volt a győzelem

iránti megszállottság, esetleg az, hogy a vesztes feladja a versenyt. A kutatásaiból kiderül, hogy a japán fiatalok pozitív attitűddel viszonyulnak a versengéshez. Szerintük a versengés által mind egyéni, mind csoport, mind társadalmi szinten elérhető a legjobb potenciál, mely fejlődést biztosít. Ez a gondolkodás megjelenik más kelet-ázsiai országok esetében is, például Kínában. A távolkeleti országok esetében a versengéshez társított területek is nagyon egybevágóak, szignifikánsan többször említik az oktatás területét másokhoz képest (Fülöp, 2013; Rácz, 2019).

IV. KUTATÁSI KÉRDÉSEK

A kutatás célja bemutatni

1. A Magyarországon tanuló japán hallgatók versengésfelfogását.
2. A japán egyetemeken jelen lévő versengéses tapasztalataikat.
3. Véleményüket a magyar társadalomban és a felsőoktatásban lévő versengéssel kapcsolatban.
4. A kulturális tapasztalataikat és akkulturációs folyamataikat.

V. MÓDSZER

5.1. Minta

A kutatás célpopulációját a japán nemzetiségű, magyar felsőoktatásban tanuló 18 évesnél idősebb hallgatók alkották. A mintavétel e szelekciós kritériumok alapján, kényelmi mintavétellel történt. A minta mérete (N=14) a kutatás kvalitatív módszertanához igazodik, nem célja reprezentálni a teljes Magyarországon tanuló japán hallgatói populációt. Az elemzésbe összesen 14 japán nemzetiségű hallgató adatai kerültek. A nemek megoszlása 6 férfi és 8 nő. Életkoruk átlaga 24,3 év, a legfiatalabb válaszadó 20 éves, a legidősebb 30 éves volt. A mintában szereplő japán hallgatók magyar egyetemei és szakjai nagyon változatosak. Az érintett felsőoktatási intézmények a Károli Gáspár Református Egyetem, az Eötvös Loránd Tudományegyetem, a Debreceni Egyetem, a Pécsi Tudományegyetem, a Budapesti Corvinus Egyetem és a Budapesti Gazdasági Egyetem (ezek mellett egy esetben a budapesti Balassi Intézet is említésre került). Az említett szakok között megjelent a politika, nemzetközi kapcsolatok, mérnökinformatikus, angol és amerikai tanulmányok, biológia szak, turizmus, általános orvos, szociológia, bölcsész és a magyar szak is. Érdekes, hogy bár nem volt beválasztási kritérium, de sok hallgatónak már volt egyetemi tapasztalata mielőtt Magyarországra érkezett. Többen említettek japán és/vagy egyéb külföldi egyetemeket. A

japán egyetemek közül a legtöbben a Yamaguchi és az Osaka Egyetemről érkeztek. A felmerülő többi japán egyetem a Tokiói Külföldi Tanulmányok Egyetem (TUFS), a tokiói Aoyama Egyetem és még egy név nélkül említett tokiói egyetem voltak (1. táblázat).

1. táblázat. A japán hallgatók száma nem és egyetem (magyar és japán) függvényében

Magyar egyetemek	Nő	Férfi	Összesen
ELTE	4	1	5
KRE	2	1	3
DE	1	2	3
CORVINUS	0	1	1
PTE	0	1	1
BGE	1	0	1
<i>Összesen</i>	<i>8</i>	<i>6</i>	<i>14</i>
Japán egyetemek			
OSAKA	3	0	3
YAMAGUCHI	2	1	3
TUFS	1	0	1
AOYAMA	0	1	1
Név nélkül	0	1	1
Nem járt	2	3	5
<i>Összesen</i>	<i>8</i>	<i>6</i>	<i>14</i>

5.2. Mérészköz, eljárás

A kutatásban alkalmazott módszer a félig-strukturált interjú volt. A választás azért erre a kvalitatív módszerre esett, mert kutatásom céljaként egy új terület feltérképezését és megismerését tűztem ki. Az interjú egy ehhez kialakított kérdéssorból állt (Mellékletek). A kérdések az alábbi nagy kategóriákba esnek: demográfiai adatok, általános attitűd a versengésről, személyes attitűd a versengésről, versengés Japánban, versengés az iskolai évek alatt, versengés a Japán és a magyar egyetemen, akkulturáció és kiegészítő kérdések (azokra az esetekre, ha a hallgatók már hazautaztak Japánba). Az interjúk 2024. augusztusában a 14 japán hallgatóval kétféle módon zajlottak: egyesekkel személyesen (5 fő), másokkal online videó hívásban (9 fő). Az interjúk 3 nyelven bonyolódtak: angolul, magyarul és japánul. A nyelv választása az interjúalanyok preferenciái szerint történt. A hallgatók nagyrésze (10 fő) magabiztosan beszélt angolul, ketten beszéltek magyarul és ketten japánul (ez esetben fordító

jelenléte is szükséges volt). Az interjúkat megfelelő (anonim) módon rögzítettem és átiratokat készítettem róluk. Ezt követően az átiratokat Excel táblázatba rendezve, a megadott szempontok alapján tematikusan elemeztem (Braun és Clark, 2022). A folyamat során kategorizáltam a válaszokat meglévő, vagy új kategóriák létrehozásával. A kódolást egy másodkódoló is elvégezte, akivel összevettem az eredményeimet. A kérdéses besorolások esetében konszenzusra jutottunk.

VI. EREDMÉNYEK

6.1. A versengési attitűdök és jellemzőik

6.1.1. Általános és személyes versengési attitűd

A versengés megítélése nagyban függ az ember személyes tapasztalataitól és kultúrájától. Különböző kultúrák minőségileg máshogyan látják és értékelik a versengést és a versenyzést. (Fülöp, 2001, 2004). Az egyén általános és személyes versengési attitűdje meghatározza az életében megjelenő versengéshez való hozzáállását. A versengési attitűdöket négy kategóriára osztottam: pozitív, negatív, vegyes és semleges. A vegyes beosztáshoz azon válaszok kerültek, melyek egyaránt említettek pozitív és negatív jellemzőket is, míg a semlegeshez azok, amiknél általános megfogalmazást használt a hallgató.

A válaszokból kiderül, hogy a japán hallgatók többsége semlegesen (4 fő) vagy vegyes (5 fő) attitűddel áll az általános versengéshez, csak pozitívan (3 fő) és negatívan (2 fő) sokkal kevesebben. Ennek ellenére a személyes versengés sokkal megosztóbb volt; 6-an nyilatkozták, hogy szeretnek versengeni, ezzel ellentétben 4-en voltak, akik egyáltalán nem. 3-an adtak „attól függ” választ, és csak egy választ nem lehetett besorolni egyik kategóriába sem (2. táblázat).

2. táblázat. A japán egyetemisták általános és személyes versengési attitűdjei

Versengési attitűd	Általános		Személyes	
	fő	%	fő	%
Pozitív	3	21,4	6	42,9
Negatív	2	14,3	4	28,6
Vegyes	5	35,7	3	21,4
Semleges	4	28,6	1	7,1
Összesen	14	100,0	14	100

Pozitív attitűd

Általános - „Úgy gondolom, hogy a versengés szükséges, bár személyesen nem szeretem a nyomás miatt. Jó a társadalomnak, ettől növekszik és fejlődik. Versengésben mindenki több erőfeszítést tesz.”

Személyes – „Szeretek. Hogy miért? Nem tudom, de egyszerűen jó érzés. Versengőnek lenni nem jelenti azt, hogy valaki az ellenséged. Ti csak együtt próbálkoztok, és ez engem motivál. Néha még segíthetünk is egymásnak.”

Negatív attitűd

Általános - „Mivel én Japánban nőttem fel, olyasmivel asszociálok, hogy ezt kényszerűen kell tennem. ... A versengés nekünk egy olyan dolog, amit akkor is folytatnunk kell, ha nem akarjuk.”

Személyes – „Én nem szeretek, azért, mert izgulok. És ha nem nyerek, szomorú is leszek. És lehet, hogy elveszi az önbizalmamat is. - Nem tudom, hogy a versengés jó vagy rossz, de nekem nem annyira jön be. Nem szeretem ezt a szokást.”

Vegyes attitűd

Általános - „Szerintem versengőnek lenni jó dolog. Egy bizonyos határig fokozza a motivációt, ezért szerintem általában jó. Viszont, ha az emberek túl messzire mennek akkor káros is tud lenni.”

Személyes – „Nos, az a versenytől függ. Hogyha úgy érzem van esélyem nyerni, szeretek, de ha ez valami olyan, ami nem érdekel, természetes, hogy tartózkodom.”

Semleges attitűd

Általános - „A versengést nem hagyhatjuk ki semmiből. Sportból, üzleti életből vagy oktatásból sem. Ez egy természetes és fontos dolog. Nem hagyhatjuk el ezt az attitűdöt.”

Személyes – „Mostanában ritkán versenyzek, de régebben mindig sokat készültem a vizsgákra, hogy minél jobb pontot szerezzek a többiekénél. Szerettem volna jobb lenni, mint a többiek.”

6.1.2. A versengés funkciói és negatív következményei

Az attitűdök értelmezéséhez elengedhetetlen megismerni a személy által említett versengési funkciókat is. A funkciókat a válaszok alapján szintén kategóriákba soroltam (3. táblázat). A

versengés alábbi funkciói különültek el: 1. Motiváció, stimuláció és munkára való bátorítás; 2. Fejlődés; önmaga, mások és a társadalom fejlesztése; 3. Szelekció; 4. Cél elérése; 5. Korlátok átlépése és új dolgok feltalálása; 6. Szintek megítélése és társas összehasonlítás. Előfordult, hogy a válaszokban egyszerre több funkció is megnevezésre került.

Az eredményekből kitűnik, hogy a legtöbbször említett funkciók a fejlesztés (11) és motiváció (10) voltak. A másik két funkció csak 2-2 esetben jelent meg.

3. táblázat. A versengés funkcióinak említése

Versengés funkciója, pozitív következmények	Említések gyakorisága	
	száma	%
Motiváció	10	71,4
Fejlődés	11	78,6
Szelekció	1	7,5
Cél elérése	2	14,3
Korlátok átlépése	3	21,4
Szintek, összehasonlítás	3	21,4

A versengés negatív következményei között a hallgatók számos jellemzőt említettek. Az alábbi hét következmény került megkülönböztetésre: 1. Stressz és szorongás érzése; 2. Önbizalom csökkenése, „nem vagyok elég” érzése; 3. Kimerítő fizikailag és mentálisan; 4. Nem kívánt összehasonlításra késztet; 5. Vesztesek jelenléte; 6. Nyomás érzése; 7. Megszállottság, csak a verseny érdekli; 8. Nem versengés tettetése (4. táblázat).

4. táblázat. A versengés negatív következményei

Negatív következmények	Említések gyakorisága	
	száma	%
Stressz és szorongás	4	28,6
Önbizalom csökkenése	4	28,6
Kimerítő	5	35,5
Összehasonlítás	3	21,4
Vesztesek	4	28,6
Nyomás	2	14,3
Megszállottság, túl sok káros	3	21,4
Nem versengés tettetése	1	7,5

A válaszok a negatív következményeknél már nem voltak annyira egybehangzóak, mint a funkciók esetében. A hallgatók szemében a versengés negatív hatásai között megjelent, hogy kimerítő (5 említés), stresszel, szorongással (4 említés) és önbizalomcsökkenéssel jár (4 említés), a vesztesek jelenlétére hívja fel a figyelmet (4 említés). Csak 3-3 válasz érkezett arra, hogy nemkívánt összehasonlításra vagy megszállottságra, mindenáron nyerni akarásra készlet. A nyomás (2 említés) és a versengés nem tettetése kapcsán (1 említés) csak kevés válasz érkezett.

A versengés pozitív következményei

Fejlődés és Korlátok átlépése: *„A versengés előnye, hogy lehetőséget ad túllépni a küzdelmeiken és a korlátaikon. Ebből a lehetőségből új technológiák és találmányok születhetnek.”*

Szintek, társas összehasonlítás és Motiváció: *„A vizsgaverseny szükséges ahhoz, hogy tudjuk ki milyen szinten áll. Iskolában a tanár elmondta nekünk, hogy ki volt a legjobb és ettől azt gondoltuk „olyan jó akarok lenni, mint ő” vagy „szeretnék a riválisa lenni”. Barátságos, nem ellenséges riválisa, mert ez azt jelenti, hogy olyan szinten vagyok, mint ő. Ez nagyon motiváló volt.”*

A versengés negatív következményei

Önbizalom csökken: *„Hátrányai szerintem, ha valaki nem annyira szereti vagy nincs önbizalma akkor csak rosszul érezheti magát, ha veszít a versenyben.”*

Stressz: *„Nagyon stresszes testileg és lelkileg is, mert néha akaratod ellenére kell versenyezned.”*

Megszállottság, és Nem versengés tettetése: *„Amennyiben elutasítod magadban a versengést és magadba fojtod, versenyben lenni szenvedés. Hogy is mondjam, ahol felnőttem mindenki versengő volt, de senki sem mutatta ki, mert az emberek szerint versengőnek lenni nyíltan nem jó dolog.”*

A versengés fókusza

Az adatok a versengés fókusza szempontjából is elemzésre kerültek. Fülöp Márta (2009) nyomán négy versengési fókuszt állapított meg. 1. A fókuszbba kerülhet az „én”, vagyis a szelf, ennél a fókusznál előfordultak „a versengés fejleszt engem” és „a versengés motivál

engem” válaszok. 2. Kiterjesztett fókusz, melynél a válaszban megjelent az együttes fejlődés, és az együttműködés a versenytársakkal. 3. Célorientált, mely fókusza a cél elérése. 4. Versenytársak negatív (Partner negatív) megközelítése a fókusz, amennyiben a válaszokban a másik legyőzésére és megverésére vonatkozó állítások jelentek meg.

Az eredmények alapján a versengés fókuszai majdnem egyenletesen oszlottak meg a válaszok között. Az egyéni (szelf) (4 említés) és a kiterjesztett fókusz (5 említés) jól kapcsolható a japán diákok korábbi versengés funkcióinál domináns fejlődés és motivációhoz. Emellett a célorientált fókuszt is 4-en említették. Csak egy hallgató esetében jelent meg, hogy azért verseng, mert jobb akar lenni, mint a többiek (5. táblázat).

5. táblázat. A versengés fókusza

Versengés fókusza	Egyetemisták válaszainak száma	
	fő	%
Szelf	4	28,6
Kiterjesztett	5	35,7
Célorientált	4	28,6
Partner negatív	1	7,1

A versengés fókusza

Szelf: „Általánosságban szeretek versengeni. A versengésnek köszönhetően fejlődök. Maximalizálom az erőfeszítéseimet, így könnyebb a céljaimra figyelni.”

Kiterjesztett: „Ha versengünk valakivel meg tudjuk osztani az információinkat, és ezáltal fejleszthetjük és támogathatjuk egymást. Ez összekovácsolhatja a csoportunkat.”

Célorientált: „Nos, az a versenytől függ. Hogyha úgy érzem van esélyem, nyerni szeretek, de ha ez valami olyan ami nem érdekel, természetes, hogy tartózkodom.”

Partner negatív: „Mostanában ritkán versenyzek, de régebben mindig sokat készültem a vizsgákra, hogy minél jobb pontot szerezzek a többieknél. Szerettem volna jobb lenni, mint a többiek.”

6.1.3. Nyeresre és vesztesre adott válaszok

A nyeres és vesztes témakörében a hallgatóktól megkérdeztem, hogy hogyan reagálnak, mit éreznek és mit tesznek, amikor nyernek vagy veszítenek. A válaszaikat tartalmuk alapján elemeztem és táblázatokban foglaltam össze (6-9. táblázat).

Fülöp és Berkics (2007) kutatásában magyar diákok mintáján azt vizsgálták, hogy milyen módon hat a nyeresre és vesztesre adott reakció a személyre. Kutatásukban nyeresrel kapcsolatban 3, vesztes kapcsán 4 faktort állapítottak meg. A nyeres faktorai az 1. Élvezet-aktiváció (ha energizálja a nyeres), 2. Nárcisztikus önmegerősítés és mások leértékelése (mások lenézése és felsőbbrendűség érzése), 3. Társas vigyázat (a nyereshez negatív érzelmeket kapcsol, mint a félelem, a szégyen, vagy a zavarban levés). Míg a vesztes négy faktora a 1. Önmaga leértékelése, 2. Szomorúság és frusztráció, 3. Agresszió a nyertes felé (irigykedik és haragszik a nyertesre), és a 4. veszítés tagadása.

A nyeresrel asszociált érzelmek esetében előfordult a boldogság, öröm, magabiztosság, elégedettség, büszkeség, megkönnyebbülés és megerősítés. A nyeresrel kapcsolatos tevékenységeknél előfordultak nonverbális jellemzők, mint például a mosoly, a pacs és a japánokra jellemző „Yatta” (ütés a levegőbe); megjelent a társas élmény megosztás, másokkal vagy éppen csak néhány emberrel való ünneplés és önmaga dicsérete is; emellett gyakori volt az önreflexió kiemelése és akadt, aki a veszteseken gondolkodott.

A vesztesrel asszociált érzelmeknél előjött a szomorúság, csalódottság, depresszió és lehangoltság, a frusztráció, ezen kívül a megbánás és még a motiváció is. Az említett tevékenységeknél hangsúlyos volt az önreflexió, hibaanalízis, gondolatmenet megváltoztatása mellett az elhivatottság, hogy szeretne a következő alkalomra többet készülni, hogy jobb esélyei legyenek vagy éppen el szeretné kerülni a versenyt. Egy válaszadó tudatosan nem mutatja ki az érzelmeit.

A. Nyeresrel kapcsolatos válaszok

6. táblázat. Nyeresre adott reakciók Fülöp és Berkics (2007) faktorai alapján

Faktorok (3)	Egyetemi hallgatók	
	fő	%
Élvezet-aktiváció	12	85,7
Nárcisztikus önmegerősítés, mások leértékelése	0	0,0
Társas vigyázat	2	14,3
Összesen:	14	100,0

7. táblázat. Nyeréssel kapcsolatos érzelmek és tevékenységek

Nyeréssel asszociált érzelmek	Említési gyakoriságok	Nyeréssel kapcsolatos tevékenységek	Említési gyakoriságok
Boldogság	11	Mosoly	2
Öröm	4	Önreflexió	2
Magabiztosság	2	Vesztesekre gondolás	1
Elégedettség	3	Élmény megosztása, ünneplés	6
Büszkeség	3	Gesztusok (pacsi, „Yatta”)	3
Megkönnyebbülés	2	Megdicséri magát	1
Megerősítés	2		

Boldogságot és megkönnyebbülést érez – Önreflexiót végez

„Ha nyerek, próbálom megérteni, hogy miért nyertem. Illetve megkönnyebbülést érzek, mert a verseny stresszes volt. Lehet, hogy boldogságot is érzek, de inkább „Végre szabad vagyok!” érzésem van.”

Boldogságot érez – Veszteseken gondolkodik

„Általában boldog leszek tőle, de közben a vesztesekre is gondolok. Úgy gondolom, hogy a nyerteseknek nem csak szerencsájük volt, hanem több erőfeszítést tettek bele.”

Boldogságot érez – Élmény megosztása (csak bizonyos) emberekkel

„Jól érzem magam, de ezzel együtt arra gondolok, hogy hogyan néznek rám az emberek, ezért nem mutatom ki általában a boldogságomat. Csak bizonyos embereknek mutatom, hogy nyertem. Megkülönböztetem a személyes és a közösségi arcomat.”

B. Vesztéssel kapcsolatos válaszok

8. táblázat. Vesztesre adott reakciók Fülöp és Berkics (2007) faktorai alapján

Faktorok (4)	Egyetemi hallgatók	
	fő	%
Önmaga leértékelése	1	7,13
Szomorúság és frusztráció	11	78,60
Agresszió a nyertes felé	1	7,13
Veszítés tagadása	1	7,13
Összesen:	14	100,00

9. táblázat. A veszteséssel kapcsolatos érzelmek és tevékenységek

Vesztéssel asszociált érzelmek	Említési gyakoriságok	Vesztéssel kapcsolatos tevékenységek	Említési gyakoriságok
Szomorúság	7	Következőre többet készül	5
Csalódottság	3	Önreflexió	5
Frusztráció	3	Hibaanalízis	2
Lehangoltság, depresszió	2	Gondolatmenetet változtat	2
Motiváció	3	El akarja kerülni a versenyt legközelebb	1
Megbánás	1	Nem mutatja ki	1

C Veszteséssel asszociált érzelmek és tevékenységek

Önreflexió és Hibaanalízis

„Lehetséges, hogy furán hangzik, de én ugyanazt teszem, mint amikor nyerek. Megpróbálom megkeresni, hogy miért vesztettem és mit tehettem volna jobban. Mondjuk elkezdhettem volna hamarabb tanulni vagy ilyesmi.”

„Hasonló a gondolkodásmódom, önreflexiót végzek. Általában mélyebben, mint amikor nyerek. Szomorúságot érzek, de ez motivál is. Azt gondolom, hogy így van hova fejlődnöm és ez nem a vég.”

Frusztrációt érez - Többet készül legközelebb

„Nagyon bosszantott, és utána a következő vizsgára sokkal többet tanultam.”

Szomorúságot érez - Szeretné elkerülni a versenyt

„Szomorú leszek és elveszik az önbizalmam. Ha nem nyerek azt gondolom, hogy lesz majd más lehetőségem is következő alkalommal, akár olyan amivel elkerülhetem a versenyt. Inkább nem szeretnék versenyezni.”

Frusztrációt és csalódottságot érez

„Csalódottságot és frusztrációt érzek. Bár ez attól függ, hogy mennyire rosszak az eredmények.”

6.2. Versengés a japán felsőoktatásban

A versengés a japán felsőoktatásban szekcióban szereplő kérdések a japán iskolarendszerre vonatkozó kérdéscsomagból lettek kiemelve, hiszen ezen dolgozat kifejezetten a japán egyetemisták Japánban és Magyarországon szerzett tapasztalataira fókuszál. A minta bemutatásánál is említésre került, hogy nem minden japán hallgatónak voltak tapasztalatai a japán felsőoktatással, ezt külön jelzem az adott kérdésnél.

A japán hallgatók közül 6 fő tapasztalt versengést a japán egyetemén. Ők többnyire tanulmányokban versengtek (egyetemi átlag, angol nyelvtudás, csoportbeosztás, rangsor), kisebb részük említette a szakmai gyakorlat és munkakeresés körüli versenyt. A maradék 8 fő közül 4 nem tapasztalt versengést, 4 pedig nem járt Japán egyetemre (10. táblázat).

10. táblázat. Tapasztaltál-e versengést a japán egyetemen?

	Említett kategóriák (említés száma)	fő	%
Igen	egyetemi átlag (3), angol nyelvtudás (3), rangsor (1), csoportbeosztás (1), munkakeresés (2), szakmai gyakorlat (1)	6	42,8
Nem	-	4	28,6
Nem járt japán egyetemre	-	4	28,6
<i>Összesen</i>		<i>14</i>	<i>100,0</i>

Volt része versengésben

Egyetemi átlag és angol nyelvtudás

„Igen, amikor eldöntöttem, hogy külföldön szeretnék tanulni. Az angol nyelvtudásommal és az átlagommal kellett versenyeznem. ... Ha magas az átlagod te dönthetsz, hogy hova szeretnél menni.”

Csoportbeosztás

„Összességében nem volt versengő, de volt egy óra, ahol 4 csoportra voltunk osztva az angol szintünk alapján. Olyanok, akik nyíltan nem voltak versengők mondtak olyanokat, hogy „Ez neked semmiség lesz, hiszen jó csoportban vagy!”. Így utaltak arra, hogy ha mégis nehéz neked, akkor nem is vagy annyira jó. Nagyon stresszes volt, nem szerettem.”

Munkakeresés és szakmai gyakorlat

„Igen, a harmadik évünkben többnyire. Verseny volt, hogy találjak szakmai gyakorlati lehetőséget Magyarországon. Azonkívül nem nagyon volt.”

Nem volt része versengésben

„Szerintem nem, főleg magyar szakon... volt egy-két diák, aki nagyon komolyan vette, de nagyrészt nem versengtünk.”

Milyen tapasztalataid vannak a japán egyetemi felvételi vizsgával?

A kérdést azért fogalmaztam meg ennyire nyitottan, hogy minél több a felvételi vizsga körül felmerülő aspektusra fény derülhessen. Ennek megfelelően a hallgatók válaszai nagyon változatosak és más megközelítéssel rendelkeznek, ezért nem rendeztem őket táblázatba. Voltak, akik személyes megélésüket, és voltak, akik általános gondolataikat fogalmazták meg, előfordult az is, hogy mindkettőt. Gyakran kapcsoltak érzelmeket (többnyire negatívát (6), csak egy pozitívát) a véleményükhöz. Hat válaszban jelent meg, hogy a vizsga versengési mértékének megítélése nagyban függ az intézménytől és a jelentkező személy képességétől. (Azon hallgatók, akik nem jártak egyetemre Japánban, nem élték át az egyetemi felvételi vizsgát.)

Személyes megítélések – negatív (4 válaszban volt jelen)

„Nagyon kemény volt, harmadéves voltam és azt gondoltam miért nem tanultam első és másodéves koromban többet. Végeztem próbavizsgákat és azokon mindig megbuktam.”

„Mindig stresszes volt. Nálam az volt a helyzet, hogy csak állami intézményekbe tudtam járni, ezért mindig aggódtam, hogy felvesznek-e. A magániskolák túl drágák lettek volna.”

„Nagyon frusztráló volt számomra, nem tenném újra. Olyan tárgyakat kellett tanuljak, amiket nem akartam.”

Általános megítélések -negatív (2 válaszban volt jelen)

„Én próbáltam nem belekerülni a versenybe. Próbáltam élvezni, amit tanulok. De tudom, hogy sok diáknak nagyon stresszes ez az időszak.”

„Persze versengő, de talán Kínában és Koreában még rosszabb.”

Személyes megítélés – pozitív (1 válaszban volt jelen)

„Csak egyszer felvételiztem, még középső iskolába. Felvettek és a családom örült az eredménynek. A mai napig büszke vagyok a tíz éves önmagamra ezért a sikerért.”

Vizsga körüli versengés az iskola vagy a személy megélésétől függ (6 válaszban volt jelen)

„Nem minden iskolában van. És az, hogy mennyire versengőnek érzed, függ attól, hogy milyen képességeid vannak.”

„Ha bekerülsz az egyik top gimnáziumba 90% esélyed van bekerülni a Tokió Egyetemre (a legnevesebb japán egyetem).”

„Vannak olyan egyetemek, amelyeknek saját iskoláik vannak, egészen óvodától. (...) Mi ezeket „esukareeta” iskoláknak hívjuk. Ezek többnyire privát intézmények. Ha ide jársz már az elejétől nem kell versenyezned, mert garantált, hogy egyetemre kerülsz. (...) Bár iskolától függ, hogy mennyire nehéz bekerülni, de egyetemekre általában a legnehezebb.”

„Két vizsgám volt csak gimnáziumban. A számok alapján azt mondhatjuk nem annyira nagy a verseny. De jelentkezni lehet, hogy egy nagy lépés. Az emberek nem jelentkeznek ide, ha azt gondolják, nincs esélyük. Szerintem én szerencsés voltam, mert max. pontom lett az angol vizsgán. Miért gondolod, hogy szerencsés voltál? Mert találkoztam barátokkal a vizsga napján, ezért nyugodt voltam. Több egyetemi felvételi vizsgán is voltam, mert több szakra és egyetemre is jelentkeztem, azok változóak voltak.”

6.3. Japánként Magyarországon

6.3.1. Versengés Magyarországon és a magyar felsőoktatásban

Az interjú során a japán hallgatókat megkérdeztem arról, hogy mennyire gondolják versengőnek Magyarországot és a felsőoktatási intézményüket (11. táblázat), tapasztalnak-e különbséget az itteni és otthoni versengés érzése között; és hogy milyen különbségeket találnak a magyar és a japán diákok versengése között (12-13. táblázat) és milyen versengést preferálnak (14. táblázat). Ezenkívül megkérdeztem őket, hogy versengenek-e a többi diákkal (magyarokkal, más japánokkal vagy nemzetközi hallgatókkal (15. táblázat) és hogy volt-e részük valamilyen jó vagy rossz versengéssel kapcsolatos élményben a magyar egyetemen tanulás alatt (16-18. táblázat).

11. táblázat. Versengés percepció a magyar társadalomról és a magyar egyetemekről

Versengés mértéke	Magyar társadalomban		Magyar egyetemen	
	fő	%	fő	%
Nincs tapasztalatom	2	14,3	0	0,0
Nincs egyáltalán	2	14,3	5	35,7
Kevés, kevesebb, mint Japánban	7	50,0	9	64,3
Ugyanannyi, mint Japánban	1	7,13	0	0,0
Több, mint Japánban	1	7,13	0	0,0
Területtől függ	1	7,13	0	0,0

A válaszok szerint a japán hallgatók kevésbé (7;9) vagy egyáltalán nem (2;5) gondolják versengőnek a magyar társadalmat és a magyar egyetemeket Japánhoz viszonyítva. A magyar társadalom esetében előfordult, hogy az a válasz érkezett, hogy nincsen tapasztalata (2) vagy, hogy a versengés területétől függ (1). Csak ketten nyilatkozták, hogy a társadalmi versengés megegyező, vagy több lenne, mint Japánban.

Versengésbeli különbségeket 10-en állapítottak meg. Voltak, akik kiemelték, hogy a versengés Japánban alapvető (2), vagy, hogy Magyarországon egyáltalán nem éreztek versengést (2). Mások szerint itt nincsen Japánra jellemző lista (3) és társas összehasonlítás (5). Hárman gondolták csak, hogy nincsen különbség a versengésben. Egy válaszadó nem értette a kérdést. A diákok közötti eltéréseket tekintve változatos válaszok születtek (Táblázat.). Négyen nyilatkozták, hogy nem látnak bele és ketten gondolják, hogy nincsen ilyesfajta különbség.

12. táblázat. Versengéssbeli különbségek Magyarországon és Japánban

Különbözik -e a magyar versengés érzése a japántól? (fő)	Miben különbözik? (emléltési gyakoriság) <i>idézet</i>
Igen (10)	Társas összehasonlítás (5) <i>„Amióta Magyarországra jöttem abbahagytam másokhoz viszonyítani magam. De amikor rossz hangulatom van még mindig azt teszem, bár nem olyan gyakran, mint Japánban.”</i>
	Magyarországon nincs lista vagy rangsor (3) <i>„Különbözik. Japánban mindig volt lista, Magyarországon soha, semmi rangsor vagy összehasonlítás.”</i>
	Egyáltalán nem érzett versengést Magyarországon (2) <i>„Én soha nem hasonlítottam magamat másokhoz. Viszont itt annyira nyugodt az élet. Az lehetek, aki akarok.”</i>
	Japánban a versengés alapvető (2) <i>„Japánban a versengés alapvető része a társadalomnak. Életed végéig versenyezned kell. Viszont itt nem kötelező, itt sokféle módon lehet élni az életet, ezek között van olyan, ami versengésmentes.”</i>
Nem (3)	Ugyanolyan, mint Japánban (3) <i>„Nem különbözik túlságosan. Én Japánban is próbálok egyre kevesebbet versengeni”</i> <i>„Szerintem nem, mert Japánban is ugyanezt éreztem.”</i>
Nem értette a kérdést (1)	-

13. táblázat. Versengéssbeli különbségek a magyar és japán diákok esetében

Különbség kategória	Említések száma	Alkategória <i>Idézetek (említések száma)</i>
Iskola	4	Magyar diákok többet tanulnak (1) Magyar diákok segítőkészebbek (1) <i>„A magyar diákok segítőkészebbek még akkor is, ha versenyeznek egymással. Az osztálytársaim mindig ilyenek, ez Japánban nincs így.”</i> Nincs lista, tanári alapú összehasonlítás (1) Iskolán kívüli tevékenységek (1) <i>„Japánban nagyon meghatározóak az iskolán kívüli tevékenységek, melyek segítik az tanulmányi előrehaladást; szerintem Magyarországon nincsenek ilyenek, vagyis nem ennyire meghatározóak.”</i>
Család	2	Szülők beleavatkoznak a versengésbe (1) Versengés tere a magánélet és nem az iskola (1) <i>„A verseny Japánban a munkakeresés és az iskolaválasztás körül fókuszálódik. Míg Magyarországon ez az ellenkező, cél, hogy a családdal és a barátaiddal legyél. A karrier másodlagos.”</i>
Versengés megítélése	4	Versengés célja (2) <i>„Japánban azért versenyeztünk, hogy jobb helyen legyünk a rangsorban, mint a másik. A magyarok azért versenyeznek, hogy nekik jó érzésük legyen.”</i> Versengéshez csatlakozás (1) <i>„A magyar diákok el tudják dönteni, hogy csatlakozzanak versengéshez vagy ne. Csak akkor folytatják, amikor szeretnék. Japánban ez kényszerített és lenéznek, ha nem csatlakozol.”</i> Megküzdés a veszteséssel (1) <i>„És van egy ismerősöm, aki nem nyert el egy japán ösztöndíjat, és azt láttam rajta, hogy nem szomorkodik, gyorsan újratervezte a dolgait, és mondta, hogy majd máskor. Kicsit pozitívnak tűnt ez nekem, lehet Japánban ettől a helyzettől nagyon magunk alatt lettünk volna, azt gondoljuk “Jaj, most mi lesz?”. ”</i>
Szerinte nincs különbség	2	Nincsen különbség (2) <i>„Azt a sztereotípiát gondoljuk Japánban, hogy a nyugatiak közül mindenki akadémiailag aktív. Viszont amióta idejöttem látom, hogy ugyanannyira csak, mint Japánban.”</i>
Nem lát bele, nem tudja	4	<i>„Nincsen magyar hallgató a csoportomban.”</i>

14. táblázat. Milyen versengést preferálnak a japán hallgatók?

Említett típusok	Említések száma	Idézetek
Magyar	8	„Egyértelműen a magyart. Választás alapú, kevesebb stresszel.” „A japán számomra nem működik. Nem szeretem, ha kényszerítenek.”
Japán	2	„Szerintem a japán versengés nem egészséges, de ismerősebb nekem.”
Nem tud választani	1	
Amerikai	1	„Talán az amerikait. Itt a környezet nem megfelelő az igazságos versengésre. De a japán meg túl intenzív.”
Fejlődés fókuszú	2	„Olyat, ami pozitív. Az a versengés, ami növekedést és jó eredményeket hoz.”
Igazságos verseny	2	„Azt, ahol nincsen külső beavatkozás, ami beszámítana az eredménybe.”

Magyarokkal - Igen

„Talán kicsit jegyekben. Ők gyakran simán felhozzák ezt, mint csevegési téma.” (2)

„Van egy MA-t végző osztálytársam, és ő nagyon motiváló nekem. Természetesen sokkal többet tud, mint én, de azt érzem, hogy szeretnék vele egy szinten lenni. Szerintem ez a versengés érzése.” (1)

Magyarokkal – Nem

„Csak néhány barátom van. Velük nem szeretnék.”

Japánokkal – Igen

„Japán osztálytársaimmal igen. Az angol szintünkben. Pontosan tudjuk, hogy melyikünk milyen szinten van.”

„Személyesen igen. De nem mutatom ki, hogy jobb akarok lenni náluk. Lehet őket mondjuk ez nem érdekli.”

Japánokkal – Nem

„Nem, mert azért vannak itt, mert elmenekültek. Mi nem szeretnénk nagyon megosztani az efféle japánságunkat itt. Sokkal inkább vagyok a nemzetközi hallgatók riválisa, hiszen ők ugyanannyira idegenek itt, mint én.”

„Nem teszem, mert itt a tanárok szerint minden japán egy kategória. Nem kell versengenünk. Csak mindent beleadok.”

Külföldiekkel – Igen

„Igen. Szerintem többnyire jegyekben.”

„Szerintem igen. De a versengés természete teljesen különbözik, nem megy negatívba. Csak segítünk egymásnak tanulni és versengünk a jegyekben. Mondjuk, hogy valaki, aki nem jó irodalomból négyest kap egy vizsgán, amire én kettést, akkor megkérdezem, hogy hogyan 'csinálta'. Irigységet és elégedetlenséget mutathatok ki, melyet Japánban nem lehet.”

Külföldiekkel – Nem

„Nem igazán, nem szándékosan. Ellenkezőleg. Próbáljuk segíteni egymást.”

„Lehet, hogy ez nem verseny, de volt, hogy ők jobban tudtak dolgokat és én ettől elszomorodtam.”

15. táblázat. Versengenek-e a japán hallgatók más hallgatókkal?

Versenyzel más hallgatókkal?	Magyarokkal		Japánokkal		Külföldiekkel	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	4	29,6	8	57,1	6	42,9
Nem	10	71,4	6	42,9	8	57,1

16. táblázat. Adnak-e versengéses feladatot a magyar egyetemi tanárok?

	Egyetemisták		
	Idézetek	fő	%
Igen, de nem gyakran	„Órán csoportmunkát adtak, de keveset. Nem volt annyira gyakori.”	4	28,5
Igen, gyakran	„Igen, mindenképpen többet, mint Japánban. De Amerikánál kevesebbet.”	1	7,13
Egyáltalán nem	„Nem tapasztaltam.”	9	64,2

17. táblázat. Kell-e versengened a jegyeidért?

	Egyetemisták	fő	%
	Idézetek		
Igen	„Szerintem igen. Ha érdekelnek a jegyeid és csak ötöst akarsz. Más jegyekért nem biztos.” „Igen, mindig kell. Magammal versenyzek, jó jegyeket szeretnék.”	4	28,6
Nem	„Magyar tanárok nagyon kedvesek, néha az órára ugyanazt a jegyet kapta mindenki.” „Nem, szerintem túl vagyok azon az időszakon. Régen érdekeltek a jegyeim, de már nem.”	10	71,4

18. táblázat. Volt-e bármilyen jó vagy rossz élményed a versengés kapcsán a magyar egyetemeden?

	Egyetemisták	fő	%
	Idézetek		
Igen, volt jó	„Az előadásos órám a tanár egyesével mondta el nekünk a jegyeinket. Nekem nagyon jól esett tudni, hogy csak én hallom a pontjaimat.”	2	14,3
Igen, volt rossz	„Amit mondtam, előzőleg az rossz volt, hogy voltak, akik jobban tanultak nálam.”	1	7,14
Nem volt	„Nem igazán. De az egyik osztálytársam mindig megkérdezi, hogy milyen jegyet kaptam, de engem ez nem érdekel.”	11	78,6

6.3.2. Akkulturáció

Az akkulturációról szóló részben a japán hallgatókat a versengéstől független témákról kérdeztem. Szó volt kulturális különbségekről és ezekhez való hozzászokásról. Emellett személyes attitűdbeli változásokról és azok okairól is.

A válaszok alapján a hallgatók többnyire pozitív jellemzőket kapcsoltak a magyar emberekhez, mint például, hogy egyenesen kimondják, amit gondolnak vagy, hogy individualistábbak, azt teszik, ami őket érdekli (19. táblázat). Többnyire úgy gondolják, hogy a kulturális különbségekkel való megküzdés időbe telt (6) vagy könnyű volt (4) (20. táblázat). A magyarországi tartózkodásuk alatt, pedig sokan tapasztalták, hogy megváltoztak, új pozitív tulajdonságokkal gazdagodtak (türelmesebbek, nyitottabbak és aktívabbak lettek).

19. táblázat. A kulturális különbségben mutakozó kategóriákról és alkategóriákról

Különbség kategória	Említések száma	Alkategória (említések száma)
Magyar emberek jellemzői	15	<u>Pozitív jellemzők</u> Individualisták (2) Egyenes beszéd, kimondják a véleményüket (3) Kedvesek (1) Visszahúzódoók (1) Segítőkések (1) Aktívabbak (1) Hangosabbak (1) Köszönnek (2) <u>Negatív jellemzők</u> Időérzékelés, pontosság (2) Nehezen megközelíthetőek (1)
Karrier	3	Életkoronkénti teljesítés elvárás (1) Más az életút (1) Család nem szól bele (1)
Család	2	Szorosabbak a családi kapcsolatok (3)
Ünnepnapok	2	Máshogyan ünnepelek (2)
Egyéb	2	Nem változnak gyorsan a dolgok (2) Gyümölcsök nincsenek csomagolva (1)
Nem jutott eszébe	1	-

Individualistábbak, szorosabbak a családi kapcsolatok

„Itt az emberek sokkal individualistábbak. Azt teszik, amit ők szeretnék. A kapcsolattartás a családdal is más. Itt az emberek sokkal család-orientáltabbak, szorosabb kapcsolataik vannak a családjukkal, gyakrabban gondolnak rájuk és találkoznak velük. Japánban többnyire csak az ünnepek alatt van együtt a család.”

Kedvesek, visszahúzódoók és köszönnek

„Más európai országokhoz viszonyítva azt látom, hogy Magyarország a leghasonlóbb Japánhoz. A magyar emberek visszahúzódoók, kedvesek, mint a japánok. Különbség, hogy a metróban állnak inkább és nem ülnek – Japánban mi versengünk az ülőhelyekért. Másik, hogy Japánban nem köszönünk kollégiumban, de itt a magyarok igen.”

Nehezen megközelíthetők

„Lehet, hogy azért, mert nemzetközi hallgató vagyok, de a magyar diákok nem akarnak velünk interakcióba lépni. Mindig együtt vannak, ezáltal nehéz velük beszélni.”

Egyenes beszéd, kimondják a véleményüket

„Japánban nem szoktuk egyenesen kimondani amit gondolunk. Amikor az egyik barátnőm néhány napot töltött nálam Japánban, elment találkozni mással, de én mondtam neki, hogy időben mikor érjen haza, mert ünnepeltünk. De elkésett, mert én japánul úgy fogalmaztam, hogy azt ő félreértette. Homályosan fogalmaztam.”

Időérzékelés, pontosság, karrier és nem változnak gyorsan a dolgok

„Az időérzékelés és a karrier. Úgy tapasztaltam, hogy nem pontosak az emberek. Legyen az találkozás a barátaimmal, iskolai óra vagy bármilyen más alkalom. Nem annyira szigorúak az idővel, mint mi. A karrier kapcsán szintén eléggé különbözik, itt nincs harmadévben munkakeresési időszak, mert máshogyan épül fel a rendszer. Még egy, hogy észrevettem, hogy itt a dolgok nem változnak olyan gyorsan, mint Japánban. Az egyik magyar barátom azt mondta, hogy a magyarokat nem érdeklik az olyan új dolgok, mint az új áru vagy új boltok.”

20. táblázat. Számodra mennyire volt nehéz/könnyű ezekkel a különbségekkel megküzdeni?

	fő	%
Könnyű	4	28,6
Időbe telt	6	42,9
Nehéz	3	21,4
Nem küzd velük	1	7,1

Könnyű

„Könnyű volt. Szerintem én individualistább vagyok. Itt sokkal szabadabbak a dolgok. Ezt jobban szeretem. Próbálom összeegyeztetni ezt és a japán gondolkodásmódot. Szerintem beleilleg mindkét társadalomba.”

„Könnyű, mert hasonlóan találom a kultúrát. A barátaim folyton megkérdezik, hogy tapasztaltam-e kultúrsokkot, de a válaszom nem.”

„Egyszerű volt, nem volt gond. Bár elgondolkoztam azon, hogy hirtelen elkezdjem jobban ápolni a családi kapcsolataimat; de nyilván ilyen gyorsan nem tudok megváltozni.”

Időbe telt (kicsit nehéz, nem könnyű)

„Először nagyon meglepődtem, hogy ilyen emberek léteznek (arra utal, hogy a magyar diákok órán nyíltan kifejezik a véleményüket). Kis időbe telt mire megszoktam, másodévben kezdtem el élvezni ezt a fajta szabadságot. Az olasz tanulmányi utam is segített, így volt más tapasztalatom is.”

„Ha tudnék magyarul 100%-osan kényelmes lenne. De mivel nem, kicsit nehéz utazni és dolgokat intézni. Az itt lakás kényelmes, az egyetlen nehézség a nyelvi korlátok.”

„Úgy éreztem, a kulturális különbségeket meg kell tanulnom, ezekkel kicsit jobban tudok majd élni. Nem volt nagyon nehéz.”

Nehéz

„Nekem nagyon nehéz volt, mert japánul nem közvetlen a kommunikáció, de úgy is megérti a másik ember. Amikor külföldiekkel beszélek még gyakorolnom kell, határozottan kell beszélnem.”

„Mivel az egész életemet Japánban éltem eddig, ezért nehéz volt hozzászokni ezekhez a dolgokhoz (az időhöz való viszonyulásról, a dolgok változásáról beszél).”

Nem küzd velük

„Külföldi vagyok, és az emberek ezt egyértelműen látják is rajtam. Élvezem, hogy a közösségen kívül vagyok. Még így is úgy gondolom, hogy sokan, sok magyar nyitott és vendégszerető.”

Végezetül arra voltam kíváncsi, hogy észleltek-e magyarországi tartózkodásuk során valamiféle változást gondolkodásukban, attitűdjeikben, autonómiájukban (21. táblázat).

21. táblázat. Szerinted változtál a Magyarországon való tartózkodásod alatt annak eredményeként, hogy ide jöttél?

	Válaszok száma	%	Kategória (említések száma)
Igen	12	85,7	Nyugodtabb, türelmesebb (3) Szabadabb (2) Nyitottabb, barátságosabb (3) Felelősségteljesebb (1) Aktívabb (3) Magabiztosabb (1) Nem érdekli a versengés többé (1) Elkülöníti a japán mentalitást (2)
Nem	2	14,2	

Igen

Nyugodtabb, türelmesebb lett

„Igen, Japánban nagyon gyorsan felbosszantottam magam mindenben, de mióta itt vagyok türelmesebb lettem.”

Aktívabb lett

„Az, hogy Magyarországra jöttem. Magyarországon nem voltak itt a szüleim és a barátaim, az elején mindent egyedül kellett tennem. Ezáltal aktívabb és erősebb lettem.”

Felelősségteljesebb, aktívabb lett és elkülönít gondolkodásmódokat

„Szerintem felelősségteljesebb lettem, mint előtte. Itt vagyok, jó messze. Nagy bátorság kellett, hogy eljőjsek a városomból, életem legnagyobb döntése volt. (...) Aktívabb vagyok, az órákon. Tavaly télen amikor hazamentem éreztem, hogy változok vissza a japán gondolkodásra, aztán visszajőve nehéz volt ezt hátrahagyni. Ötletem sincs mi hat rám Japánban, ott mindig halogatok dolgokat, ami itt sose történik.”

Nem érdekli a versengés többé

„Elértem egy olyan pontot, hogy már nem érdekel a versengés. Teljesen kijöttem belőle. Ha hazamegyek Japánba, beszélek japánokkal, akik stresszelnek a munkakereséstől. Már nem hiszem, hogy tudnék velük azonosulni.”

Nyitottabb, barátságosabb és szabadabb lett

„Barátságosabb és szabadabb lettem. Most azt gondolom, hogy a versengés Japánban túl sok, túl erős. Kicsit félek hazamenni.”

VII. DISZKUSSZIÓ

Jelen munka feltáró kutatás, amely azt kívánta vizsgálni, hogy a Magyarországon élő és magyar felsőoktatásban tanuló japán hallgatók milyen versengési elképzelésekkel rendelkeznek, milyen módon tapasztalnak versengést országunkban és milyen módon változik meg a gondolkodásuk az akkulturációs folyamatok következtében.

A kutatásban résztvevő japán hallgatók versengéssel kapcsolatos elképzeléseiket általános és személyes megítélésre különítettem el. Az általános attitűd esetében a hallgatók többnyire semlegesen vagy vegyes (pozitív és negatív) megítéléssel álltak a versengéshez. Míg a személyes attitűd kérdésében megosztóbb válaszok születtek, a válaszadók majdnem fele nyilatkozta, hogy szeret versengeni, ezzel ellentétben egyharmaduk egyáltalán nem. Ez összhangban van korábbi kutatásokkal, mely szerint a japán diákok többségében pozitívan vélekednek a versengésről (Fülöp, 1999). A versengés funkcióit tekintve kimagaslóan sokszor említett funkciók a fejlesztés és a motiváció voltak, mely megegyezik Fülöp (2013) eredményeivel. A japán hallgatók a versengés során az egyéni, kiterjesztett vagy célorientált fókusszal rendelkeztek többségében, feltehetően az alacsony mintaszám miatt nem volt kiemelkedő az extendált fókusz. Azonban ezek jól kapcsolhatók az előbb említett domináns funkciókhoz. Ez megerősíti azt az elképzelést, miszerint a japánok a versengésben maguk és mások fejlődését is látják (Fülöp, 1999, 2006). A negatív következmények esetében azonosított kategóriák a versengés kimerítő, szorongással és stresszel járó jellegére vonatkoztak, mely mellett elkerülhetetlen a vesztesek jelenléte és az egyén önbizalmának csökkenése a vesztes során. Ezen eredmények közül csak a stressz és szorongás erősíti meg Fülöp (1999) eredményeit.

A Japánban egyetemre járt hallgatók közül hatan tapasztaltak csak versengést a japán egyetemi tanulmányaik alatt. A versengést többnyire olyan hallgatók említették, akik külföldi ösztöndíjakat vagy szakmai gyakorlatot pályáztak meg. Többszörös említésre került még a harmadévre eső intenzíven versengő munkakeresési időszak is, hasonlóan körülírva, mint Rosenbaum és Kariya cikkjében (1991). A többségnek nem volt tapasztalata vagy nem érzett

versengést az egyetemen. Az egyetemi felvételi vizsgával kapcsolatos vélemények majdnem fele negatív volt, mely gyakran megjelenő eredmény volt Fülöp (1991) kutatásaiban, azonban sokan kifejezték, hogy a jelentkezési intézmény rangja és az egyén megítélése is sokat számít az értékelésekor. Ezek az észrevételek arra engednek következtetni, hogy a vizsgaidőszakot voltak akik „pokolnak” élték és ítélik meg ma is, hasonlóképpen mint azt korábbi kutatások állították (Rohlen, 1983; Frost, 1991; Amano, 1993; Inui, 1993), de mindez nagyban függ más említett tényezőktől is.

A nyeréssel és veszteséssel való megküzdés kapcsán adott válaszok megegyeznek Fülöp (2009), mely vizsgálatban szintén japán egyetemisták vettek részt. A japán hallgatók többsége az élvezet-aktiváció kategóriába esett, őket energizálja a nyereség, a fő asszociált érzélem a boldogság lett. A hallgatók fele jelezte, hogy társas megosztást végez a nyereség után. A veszteség kapcsán a szomorúság és frusztráció faktor jelent meg a többségnél, szomorúságot éreznek, azonban sokan önreflexiót végeznek vagy készülnek a következő alkalomra.

A válaszok szerint a japán hallgatók kevésbé vagy egyáltalán nem gondolják versengőnek a magyar társadalmat és a magyar egyetemeket Japánhoz viszonyítva. Ezáltal látszik, hogy nem élnek meg akadémiai stresszt (Smith és Khawaja, 2011; Chen, 1999), többségük nem versenyzik a jó jegyekért változatos vélemények miatt. A többség általános és diákokra vonatkoztatható versengésszel kapcsolatos különbséget is megállapított, melyekben megjelent, hogy Japán alapvetően versengő, ezzel szemben Magyarország nem. A magyar társadalomra és tanulóira vonatkozó kérdések esetében előfordult, hogy az a válasz érkezett, hogy nincsen tapasztalata. Ennek magyarázata lehet, hogy ezek a hallgatók szegregálódtak (Berry, 2005) és nincsenek magyar barátaik, akik által beleláthatnának.

Az akkulturációs témakör kapcsán kapott eredmények részben tükrözik csak a szakirodalom által felvázolt stresszorokat (Smith és Khawaja, 2011). A hallgatók többsége úgy gondolja, hogy a kulturális különbségekkel való megküzdés időbe telt vagy könnyű volt, de nem feltétlen volt nehéz feladat. Egy-két hallgató említett csak Mori (2000) által megfogalmazott nehézséget, miszerint a keleti és nyugati népek között felmerülhet asszertivitásra visszavezethető nehézség. Szintén néhányan említettek a gyakorlati életre vonatkozó élményeket, azonban ezeket nem negatív jelentéssel társították. Emellett a nyelvi akadályok is említésre kerültek néhányszor, viszont kiemelendő, hogy a mintában szereplők többsége folyékonyan beszélt angolul, ezért nem kötötték össze a kortárs szociális kapcsolatok hiányával, mely összhangban van Goodson 2011-es eredményeivel. Mindegyiküknek vannak magyar vagy külföldi barátai. Tapasztalt diszkriminációról nem esett szó.

A magyar kulturális különbségek kapcsán többnyire magyar emberekről való megállapítások hangzottak el például, hogy egyenesen kimondják, amit gondolnak vagy, hogy individualistábbak, azt teszik, ami őket érdekli. Ezen jellemzők több japánra inspiráló hatással voltak. Elmondásuk alapján ittlétük alatt megváltoztak (Berry, 2005) új, pozitív tulajdonságokkal gazdagodtak (türelmesebbek, nyitottabbak és aktívabbak lettek) vagy ilyen irányba kívánnak változni.

Az eredményekből arra lehet következtetni, hogy a japán hallgatók versengésfelfogása nem változott jelentős mértékben az elmúlt évtizedek kutatásaihoz képest. Azonban sokak esetében a külföldi tanulás és tartózkodás mérsékelten formálta a versengésről kialakult gondolkodást változatos irányokba. Magyarországot Japánhoz képest csak kevesen ítélik versengőnek, de vannak akik pont ezért élvezik az itteni akadémiai életet. Az idegen versengéskultúra megtapasztalása sokak versengésértelmezésében egy a saját szellemi és professzionális fejlődésük irányába tolódott el, azáltal, hogy itt saját döntésük a versengésben való részvétel, ellentétben a Japánban megjelenő konstans versengési kényszerrel.

A dolgozatban leírt eredmények csak egy kis részét tudták csak feltérképezni a japán hallgatók magyarországi versengés percepciójának és akkulturációs folyamatainak. A kutatás limitációi közé tartozik az alacsony mintaszám és az esetlegesen előforduló nyelvi akadályok és félreértések. Fontos aspektus azonban, hogy az eredmények összehasonlítási alapul szolgálhatnak magyar és más nemzetiségűeken végzett akkulturációs vagy versengéses kutatásoknak. A témában a kutatási minta bővítésével szükségesnek tartok újabb és részletesebb kutatásokat is végezni.

VIII. IRODALOMJEGYZÉK

Amano, I. (1993). The examination hell and school violence. In J.J. Shields (Ed.), *Japanese Schooling: Patterns of socialization, equality and political control*. The Pennsylvania State University Press.

Argyle, M. (1991). *Cooperation*. Routledge.

Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International journal of intercultural relations*, 29(6), 697-712.

Berry, J. W., & Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In P. Dasen, J. W. Berry, & N. Sartorius (Eds.), *Health and cross-cultural psychology* (pp. 207-236). Sage.

Bevis, T. B. (2002). At a glance: International students in the United States. *International Educator*, 11(3), 12-17.

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative psychology*, 9(1), 3.

Chen, C. P. (1999). Common stressors among international college students: Research and counseling implications. *Journal of College Counseling*, 2, 49-65.

Dao, T. K., Lee, D., & Chang, H. L. (2007). Acculturation level, perceived English fluency, perceived social support level, and depression among Taiwanese international students. *College Student Journal*, 41, 287-295.

Eduline (2024, September). *Mutatjuk, melyik magyar egyetemek a legnépszerűbbek az alapszakra járó külföldi egyetemisták körében.* [Felsőoktatás: Néhány év alatt közel 4 ezerrel nőtt a külföldi hallgatók száma a magyar egyetemek alapképzésein - EDULINE.hu](https://eduline.hu/felsőoktatás/2024/09/10/mutatjuk-melyik-magyar-egyetemek-a-legnépszerűbbek-az-alapszakra-járó-külföldi-egyetemisták-körében)

Frost, P. (1991). Examination hell. In: E.R. Beuchamp (Ed.), *Windows on Japanese education* (pp. 209-228). New York: Greenwood.

Fülöp, M (2006). Versengés a japán iskolában. In. J. Györi (Ed.), *Az oktatás világa Kelet és Délkelet-Ázsiában: Japán és Szingapúr* (pp. 333-364). Gondolat Könyvkiadó.

Fülöp, M. (2004). Competition as a culturally constructed concept. *Travelling facts: The social construction, distribution, and accumulation of knowledge*, 124-148.

- Fülöp, M. (2004). Competition as a culturally constructed concept. In C. Baillie, E. Dunn, & Y. Zheng (Eds.), *Travelling facts. The Social Construction, Distribution, and Accumulation of Knowledge* (pp. 124-148). Campus Verlag.
- Fülöp, M. (2012). Female and competitive in Japan. In A. M. Tuncoku (Eds.), *Studies on women's education in Turkey and Japan for social development. Panels and research findings* (pp. 288–327). Positif Matbaa.
- Fülöp, M. (2014). *A versengés, a győzelem és a vesztes pszichológiája és kulturális különbségei* (Doctoral dissertation, MTA TTK).
- Fülöp, M., & Berkics, M. (2007). A győzelemmel és a veszteséssel való megküzdés mintázatai serdülőkorban. (Patterns of coping with winning and losing in adolescence) *Pszichológia*, 27, 3, 194-220.
- Fülöp, M., 2001, A versengés szerepe (The role of competition), *Új Pedagógiai Szemle*. (New Educational Review) 11, 3-17.
- Hanassab, S. (2006). Diversity, international students, and perceived discrimination: Implications for educators and counselors. *Journal of Studies in International Education*, 10, 157-172.
- Harrison, P. (2002). Educational exchange for international understanding. *International Educator*, 11(4), 2-4.
- Cebolla-Boado, H., Hu Y., & Soysal, Y. N. (2018). Why study abroad? Sorting of Chinese students across British universities, *British Journal of Sociology of Education*, 39(3), 365-380,
- Heyneman, S.P. & Fagerlind, I. (1988). *University Examinations and Standardized Testing*. The World Bank.
- Heyneman, S.P. & Ransom, A.W. (1992). Using examination and testing to improve educational quality. In M. Eckstein, & H. Noah (Eds.), *Examinations: comparative & international studies*. Pergamon Press.
- Inui, A. (1993). The competitive structure of school and labour market: Japan and Britain. *British Journal of Sociology of Education*, 14(3), 301-313.

Japan Student Services Organization. (2024, May). *2022 (Reiwa 4) Survey Results on Study Abroad by Japan Students*. [2022 \(Reiwa 4\) Survey Results on Study Abroad for Japan Students|Japan Study in Japan](#)

Khawaja, N. G., & Dempsey, J. (2008). A comparison of international and domestic tertiary students in Australia. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 18, 30-46.

Központi Statisztikai Hivatal (2024. October). *Külföldi hallgatók száma országok szerint: Felsőoktatási intézmények, 2022. év* [KSH Statinfo v40](#)

Lee, J. J., & Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *Higher Education*, 53, 381-409.

Liberman, K. (1994). Asian student perspectives on American university instruction. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 173-192.

McVeigh, B. J. (2015). *Japanese higher education as myth*. Routledge.

Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students. *International Journal of Stress Management*, 11, 132-148.

Mori, S. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counseling and Development*, 78, 137-144.

Newsweek. (2024, August). *Japan's Declining Birth Rate Could Spark University Closures*. <https://www.newsweek.com/japan-declining-birth-rate-could-spark-university-closures-1942749>

Nguyen, L. L. A. & Fülöp, M. (Eds.) (2006). *Kultúra és pszichológia*. Osiris Kiadó.

Noah, H. J., & Eckstein, M. A. (1992). *Examinations: Comparative and international studies*. Pergamon.

Poyrazli, S., & Grahame, K. M. (2007). Barriers to adjustment: Needs of international students within a semi-urban campus community. *Journal of Instructional Psychology*, 34, 28-45.

Rácz, R. (2019). *Versengés a felsőoktatásban: Kínai egyetemisták nézetei az egyetemi versenyről*. Károli Gáspár Református Egyetem.

- Rohlen, P.T. (1983). *Japan's high schools*. University of California Press.
- Rosenbaum, J. E., & Kariya, T. (1991). Do school achievements affect the early jobs of high school graduates in the United States and Japan?. *Sociology of education*, 78-95.
- Shwalb, D.W., Shwalb, B.J., & Nakazawa, J. (1995). Competitive and cooperative attitudes: A longitudinal survey of Japanese adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 16(1), 145-168.
- Smith, R. A., & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of intercultural relations*, 35(6), 699-713.
- Townsend, P., & Poh, H. J. (2008). An exploratory study of international students studying and living in a regional area. *Journal of Marketing for Higher Education*, 18, 240-263.
- Wang, C.-C. D. C., & Mallinckrodt, B. (2006). Acculturation, attachment, and psychosocial adjustment of Chinese/Taiwanese international students. *Journal of Counseling Psychology*, 53(4), 422-433.
- Ying, Y.-W., & Han, M. (2006). The contribution of personality, acculturative stressors, and social affiliation to adjustment: A longitudinal study of Taiwanese students in the United States. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 623-635.
- Zeng, K. (1995). Japan's Dragon Gate: the effects of university entrance examinations on the educational system and students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 25(1), 59-83.
- Zhang, J., & Goodson, P. (2011). Predictors of international students' psychosocial adjustment to life in the United States: A systematic review. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 139-162.
- Zhang, Z., & Brunton, M. (2007). Differences in living and learning: Chinese international students in New Zealand. *Journal of Studies in International Education*, 11, 124-140.