

MEGKÜZDÉS A MIGRÁNSLÉT KIHÍVÁSAIVAL. MAGYARORSZÁGI KÍNAI GYEREKEK AKKULTURÁCIÓS TAPASZTALATAINAK FELTÉRKÉPEZÉSE



BORSFAY Krisztina
ELTE PPK Pszichológiai Doktori Iskola
ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézet
borsfay.krisztina@ppk.elte.hu

NGUYEN LUU Lan Anh
ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézet

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: A tanulmány a magyarországi kínai migráns gyermekek életében megjelenő iskolai-tanulási, társas és egyéni nehézségeket, valamint az ezekkel történő megküzdést vizsgálja. A kutatás kiemelt figyelmet fordít a diszkriminációs tapasztalatokra, valamint a kisebbségi helyzetből és a kulturális sajátosságokból adódó lehetséges nehézségekre, negatív élményekre.

Módszer: A kutatás 47, Magyarországon élő kínai diák bevonásával valósult meg. Kvalitatív módszer segítségével – félig strukturált interjú, valamint kérdőíves tematikus nyitott kérdések – vizsgáltuk a gyermekek életének különböző aspektusait, kitérve az észlelt nehézségekre és ezek megoldási módjaira is. A kutatás emellett részben kvantitatív módszereket is használt, így a Kidcope (Spirito és mtsai, 1988) megküzdést vizsgáló mérőeszközt is.

Eredmények: A diszkriminatív tapasztalatokra külön hangsúlyt helyezett a kutatás, így azokról részletes képet kaphattunk több szempont mentén is (diszkrimináció módja, körülményei, oka, a történés alanyai). A diszkriminációs tapasztalatokon túl a nehézségek három fő csoportja emelkedett ki: (1) az iskolával, tanulással, továbbtanulással kapcsolatos problémák; (2) a lakóhellyel és családdal kapcsolatos ambivalenciák, nehézségek; (3) a mássággal, kínaiság megítélésével összefüggő nehézségek. A különböző nehézségekkel való megküzdésre vonatkozóan viszonylag vegyes mintázatot láthattunk. A kínai megküzdési stílussal összhangban a diszkriminációval való megküzdés során nagy hangsúlyt kapott az elkerülő stratégia. Ugyanakkor más területeken (pl. iskolai nehézségek) a problémafókuszú megküzdés került előtérbe.

Következtetések: A kutatás eredményei azt a kutatási irányt erősítették meg, amely szerint a kínai kulturális háttérrel rendelkező személyekre is jellemzőek lehetnek a probléma-

fókuszú megküzdési stratégiák bizonyos problémák esetén. Mindemellett, a diszkriminációs tapasztalatokra adott elkerülő válaszok túlsúlya azt valószínűsíti, hogy a problémák megoldásában egy rugalmas, több különböző megküzdési módot is alkalmazó stratégia jellemző.

Kulcsszavak: magyarországi kínai migránsok, megküzdési stratégiák, iskolai-tanulási, társas és egyéni nehézségek, diszkrimináció, akkulturáció

BEVEZETÉS

Bár a kínai migránsok sokszor jelennek meg modellkisebbségként, azaz a tanulmányi és munkahelyi előmenetel szempontjából jól teljesítő csoportként (Thompson és mtsai, 2016), illetve jól dokumentált a pszichológiai segítségkérésre való hajlandóság alacsony foka körükben (ld. pl. Kim és Zane, 2016), ez nem jelenti azt, hogy a kínai kisebbségi csoportok tagjainak ne lennének nehézségeik. A befogadó és a származási ország kultúrájával történő folyamatos és közvetlen kapcsolódás, a változó kulturális kontextus számos kihívást, akkulturációs stresszhelyzetet hozhat létre, amelyekre reagálni kell, megtalálva a legadaptívabb válaszokat.

A nehézségekkel történő megküzdés egy összetett társas-társadalmi kontextusban zajlik. Az akkulturációs folyamatok ugyanis a társadalmi, csoportközi folyamatok szintjén, illetve a személyközi, egyéni szinteken is megvalósulnak egymással szoros összefüggésben. Az alábbiakban olyan kutatást mutatunk be, amely egyrészt támaszkodik az akkulturációs folyamatok és az eközben fellépő nehézségek szociálpszichológiai, interkulturális pszichológiai leírására, másrészt erőteljesen használja a személyiség- és egészségpszichológia egyik központi fogalmát, a megküzdést. Az elméleti bevezetőben a kínai migránsok akkulturációs folyamatainak, problémáinak főbb jellemzőit mutatjuk be általánosság-

ban, illetve jellemezzük a magyarországi vonatkozásokat. Külön figyelmet szentelünk a gyermekek tapasztalatainak. Majd az akkulturációs folyamat egyéni pszichológiai vonatkozásaira fókuszálva a megküzdés fogalmát tárgyaljuk, kitérve ennek kulturális aspektusaira is. Ezt követően egy feltáró, részben kvalitatív, részben kvantitatív kutatás eredményeit mutatjuk be.

A kínai migránsok akkulturációjának lehetséges nehézségei

Az *akkulturáció* két vagy több kulturális csoport és ennek tagjai közötti kontaktus során létrejövő kulturális és pszichológiai változás folyamata. A változások csoportos és egyéni szinten is megjelennek (Berry, 2005). A jelen tanulmányban az egyéni folyamatokra koncentrálunk elsősorban. A különböző okokból (pl. tanulmányút, kitelepülési céllal történő migráció stb.) megvalósuló kulturális kontaktus és ennek nyomán megjelenő változások végkifejlete az *adaptáció*, amelynek két vetületét különíthetjük el (Searle és Ward, 1990, idézi Ward és mtsai, 2001). A pszichológiai adaptáció arra vonatkozik, hogy az egyén kognitív és érzelmi szinten hogyan alkalmazkodik a változásokhoz (pl. önértékelés, pszichológiai jóllét tekintetében), a szocio-kulturális adaptáció pedig az új társas-kulturális viszonyok közötti eligazodás (interkulturális kompetencia) sikerességét jelzi. Az akkulturációs folyamat lefolyása nagy

variabilitást mutathat: az egyének megélhetik nehézségek nélküli változásnak, ugyanakkor sokan jelentős akkulturációs stresszt élnek át a kulturális találkozások nyomán (Berry, 2005).

Számos olyan tényező van, amely az akkulturáció során potenciális *stressztényező*ként jelenik meg (Ying és Han, 2006). Ilyenek például a fizikai és biológiai körülmények (klíma, ételek, betegségek), a társas stresszorok (társas izoláció, észlelt diszkrimináció stb.), a kulturális stresszorok (kulturális távolság a kulturális értékekben és szokásokban, nyelvi nehézségek stb.), illetve a funkcionális stresszorok (tanulási kihívások, környezeti nehézségek, lakhatás stb.). Általánosságban, így kínai migránsoknál is, az akkulturációs stressz mértékét és minőségét meghatározza, hogy (1) az egyén mennyi ideje van a befogadó országban; (2) milyen a kapcsolata (mennyiség és minőség tekintetében) a befogadó és a származási kultúra tagjaival; (3) milyen oktatási és munkahelyi lehetőségek állnak a rendelkezésére; (4) milyen – a származási kultúrához kapcsolható – tevékenységekben vehet részt; (5) milyen a befogadó és a származási ország közös történelme; illetve (6) milyen a társas-társadalmi kontextus, különös tekintettel a társas diszkriminációra (Berry, 1990, idézi Inman és Yeh, 2007).

Amint a fentiekből is kitűnik, az akkulturációs stressz számos tényezőtől állhat, éppen emiatt fogalmi meghatározása a mai napig nem tisztázott kellőképpen. Egyes kutatók mellett érvelnek, hogy az akkulturációs stressz fogalmát érdemes lenne lecsupaszítani, bizonyos elemeit önálló változókként kezelni, hogy azok hatását pontosabban le lehessen írni. Ilyen tényező például az észlelt diszkrimináció, amely egyes kutatások szerint jelentősebb nega-

tív befolyással lehet az egyénre, mint az akkulturációs folyamatban szerepet játszó más tényezők (Rudmin, 2009). Egy 2006-os vizsgálat szerint, amely 13 nemzet 42 vizsgálati csoportját hasonlította össze, az észlelt diszkrimináció sokkal szorosabb összefüggésben van a rossz pszichológiai adaptációval (mentális egészség, önbecsülés, étellel való elégedettség), mint az akkulturációs mérőeszközök más mutatószámai (Vedder és mtsai, 2006).

A jelen kutatás szempontjából fontos jelenség, hogy a diszkrimináció észlelése több különböző, egymással akár ellentétes mintázatot is mutathat. Egyrészt a kutatások alapján azt mondhatjuk, hogy a diszkrimináció általi fenyegetettség érzése felerősödik a látható kisebbségek esetében. Általánosságban ezek a csoportok számolnak be a legnagyobb mértékű észlelt diszkriminációról (Dion, 2002, 2010). Ugyanakkor a kognitív torzítások egy másik csoportjával is találkozhatunk: a negatív megnyilvánulások figyelmen kívül hagyásával. Ezekben az esetekben a kiélesedett figyelem és érzékenység helyett egy ezzel ellentétes pszichológiai mechanizmust látunk, a kérdéses ingerek kvázi kiiktatását.

E jelenséggel kapcsolatosan vitatott, hogy vajon az érzékenység különbségei egyéni vagy csoportszinten értelmezhetőek-e. Mindenesetre a szakirodalom a csoportszinten megjelenő válaszmintázatokat egyértelműen be tudja azonosítani. Így például a nők és etnikai kisebbségi csoportok tagjainak előítéletekre adott reakciói között találkozhatunk azzal a jelenséggel, hogy e csoportok tagjai kevesebb saját személyükre irányuló diszkriminációról számolnak be az *ingroup*-ot érintő (mások által igazolt) diszkriminációhoz képest. Előfordul, hogy nehezen tudják felidézni azt, amikor előítéletek áldozatai

voltak, és a negatív bánásmód diszkriminációnak való címkézését kerülik. Sőt nem is realizálják, hogy egy nagyon előítéletes személlyel vannak interakcióban, még akkor sem, ha kellemetlenül érzik magukat a helyzetben (Major és Vick, 2005).

Kínai migránsokkal végzett kutatásokban az észlelt akkulturációs nehézségek közül – a gyakoriság sorrendjét követve – kiemelkednek a nyelvi és a kommunikációval kapcsolatos nehézségek, az ismeretlen szokások és értékek, az interperszonális kapcsolati problémák, a tanulással, karrierrel összefüggő nehézségek, a diszkriminációs tapasztalatok, a magányosság és a generációk közötti konfliktusok (Yeh és Inose, 2002). A kínai migráns gyerekek problémáira vonatkozó kutatások jól rímelnék az említett nehézségekre. A szakirodalom több olyan tényezőt is tárgyal, amely a gyermekek számára különösen jelentős stresszforrás lehet. Ezek között vannak a nyelvi nehézségek, az iskolai és otthoni elvárások közötti konfliktusok, a szülők és gyermekek akkulturációs folyamatának eltérő üteméből vagy mintázatából adódó nehézségek, az individualista és kollektivista értékek közötti eltérések és az ebből származó konfliktusok, amelyeket a gyermekek mind magukban (bikulturális identitás belső konfliktusai), mind a szüleikkel való kapcsolatukban megélhetnek. További nehézséget jelentenek az etnikai diszkrimináció, a kulturális sztereotípiák és az ebből adódó félreértések, és a kulturális kirekesztettség megtapasztalása (Li és mtsai, 2016).

Magyarországon élő kínai migránsok nehézségei

Magyarországra a rendszerváltozást követően egyre nagyobb számú kínai bevándor-

ló érkezett elsősorban vállalkozási célokkal, illetve a szabad családalapítás reményében (Irimiás, 2009). Mára már elmondható, hogy a román, illetve ukrán mellett az egyik legfontosabb bevándorló csoport a kínai: számuk a KSH 2018-as közlése szerint 10 008 fő (KSH, 2018). Ha ennek a csoportnak az integrációs stratégiáit vizsgáljuk, akkor azt láthatjuk, hogy nagy százalékban jellemző rájuk a szegregációs (59%) stratégia, vagyis a befogadó ország tagjaitól viszonylag elkülönült élet mind a karrier, mind a személyes vonatkozások tekintetében. A kínaiak egy kisebb, de jelentős része a transznacionális akkulturációs stratégia (32%) ösvényén halad. Ez már egy gazdagabb kapcsolati hálót, a külföldi diaszpórával, illetve az anyaországban maradtakkal is fenntartott személyes és gazdasági kapcsolatokat jelent (Örkény és Székelyi, 2010b). A különböző funkcionális, társas, illetve kulturális nehézségeket ezen akkulturációs stratégiákat figyelembe véve érdemes értelmezni.

A funkcionális stresszorok vonatkozásában a kép összetett. Egyrészt a kínaiak magyarországi akkulturációja több tekintetben sikeresnek mondható. Így például az aktív dolgozók aránya több, mint kétharmad, a migráció az esetek többségében nem jár együtt lefelé mobilitással (ennek aránya nem éri el a 10%-ot), sőt viszonylag nagyarányú a felfelé mobilitás. Lakáskörülményeik, vagyoni helyzetük vonatkozásában más migráncsoportokhoz és a hasonló iskolázottságú magyarországi csoportokhoz képest is jobb helyzetben vannak. Ám ezzel együtt nagyon sok funkcionális nehézséget élnek meg. Számos, az életvezetés szempontjából lényeges kérdés (pl. letelepedés, állampolgársággal összefüggő ügyintézés, munkaszerzés, egészségügyi szolgáltatások, iskolarendszer igénybevétele stb.) vo-

natkozásában nehézségekről számolnak be. Sőt más migráncsoportokhoz képest is rossznak látják a helyzetüket (Örkény és Székelyi, 2010b).

A társas stresszorok szempontjából kiemelkedően magasnak, egy 5 fokú skálán átlagosan 3,53 értékűnek érzékelik az idegenellenességet a kínaiak, és több, mint felüket érte már hátrányos megkülönböztetés (Örkény és Székelyi, 2010b). Ennek oka megítélésük szerint legfőképpen a bőrszín, a nyelvtudás hiánya, illetve az idegen származás (Sík és Várhalmi, 2010). A magyaroktól viszonylag távol érzik magukat, és összességében is távolságtartók mind a magyarokkal, mind más migráncsoportokkal szemben. Mindezzel együtt sem mondhatjuk azt, hogy jellemző rájuk a társas izolációt, hiszen viszonylag nagy kapcsolati hálóval rendelkeznek még akkor is, ha ez a háló többnyire zárt és leginkább az anyaországbeli vagy a diaszpórában élő kínaiakra korlátozódik (Örkény és Székelyi, 2010b).

A kulturális stresszorok területén elsősorban a nyelv és kommunikációs nehézségek emelhetők ki, amelyek a társas viszonyokra is kihatnak. A kínaiak alacsonyra értékelik magyar nyelvtudásukat mind saját magukra, mind pedig gyermekeikre vonatkoztatva. Ez összefüggésben van a csoport szegregációs, illetve transznacionális akkulturációs stratégiájával, illetve a magyar nyelv sajátosságaival – ugyanis viszonylag nehéznek észlelt, ugyanakkor kevés ember által beszélt nyelvről van szó (Nguyen Luu és mtsai, 2009; Örkény és Székelyi, 2010b). A csoportra jellemző akkulturációs stratégiákból kifolyólag jelentős hányaduk (20%) nem is tervezi, hogy megtanul magyarul (Örkény és Székelyi, 2010b).

A Magyarországon élő kínai gyermekek életében jelen lévő főbb nehézségekre

több kutatás is felhívta a figyelmet (Vámos, 2006, 2013; Paveszka és Nyíri, 2006). Például nagyon jellemző esetükben a gyakori iskolaváltás és ebből kifolyólag az instabilitás. A kultúravesztéstől való félelem és a transznacionális akkulturációs stratégia keretében megjelenő globális sikernarratíva megköveteli a különböző szocializációs közegekben való jártasságot. Így a gyerekek mind a magyar, mind a kínai, sőt sokan a nemzetközi oktatási rendszert is megjárják életük egy-egy szakaszában. Ez bonyolult életutakhoz vezet, lelkileg megterhelő, nyelvi, illetve tanulási nehézségekkel jár, és nagyfokú alkalmazkodást követel meg.

A kínai szülők általában sokat várnak gyermekeiktől, hiszen a szorgalom, a tanulás érték, és a jövőbeli siker záloga az erőfeszítés. De a helyzetet nehezíti, hogy általában nagyon elfoglaltak, nincs idejük foglalkozni a gyermekükkel, illetve sokszor nem is igazodnak ki a magyar viszonyokban (Nyíri, 2006; Barna és mtsai, 2012). A szülők kulturális és nyelvi korlátait hivatott segíteni a gyermekek által felvett brókerszerep, vagyis a szülő és iskola, illetve más intézmények közötti tolmácsolás, amely gyengítheti a szülők pozícióját és tekintélyét (Nyíri, 2006). Azonban egy olyan narratíva is megjelenik, amely szerint ez a helyzet nem jelent problémát. Sőt a gyermek ez által teljesíti gyermeki kötelezettségét, illetve ez lehetőséget ad a gyermek önbizalmának növelésére is (Barna és mtsai, 2012).

A tanulás és iskolai teljesítmény nehézségei mellett a társas helyzetben megjelenő problémákat is megtapasztalják már a gyermekek is. A kínaiakkal szembeni idegenülőség, rasszizmus jelenlétét mind kínai gyermekekkel (Nyíri és Paveszka, 2006), mind pedig magyar fiatalokkal (Szilassy, 2006) végzett kutatások megerősítik. Egy

kínai anyákkal végzett magyarországi kutatás szerint a gyermekek 25%-át éri érzelmi-
leg is megterhelő diszkrimináció (Nguyen
Luu és mtsai, 2009).

Találkozás a nehézségekkel: megküzdés és reziliencia

Ahogy az előzőekben említettük, az
akkulturációs folyamatokkal foglalkozó
szakirodalom a változásokhoz való alkal-
mazkodás két vetületét különíti el Searle
és Ward (1990, idézi Ward és Lin, 2010)
nyomán. A pszichológiai adaptáció a pszi-
chológiai, érzelmi alkalmazkodásra vonat-
kozik, amely leírható mind pozitív (szub-
jektív jóllét), mind negatív indikátorok
segítségével (pl. különböző pszichológi-
ai, pszichoszomatikus tünetek). A szocio-
kulturális adaptáció pedig azt jelöli, hogy
miként illeszkedik be a kultúrába az egyén,
mennyire kezeli hatékonyan az interkul-
turális interakciókat. Ez a terület inkább
a viselkedéses aspektusokra fókuszál –
kulturális kompetenciák, területspecifikus
eredmények (pl. iskolai teljesítmény) segít-
ségével igyekszik meghatározni az egyén
alkalmazkodási folyamatait.

A jelen tanulmány a különböző nehé-
zségek feltárása kapcsán mind a pszicho-
lógiai adaptáció, mind a szociokulturális
adaptáció jelenségkörével összefüggésbe
hozható, hiszen a nehézségek köre nagyon
tág. Ezzel együtt a megküzdés – személyi-
ségpszichológia szakirodalmából kölcsön-
zött – fogalmának alkalmazásával a fókusz
elsősorban az egyén pszichológiai adaptá-
ciós folyamataira kerül. A megküzdést Laza-
rus és Folkman (1984) klasszikus megha-
tározásában értelmezzük. *Megküzdés* alatt
értünk minden olyan kognitív vagy viselke-
déses erőfeszítést, amellyel az egyén azokat

a külső vagy belső hatásokat próbálja kezel-
ni, amelyeket úgy értékel, hogy azok felül-
múlják vagy felemésztik aktuális személyes
erőforrásait.

Ezen a ponton érdemes megjegyezni,
hogy a nehézségekkel való szembenézés
kapcsán egy másik gyakran használt fogal-
lom a *reziliencia*. Bár a szakirodalomban
a két fogalommal találkozhatunk úgy is, mint
amelyek egymással felcserélhetők, egyes
szerzők a megkülönböztetés mellett foglal-
nak állást. A reziliencia a legtöbb értelme-
zésben tágabb fogalom, mint a megküzdés,
hiszen az előbbi komplexebb módon foglalja
magában mindazokat a személyes és szitu-
ációs tényezőket, amelyek a nehézségekkel
való szembenézés folyamatában szerepet
játszanak (Szokolszky és Komlósi, 2015).
Egy másik fontos különbség a két fogalom
között, hogy a reziliencia elsősorban azok-
kal a folyamatokkal foglalkozik, amelyeknél
a stresszre adott válasz kimenetele egyér-
telműen pozitív. Ezzel szemben a megkü-
zdési stratégiák kapcsán nem teszünk ilyen
különbséget: egyaránt beszélhetünk pozitív,
illetve negatív megküzdési stratégiákról is
(Fletcher és Sarkar, 2013).

E tanulmányban a továbbiakban a meg-
küzdés fogalmát használjuk, mivel a kuta-
tás nem elsősorban a reziliens, pozitív fo-
lyamatokra fókuszál, hanem minden olyan
(egyéni) válaszra, amellyel a gyermekek
a nehézségeket kezelik.

A megküzdési stratégiák kulturális különbségei

A megküzdési stratégiák vonatkozásában
számos csoportosítással találkozhatunk. Így
például beszélhetünk kognitív, érzelmi és
viselkedéses megküzdésről, a kontroll helye
alapján másodlagos és elsődleges kont-

rollról, probléma-, illetve érzelmi fókuszú megküzdésről, valamint a kontrollról való lemondásról, továbbá gyakran használt csoportosítás az aktív és passzív megküzdési módok elkülönítése is (Oláh, 2005).

Sajátos kulturális csoportokat vizsgálva figyelembe kell venni, hogy a megküzdésnek kulturálisan eltérő mintázatai is lehetnek. Így a kínai kulturális csoport esetében a szakirodalom kínai megküzdési sajátosságokról beszél (Cheng és mtsai, 2010). A kínai megküzdésre jellemző az emóciófókuszú, illetve az elkerülőfókuszú stratégiák alkalmazása, valamint a nagyfokú kontextusérzékenység. A kontextusra való érzékenység a megküzdési stratégiák rugalmas, a helyzethez igazodó alkalmazásában érhető tetten. Emellett viszonylag alacsony a hajlandóság az explicit társas támogatás felkutatására és használatára, hiszen a társas-érzelmi problémák feltárása veszélyeztetné az „arcot”, amely a kínai kultúrában nagyon fontos társas konstrukció. Többféle arcfogalmat is ismerünk: a *lian* a személy integritására, moralitására utal, míg a *mianzi* az egyén élet során felhalmozódó sikerekre épülő társas reputáció (Cheng és mtsai, 2010).

A különböző megküzdési sajátosságok együttesen az euro-amerikai fogalmak szerint a „passzív megküzdés” besorolása alá esnek. A válaszok eltolódása a passzív irányba a keleti filozófiai hagyományok (konfucianizmus, buddhizmus, taoizmus) perspektívájából értelmezhető. A konfucianus tanítások szerint az érzelmek és a stressz kezelése belső állapotaink megváltoztatása révén lehetséges, nem pedig a nyílt, a környezet alakítására irányuló viselkedéssel. A türelem, a nehézségek elviselése megedzi a személy akarátát, ellenálló képességét, és egyben lehetőséget teremt az egyéni fejlődé-

sére is. A külső passzivitás ebben a megközelítésben együtt jár a belső átalakulással, vagyis az aktivitás belül van, nem pedig kívül. Ez a viselkedési mintázat tökéletesen illeszkedik a kollektivisták értékekhez, amelyek szerint a társas harmónia, a kapcsolatok ápolása elsődleges fontossággal bír. És ezen kapcsolatok fenntartása csak akkor lehetséges, ha az egyén az érzelmeit megfelelőképpen tudja kezelni, igazodva a társas kontextushoz, megtartva a saját és mások arcát, társas homlokzatát is.

Ehhez nagyon hasonló módon, a buddhizmus és a taoizmus is a belső átalakulásra helyezi a hangsúlyt. A buddhizmus szerint a stressz és szenvedés a személyes vágyak, élvezetek kibillent egyensúlyának következménye. Ennek elkerülése a belső állapotok megfigyelése, és konstruktív átalakítása, illetve ítéletmentes nyomon követése révén lehetséges. A taoizmusban pedig igen jelentős fogalom a *wu-wei*, a nem beavatkozás elve, amely lehetőséget ad arra, hogy az egyén az élet ciklikus körforgásában, ahol a rossz és jó folyamatosan váltja egymást, képes legyen adaptív módon létezni, a változásokkal együtt áramolni (Cheng és mtsai, 2010).

A fent bemutatott kínai megküzdési stratégiákkal ellentétes mintázatokkal is találkozhatunk a szakirodalomban. Így például a Megküzdés Kínai Módja kérdőív kialakítása során Chan (1994) hongkongi kínai tanárokat és diákokat vizsgálva azt találta, hogy a leggyakrabban használt megküzdés a tervezett problémamegoldás, a legkevésbé használt pedig a menekülés-elkerülés stratégia volt.

A kérdést tovább árnyalja, hogy migráns kínai személyeket vizsgálva a megküzdés más aspektusait is figyelembe kell vennünk. Egyrészt a kulturális sajátosságok, másrészt

a kisebbségi (migráns) helyzet is hozhat a csoportra jellemző problémákat (Uba, 1994), és ehhez kapcsolódóan specifikus megküzdési mintázatokat. Feltehetően ezzel magyarázható, hogy a kínai megküzdési stratégiának ellenmondó adatok is megjelennek kínai migráns személyek esetében. Így például euro-amerikai és kínai-amerikai serdülőket összehasonlítva Jose és Hunsinger (2005) nem találtak különbséget a probléma- és emóciófókuszú megküzdés vonatkozásában a két csoportnál, és a várttal ellentétben az euro-amerikai személyek gyakrabban használták az elkerülés stratégiáját.

A kutatás kérdései

A Magyarországon élő kínaiak társas-társadalmi helyzetére, valamint akkulturációval összefüggő nehézségeikre számos, alapos szociológiai, illetve interdiszciplináris kutatás áll a rendelkezésünkre (pl. Örkény és Székelyi, 2010b; Nyíri, 2006, 2010; Barna és mtsai, 2012). Viszonylag kevesebb pszichológiai változót alkalmazó kutatást találunk, ezek többsége egy-egy jelenségkörre fókuszál. Így például Nguyen Luu és munkatársai (2009) a magyarországi kínai anyák pszichológiai jóllétét befolyásoló tényezőket, illetve gyermekük iskolai és társadalmi integrációjára vonatkozó nézeteiket, Sebestyén (2011) a magyarországi kínai tanulók kapcsolati hálóját, valamint a versengésről, illetve erőfeszítésről alkotott elképzeléseit (2015), Sebestyén és Fülöp (2015) pedig a versengés, a győzelem és vesztes fogalmához való viszonyulást vizsgálták.

Saját kutatásunk egy nagyobb, feltáró jellegű pszichológiai kutatás része, amely a Magyarországon élő kínai migráns gyermekek továbbtanulással kapcsola-

tos elképzeléseit, jövőképét, etnikai identitását, valamint mindezekkel összefüggésben a kulturális akkulturáció folyamatában tapasztalt nehézségeit vizsgálja. A jelen elemzésben azt a kérdést járjuk körül, hogy a magyarországi kínai migráns gyermekek milyen problémákról, nehézségekről számolnak be általánosságban, illetve a kínai származással, kínai családi háttérrel, migrációs történésekkel összefüggésben; és milyen megküzdési stratégiákat alkalmaznak a problémákkal való találkozás során.

A kutatás során kiemelt hangsúly került a diszkrimináció észlelésére, az előítéletességgel kapcsolatos tapasztalatokra, hiszen ezek az általános akkulturációs nehézségeken túlmutatóan is jelentős problémaforrások lehetnek. A diszkrimináció fókuszba helyezését az is indokolta, hogy a diszkrimináció észlelésére vonatkozó szakirodalomban az előítéletesség észlelésének torzító mechanizmusait mindkét irányba leírják: magas fokú érzékenység, illetve a problémák észlelésének hiánya is megjelentethet (Major és Vick, 2005) azzal együtt, hogy általánosságban elmondható, hogy a fenyegetettség érzése felerősödik a látható kisebbségek esetében (Dion, 2002, 2010). Kutatásunkban kíváncsiak voltunk arra, hogy kínai migráns gyermekek tapasztalataiban hogyan jelennek meg a diszkriminációval kapcsolatos élmények.

VIZSGÁLAT

Módszer

Vizsgálati személyek

A vizsgálatban általános iskolás diákok (7., 8. osztály) vettek részt. A kvalitatív, interjú adatfelvételben résztvevők átlagéletkora 14,86 (SD = 0,69). A Magyar-

országon való tartózkodás hosszát tekintve viszonylag homogén mintáról beszélhetünk. Az átlagos magyarországi tartózkodás hossza 13,3 év volt (SD = 0,6, min. 13 év, max. 14 év) ennél a csoportnál. A kérdőíves kutatásban résztvevők átlagéletkora 15,57 (SD = 1,07). A magyarországi tartózkodás ennél a csoportnál sokkal heterogénebb, az átlagos tartózkodási idő 5,8 év (SD = 4,9). De ezen belül volt, aki az adatfelvétel évében került Magyarországra, volt, aki hosszú éveket töltött már Magyarországon (min = 0, max = 14,5). Mind az interjú, mind a kérdőíves adatfelvételben résztvevők többsége a Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola¹ diákja volt. Ezen kívül VIII. és XI. kerületi általános iskolás diákok kerültek a mintába. Az összesen 47 fő (43 kínai, 4 kínai-magyar) között a fiúk és lányok aránya viszonylag egyenletesen oszlott meg (55% fiú, 45% lány). A gyermekek nagy része kétnyelvű volt, tehát a kínai mellett magyarul is beszélt. A nyelvtudásukat saját maguk korlátozottnak ítélték meg. Egy 6 fokú Likert-skálán a kínai nyelvtudás értékére átlagosan 4,62 pontot, a magyar nyelvtudásra átlagosan 2,95 pontot adtak.

Mérőeszközök

A kutatás során az első szakaszban egy feltáró célú, félig strukturált, kvalitatív interjút alkalmaztunk, amely az általános személyes adatok (pl. életkor, családi helyzet, migrációs adatok, nyelvhasználat) mellett a jelenlegi iskolai karrierre, valamint a továbbtanu-

lasi tervekre, jövőképre, etnikai identitásra és az ezeken a területeken tapasztalt nehézségekre kérdezett rá. Jelen tanulmány első sorban az észlelt nehézségekre és ezek megoldási módjaira fókuszál.

A második szakaszban az interjúk felvétele során tapasztalt módszertani nehézségek miatt a kutatást kiegészítettük egy kérdőíves adatfelvétellel is. Kétféle problémával szembesültünk: az egyik a magyar nyelvtudás alkalmazásának nehézsége interjú helyzetben, a másik pedig a problémákról való nyílt beszéd egy idegen (kutató) számára. Mindezen nehézségek kezelésének érdekében az interjú kérdéseivel összhangban lévő, kínaira lefordított önkitaltós kérdőívet adtunk a résztvevőknek.

A kérdőív az életkor, nem és a nyelvi kompetenciára vonatkozó kérdéseken túl a fent említett területekre (továbbtanulási tervek, jövőkép stb.) kérdezett rá 55 kérdés segítségével. A nehézségekkel, akadályokkal 5 kérdés foglalkozott. A jelen tanulmányban az ezekre adott válaszokat elemeztük. A kérdések egy része (3 kérdés) a különböző kulturális identitáshoz kapcsolódó sztereotípiák és diszkriminációs tapasztalatok részletezésére kérte a válaszadót eldöntendő, illetve nyitott szöveges kérdés formájában. A kérdések egyrészt a kínai származás megítélésére (pozitív vagy negatív), másrészt a származással kapcsolatos negatív tapasztalatokra kérdeztek rá, illetve a helyzetben mutatott viselkedésre². A második kérdéscsoport (2 kérdés) pedig a tanulással

¹ A kutatás idején a Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskolában még nem voltak középiskolai osztályok. A cikk közlésének időpontjában, felmenő rendszerben 12 osztályossá válik az iskola, és új elnevezést is kap: Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola és Gimnázium. A továbbiakban az iskolára, a félreértések elkerülése végett csak mint “Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Iskola” hivatkozunk.

² „Előfordult, hogy valaki negatívan viselkedett veled a származásod miatt? Ha igen, írd le, hogy pontosan mi történt? Mit tettél ebben a helyzetben?”

és a karrieraspirációkkal kapcsolatos nehézségekre vonatkozott, szintén eldöntendő, illetve nyitott szöveges kérdés formájában.³

Emellett a kérdőív tartalmazta a Kidcope (Spirito és mtsai, 1988) kérdőívet is, amely (a Megküzdés Kínai Módja kérdőívvel szemben) kifejezetten gyermekeknél használt megküzdést vizsgáló mérőeszköz. A Kidcope kérdőív a kihívást jelentő tapasztalatok feltárására szolgál, egy specifikus stresszorra (valamilyen konkrét probléma az elmúlt 1–2 hétből), és az ezzel kapcsolatos, illetve általános megküzdési módokra kérdez rá. A specifikus stresszor megnevezése teljes mértékben a válaszadó spontán válaszait tükrözi, a kérdés nem tartalmaz előzetes általános kategóriákat, problémafelvetéseket. A mérőeszköz normál és veszélyeztetett mintán is (pszichopatológiai diagnózis, természeti katasztrófa, egyéb trauma stb.) alkalmazható.

A kérdőív Lazarus és Folkman (1984) megküzdésfogalmára épít, a különböző stratégiák gyakoriságát és észlelt hatékonyságát méri. A 10 vizsgált megküzdési stratégia a szerzők szerint 3 fő dimenzió mentén helyezhető el: *aktív* (kognitív újrastrukturálás, problémamegoldás, érzelmi reguláció, társas támogatás); *elkerülő* (elterelés, társas visszahúzódnás, vágyteljesítő gondolkodás, beletörődés); és *negatív* (önkritika, mások hibáztatása). A kérdőívhez két további tételt tettünk: ezek a düh és a másoknak való ártás vágya, illetve a probléma újrakeretezése társas összehasonlítás révén. Előbbi az érzelemlifejezés társas dimenzióit helyezi előtérbe (negatív irányba), utóbbi szintén a társas vonatkozásokra fókuszál a kognitív feldolgozás folyamatában.

Cheng és Chan (2003) hongkongi serdülőkkel vizsgálta a Kidcope alkalmazható-

ságát, faktorstruktúráját. Ugyan kultúrközi összehasonlításokat nem végeztek a szerzők, a faktorstruktúra-vizsgálatok szerint az adatok két fő faktor mentén értelmezhetőek voltak hongkongi mintán is: menekülésorientált megküzdés és kontrollorientált megküzdés. Az érzelmi reguláció stratégiáját az eredeti szerzők két item segítségével mérték, amelyek közül az egyik a közvetlen érzelmi kifejezés (kiabálás, tárgyak megütése stb.), a másik pedig az önmegnyugtatás, relaxáció. A hongkongi eredmények alapján ez a két tétel két különböző faktorba sorolható, míg előbbi a menekülésorientált megküzdés, utóbbi a kontrollorientált megküzdés csoportjába került.

Eljárás

A kutatás első szakaszában 7 személlyel készült félig strukturált interjú magyar nyelven. Az interjúk kétszemélyes helyzetben, a gyermekek iskolájában készültek. Időtartamuk körülbelül 45 perc volt. Ezek után 40 fővel kérdőíves adatfelvétel történt kínai, illetve magyar nyelven (a gyerek választásához igazodva) osztálytermi helyzetben, szintén körülbelül 45 percen. A kínai nyelvű adatokat magyar nyelvre fordítottuk, elemzésük magyar nyelven történt.

Eredmények

Az alábbiakban a gyermekek által észlelt nehézségeket, illetve a nehézségekhez kapcsolódó megküzdési stratégiákat mutatjuk be. A konkrét nyitott kérdésekre adott vagy a gyermekek által spontán megemlített szöveges válaszokat kvalitatív tartalomelemzéssel vizsgáltuk. Minden olyan kijelentés az elemzés tárgyává vált, amelyben a válasz-

³ „Észlel-e nehézségeket, ha igen, melyek azok?”

adók valamilyen számukra negatív eseményről, érzésről vagy gondolatról számoltak be. Emellett, a megoldásokra vonatkozó állításokat is bevettük az elemzésbe. A kvalitatív elemzés mellett – amennyiben azt az adatok lehetővé tették –, a válaszok gyakoriságát és együttjárását is figyelembe vettük.

Az eredmények közül elsőként a kínai származással összefüggő diszkriminatív megnyilvánulásokra vonatkozó válaszokat mutatjuk be a kérdőív és az interjúk alapján. A diszkriminációs élmények fókuszba helyezésével Rudmin (2009) gondolatmenetét követjük, miszerint az észlelt negatív diszkrimináció az akkulturációs nehézségek külön válfaja, és önmagában is jelentős befolyással bír az egyén adaptációs folyamataira. Ezt követően – a gyakoriság sorrendjét követve –, a gyermekek által megemlített további nehézségeket és megoldási módokat írjuk le.

Diszkriminációval kapcsolatos tapasztalatok és megküzdési módok

A kérdőívben 40 gyerek közül 13 számolt be valamilyen diszkriminációról, 2 gyermek nem tapasztalt ilyesmit, 25 gyermek egyáltalán nem válaszolt erre a kérdésre. Az interjúkban 7 személy közül 5-en számoltak be

vagy saját magukkal vagy másokkal történt diszkriminációs tapasztalatról.

A diszkriminációs élményekre mint ön-életrajzi narratív tartalomra tekintettünk. Az élet eseményeiről való emlékezés egy konstrukciós folyamat, amelyet az egyéni és kulturális minták irányítanak. Ezek ilyen értelemben kultúránként eltérő mintázatokat mutathatnak, azonban minden esetben valamilyen narratív szerveződés mentén épülnek fel (Bruner, 2004). Mindezeket figyelembe véve a diszkriminációs élmények leírásához a történések bizonyos jellemzőit vettük alapul, a narratívumok felépítésének elemeiből kiindulva. A narratív tartalomelemzés lehetséges szempontjai (László és mtsai, 2000; Pólya, 1999) közül néhány alapvető tényezőt emeltünk ki. Így az idői-téri viszonyok, maguk az események, a szereplők, a történések oka és következménye kerültek a fókuszba. A vizsgált elemek ennek mentén az alábbiak szerint alakultak: maga a diszkriminációs történet (a diszkrimináció módja), a történet körülményei (helyszín, időpont stb.), a feltételezett okok (a diszkrimináció oka), a történet alanyai (elkövető, illetve elszenvedő fél, szemtanúk) (ld. *1. táblázat*), és végül a következmények (reakciók, megküzdési módok) (ld. *2. táblázat*).

1. táblázat. A diszkriminációs történések elemzésének szempontjai

	A válaszokban megjelenő kategóriák, válaszmintázatok
Diszkrimináció módja (mi történt?)	Verbális, nem verbális, pszichés/társas, tárgyi/fizikai: csúfolódás (verbális sértegetés), tárgyak tönkretétele, kiközösítés, fizikai bántalmazás
Diszkrimináció körülményei (hol, mikor történt?)	Időpont: óvodáskor, iskoláskor Helyszín: Magyarország intézményi környezet (kulturálisan viszonylag homogén), közterület (buszmegálló stb.) Kína
Diszkrimináció oka (miért?)	Kínai származás, nyelvhasználat, eltérő tanulási normák
Diszkriminációs történet alanyai	Konkrét személyek helyett általános alanyokról való beszéd, saját élmények, közbe nem avatkozók, pozitív/negatív szereplők

A diszkrimináció módját tekintve számos különféle formával találkozhatunk, verbális/nem verbális, pszichés/társas és tárgyi/fizikai károkozásról is beszámoltak az alanyok különböző súlyossági szinten. A diszkrimináló verbális megnyilvánulások közül elsősorban a csúfolódás és a szidalmazás volt jellemző: „*Csúfolni szoktak.*”, „*Így a fülem mellé, mert azt hiszik, hogy nem értem.*”, „*Úristen, kínaiak! – így nagyon hangosan.*” A nem verbális megnyilvánulások közül a személyek észleltek olyan negatív, lenéző, megvető megnyilvánulásokat, amelyek a kisebbségi csoport dehumanizált mivoltát, másságát fejezték ki számukra: „*Olyan mintha valami szörnyeteggel találkoznának, jó nem félelmetes, hanem ilyen, olyan, mintha kicsit undorítóak vagyunk.*” A tárgyi/fizikai károkozás a pszichés-társas bántás céljával szintén előforduló minta volt: „*Például, emlékszem, volt egy fiú, aki a megmaradt ételét állandóan az iskolatáskába szerette rakni, és összerágott papírgalacsinokat dobált rám.*” Sokan a részletek felfedése nélkül, csak magáról a diszkriminációs történésről számoltak be: „*Elítéltek vagy nem tudom. Kiközösítettek.*”

A történések körülményeinek (helyszínek, időpont) megnevezésekor időben és térben is kiterjedő mintázatra találhatunk. Az óvodáskortól kezdve megjelenő diszkriminációs élmények mind az iskolában, mind az iskolán kívül (hazafelé menet a járművön) előfordulnak: „*De az óvodában csúfoltak, meg bántottak.*”, „*Amikor kicsi voltam, és magyar általános iskolába jártam, azért, mert kínai vagyok, gyakran kinevettek, vagy kicsúfoltak.*”, „*Konfliktus az elég gyakran szokott lenni, hogy például buszmegállóban vannak, hogy nevetgélnek.*” A magyar, a kulturális sajátosságokra figyelmet nem fordító általános iskolák

ilyen szempontból több potenciális kihívást jelenthetnek a gyerekek számára, feltehetően a kínai gyerekek alacsony arányából kifolyólag, a látható kisebbségi helyzet révén: „*Volt már, amikor csak én voltam egyedül, meg a testvérem. Akkor sokat piszkáltak.*”

Összességében tehát a diszkrimináció helye igen kiterjedt, annak ellenére, hogy az iskola nyújthatna bizonyos védettséget, hiszen ismerős terep, illetve feltételezhetően tiltó szabályok vannak érvényben (Sík és Várhalmi, 2010). A helyzetet mégis nagymértékben befolyásolják az adott intézményben uralkodó társas normák, a kisebbségi gyerekek nyelvismerete, illetve a kisebbségi és többségi gyerekek aránya (Paveszka és Nyíri, 2006), ahogy ezt a fenti interjúrészletek is példázzák.

Ide kívánczik és egyben a diszkrimináció helyszínéhez, illetve a kisebbségi-többségi gyerekek arányához kapcsolódó tartalom az a kijelentés, amit a diszkrimináció hiányára vonatkozóan fogalmazott meg az egyik gyermek. Nevezetesen az, hogy a kisebbségi lét átmeneti felfüggesztődése a magyar–kínai iskolában védelmet jelent a diszkriminatív megnyilvánulásokkal szemben: „*Velem nem történt szerintem. De hallottam barátaimtól, hogy kicsúfolták vagy ilyesmi. Mindig ebbe az iskolába jártam, ezért [...] itt nem csúfolódnak annyira, mert többen vannak a kínaiak.*”

Érdekes módon a kutatási anyagban Kínára vonatkozóan is megjelenik a diszkrimináció jelensége: „*Rasszisták és beszédjükben diszkriminálnak. Ilyen mindkét országban van.*” A Kínában átélt diszkriminációs tapasztalat értelmezéséhez több kontextuális információra lenne szükség. Egy lehetséges feltételezés, hogy a vidéki-urbánus kategorizáció állhat a jelenség háttérében, amely igen erőteljes stigmatizációhoz vezet Kínában

(Guan és Liu, 2014). Egy másik, talán még plauzibilisabb magyarázat, hogy a gyermekek nem saját, Kínában tapasztalt diszkriminációs élményeiket elevenítik fel. Inkább a Magyarországon megélt élményeket bagatellizálják, felnagyítva azt a tényt, hogy jó és rossz emberek mindenhol vannak, negatív tapasztalatai mindenkinek lehetnek függetlenül a kulturális származástól.

A diszkriminatív cselekedetek észlelt okaként három tényezőt találhatunk meg a válaszokban. Ezek egyike, hogy egyszerűen nem szeretik a kínaiakat. Egy másik feltételezett ok a gyermekek szerint, hogy más nyelvet beszélnek. Ebben a vonatkozásban probléma lehet a nyelvtudás hiánya, az eltérő akcentus vagy éppen a kétnyelvűség is, ami egy etnocentrikus nézőpontból nehezen értelmezhető, furcsa lehet a többségi gyerekek egy részének. Ezek a problémák rendre megjelennek a kínaiakat vizsgáló szakirodalomban is: a látható idegenség (bőrszín) és a hallható idegenség (nyelvtudás hiánya, különbségei) jelentős diszkriminációs források, csakúgy, mint az idegen származás (Sík és Várhalmi, 2010; Simonovits, 2013). A válaszokban egy harmadik felbukkanó ok az a tény, hogy a tanár sokszor megdicséri a gyereket, akit később emiatt negatív megkülönböztetés ér a társai felől: „*A mostani osztályomban pedig van két fiú, akik mindig gúnyolnak, néhány lány pedig azért, mert a tanár mindig dicsér, nagyon visszautasító velem. Jaj!*”

A teljesítmény kapcsán mind a kínai gyermekek, mind a magyar pedagógusok diskurzusában megjelenik az erőteljes motiváltság, a magas ambíciók kérdése (Nyíri és Paveszka, 2006). Ez egyrészt valóban jellemző a kínai gyermekekre, hiszen a konfucianus

értékek miatt ezen gyermekek szocializációjában nagy hangsúly kerül az erőfeszítésre, illetve a szorgalomra (Sebestyén, 2015). Másrészt azonban sokszor irreális elvárások forrásává válik, illetve sztereotípiák alakul. Brit kínai migráns gyerekek nézeteit vizsgáló kutatás rámutat arra, hogy az okos, szorgalmas, jól teljesítő, folyton csak tanuló (és akár unalmas) diák képével való azonosulás sok fiatal számára nem pozitív, inkább nyomasztó. Emellett melegágya lehet a bullyingnak is, hiszen a csendes, passzív, stréber tanuló kiváló alanya a kortárs bántalmazásnak (Archer és Francis, 2005).

A diszkriminatív megnyilvánulásokat is tartalmazó interakcióban részt vevő szereplők leírása kapcsán jellemző volt, hogy a gyerekek nem nevezték meg a diszkrimináló személyeket konkrétan. Ha szerepelt a történetben bármilyen „elkövető” szereplő, akkor is csak általános jellemzők megadásával (életkor, nem, csoporttagság): „*Például, amikor az iskolából megyünk hazafelé, a buszon némelyik külföldi,⁴ ha meglát, lenéző pillantással néz ránk, van olyan is, aki szidalmazni kezd.*” A kérdőívben saját élményekről számoltak be a válaszadók a kérdésre válaszolva. Így csak az interjúban fordult elő egy-két esetben, hogy mások élményei is belekerültek az elbeszélésekbe: „*Igen, láttam. És akkor mondta, hogy ez nagyon rosszul esik, és ő meg pedig nem is tud magyarul, de tudja, hogy rosszat mond neki, róla.*” Ha az eset során mások is jelen vannak, az pozitív, illetve negatív irányba is befolyásolhatja az eseményeket. Így szerepelt a válaszok között az a forgatókönyv, amikor a jelenlévők nem csináltak semmit a pozitív végkifejlet érdekében: „*És a többiek ilyenkor mit csinálnak? Mit tapasztaltál?*”

⁴ Vagyis nem kínai, hanem külső csoport tagja.

Semmit, szerintem.” Emellett megjelent az az opció is, hogy érdemes a tanárnak szólni egy ilyen helyzetben, vagyis egyes esetekben hangsúlyossá válik a társas (tanári) támogatás szerepe.

A diszkriminációs történésekre adott reakciók, megküzdési módok

A diszkriminációval kapcsolatos reakciók esetében azt lehet elmondani, hogy a kérdőívben a gyerekek többsége nem számolt be semmilyen reakcióról, nem feleltek erre a kérdésre. Az interjúban kevésbé volt jellemző a válasz hiánya. Mind a kérdőívekben, mind az interjúkban markánsan megjelent az elkerülés, figyelmen kívül hagyás mint az diszkriminációra adott válasz: *„De akkor ugyanúgy, mintha nem hallottam volna meg.”* A figyelmen kívül hagyásra különböző mögöttes motivációkat mondtak. Így például az egyik ilyen ok volt, hogy ismeretlen ember negatív véleményével nem kell foglalkozni, az nem is bántó: *„Semmit. Szerintem [...] nekem ez nem, nekem nem érdekel, hogy mit mond, aki nem ismer engem.”* Egy másik magyarázat szerint a figyelmen kívül hagyás azért a legjobb megoldás, mert ezzel el lehet kerülni egy esetleges vitát: *„Egyik fülön be, másikon ki. [...] Megkérdézem tőle, hogy miért csúfol vagy mi? De akkor már megint vitatkozom. Szerintem ez jó, ahogy én csináltam.”*

Megjelent az a fajta magyarázat is, amely szerint a hallgatás a másik perspektívájának megértéséből következik, és lefegyverző taktikaként alkalmazandó magatartás: *„Hogyha valakit csúfolnak vagy piszkálnak, és észreveszik rajta, hogy őt bántja vagy zavarja, akkor annál jobban. De ha úgy csinálom meg én is magamat, úgymond, minden, akkor abbahagyják nagyon gyorsan. Nem is érdekel, hogyha mondanak bármit.”*

Kisebb hangsúllyal, de megjelent a verbális vagy fizikai védekezés valamilyen formája is: *„visszaszóltam”, „egyszerű, ha ütni kell, hát ütök”.* Az aktív, a másik felé megnyilvánuló védekezés a személyiségbeli különbségekkel összefüggésben került elő. A jó verbális készségek segítséget jelenthetnek: *„Én mondtam neki, hogy beszéljen vissza. Aztán ő azt mondta nekem, hogy »én nem vagyok olyan, mint te, aki sokat tud beszélni.«”*

A helyzetben részt vevő személyek leírásánál említettük, hogy mások jelenléte befolyásolja az interakció lefutását. A reakciók szempontjából a saját csoporthoz tartozó kortársak jelenléte az erőviszonyok átalakulásához vezet, ami a kisebbségi csoport tagjainak nagyobb szabadságot jelenthet az aktív reakciók meglépéséhez: *„Múltkor például voltam én, meg három barátom. Akkor az egyik barátomnak el volt törve a keze, biciklizni. Ott Ázsia Center mögött van egy ilyen erdő, egy ilyen kis ugráló erdő. Biciklivel voltunk ott négyen, és akkor is volt ott 3 lány és egy fiú. És akkor ott is elkezdtek ott nevetgélteni, minden, és mentek el, és akkor nekem, meg az egyik barátomnak, [...] És akkor odaszólt nekünk, tudod, ilyen csúnya származásunk miatt is, meg csak úgy is szólt oda, hogy ilyen nyomorékok, meg ilyen, és utána hátramentünk, szoltunk, és utána elkezdtek gyorsabban menni. Mi hátramentünk, és szoltunk a barátainknak, és aztán odamentünk hárman, és akkor ott beszélt vele a legnagyobbik barátom, az beszélt vele, minden. És akkor meg azt mondta, hogy ő nem mondott semmit. Nem mernek ők semmit.”*

Hatékony reakció lehet a humor is, amely alkalmas védekezésre, illetve átfordíthatja a szituációt egy új kommunikációs stílusba, ahol lehetővé válik a közvetlenebb, és kevésbé ellenséges kapcsolódás a másik féllel: *„Ott*

2. táblázat. Diszkriminációs történésekre adott reakciók elemzési szempontjai

	Elkerülő	Aktív	Negatív
Diszkriminációra adott reakciók	Figyelman kívül hagyás, hallgatás	Humor	Másoknak való ártás
	Megszokás	Verbális véleménykifejezés	Önkritika

3. táblázat. A Kidcope-ban megjelenő különböző nehézségek aránya

Nehézségek az elmúlt 1–2 hétben	Gyakoriság (százalékban kifejezve)
Iskolai, tanulással kapcsolatos nehézségek	44%
Családi nehézségek	13%
Válaszhiány	31%
Nincs nehézség	9%
Van nehézsége, de nem tud beszámolni róla	2%

voltam, és akkor ott például nekem szoktak úgy viccelődni, meg én nem is veszem komolyan, hogyha odaszólnak, vagy valami. Mert engem is hívtak kamikázénak, [...], akkor harakirisimitcu, hajasimának, mindennek. Sokszor mondtak rám ilyeneket, de én csak nevettem rajtuk, és akkor én is hívtam őket, például Lacit hívtam Maci Lacinak, akkor Danit Dadusnak, mindenkit piszkáltam, de nem úgy piszkáltam, hanem viccből. Engem ez nem zavar.”

Az interjúalanyok által leírt pszichológiai reakciók némelyike a már említett elkerülő stratégiákra rímelt, egy-egy esetben azonban megmutatkoztak a negatív érzelmekkel együttjáró negatív megküzdési válaszok is: „Megszoktam.”, „Hát nem [...], nem baj.”, „A szívemre vettem és magamat hibáztattam”.

A nehézségek főbb területei: iskola és tanulás, család és lakóhely, kulturális másság

A diszkriminatív tapasztalatokon kívül a nehézségek csoportjai – a gyakoriság sorrendjét követve – az alábbiak szerint alakultak:

(1) az iskolával, tanulással, továbbtanulással kapcsolatos problémák; (2) a lakóhellyel és családdal kapcsolatos ambivalenciák, nehézségek; (3) a másságra, a különböző országok, illetve eltérő származású személyek közötti viszonyra vonatkozó kérdések, a kínaiság megítélése, ide kapcsolva a nyelvvel, nyelvtanulással összefüggő korlátokat.

Iskola és tanulás

A Kidcope kérdőívben feltett kérdésre, miszerint, milyen problémával találkoztak a gyermekek az elmúlt 1–2 hétben, a leggyakrabban (45%) valamilyen iskolai, tanulással kapcsolatos nehézség szerepelt a válaszban (dolgozat, vizsgák, házi feladatok nehézsége, kirúgás lehetősége).

Az interjúkban is gyakran megjelennek az iskolával, tanulással összefüggő kérdések. De az egészen konkrét iskolai előmenetelre vonatkozó témák mellett az iskolai élet eseményeinek nehézségeire is fény derült. Mivel az interjúk többsége a Magyar–kínai

Két Tanítási Nyelvű Iskolába járó diákokkal készült, így az erre az iskolára jellemző sajátos problémák is megjelentek a beszámolómban. Nehézségként nevezték meg az osztálytársak magas fluktuációját, ami összefügg azzal a már említett jelenséggel, hogy a kínai bevándorló gyerekek sokszor mennek vissza Kínába nyelvet tanulni vagy családi okokból kifolyólag (Nyíri, 2006). Egy másik jellegzetes kihívást jelentő helyzet, és szintén az iskola rugalmasságával összefüggő jelenség, hogy több, az akkulturáció szempontjából eltérő szakaszban járó, nyelviileg különböző szinten lévő gyermek tanul ugyanabban az osztályban, ami nehézséget okoz néhány gyermeknek. Leginkább a beilleszkedésük az, ami kihívást jelenthet minden fél számára. Még akkor is, ha esetleg hasonló kínai kulturális háttérrel rendelkeznek, mégis az anyaországhoz való viszony, az új bevándorló státus miatt más a helyzetük: *„Meg észrevettem, hogy akik Kínából jöttek, azok nem szeretnek barátkozni, nem szeretnek így beszélgetni. Ha például hozzá megyünk beszélgetni, hogy szia, ki vagyok, meg izé és aztán bólogat, valamit mond, és aztán megint néma csendben van, nem tudom, kicsit furcsa, kívülről, de azért vannak.”*

Az iskolai karrierhez kapcsolódó kérdéskör az iskolaváltás problematikája, ami szintén hordoz néhány sajátosságot, különösen a Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Iskolába járók között. A diszkriminációs tapasztalatoknál láthattuk, hogy bár több kontextusban is megjelennek az ilyen jellegű tapasztalatok, a saját csoport tagjainak magasabb aránya visszaszorítja a diszkriminatív megnyilvánulásokat. Ez azzal is jár, hogy feltételezhetően a középiskolában – kilépve a biztonságot nyújtó elfogadó közegből – a gyerekek ismét

megtapasztalják a kisebbségi helyzetből fakadó nehézségeket.

Az interjúmban megjelenő nézetek alátámasztják ezt az elképzelést, mivel a gyerekek valóban megfogalmazzák az új iskolával kapcsolatos félelmeiket. De ezek elsősorban nem a diszkriminációhoz kapcsolódó negatív képekben jelennek meg, hanem inkább a barátkozás nehézségeire vonatkoznak. A magyar gyerekeket kevésbé ismerik, és emiatt még nem biztosak abban, hogy tudnak-e kapcsolódni az új gyerekekhez, egy kicsit tartanak az ismeretlentől. De olyan tanulók is vannak, akik várakozással tekintenek az új lehetőségekre: *„Nagyon kevés magyar barátom van. Nem is tudom, hogy jövőre hogy fogok barátkozni. Mert még nem szoktam meg a magyar barátokat, csak a Magyarországot.”*, *„Csak a többi magyar gyerekekkel még nem nagyon sokat barátkoztam, mert nem volt esély, de szerintem, de szerintem jó lesz.”* A válaszokban jól látszik az a distinktív különbség, amely Magyarország és a magyar emberek között mutatkozik meg. Ahogyan az Örkény és Székelyi (2010a) bizalmi tőkét vizsgáló tanulmányában is megjelenik, a bizalmi tőke különböző elemei (pl. emberekbe, intézményekbe vetett bizalom) elkülönülhetnek, mintázatuk az adott csoport akkulturációs stratégiájától függ.

Az ismeretlentől való félelem megnyilvánul a régihez, a pozitívna megélt környezethez, kapcsolatokhoz való ragaszkodásban és az ettől való elválás fájdalomban is: *„Túl sok minden történt, meg túl sok idő volt, és már nagyon megszoktam, [...] És annyira rossz, hogy elmegyek.”*, *„Hát az új iskola sem lesz rossz szerintem, de nagyon rossz érzés. Jaj.”* A helyzet megoldására általában az a javaslat, hogy az ember majd megszokja. Néhányan korábbi iskolaváltási tapasza-

lataikra hivatkoznak, amikor az ilyen nehézségeket már egyszer át kellett élniük, és akkor is meg tudták szokni, alkalmazkodni tudtak: „Nem lesz kínai. Nem baj. Szerintem megszokom [...] gyorsan szokok meg dolgokat, remélem. Ezt az iskolát is csak 1 év múlva, 2 év múlva szoktam meg teljesen.”

Család és lakóhely

A Kidcope kérdésre adott válaszokban az iskolai problémákat követik a családi nehézségek (13%), ezen belül a költözés, a betegség, a haláleset, a szülő munkanélkülisége, illetve a szülőkkel való konfliktus jelentek meg. Ez utóbbi konfliktus a szülők és a gyerek között a gyerek baráti kapcsolataival, illetve a tanulással volt összefüggésben. A baráti kapcsolatok helytelenítése mögött féltés vagy a szülő által a barátnak tulajdonított, nem helyes értékek (pl. tanulás értéke, szorgalom) állnak.

Hasonló mintázat az interjúkból is kitűnik, ahol szintén a baráti kapcsolatok szülői kontrollja jelenik meg a tanulással kapcsolatos értékek feltételezett hiánya miatt a következő példában: „Azt mondta, hogy valakivel ne barátokzával inkább, mert akkor lerontja a jegyeidet, ha sokat beszélsz velük. [...] van köze, hogy magyarok, szerintem van, egy kis [...], mert hogy ők nem nagyon a tanulással foglalkoznak, inkább mással.” A tanulással összefüggésben a rossz eredmények okozzák elsősorban a családi konfliktust: „Ha jól emlékszem, akkor nem kiabált velem, hanem csak elég ideges volt és azt mondta, hogy javítanom kell. Aztán nemcsak az anyukám, hanem én se éreztem jól magam, én se szeretem a rossz jegyeket, senki se szereti.”

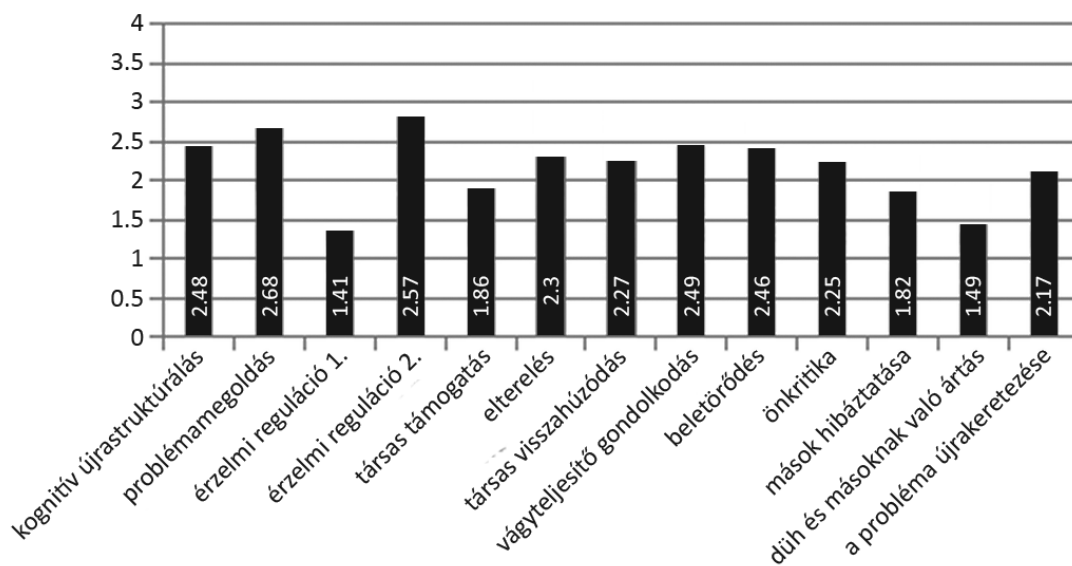
A család kapcsán spontán megjelenő problémák között volt még a család földrajzi széttagoltsága, a különböző családtagok

eltérő lakhelye és az ebből következő pszichológiai nehézségek is: „Szüleim elváltak, apukám most Kínában van. Van egy nővérem, ő már 24 éves. [...] És [...] hiányzik. Thaiföldön volt. És azután ment el Amerikába, de Thaiföldön is amerikai egyetemen és hát kicsit megszoktam, de mégis hiányzik.”

Másság megítélése, különböző kultúrák együttélése

A kulturális másság megítélésére vonatkozóan a Kidcope-ban nem kaptunk adatokat, a téma az interjúkban jelent meg, néhol egymásnak ellentmondó véleményekben. Egyrészt a diszkriminációs tapasztalatoknál láthattuk, hogy a kínai származás miatt éri megkülönböztetés a gyerekeket, ha egyéni szinten ennek a mértéke különbözik is. Másrészt az az elképzelés is markánsan megjelent a szövegekben, hogy mindegy, hogy valaki kínai vagy magyar, a származás nem fontos és ez a szempont különösen jelentőségét veszti, ha barátról van szó: „És én nem szoktam nagyon figyelni a származásokra, szerintem nem fontos.” A származás kérdése a negatív megkülönböztetések, negatív társas viszonyulások szempontjából is mindegy lehet akár, ahogyan ezt az egyik interjúalany megfogalmazta: „Hát nem tudom, szerintem nagy különbség nincsen. Van olyan barátom, aki magyar és még így is utálják.”

Bár nehéz volt megragadniuk az interjúalanyoknak a kínaiak és magyarok közti különbségeket, a nyelv szerepét szinte minden esetben kiemelték. A kínai nyelv különbözősége, különleges státusza sokszor megjelent, azonban ez a nyelvi másság a gyerekek számára problémák forrásának is bizonyulhat. A nyelvtanulási nehézségek kihívás okoznak, különösen akkor, ha több-



1. ábra. A megküzdési stratégiák használatának mértéke

ször történik meg a kultúrák közötti váltás, ami a transznacionalitás miatt igen jellemző, ahogyan azt korábban láthattuk (Nyíri, 2006): „*A magyar nyelvet tők, totál elfelejttem, és csak kínaiul tudtam. És mikor kiskoromban idejöttem, megint csak már elfelejtettem a kínait, magyarul mondtam, és utána mentem oda, megint kínai, ide, megint magyar, és utána így ez a kettő után már 6 éves kortól van. Akkor már tudtam kínaiul tökéletesen, kettő nyelvvel, de itt is egy ilyen katasztrófa történt, hogy így elmentem Kínába, de mivel csak ott kínaiul beszéltem, ezért a magyart is elfelejttem, és visszajöttem. Így jártam Márta nénihez, így az 1. osztály [...] tanultam, nyári szünetben.*”

A megjelenő problémákon túl ki kell emelni, hogy a Kicope-ban az explicit problémák leírására felszólító instrukció ellenére is sokan üresen hagyták a válasz helyét (31%). Ez jelentheti azt, hogy nincs problémájuk, de az is elképzelhető, hogy nem akartak beszámolni róla. Volt olyan is, akinek volt problémája, de nem tudta leír-

ni (2%), illetve, aki egyértelműen kijelentette, hogy ő nem élt át problémát az elmúlt időszakban (9%). Az interjúkban is előfordult a nehézségekre vonatkozó kérdésekre adott válasz hiánya.

Megküzdés módok

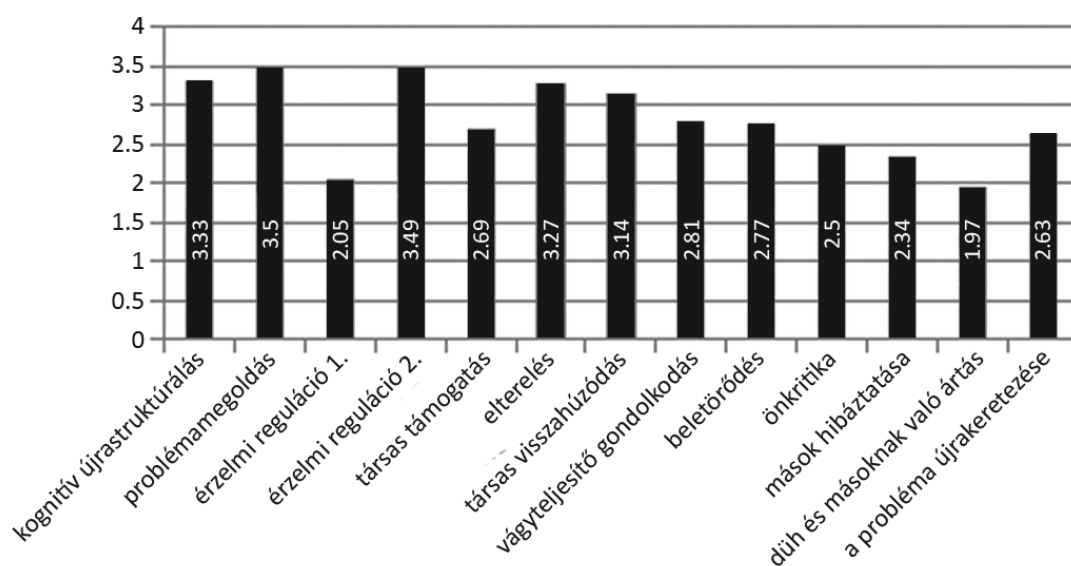
A különböző nehézségekkel való megküzdési módokat kérdőívesen is vizsgáltuk a Kidcope kérdőívvel. A különböző stratégiákat egy-egy tétel méri a kérdőívben, így összetett, több tételből álló indexekkel nem dolgoztunk az elemzés során. Az eltérő stratégiák gyakoriságait az 1. ábra szemléleti, ahol a 4 fokú Likert-skálán az 1-es érték jelenti a „soha nem alkalmazom” választ, a 4-es érték pedig a „szinte mindig alkalmazom” választ. Bár a stratégiák között viszonylag kis eltérés mutatkozik, a leggyakoribb válasz a problémamegoldás stratégiája ($m = 2,68$, $SD = 0,66$), vagyis amikor a gyermek megoldási lehetőségeken gondolkodik, beszél másokkal, hogy többet megtudjon a problémáról, illetve megpróbálja megoldani a problémát.

A második legjellemzőbb válasz az érzelmi reguláció ($m = 2,57$, $SD = 0,8$) azon fajtája (érzelmi reguláció 2.), amikor a gyerek megpróbálja lecsillapítani, megnyugtatni magát azzal, hogy lazít valamilyen módon (például elmegy sétálni). A legkevésbé gyakori válasz az érzelmi reguláció másik fajtája (érzelmi reguláció 1.), az érzelmek szabad kifejezése ($m = 1,41$, $SD = 0,64$), amikor a gyerek elmondja, hogy hogyan érzi magát, és közben esetleg kiabál, csapódik. Szintén nem gyakran választott stratégia a düh és a másoknak való ártás vágya ($m = 1,49$, $SD = 0,81$).

A megküzdési módok észlelt hatékonyságát szintén vizsgáltuk, rákérdezve arra, hogy az adott stratégia mennyire segített a probléma megoldásában. Az eredményeket a 2. ábra szemlélteti, ahol szintén 4 fokú Likert skálán az 1-es érték jelenti az „egyáltalán nem segített” választ, a 4-es érték pedig a „nagy mértékben segített” választ. Nem meglepő módon a gyakrabban használt megküzdési stratégiákat ítelték egyben

a leghatékonyabbnak is a gyerekek, azaz a problémamegoldást ($m = 3,5$, $SD = 1,18$) és az érzelmi regulációnak az érzelmek csillapításával ható változatát ($m = 3,49$, $SD = 1,19$). Az észlelt hatékonyság és a használat gyakorisága között mind a problémamegoldás ($r = 0,741$, $p < 0,01$), mind az érzelmi reguláció (2. típus) esetében ($r = 0,721$, $p < 0,01$) erős pozitív együttjárás áll fenn.

Hasonló módon, a legritkábban alkalmazott stratégiák voltak egyben a legkevésbé hasznosnak tartott megküzdési módok. Legkevésbé hasznosnak a dühöt és a másoknak való ártás vágyát ($m = 1,97$, $SD = 1,38$) gondolták a gyerekek, illetve az érzelmi regulációnak azt a formáját, amikor az érzelmeinket, így a negatív érzelmeinket is, kontroll nélkül fejezzük ki ($m = 2,05$, $SD = 1,47$). Az együttjárás ezekben az esetekben is megjelent, azonban gyengébb mértékben, mint a kedvelt stratégiáknál (düh és a másoknak való ártás vágya esetében $r = 0,403$, $p < 0,05$; az érzelmi reguláció (1. típus) esetében $r = 0,358$, $p < 0,05$).



2. ábra. A megküzdési stratégiák észlelt hatékonysága

DISZKUSSZIÓ

A tanulmány egy feltáró, kvalitatív és kvantitatív módszertan is alkalmazó kutatást mutat be a Magyarországon élő kínai migráns gyermekek nehézségeire, illetve az ezekkel való megküzdésre vonatkozóan különös hangsúlyt fektetve a diszkriminációs tapasztalatokra. A vizsgált kérdéseket elsősorban az akkulturációs folyamat, illetve a megküzdés fogalmaira támaszkodva tettük fel. A megküzdés esetében főként az egyénre helyeztük a fókuszot, és kevésbé koncentráltunk a társas folyamatok, nagyobb társas egységek, a szociálpszichológiai folyamatok szerepére. A feltáró kutatás megvitatása során kitérünk a módszertani tanulságokra, illetve a feltárt nehézségekre, és ezek megoldási módjaira, megküzdési mintázatokra vonatkozó kérdésekre, dilemmákra is.

A kínai migráns gyerekek nehézségei

Az akkulturációs folyamat potenciális nehézségei (pl. Yeh és Inose, 2002) közül számossal találkozhattunk a beszámolómban. A kérdőíves anyagban megjelenő nehézségek közül az iskolai problémák, tanulással összefüggő nehézségek, tehát a funkcionális stresszorok kiemelt helyre kerültek, összhangban mind a magyar (Nyíri, 2006), mind a külföldi szakirodalommal (Li et al, 2016). Az iskolai teljesítményhez kapcsolódó nehézségek mellett az iskolaváltás, illetve a társas jellegű problémák voltak hangsúlyosak (pl. barátkozás nehézségei). Az általunk vizsgált gyerekek számára is problémát jelentenek a nyelvi különbségek, a generációk közötti konfliktusok, értékkülönbségek, illetve a diszkriminációs tapasztalatok. Egyetlen jelenség (az egyébként gyakori) magány érzése hiányzott teljesen a gyerekek élményanyagából.

Bár számos, a szakirodalom által már korábban leírt nehézséget jelen kutatásban is sikerült feltárni, és az élményalapú leírások révén árnyalni, a nehézségek pontosabb behatárolása, kulturális sajátosságainak feltárása eltérő módszertant, komplexebb kutatást igényelne. Az akkulturációs helyzet önmagában is komplex jelenségkör, azonban a gyermek-, illetve serdülőkor tovább árnyalja a képet. Ilyenkor az akkulturációs nehézségek mellett ugyanis a fejlődéssel járó normatív kríziseket is meg kell tapasztalniuk az egyéneknek. Az akkulturációs nehézségek és a normatív krízisek kihívásainak elkülönítése sokszor nem egyszerű feladat a kutatók számára, mivel sokszor egyazon helyzet az akkulturáció, illetve a normatív, életkori változásokhoz kapcsolható nehézségek, krízisek terminusaiban is értelmezhető. A jelen kutatás esetében is megjelenik ez a dilemma, mivel a résztvevőknek feltett kérdések nem specifikusan a kultúra által meghatározott jelenségekre vonatkoztak, hanem a gyermekek saját maguk emelték ki az általuk nehéznek érzékelt szituációkat. Így a kapott válaszok egy része nem egyértelműen kapcsolható a kínai kulturális szocializációhoz.

Diszkriminációs tapasztalatok – nehezen megosztható élmények?

A különböző témák kapcsán eltéréseket találunk az élmények mennyiségében függően a használt módszertől. A diszkriminációs tapasztalatokra vonatkozóan azt láthatjuk, hogy a papír-ceruza, tehát a nem személyes párbeszéd formájában zajló kérdésfeltevés során sokkal kevesebb anyagot sikerült összegyűjteni annak ellenére, hogy más témákról – különösen az iskolai nehézségekről – ilyen írásos formában is beszámol-

tak a gyerekek. A diszkriminációs, társas élmények ilyen értelemben feltehetően más élményanyagot jelentenek, és emiatt a személyes megosztással tudnak jobban megjelenni, ha egyáltalán megjelennek.

A diszkriminációs élmények kiemelt szerepét korábbi kutatások is alátámasztják. Így például Li és munkatársai (2016) kínai fiatalok problémáira vonatkozó tanulmányukban felhívják a figyelmet arra az érdekes mintázatra, miszerint a diákok sokféle otthoni és iskolai problémáról beszámolnak (nyelvi korlátok, kulturális konfliktusok az akkulturáció eltérő üteme miatt, fizikai nehézségek – szegénység, lakhatási körülmények stb. –, kulturális erőforrások hiánya, kulturális sztereotípiák, szülők és az iskola nem megfelelő kapcsolata, kulturális marginalizáció stb.), de az etnikai diszkriminációról szinte alig beszélnek, és a diszkriminációs helyzetekben is alig tudnak vele mit kezdeni. A szerzők szerint az adott diszkriminációs helyzetekben nem reagálnak a diszkriminációra, és később sem beszélnek róla. Különösen így van ez, ha tanár is involvált a folyamatban, mert a diákok nem akarnak „bajkeverők” lenni.

A diszkriminációs élmények kapcsán az anyagok részletgazdagsága, kidolgozottsága tekintetében azt láthatjuk – ha az önéletrajzi emlékezetkutatás fogalmaival írjuk le a helyzetet –, hogy még a személyes beszélgetés során kapott anyagokban is a tapasztalatok túlnyomó része általánosságokra vonatkozik. Nem konkrét, élményszerű, epizodikus emlékeket idéznek fel egy-egy kivételtől eltekintve, ami mögött többféle ok is lehetséges.

Elképzeltető egyrészt, hogy az élmények nem tudnak megjelenni a vizsgálati helyzet, illetve a vizsgálatvezető idegensége miatt. Ez a korlát bármely csoport esetében felmerülhet, ha negatív tapasztalatokra kérdezzünk

rá egy interjú helyzetben, hiszen ezek felvállalása érzelmileg megterhelő, szégyenteljes lehet. Ugyanakkor, ha a kulturális sajátosságokat is számba vesszük, akkor élhetünk azzal a feltevessel, hogy a kínai csoport esetében a bevezetőben leírt megküzdési sajátosságok miatt az élmények nyílt bemutatása még szorongatóbb alternatívának tűnhet, még inkább belső falakba ütközhet. Egy számos szempontból külső csoport tagjának negatív élményeket nyíltan feltárni a kínai kommunikációs sajátosságok szempontjából merőben szokatlan, és éppen emiatt ritkán megjelenő viselkedés (Cheng és mtsai, 2010). Harmadik alternatíva lehet, hogy valóban nem gyakoriak a konkrét, negatív élmények. Ez utóbbi lehetőséget részben alátámasztja az, hogy az élményszerű emlékek egy része a magyar iskolába járó gyerekektől származik. Feltételezhető, hogy a védett bikulturális környezet hiányában ők több negatív diszkriminációt tapasztalnak meg, nemcsak az iskolán kívül, hanem az iskolán belül is. Így ezek a tapasztalatok sokkal inkább a felszínen vannak, és ebből kifolyólag az interjúkban is könnyebben jelennek meg.

Megküzdési mintázatok

A diszkriminációval való megküzdés esetében, illetve más nehézségekre vonatkozó megküzdési válasz kapcsán is – a szakirodalommal összhangban – meglehetően vegyes képet kaptunk. Az interjúkban, főként a diszkriminációval való megküzdésnél jellemző volt az elkerülő stratégia (pl. figyelmen kívül hagyás), ami megfelel a kínai megküzdési stílusnak (Cheng és mtsai, 2010), ugyanakkor számos példát láthattunk a környezet direkt befolyásolására irányuló, elsődleges kontrollt alkalmazó megoldásokra is, akár fizikai, akár verbális eszközök bevetése révén.

A diszkriminációval történő megküzdési stratégiák kapcsán felmerülhet egy fontos kérdés: vajon a diszkriminációs tapasztalatok elkerüléssel való megoldása mennyiben adaptív a kínai gyerekek számára? Egy olyan megküzdési módot tükröz vajon, amely a kínai sajátosságokra alapozva egy (kulturálisan) jól bejáratott, és hasznos stratégia? Vagy pedig arról van szó, hogy az elkerülés az egyetlen, gyermekek számára észlelt út, amellyel az ilyen jellegű problémák megoldhatóak, annak ellenére, hogy valójában lehetne és kellene más utakat is használni? Hogyan alakulnak át, jelennek meg új mintázatok egy bikulturális térben, ezek elsajátítása milyen folyamatok mentén történik? Az ilyen irányú vizsgálódások a további kutatások lehetséges témái. A kulturális aspektusok mellett olyan fogalmakat is érdemes bevonni a vizsgálódások körébe, amelyek kifejezetten a társas identitás fenyegetettségével (pl. Breakwell, 1986), a diszkriminációs helyzet különböző attribúciós folyamataival (Major és Sawyer, 2009) foglalkoznak.

A kérdőíves válaszokban a problémafókuszú megküzdést a gyermekek első helyen említik, emellett az érzelmek szabályozása is jelentős szerepet kap. Csak az elkerülő stratégiák néhány formája (pl. társas visszahúzó-dás, elterelés) sorolódnak jelentősen hátrébb. A kérdőívekben főként a tanulási és iskolai nehézségek jelentek meg a spontán válaszokban mint éppen aktuálisan előforduló problémák. Ezért az eredmények kapcsán megfogalmazható egy olyan hipotézis, hogy ezen a területen, tehát a tanulással kapcsolatos kérdésekben jellemzőbb a problémafókuszú, illetve az érzelmi fókuszú megküzdés. Más problémák, pl. társas nehézségek esetében viszont az elkerülő stratégiák lehetnek hatékonyabbak. Ez az összefüggés további empirikus alátámasztást igényelne, későbbi

nagyobb elemszámmal dolgozó kutatások tárgyát képezheti.

Kitekintés, limitációk

Az alábbiakban a kínai mintán történő kutatás módszertani dilemmáival kapcsolatos fontosabb tapasztalatokat részletezzük. A kutatás során fellépő kezdeti problémák a kínai populációval folytatott nyelvi-módszertani nehézségekre világítottak rá. A kutatás eredetileg nagyobb súlyt helyezett volna az interjú módszerre, azonban ez a módszer nyelvi akadályokba ütközött. A migráns személyekkel folytatott kutatások esetében a nyelvválasztást számos tényező befolyásolja. A konkrét praktikus kérdések mellett a gondolkodási keret, identitás, akkulturációs stratégia szempontjából is jelentős következményei lehetnek a nyelvválasztásnak (Borsfay és mtsai, 2014).

A jelen kutatást azzal az elképzeléssel kezdtük el, hogy bikulturális személyekkel magyar nyelven készítünk majd interjút, annak érdekében, hogy olyan személyek tapasztalatait vizsgálhassuk meg, akik mindkét kulturális kontextusban viszonylag otthonosan mozognak. Azonban azzal kellett szembesülnünk, hogy a kétnyelvű kontextus ellenére több interjúalany számára a magyar nyelv riasztóan hatott, a kutatásban való részvételi szándékot csökkentette. Érthető módon, a hétköznapi szituációkban esetleg jól boldoguló személy is kevésbé tudott (volna) helyt állni egy magyar nyelvű interjú helyzetben.

A probléma megoldását végül kérdőívek alkalmazásával oldotta meg ez a kutatás. Azonban más eredményeket hozhat a tolmácsok vagy anyanyelvi interjúztatók bevonása, azzal együtt, hogy ezek a megoldások is további problémák forrásai lehetnek. Például tolmács esetén a kérdező és

az interjúalany közötti kapcsolat sérülése, anyanyelvi kérdező esetén az interjúkészítő háttértudásának, felkészültségének lehetséges hiányosságai stb.

További módszertani problémaként merült fel a kínai mintába tartozó személyek elérése. A jelen kutatás ilyen szempontból sikeres volt, azonban a minta torzított, hiszen többségében a Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Iskola diákjaiból állt. A téma további kutatása során mindenképpen fontos lenne más iskolai-társas kontextusban élő gyermekeket is nagyobb számban bevonni a vizsgálatba, mivel elsősorban a diszkriminációs tapasztalatokra vonatkozó beszámolókból látható, hogy a Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Iskola védettséget jelent. Érdekes lenne azon gyerekek tapasztalatait, megküzdő mechanizmusait is részletesebben elemezni, akik ezt a védettséget nem kapják meg. Az alanyok eltérő akkultúrációs stratégiája – amely összefüggésben van az iskolaválasztással is (Nyíri, 2006) – szintén nagymértékben befolyásolja a gyermekek lehetséges tapasztalatait, illetve ezek értelmezését. Így a minta ezen szempont figyelembevételével is tovább bővíthető.

Ahogy korábban írtuk, a megküzdési módok esetében jelen kutatás elsősorban az egyéni folyamatokra fókuszált, annak ellenére, hogy a kínai szocializáció során az alapvető társas egység a család, nem pedig az egyén (Ward és Lin, 2010). Így a már említett szempontokon túl a megküzdés különböző társas

szintjeinek vizsgálata és elemzése is további érdekes kibővítése lehet a kutatásnak.

ÖSSZEFOGLALÁS

Összefoglalóan elmondható, hogy a kutatás – a korábbi kutatásokat kiegészítve, azokat megerősítve – egy részletesebb, árnyaltabb képet rajzolt a magyarországi kínai migráns gyermekek nehézségeiről, különös tekintettel az iskolai, illetve társas, diszkriminációval összefüggő nehézségekre, amelyek nagy súllyal jelentek meg a gyermekek beszámolóiban. A nehézségekkel való megküzdés kapcsán saját kutatási adataink azt a kutatási irányt erősítették meg, amely szerint a kínai kulturális háttérrel rendelkező személyekre is jellemzőek lehetnek az aktív megküzdési stratégiák. A kérdőíves válaszokban a problémafókuszú megküzdést a gyermekek ugyanis első helyen említették. Emellett az érzelmi reguláció is jelentős megküzdési módként szerepelt válaszaikban. Így összességében valószínűsíthető, hogy a problémák megoldásában egy rugalmas, több különböző megküzdési módot is alkalmazó stratégiát feltételezhetünk. A kérdés összetettségét mutatja, hogy a diszkriminációs történetekkel kapcsolatban inkább az elkerülő megküzdési mód volt a jellemző, ami szintén a rugalmas, helyzethez alkalmazkodó stratégiákra utal.

SUMMARY

COPING WITH THE CHALLENGES OF BEING (A) MIGRANT
EXPLORING ACCULTURATION EXPERIENCES OF CHINESE CHILDREN LIVING IN HUNGARY

Background and aims: The study examines difficulties of Chinese migrant children living in Hungary and the way they cope with these difficulties. Different areas are mapped, such as school

difficulties, social and personal problems. The research puts special focus on discrimination and negative experiences related to minority status and cultural background.

Methods: The research was carried out with 47 Chinese pupils living in Hungary. Both qualitative and quantitative methods were used. As for the qualitative methods, semi-structured interviews were conducted and thematic open questions were asked in a questionnaire to examine various aspects of children's lives, including the perceived difficulties and coping methods. The research also utilized quantitative methods such as the Kidcope questionnaire (Spirito et al., 1988) for exploring different coping styles of children.

Results: Research has placed particular emphasis on discrimination experiences; therefore, a detailed picture could be drawn on several aspects (the way of discrimination, circumstances, cause and subjects of the event). In addition to the experiences of discrimination, three main groups of difficulties have emerged: (1) problems related to school, learning and further education; (2) ambivalences and difficulties related to home and family; (3) difficulties related to the judgments of otherness and being Chinese. Results also showed a fairly mixed pattern of coping related to various difficulties. In line with the Chinese coping style, coping with discrimination was characterized by avoidance, while on other areas (e.g. school difficulties) problem-focused and emotion-focused coping strategies were also salient.

Discussion: Results have confirmed previous research claiming that people with Chinese cultural background may show problem-focused coping strategies for certain problems. However, predominance of avoidance strategies related to discrimination experiences suggests that a flexible, multi-faceted strategy should be hypothesized.

Keywords: Chinese migrants in Hungary, coping strategies, learning and school difficulties, social and personal difficulties, discrimination, acculturation

IRODALOM

- ARCHER, L., FRANCIS, B. (2005): Constructions of racism by British Chinese pupils and parents. *Race, Ethnicity and Education*, 8(4). 387–407.
- BARNA, M., NGUYEN LUU, L. A., VÁRHALMI, Z. (2012): *Az én házam egy keleti ház a nyugati világban. Nemi szerepek és beilleszkedés a konfuciánus és muszlim hagyományú országokból származó bevándorlók körében.* ICCR Budapest Alapítvány, Budapest.
- BERRY, J. W. (2005): Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6). 697–712.
- BORSFAY, K., MIKES, H., TÖRÖK, L. (2014): Bábeli útvesztő. Nyelvi kérdések a kvantitatív és kvalitatív kutatás során. In Kováts, A., Várhalmi, Z. (szerk.): *A válasziányok kezelésétől a résztvevő megfigyelésig. Módszertani problémák a migrációkutatásban.* ICCR Budapest Alapítvány, Budapest. 72–111.
- BREAKWELL, G. M. (1986): *Coping with Threatened Identities.* Methuen, London – New York.
- BRUNER, J. (2004): Life as Narrative. *Social Research*, 71(3). 691–710.
- CHAN, D. W. (1994): The Chinese Ways of Coping Questionnaire. Assessing Coping in Secondary School Teachers and Students in Hong Kong. *Psychological Assessment*, 6(2). 108–116.

- CHENG, C., LO, B. C. Y., CHIO, J. H. M. (2010): The Tao (way) of Chinese coping. In Bond, M. H. (ed.): *The Oxford Handbook of Chinese Psychology*, Oxford University Press, New York. 399–419.
- CHENG, S.-T., CHAN, A. C. M. (2003): Factorial Structure of the Kidcope in Hong Kong Adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 164(3). 261–266.
- DION, K. L. (2002): The Social Psychology of Perceived Prejudice and Discrimination. *Canadian Psychology*, (43)1. 1–10.
- DION, K. K. (2010): Understanding Immigrants' Experiences: Reflections on Ken Dion's Research Contributions. *Journal of Social Issues*, (66)4. 648–652.
- FLETCHER, D., SARKAR, M. (2013): Psychological Resilience. A Review and Critique of Definitions, Concepts, and Theory. *European Psychologist*, 18(1). 12–23.
- GUAN, J., LIU, L. (2014): Recasting Stigma as a Dialogical Concept. A Case Study of Rural-to-Urban Migrants in China. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 24(2). 75–85.
- INMAN, A. G., YEH, C. J. (2007): Asian American Stress and Coping. In Leong, F. T. L., Inman, A. G., Ebreo, A., Yang, L. H., Kinoshita, L., Fu, M. (eds): *Handbook of Asian American Psychology*. Sage Publication, Thousand Oaks – London – New Delhi. 323–339.
- IRIMIÁS A. (2009): Az új kínai migráció. A Budapesten élő kínai közösség. *Statisztikai Szemle*, 87(7–8). 828–847.
- JOSE, P. E., HUNTSINGER, C. S. (2005): Moderation and Mediation Effects of Coping by Chinese American and European American Adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1). 16–43.
- KIM, J. E., ZANE, N. (2016): Help-Seeking Intentions Among Asian American and White American Students in Psychological Distress. Application of the Health Belief Model. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 22(3). 311–321.
- KSH (2018): *Táblák (STADAT). Idősoros éves adatok. Népszám, népmozgalom*. https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_wnvn001b.html (Letöltés ideje: 2018. július 20.)
- LÁSZLÓ, J., EHMANN, B., PÉLEY, B., PÓLYA, T. (2000): A narratív pszichológiai tartalomelemzés: elméleti alapvetés és első eredmények. *Pszichológia*, 20(4). 367–390.
- LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S. (1984): *Stress, Appraisal and Coping*. Springer, New York.
- LI, C., LI, H., NIU, J. (2016): Intercultural Stressors of Chinese Immigrant Students. Voices of Chinese American Mental Health Professionals. *Asian American Journal of Psychology*, 7(1). 64–73.
- MAJOR, B., SAWYER, P. J. (2009): Attributions to Discrimination. Antecedents and Consequences. In Nelson, T. D. (ed.): *Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. Psychology Press, New York. 89–110.
- MAJOR, B., VICK, S. B. (2005): The psychological impact of prejudice. In Dovidio, J. E., Glick, P., Rudman, L. A. (eds): *On the nature of prejudice. Fifty years after Allport*. Blackwell, Malden, MA. 139–155.
- NGUYEN LUU, L. A., FÜLÖP, M., GOODWIN, R., GÖBEL, K., MARTIN-ROJO, L., GRAD, H., BERKICS, M. (2009): Kínai bevándorló családok gyerkeinek integrációja és szociális támogatottsága. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 64(1). 139–156.

- NYÍRI, P. (2006): Kínaiak és afgánok Magyarországon. Két migráns csoport érvényesülési stratégiái. In Feischmidt, M., Nyíri, P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 39–74.
- NYÍRI, P., PAVESZKA, D. (2006): Migráns gyermekek az iskoláról és a magyarokról. In Feischmidt, M., Nyíri, P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 75–95.
- OLÁH A. (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény: belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest.
- ÖRKÉNY, A., SZÉKELYI, M. (2010a): A bizalom szerepe a bevándorlók sikeres társadalmi integrációjában. In Örkény, A., Székelyi, M. (szerk.): *Az idegen Magyarország. Bevándorlók társadalmi integrációja*. MTA ENKI – Eötvös Kiadó, Budapest. 123–168.
- ÖRKÉNY, A., SZÉKELYI, M. (2010b): Hat migráns csoport összehasonlító elemzése. In Örkény, A., Székelyi, M. (szerk.): *Az idegen Magyarország. Bevándorlók társadalmi integrációja*. MTA ENKI – Eötvös Kiadó, Budapest. 49–95.
- PAVESZKA, D., NYÍRI, P. (2006): Oktatási stratégiák és a migráns tanulók iskolai integrációja. In Feischmidt, M., Nyíri, P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 129–171.
- PÓLYA, T. (1999): Személykonstrukció a narratívumban. A narratív perspektíva funkciója. In Kónya, A., Király I., Bodor, P., Pléh, Cs. (szerk.): *Kollektív, társas, társadalmi*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 171–180.
- RUDMIN, F. (2009): Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2). 106–123.
- SEBESTYÉN, N. (2011): Magyarországon tanuló kínai általános iskolás diákok kapcsolatháló jellemzői. Előadás a XI. Országos Neveléstudományi Konferencián, Budapest.
- SEBESTYÉN, N. (2015): A versengés és a tanulás kulturális beágyazottsága és a migráció hatása a konceptualizációra. Doktori disszertáció, ELTE PPK, Budapest.
- SEBESTYÉN, N., FÜLÖP, M. (2015): A versengés, győzelem és veszteség szubjektív jelentése magyar, kínai és Magyarországon tanuló kínai diákok körében. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 70(1). 143–158.
- SÍK, E., VÁRHALMI, Z. (2010): A diszkriminációs tapasztalat forrásai. In Örkény, A., Székelyi, M. (szerk.): *Az idegen Magyarország. Bevándorlók társadalmi integrációja*. Eötvös Kiadó, Budapest. 97–122.
- SIMONOVITS, B. (2013): Bevándorlók diszkriminációja többségi szemmel. In Kováts A. (szerk.): *Bevándorlás és integráció. Magyarországi adatok, európai indikátorok*. MTAI, Budapest. 157–171.
- SPIRITO, A., STARK, L. J., WILLIAMS, C. A. (1988): Development of a brief checklist to assess coping in pediatric patients. *Journal of Pediatric Psychology*, 13(4). 555–574.
- SZILASSY, E. (2006): „Én nem vagyok rasszista, csak utálom a kínaiakat meg a négereket.” A külföldiekhez való viszony magyar serdülők beszédében. In Feischmidt, M., Nyíri, P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 97–128.

- SZOKOLSZKY, Á., KOMLÓSI, V. A. (2015): A „reziliencia-gondolkodás” felemelkedése. Ökológiai és pszichológiai megközelítések. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1). 11–26.
- THOMPSON, T. L., KIANG, L., WITKOW, M. R. (2016): “You’re Asian; You’re Supposed to Be Smart”. Adolescents’ Experiences with the Model Minority Stereotype and Longitudinal Links With Identity. *Asian American Journal of Psychology*, 7(2). 108–119.
- UBA, L. (1994): Stress. In Uba, L.: *Asian Americans. Personality Patterns, Identity, and Mental Health*. The Guildford Press, New York – London. 119–134.
- VÁMOS, Á. (2006): A Magyar–kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola első tanéve. *Iskolakultúra*, 16(3). 77–89.
- VÁMOS, Á. (2013): The Hungarian–Chinese Bilingual School. Its Characteristics & Students Fluctuation. *Pedacta*, 3(1). 1–16.
- VEDDER, P., VAN DE VIJVER, F., LIEBKIND, K. (2006): Predicting immigrant youth’s adaptation across countries and ethnocultural groups. In Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., Vedder, P. (eds): *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity and adaptation across national contexts*. Lawrence Erlbaum, London. 143–165.
- YEH C. J., INOSE, M. (2002): Difficulties and coping strategies of Chinese, Japanese, and Korean immigrant students. *Adolescence*, 37(145). 69–82.
- 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(5). 623–635.
- WARD, C., LIN, E-Y. (2010): There are homes at the four corners of the seas. Acculturation and adaptation of overseas Chinese. In Bond, M. H. (ed.): *The Oxford Handbook of Chinese Psychology*, Oxford University Press, New York. 657–677.
- WARD, C., BOCHNER, S., FURNHAM, A. (2001): Intercultural contact. Processes and outcomes. In Ward, C., Bochner, S., Furnham, A. (eds): *The Psychology of Culture Shock*. Routledge, New York. 19–46.