

Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського

На правах рукописи

**Дин Синь**

**ПСИХОЛОГІЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ  
АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В УКРАИНЕ**

19.00.07-педагогіческая и возрастная психология

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата

психологических наук

Научный руководитель –  
кандидат психологических  
наук,  
доцент        Н.Д. Хмель

ОДЕССА - 2009

## СОДЕРЖАНИЕ

Список условных сокращений .....	4
Введение.....	6
<b>Глава I. Теоретико-методологические основы исследования проблемы социальной адаптации иностранных студентов.....</b>	<b>14</b>
1.1. Социальная адаптация как феномен: базовые понятия, их соотношение и психологическое содержание .....	15
1.2. Анализ подходов к исследованию социальной адаптации в исторической ретроспективе и в современной психологии.....	24
1.3. Научные представления о психологических особенностях социальной адаптации иностранных студентов.....	41
1.4. Особенности национального характера китайских студентов как фактор их социальной адаптации.....	59
1.5. Теоретическое обоснование подхода к осуществлению психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов.....	71
Выводы к первой главе .....	79
<b>Глава II. Программа эмпирического исследования социальной адаптации китайских студентов .....</b>	<b>83</b>
2.1. Организация и этапы эмпирического исследования социальной адаптации китайских студентов.....	83
2.2. Методы исследования: обоснование выбора и описание психодиагностических методик.....	85
2.3. Разработка системы способов и приемов (модели) психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов.....	96
Выводы ко второй главе.....	104
<b>Глава III. Результаты эмпирического исследования социальной адаптации китайских студентов в контексте ее психологического сопровождения.....</b>	<b>105</b>
3.1. Психологические характеристики китайских студентов на начальном (исходном) этапе социальной адаптации.....	106

3.1.1. Соотношение общих показателей адаптированности с широким спектром свойств личности.....	106
3.1.2. Психологические особенности личности китайских студентов с высоким и низким уровнем адаптированности.....	113
3.1.2.1. Профили факторов личности адаптированных и неадаптированных китайских студентов .....	114
3.1.2.2. Структура социальной адаптированности лиц, различающихся уровнем проявления ее общих показателей (по методике К. Роджерса и Р. Даймонда).....	118
3.1.2.3. Качественная структура адаптивности как внутреннего фактора социальной адаптации.....	122
3.2. Экспериментальное исследование особенностей социальной адаптации китайских студентов в процессе реализации модели ее сопровождения	125
3.2.1. Китайские и украинские студенты: особенности социальной адаптированности в условиях обучения в вузе.....	125
3.2.2. Работа с китайскими студентами в рамках спецкурса «Психологическое сопровождение».....	140
3.3. Сравнительно-сопоставительный анализ эмпирических результатов первого (начального) и второго (конечного) этапов исследования...	151
Выводы к третьей главе.....	157
Заключение.....	161
Литература.....	166
Приложения.....	189

## СПИСОК УСЛОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ

№ п/п	Условные обозначения	Названия показателей
Адаптированность/неадаптированность		
1	Ад	Адаптированность
2	НАд	Неадаптированность
Адаптивность личности (О. Санникова, О. Кузнецова)		
3	ШОСС	Широта охвата сигналов социума
4	ЛИСС	Легкость распознавания и иерархизации сигналов социума
5	ТОСО	Точность ориентации в сигналах социума
6	УЭП	Устойчивость эмоционального переживания
7	ГИ	Готовность изменяться
8	ГПН	Готовность к совершению конструктивных действий, направленных на преодоление неудач
9	ГДЦ	Готовность к совершению действий, направленных на достижение цели
10	ОПА	Общий показатель адаптивности
11	ПОУ	Показатель общей удовлетворенности
Социально-психологическая адаптированность (К. Роджерс, Р. Даймонд)		
12	Ада	Адаптивность (общий показатель)
13	ДАда	Деадаптивность (общий показатель)
14	ПС	Приятие себя
15	НС	Неприятие себя
16	ПД	Приятие других
17	НД	Неприятие других
18	ЭК	Эмоциональный комфорт
19	ЭД	Эмоциональный дискомфорт
20	внутрК	Внутренний контроль
21	внешК	Внешний контроль
22	Д	Доминирование
23	В	Ведомость

24	Э	Эскапизм (уход от проблем)
Факторная структура личности (Р. Кеттелл)		
25	А	А (+) аффектотимия – А (-) сизотимия
26	С	С (+) сила «Я» – С (-) слабость «Я»
27	Е	Е (+) доминантность – Е (-) покорность
28	F	F (+) беспечность – F (-) озабоченность
29	G	G (+) сила “Сверх – Я” - G (-) слабость “Сверх – Я”
30	Н	Н (+) смелость – Н (-) робость
31	I	I (+) мягкость – I (-) твердость
32	L	L (+) подозрительность - L (-) доверчивость
33	M	M (+) мечтательность - M (-) практичность
34	N	N (+) проницательность - N (-) наивность
35	O	O (+) склонность к чувству вины – O (-) самоуверенность
36	Q <sub>1</sub>	Q <sub>1</sub> (+) радикализм - Q <sub>1</sub> (-) консерватизм
37	Q <sub>2</sub>	Q <sub>2</sub> (+) самодостаточность – Q <sub>2</sub> (+) зависимость от группы
38	Q <sub>3</sub>	Q <sub>3</sub> (+) высокий самоконтроль – Q <sub>3</sub> (-) низкий самоконтроль
39	Q <sub>4</sub>	Q <sub>4</sub> (+) напряженность - Q <sub>4</sub> (-) расслабленность

## Введение

**Актуальность.** Высшая школа является основным этапом профессиональной подготовки специалиста. В обычных условиях обучения в родной стране студент-первокурсник чаще всего легко и быстро адаптируется к системе обучения в высшей школе. Другое дело, когда студент начинает профессиональную подготовку в неродной стране, в другой социокультурной среде. Адаптация иностранных студентов к новой социальной ситуации развития, с одной стороны, подчинена общим закономерностям адаптационных процессов, а с другой – имеет ряд специфических характеристик, заданных этническими особенностями.

Исследование социальной адаптации китайских студентов в Украине вызывает большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом аспектах из-за увеличения в вузах Украины количества иностранных студентов именно из Китая.

Проблема адаптации занимает значительное место в разных областях психологической науки – общей психологии, психологии личности, социальной психологии, психологии развития, педагогической психологии, психологии труда и других. Почти во всех современных направлениях психологической науки исследуются специфические аспекты адаптационной проблематики.

Исследование феномена адаптации значительно расширилось от его понимания как приспособления структуры и функций организма к внешним условиям (биологические науки) до его понимания как процесса и результата внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования (А. А. Реан).

Нового значения в условиях кардинальной смены деятельности индивида, его социальной среды, в последние годы указанная проблематика приобретает из-за выдвигания на первый план социального ее аспекта. Расширился круг исследований именно социальной адаптации –

приспособления человека как личности к существованию в обществе в соответствии с его требованиями и личными потребностями, мотивами, интересами.

В зарубежной психологии проблемы социальной адаптации разрабатывались А. Адлером, Э. Эриксеном, А. Маслоу, К. Роджерсом, Г. Селье, Л. Фестингером, В. Франклом, З. Фрейдом, Э. Фроммом и другими.

Современные украинские и российские исследователи все шире понимают явление социальной адаптации, выделяя понятие приспособления (*adjustment*) и собственно адаптации (*adaptation*), как движение от пассивного приспособления к построению системы взаимодействия личности и среды, от гомеостатического равновесия, отсутствия конфликтов к самоактуализации и самореализации личности в реальной социальной среде (К. А. Абульханова-Славская, Т. В. Алексеева, Г. А. Балл, Н. Ф. Калина, О. В. Кузнецова, Е. Л. Луценко, С. Д. Максименко, А. А. Началджян, С. В. Овдей, Б. Д. Парыгин, А. А. Реан, О. П. Санникова, И. М. Соколова, О. Г. Солодухова, А. В. Фурман, В. М. Ямницкий).

Разработанность проблемы социальной адаптации иностранных студентов к высшей школе стран СНГ характеризуется неравномерностью: исследуются факторы, которые детерминируют этот процесс; проявления разных степеней адаптации; зависимость успешности обучения от уровня адаптации иностранных студентов; особенности адаптации иностранных студентов, обучающихся по разным программам подготовки и т.п. (А. В. Зинковский, М. А. Иванова, И. О. Мушаралова, С. Ю. Родонова, О. Г. Терещенко и др.). Собственный опыт обучения в университете, проведенное пилотажное исследование свидетельствуют о наличии особенностей процесса адаптации иностранных студентов - представителей определенных этносов.

Одной из основных тенденций современной педагогической психологии стал выход на первый план вопросов психологической поддержки личности, содействия ее развитию, становлению и

самореализации (А. Г. Аслотов, О. Газман, И. Б. Котова, С. Д. Максименко, В. А. Петровский, Н. И. Повьякель, Е. Н. Шиянов, А. Я. Чебыкин, Т. Т. Чеги, Н. В. Чепелева). В исследованиях последних лет феномен психологического сопровождения стал предметом научного осмысления. Именно в этом направлении интенсивно идет разработка новых образовательных и психологических технологий, направленных на психологическую поддержку личности и способствующих ее развитию, повышению резистентности к дестабилизирующим внешним и внутренним факторам (С. Беличева, О. Власова, О. Кулягинова, Н. Загрядская, В. Зарецкий и др.).

Вместе с тем, проблема психологического сопровождения китайского студента в период социальной адаптации в Украине до настоящего времени не являлась предметом научного осмысления. Анализ научных исследований позволяет констатировать, что остается невыясненным вопрос о том, как реально можно поддержать китайского студента в переломный для него период, какие механизмы психологической поддержки, при этом, могут быть использованы и каковы условия эффективности оказываемой психологической помощи.

Актуальность, теоретическая и практическая значимость, и недостаточная разработанность проблемы психологического сопровождения китайских студентов в период адаптации к образовательным условиям украинского вуза определили выбор темы исследования «Психологическое сопровождение социальной адаптации китайских студентов в Украине».

**Связь работы с научными программами, планами, темами.** Диссертационное исследование выполнено в рамках комплексной научной темы кафедры теории и методики практической психологии Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского «Теоретико-методологические основы становления личности психолога в системе профессиональной подготовки» (государственная регистрация № 0109U000192). Тема диссертации утверждена ученым советом Пивденноукраинского государственного



педагогического университета имени К. Д. Ушинского (протокол № 9 от 24.04.2008 года) и координирована Советом по координации научных исследований в области педагогики и психологии в Украине (протокол № 2 от 31.03.2009 года). Автором исследовалась социальная адаптация китайских студентов в условиях психологического сопровождения.

**Цель работы:** теоретико-методологическое обоснование и практическая разработка системы способов и приемов психологического сопровождения процесса социальной адаптации китайских студентов к обучению в высшей школе на Украине.

**Задачи исследования:**

1. Обобщить теоретико-методологические подходы к изучению феномена «социальная адаптация» в психологической науке, проанализировать понятийный аппарат и определить направление собственных исследований.

2. Теоретически выделить свойства личности, в том числе и особенности национального характера китайских студентов как субъективного фактора их социальной адаптации.

3. На основе анализа имеющихся в психолого-педагогической литературе теоретических и эмпирических исследований, освещающих проблему психологического сопровождения, выявить идеи, продуктивные для создания модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в украинских вузах.

4. Разработать процедуру эмпирического исследования и осуществить комплексное психологическое изучение особенностей социальной адаптации студентов из Китая в условиях университетского образования

5. Разработать систему способов психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов и эмпирическим путем проверить эффективность данной модели.

**Объект исследования** – социальная адаптация китайских студентов в Украине в процессе психологического сопровождения

**Предмет исследования** – психологические особенности и факторы эффективности социальной адаптации китайских студентов

### **Гипотеза исследования**

Разработанная на основе психологического анализа проблемы социально-психологической адаптации иностранных студентов система способов и приемов психологического сопровождения, базирующаяся на условиях системности и целенаправленности, полисубъектности и личностной ориентированности, направленности на формирование ситуации развития личности и тех ее параметров, которые являются значимым в адаптационный период, будет способствовать успешной социальной адаптации китайских студентов.

Эффективность этой модели психологического сопровождения социальной адаптации может проявиться в позитивных изменениях личности: в повышении уровня состояния общей удовлетворенности как субъективного показателя адаптированности личности, в повышении самооценки, в позитивном самоотношении, развитии коммуникативных качеств и др.

**Методы исследования.** Для выполнения поставленных задач и проверки гипотезы использован комплекс методов: теоретического уровня – анализ психолого-педагогической и литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение полученной информации, моделирование; эмпирического уровня – наблюдение, анкетирование, беседы, тестирование; статистические методы – анализ средних значений, сравнение независимых выборок, корреляционный и факторный анализ.

Были использованы: шестнадцатифакторный 16-PF опросник Р. Кеттела, опросник социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда для определения обобщенных показателей адаптированности и неадаптированности личности. Кроме того, в работе использованы: шкала социальной дистанции Э. Богардуса, методика «Времени распределения» С. Я. Рубинштейна; шкала тревожности

Спилбергера, размещение себя на условной шкале социальной адаптации (модификация русскоязычного тест-опросника социальной адаптивности О. Санниковой и О. Кузнецовой и полный вариант опросника социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда).

Опытно-экспериментальной базой исследования был Пивденноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. В исследовании процесса адаптации у студентов приняли участие 71 первокурсников различных институтов и факультетов вуза, а в формирующем эксперименте – 96 китайских студентов.

Полученные данные обрабатывались с помощью количественного (корреляционного, факторного) и качественного анализов. Для определения достоверных различий в пределах качественного анализа был использован параметрический t-критерий Стьюдента. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью компьютерной программы SPSS v12.00 for Windows.

**Теоретической основой** исследования являются фундаментальные положения теории личности, развиваемые в трудах А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, И. Б. Котовой, А. В. Петровского, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др.; концептуальные подходы общей теории адаптации, раскрывающие диалектику адаптационных процессов и отраженные в трудах Г. М. Андреевой, Г. А. Балла, А. Г. Здравомыслова, О. В. Кузнецовой, С. Д. Максименко, А. А. Налчаджяна, О. П. Санниковой, Г. Селье, А. Я. Чебыкина, А. В. Фурмана, В. А. Ядова, В. М. Ямницкого и др.; идеи личностно-ориентированного образования и психологической поддержки личности, развиваемые А. Г. Асмоловым, О. Газманом, И. В. Дубровиной, И. Б. Котовой, В. А. Петровским, Н. И. Повьякель, В. Н. Шияновым и др.

**Научная новизна** и теоретическая значимость исследования:

- *впервые* на основе изучения национальных особенностей китайских студентов теоретически обоснована и эмпирически разработана модель

психологического сопровождения их социальной адаптации;

- определены внешние и внутренние факторы социальной адаптации китайских студентов в условиях обучения в украинских вузах;

- обоснован выбор адаптивности как показателя адаптированности *китайских* студентов, как внутреннего фактора их социальной адаптации;

- установлено, что процесс социальной адаптации китайских студентов оптимизируется при условии специально организованного психологического сопровождения, учитывающего национальные и психологические особенности их личности и трудности, которые они испытывают на разных этапах социализации;

- *расширены и дополнены* представления о психологической сущности социальной адаптации иностранных студентов;

- *получило дальнейшее развитие* знание проблематики социальной адаптации личности в условиях обучения в высшем учебном заведении за границей.

**Практическая значимость исследования.** Разработана программа организованного психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в условиях обучения в вузах Украины. Материалы диссертации, оригинальная программа спецкурса (тренинга) «Психологическое сопровождение» использованы психологической службой Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского для организации работы со студентами из Китая с целью оптимизации их адаптации к образовательному процессу. Результаты исследования внедрены в процесс преподавания общей, возрастной, педагогической, социальной и этнопсихологии.

Результаты теоретико-эмпирического исследования были внедрены в процесс психологического сопровождения китайских студентов на подготовительном отделении (акт № 1436 от 04.08.09 г.) и в учебно-воспитательный процесс института психологии Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского (акт

№ 1361 от 14.07.09 г.).

**Личный вклад** автора в работах, написанных в соавторстве, состоит в постановке промежуточных исследовательских задач на разных этапах создания и апробации программы психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов, проведении эмпирического исследования, осуществлении математико-статистической обработки и интерпретации полученных данных.

**Апробация результатов исследования.** Основные положения и результаты диссертационного исследования освещались на Международной научно-практической конференции «Теоретико-методологічні засади дослідження типового та індивідуального в структурі особистості професіонала» (г. Одесса, 14-15 мая 2009 г.), Второй Международной научно-практической конференции «Психологічна освіта в системі вищої школи» (г. Одесса, 15 сентября 2009 г.), на Международной научно-практической конференции «Психологія особистості: теорія, досвід, практика» (г. Одесса, 25-26 сентября 2009 г.), Всеукраинском научно-практическом семинаре «Проблеми психолого-педагогічного супроводу підготовки фахівців у вищій школі» (г. Одесса, 22 декабря 2006 г.), на заседаниях кафедры теории и методики практической психологии и на научно-методологических семинарах Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (2006-2009 г.г.).

**Публикации.** Основное содержание работы изложено в 4-х публикациях, 3 из которых напечатаны в профессиональных изданиях ВАК Украины.

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, трех разделов, выводов, списка использованных источников и приложений. Основное содержание работы изложено на 160 страницах. Общий объем работы – 197 страниц.

Текст диссертации содержит 6 таблиц и 18 рисунков. Список литературных источников включает 197 наименований.

## ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Известно, что изучение любого феномена требует его точной дефиниции. Теоретико-методологический анализ литературы показал, что понятия «адаптация», «социальная адаптация», «психологическое сопровождение», являющиеся базовыми в данной работе, обладают терминологической неопределенностью, неоднозначностью понимания его значений с позиций разных наук и взглядов разных ученых.

Прежде чем анализировать особенности социальной адаптации китайских студентов в Украине, и разрабатывать адекватное и квалифицированное психологическое сопровождение этого сложного явления и процесса, необходимо обобщить теоретико-методологические подходы к изучению данных феноменов, уточнить исходные понятия и раскрыть их психологическое содержание.

Рассматривая социальную адаптацию как *диалектический системный процесс* активного приспособления субъекта к социальной среде и взаимодействия с ней, и основываясь на требованиях системного подхода к исследованию психических явлений, феномен социальной адаптации в данной работе рассматривается и как явление, и как процесс.

Подход к исследованию социальной адаптации как к психическому *явлению* предполагает определить его структуру и содержание, выделить и описать его основные компоненты. Рассмотрение данного феномена как *психического процесса* предполагает изучить его динамику, стадийность, этапы.

Такой подход, на наш взгляд, позволит упорядочить множество понятий, также требующих уточнений, характеризующих единое смысловое пространство, таких как: «процесс адаптации», «уровень социальной адаптации», «факторы адаптации» «критерии социальной адаптации»,

«результат социальной адаптации» и др.

Именно поэтому в первой главе осуществляется анализ современных подходов к исследованию социальной адаптации, определяются основные понятия, анализируются теоретические предпосылки для изучения особенностей социальной адаптации китайских студентов в Украине, теоретически обосновывается подход к осуществлению психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов и намечаются основные направления собственных исследований.

### **1.1. Социальная адаптация как феномен: базовые понятия, их соотношение и психологическое содержание**

Проблема адаптации рассматривается во многих отраслях психологической науки – в общей психологии, психологии личности, социальной психологии, психологии развития, педагогической психологии, психологии труда и других [6; 7; 9; 12; 16; 18; 19; 23; 25; 30; 31; 32; 33; 34; 35; 36; 43; 48; 54; 55; 56; 57; 58; 63; 66; 73; 74; 75; 77; 81; 82; 87; 88; 89; 94; 100; 101; 103; 104; 111; 128; 137; 139; 140; 142; 145; 146; 154; 158; 164; 166; 167; 175; 176; 177, 181; 184; 189; 193; 195; 197].

Понимание феномена «адаптации» значительно видоизменилось и расширилось от трактовки его как приспособления строения и функций организма к внешним условиям, до представления о нем, как о процессе и результате внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования. Намечается также тенденция употребления двух разных по значению понятий *adjustment* – приспособление и *adaptation* – собственно адаптации [128].

Адаптация в широком смысле понимания рассматривается как целостный комплекс реакций живых систем, отличающихся активным целенаправленным характером, которые способствуют не только поддержке динамического равновесия в определенных условиях среды (гомеостазис), но

и обеспечивают возможность эволюции при изменениях этих условий (гомеорезис). Такое понимание адаптации является базовым для многих наук и дает основание считать данное понятие междисциплинарным: находится на стыке интересов различных отраслей знаний (физиологии, психологии, экологии, медицины и т.д.).

Перенос понятия, характеризующего универсальное свойство живой материи приспособляться к постоянно меняющимся внешним условиям, в гуманитарную область повлек за собой ряд теоретико-методологических споров. В основном эти споры касались правомерности отнесения к человеку трактовки адаптации как приспособления к условиям внешней среды. У человека развитие психики, включающей высшую ее форму - сознание - достигло такого уровня, что поведение и деятельность стали определяющим фактором его адаптации [цит. по 67].

Человек в процессе своей жизнедеятельности преобразует внешнюю среду, приспособляя ее к своим потребностям. То, что значительную часть преобразований он осуществляет осознанно, отличает его от остальных представителей животного мира.

По мнению В.П. Казначеева: «Адаптация в широком смысле - процесс приспособления человека к условиям среды обитания, которую все в большей мере создает он сам в результате преобразования природы, направленный на сохранение, развитие человека и достижения главной цели: прогресса человека» [58]. В отличие от животных, благодаря своей социальной природе, человек способен создать искусственную среду - среду культуры и цивилизации, в результате чего расширяется спектр его приспособительной активности.

В этой связи Ф.Б. Березин рассматривает адаптационную концепцию как один из перспективных подходов к комплексному изучению человека, и дает такое определение: «Психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который



позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды» [17; 18] .

Ф.Б. Березин выделил три аспекта психической адаптации: собственно психический, социально-психологический и психофизиологический. Социально-психологический аспект адаптации обеспечивает адекватное построение микросоциального взаимодействия, в том числе достижение социально значимых целей. Он является связующим звеном между адаптацией индивидуума и популяции, способен выступать в качестве уровня регулирования адаптационного напряжения.

Значительный вклад в развитие современной теории адаптации внесли такие ученые, как Г. Селье, П. К. Анохин, А. Д. Слоним, В. В. Парин, Р. М. Баевский, И. С. Кандрор, Н. Н. Василевский, Ф. З. Меерсон, В. П. Казначеев, К. М. Смирнов, К. В. Судаков, В. П. Гребняк, В. И. Медведев и другие [6; 11; 58; 140; 142; 158; 159]. Нам импонирует подход Ф. З. Меерсона, А. Б. Георгиевского, Б. Г. Иоганзена и Е. Д. Логачева, согласно которому различают онтогенетическую, связанную с индивидуальными изменениями организма в ответ на воздействия среды, и филогенетическую адаптацию как результат исторического преобразования организма [35; 56; 158; 168].

Подобное разделение основывается на идее об отличиях приспособления как реакции, и приспособления в результате естественного отбора, что дает возможность использовать концепцию для изучения социальной адаптации, так как в процессе индивидуального развития человека у него вырабатываются механизмы адаптации, основанные, прежде всего, на перестройке социальных отношений между людьми и сменой социального статуса.

Все многообразие имеющихся определений понятия адаптации условно

можно трактовать в зависимости от рассматриваемого аспекта (адаптация используется для обозначения процесса, при котором организм приспосабливается к среде; адаптация используется для обозначения отношения равновесия (относительной гармонии), которое устанавливается между организмом и средой; под адаптацией понимается результат приспособительного процесса; адаптация связывается с какой-то определенной «целью», к которой «стремится» организм [93; 119; 120; 121; 122]).

Н. Н. Мельникова выделила общие моменты в разнообразных характеристиках адаптации:

- 1) процесс адаптации – это взаимодействие как минимум двух объектов, систем;
- 2) данное взаимодействие протекает в особых условиях – условиях несогласованности между системами, условиях дисбаланса;
- 3) цель такого взаимодействия – определенная (по степени и характеру) координация между системами;
- 4) достижение цели предполагает некоторые изменения во взаимодействующих системах [128].

При рассмотрении различных аспектов адаптации, прежде всего, необходимо дифференцировать такие понятия, как адаптирование, адаптированность, адаптивность, адаптация как результат.

Сам процесс адаптации можно обозначить термином *адаптирование*, успешность которого зависит от *адаптивности* личности – устойчивого самостоятельного свойства личности, характеризующегося фиксированной компонентно-уровневой структурой (когнитивный, эмоционально-мотивационный, поведенческий компоненты) [137].

Состояние организма в результате успешного осуществления процесса адаптации можно описать термином *адаптированность*, а различия в состоянии организма до начала и после завершения адаптации - *адаптивный эффект*.

Мера соответствия психологических особенностей личности, ее поведения контекстам конкретных условий деятельности и общения является основанием для оценки ее проявлений в континууме «адаптивность – неадаптивность». При этом функционирование личности одновременно может оцениваться как адаптивное и неадаптивное в зависимости от того, по отношению к какому из контекстов среды оно рассматривается.

Учитывая данное обстоятельство, Г. А. Балл [12] указывает на необходимость рассматривать среду, в которой осуществляется адаптация личности, в соотношении объективных свойств окружения субъекта с присущей ему системой личностных смыслов, т.е. рассматривать адаптацию личности в ее психологической среде.

Нам представляется значимым в контексте нашего исследования рассмотрение вопроса относительно адаптивности личности, так как, по мнению многих психологов, именно это свойство личности выступает внутренним фактором успешной адаптации. Подтверждение этому мы находим в исследовании О. П. Санниковой, О. В. Кузнецовой: «... под адаптивностью личности мы понимаем особое ее свойство, характеризующее способность к внутренним (психологическим) и внешним (поведенческим) преобразованиям, перестройкам, направленным на сохранение или восстановление равновесных взаимоотношений личности с микро- и макросоциальной средой при возникновении изменений в характеристиках этой среды» [137, с. 14].

О. П. Санниковой и О. В. Кузнецовой, описаны формально-динамические и качественные признаки адаптивности личности, представленные когнитивным, эмоционально-волевым и поведенческим компонентами.

*Когнитивный компонент* адаптивности выполняет функцию отражения изменяющейся действительности, что позволяет: во-первых, получать сигналы о происходящих изменениях в среде; во-вторых, производить рациональную оценку адаптационной социальной ситуации и понимать ее

контекст; в-третьих, на основании знаний и прошлого опыта взаимодействия с окружающими предвосхищать последствия собственных адаптивных действий.

*Эмоционально-мотивационный* компонент адаптивности представлен в форме переживания, сигнализирующего о состоянии сбалансированности–несбалансированности в системе «личность – социум» и реализует функцию отражения субъективного отношения личности к адаптационной социальной ситуации. В случае нарушения баланса в данной системе актуализируется адаптивная потребность – необходимость познания новой среды, идентификации с ней, потребность быть адаптированным. Таким образом, состоянию неравновесности со средой сопутствуют актуализированная адаптивная потребность и изменения в эмоциональных переживаниях, поскольку сам процесс реализации адаптивности во внутриличностном плане всегда является процессом изменения эмоционального отношения к сложившейся ситуации.

*Поведенческий* компонент рассматривается как способность к организации и саморегуляции деятельности и поведения личности в социальной адаптационной ситуации, готовность к совершению адекватных действий в условиях адаптационных трудностей. Эти характеристики связаны, прежде всего, с особенностями волевых качеств личности [137].

Исходя из общетеоретического положения о двух тенденциях реализации адаптивности (сохранение-изменение), авторы отмечают, что адаптивность личности обеспечивает как поддержание устойчивости личности, так и ее развитие, т.е. адаптированность. На наш взгляд, такое представление адаптивности личности как внутреннего фактора адаптации, в том числе, и, прежде всего, социальной адаптации, открывает путь к «измерению **внутреннего потенциала**» адаптированности личности.

В современных психологических исследованиях отмечаются многообразные основания для выделения видов адаптации. Так,

Н. И. Конюхов выделяет физиологическую, психофизиологическую, психическую, социально-психологическую и социальную адаптацию [65].

В психологической энциклопедии А. М. Степанова характеризуются такие виды адаптации, как зрительная, слуховая, сенсорная, профессиональная, социальная. [124].

Рассматривая адаптацию как постоянный процесс приспособления индивида к условиям окружающей среды, затрагивающей все уровни функционирования человека, Б. Г. Ананьев в зависимости от уровня взаимодействия человека со средой выделяет физиологическую, психологическую и социальную адаптацию [4].

В контексте предмета нашего исследования есть необходимость более точной дефиниции понятия социальной адаптации.

Современные исследования проблем социальной адаптации в значительной мере отличаются, по сути, подходам и принципам. Так, Е. Донченко отмечает, что социальная адаптация – это неоднозначное, сложное и многоаспектное явление. В таком понимании автор представляет социальную адаптацию, как тип социального поведения, при помощи которого личность не столько присваивает себе желаемую ценность (это имеет место не всегда), сколько конструирует собственную жизненную реальность, то общее между человеком и обществом пространство смысла, в случае утраты которого наступает кризис и актуализируется потребность непрерывной логики жизни [42].

Можно согласиться с ее мнением, что субъект адаптируется в конкретном социуме, в конкретный для него момент и воспринимает социальную среду такой, какой она есть в данный момент, при этом адаптирование начинается с внутреннего конфликта – либо в социальной группе, либо в самой личности, что сопровождается определенным эмоциональным состоянием, выступающим одним из фактором определенного типа поведения.

Л. Шпак социальную адаптацию понимает как *атрибут общественной жизни*, она не протекает вне социальной деятельности человека и ее социальных связей. Проявляясь, по утверждению исследователя, в деятельности, свойственной личности, социальная адаптация становится способом сознательного самовыражения [176]. Содержанием социальной адаптации является адаптивная деятельность как целенаправленные практические усилия, при помощи которых реализуются желания, стремления, готовность и способность человека адаптироваться к конкретной ситуации.

Анализ трудов психологов показывает, что к настоящему времени сложились два основных понимания сущности социальной адаптации:

а) как приспособления, привыкания организма, личности к константным внешним условиям [44];

б) как преобразования, т.е. активного взаимодействия человека и среды, когда личность не только «подлаживается» под требования окружения, но и воздействует на него, вызывая тем самым изменения самой средой [57].

Второй подход, по нашему мнению, позволяет наиболее адекватно представить всю сложность адаптационного периода иностранных студентов – будущих специалистов к новым для них условиям обучения в вузе, выявить его трудности и правильно построить процесс их подготовки к профессиональной педагогической деятельности.

Исследователи психологии адаптации (А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов) отмечают сложность этого понятия и, обобщая все имеющиеся подходы, определяют социальную адаптацию как процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования [128].

Нам импонирует такой подход, поскольку дает возможность глубже проникнуть в сущность понятия, выделить виды адаптации и обозначить показатели для его «измерения». Процессуальный аспект адаптации

позволяет выделить ее временные характеристики – протяженность и стадии самой адаптации. Успешность адаптивных процессов отражает результативный аспект адаптации, поэтому именно он лежит в основе традиционной дихотомической классификации адаптации (адаптация - дезадаптация).

Вслед за исследователями мы будем проводить изучение социальной адаптации как адаптации ее активного носителя – субъекта адаптации. Интеграция процессуального и результативного аспектов объектом рассмотрения адаптации делает совокупность психических качеств, которые сформировались в процессе адаптации и привели к тому или результату, т. е. новообразований. Авторы в совокупность новообразований включают не только множество знаний, умений, навыков, полученных и сформированных у себя субъектом адаптации, но и сложную систему межличностного взаимодействия с профессиональным и социальным окружением [128].

В качестве механизмов, обеспечивающих социальную адаптацию, выделяются рефлексия, эмпатия, прием социальной обратной связи. М. И. Еникеев выделяет такие формы социальной адаптации:

- аккомодация – полное подчинение требованиям среды без их критического анализа;
- конформизм – вынужденное подчинение требованиям среды, внешнего уподобления ей;
- ассимиляция – сознательное и добровольное принятие норм и ценностей среды на основе личностной солидарности с ними [47].

Учитывая то, что общество постоянно трансформируется, а личность пребывает в непрерывной динамике, при которой изменяются мотивы ее активности, социальные роли, материальные и социальные условия ее жизнедеятельности, и то, что эти процессы находятся в неразрывных диалектических взаимосвязях и взаимозависимостях, то социальная адаптация представляет собой двусторонний, сложный, многоаспектный, продолжительный процесс, обусловленный многими объективными и

субъективными факторами, носит противоречивый характер. Социальную адаптацию необходимо рассматривать и как адаптацию к меняющейся среде (процесс), так и как результат этого процесса – уровень адаптированности.

Кроме того, процесс социальной адаптации имеет более личностный, индивидуализированный характер, чем групповой характер: в одной социальной группе, объединяющей одинаковых по разным признакам людей (возраст, вид деятельности, социальный статус и пр.), социально адаптируется каждая личность по-своему и результат (адаптированность) зависит от ее идеалов, потребностей, интересов, статуса, который, как правило, изменяется под влиянием изменений среды или в среде. Одна социальная группа может объединять в себе лиц с разным уровнем социальной адаптированности (принятием изменений и частичным или полным их отрицанием), со своеобразными проявлениями адаптивности.

Таким образом, социально-адаптационные процессы обусловлены объективными и субъективными факторами, которые своим взаимодействием и взаимообусловленностью определяют характер социальной адаптации, а также ее механизмы, способы и главное – ее результаты. Адаптивность является одним из наиболее общих сущностных свойств личности, которое проявляется в адаптации и заключается в преобразовании как среды, так и собственного образа жизни, форм взаимодействия.

## **1.2. Анализ подходов к исследованию социальной адаптации в исторической ретроспективе и в современной психологии**

Целостной концепции социальной адаптации на сегодняшний день не разработано, чаще всего под ней понимают личностную адаптацию, т.е. адаптацию личности к социальным проблемным ситуациям, привыкание индивида к новым условиям внешней среды с затратой определенных сил,



взаимное приспособление индивида и среды [101]. Для решения определенных нами задач возникла необходимость систематизировать имеющиеся сведения о социальной адаптации в исторической ретроспективе и в современной психологии.

М. Г. Ярошевский указывает, что проблема социальной адаптации возникла в западной психологии на рубеже 30-40-х годов XX столетия на базе бихевиоризма и психоанализа [185]. В соответствии с парадигмой бихевиористской психологии в центре внимания концепции адаптации находится широкий спектр поведенческих актов, направленных на снятие дезадаптивных факторов, на установление такого поведения, которое позволяло бы полнее приспособиться к окружающим условиям.

Э.Ч. Толкменом была подробно исследована целостная поведенческая картина, что дало возможность ввести понятие приспособительных актов, то есть здесь констатируется идея активности в ходе адаптации, которую мы находим и в подходе К. Халла который рассматривал поведение субъекта как саморегулирующегося механизма [цит. по 108]. Автором выделены два способа эффективной поведенческой адаптации: первый обеспечивает адаптивные поведенческие решения в кратковременных ситуациях и обеспечивается комплексом рефлекторно-эффektorных связей межнейрональной интеграции; второй способ поведенческой адаптации связан с самостоятельным формированием приспособительных поведенческих актов в достаточно сложных ситуациях, основан на работе центральной нервной системы и лежит в основе такого вида социального поведения, как научение.

Следует отметить, что поведенческие концепции социальной адаптации центрируются на рассмотрении операциональных признаков интерактивного внешнего вектора адаптации, различных аспектов взаимодействия субъекта адаптации с предметным и социальным окружением.

В рамках психоаналитического подхода социальная адаптация трактуется как результат, выражающийся в гомеостатическом равновесии личности с требованиями внешнего окружения, и ее содержание может быть описано обобщенной формулой: конфликт – тревога – защитные реакции.

Психоаналитическая концепция адаптации представлена в исследованиях немецкого психоаналитика Х. Хартмана хотя вопросы адаптации широко обсуждались и в работах З.Фрейда. Х. Хартман отмечает, что проблема адаптации возникает у человека с момента рождения, так как он адаптируется к той среде, которая является результатом активности как предшествующих поколений, так и своей собственной. Человек не только принимает участие в жизни общества, но и активно создает те условия, к которым должен адаптироваться.

Как психоаналитик, Х. Хартман большое значение придает роли конфликтов в развитии личности и потому изучение «Я» началось с раскрытия и описания защитных механизмов [193].

Современные психоаналитики широко применяют введенные З.Фрейдом понятия «аллопластических» и «аутопластических» изменений и, соответственно, различают две разновидности социальной адаптации:

1) аллопластическая адаптация осуществляется теми изменениями во внешнем мире, которые человек совершает для приведения его в соответствие со своими потребностями;

2) аутопластическая адаптация обеспечивается изменениями личности, с помощью которых она приспособливается к среде.

К этим разновидностям адаптации Х. Хартман добавляет поиск индивидом такой среды, которая благоприятна для жизнедеятельности личности, дифференцируя тем самым понятия адаптации как процесса и адаптированности как результата этого процесса. Хорошо адаптированным членом общества аналитики считают человека, у которого продуктивность, способность наслаждаться жизнью и психическое равновесие не нарушены.

Близко к психоаналитическому подходу реализуется концепция общего адаптационного синдрома Г.Селье, согласно которой способность к приспособлению или адаптация делает возможным жизнь на всех уровнях сложности, является основой поддержания постоянства внутренней среды и сопротивления стрессу [140]. Результатом конфликта между потребностями личности и требованиями социальной среды, по Г. Селье, является актуализация состояния личностной тревоги, реагируя на которую «эго» мобилизует личностные ресурсы. При этом он отмечает, механизм биологической адаптации, схож с механизмом социальной адаптации, и что существует тесная связь между адаптивными и защитными реакциями на клеточном уровне и на уровне взаимоотношений между людьми и даже социальными группами. Адаптированность/неадаптированность связывается с отсутствием либо наличием состояния тревоги.

Соединяющим идеи психоаналитического и гуманистического направлений в разработке проблемы социальной адаптации нам представляется подход Э. Эриксона, который процесс адаптации описывает формулой: противоречие – тревога – защитные реакции индивида в среде – конфликт или гармоническое равновесие. Тем самым Э. Эриксон указывает на различные варианты взаимодействия личности и среды – конфликт, возникающий при недостаточных защитных реакциях индивида и недостаточных «уступках» среды, и сотрудничество, гармония индивида и среды [179].

В парадигме гуманистической психологии (G. Allport, A. Maslow, C. Rogers, V. Frankl) критикуется понимание адаптации в рамках гомеостатической модели, при этом цель адаптации представляется как достижение позитивного духовного здоровья, соответствие ценностей личности ценностям социума, развитие у адаптирующихся определенных необходимых личностных качеств [90; 132; 187]. В ходе достижения этой цели переживание «здоровой дозы» напряжения рассматривается как позитивное, инициирующее активность.

Процесс адаптации в данном подходе в связи с этим, может быть, представлен формулой: конфликт – фрустрация – акты приспособления. А. Маслоу в качестве критериев конструктивных реакций выделяет детерминацию их требованиями социальной среды, направленность на решение определенных проблем, однозначную мотивацию и четкую представленность цели, осознанность поведения, наличие в проявлении реакций определенных изменений внутриличностного характера и межличностного взаимодействия. Неконструктивные реакции в ходе адаптации – агрессия, реакпрессия, фиксация (защитные реакции).

Дополняет понимание сущности социальной адаптации исследования, выполненные в концепции когнитивной психологии (L. Festinger, R. Lazarus), где формула – конфликт – угроза – реакция приспособления - имеет несколько иное содержание, связанное с информационным взаимодействием личности со средой [157]. Рассогласование между содержательным компонентом установки и образом реальной ситуации (когнитивный диссонанс) переживается как состояние дискомфорта, что побуждает личность к активности по снятию или уменьшению когнитивного диссонанса, которая может проявляться в различных поведенческих стратегиях: рациональное или оправдательное объяснение имеющемуся противоречию; селекция внешней информации с целью недопущения когнитивного диссонанса; изменение отношений личности к определенным реалиям [157].

Представители советской психологической школы, российские ученые и исследователи стран СНГ изучение социальной адаптации осуществляют с помощью категории деятельности и понятия «присвоение», под которым понимается овладение личностью общественно выработанными способами ориентации в предметном мире и средствами его преобразования.

Категория адаптации предполагает активность человеческой деятельности, направленной на то, чтобы удовлетворить требования внешней и внутренней среды индивида. Высказанная Л. С. Выготским идея

активности развивающегося субъекта была воспринята многими психологами [33].

Так, Б. Г. Ананьев отмечает, что деятельность человека как фактор детерминации его развития составляет необходимое звено в сложной цепи причинно-следственных зависимостей его сознания и поведения от общественного бытия в целом и социального окружения в частности [4].

В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова рассматривают социальную адаптацию как интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватную систему отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимобслуживанию в семье и коллективе; изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других [121].

Достаточно обширный смысл вкладывает в понятие социальной адаптации М. И. Еникеев, характеризуя его как приспособление индивида к условиям социальной среды, формирование адекватной системы отношений с социальными объектами, ролевую пластичность поведения, интеграцию личности в социальные группы, деятельность по освоению относительно стабильных социальных условий, принятие норм и ценностей новой социальной среды, сложившихся в ней форм социального взаимодействия [47]. В таком видении этого феномена можно усмотреть выделение в структуре социальной адаптации когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов.

Понимание социальной адаптации во многих исследованиях связывается с понятием социализации личности [32; 67; 75].

Вопрос о соотношении понятий социализации и социальной адаптации рассматривается в работах Андреевой Г.М., Весны Е.Б., Кона И.С., Мухаметзяновой Г.В., Парыгина Б.Д. [5; 64; 108]. В работах российских

психологов проблема социализации личности занимает значительное место. Еще Л.С.Выготский писал, что коллективная социальная деятельность, интерпсихические функции предшествуют в процессе развития человека индивидуальным формам деятельности и опережают во времени появление функций интрапсихических [цит. по 91].

Можно сказать, что внешняя социальность (социальная среда и социальные взаимодействия) является условием проявления внутренней социальности (социальной сущности) ребенка, человека. Процесс перевода внешнего во внутреннее обозначается Л.С. Выготским термином интериоризация. Через общение, совместную деятельность (прежде всего совместный труд) и социальное познание внешняя активность индивида превращается во внутреннюю психическую, внешние требования становятся внутренними самоограничениями, а мотивы, средства и цели деятельности продуцируются, выбираются самим субъектом, а не задаются другими. И только будучи интериоризированными, вращенными внутрь сознания индивида, знания, нормы, способы поведения и деятельности могут быть экстериоризированы (предъявлены другим людям, включены в совместную деятельность с ними).

Психологический словарь трактует социализацию как специфический вид активности субъекта, "процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности" [122]. Б.Д. Парыгин добавляет к этому пониманию социализации как собственной активности субъекта в форме взаимодействия с социумом тезис о двусторонности этого взаимодействия и возможности изменения не только субъекта, но и социальной среды. Он пишет, что процесс социализации предполагает "социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир, так и всю совокупность социальных ролей, норм, прав, обязанностей, активное переустройство окружающего мира, изменение и

качественное преобразование самого человека, его всестороннее развитие" [цит. по 67, с. 18].

В более поздних работах И.Б. Котовой и Е.Н. Шиянова также находим соединение понятий социализация и адаптация, причем последней в качестве одной из составляющих первой. Они указывают: "Социализация осуществляет социальную типизацию личности, адаптирует и интегрирует человека в обществе, благодаря усвоению им социального опыта, ценностей, норм, установок, присущих как обществу в целом, так и отдельным группам. Однако в силу своей природной автономности личность сохраняет и развивает тенденцию к независимости, свободе, формированию собственной позиции, развитию индивидуальности... Обе тенденции - социальная типизация и автономизация личности, присущие социализации, сохраняют свою устойчивость, обеспечивая, с одной стороны, взаимовозобновляемость общественной жизни, то есть социума, а с другой - реализацию личностных потенций, задатков, способностей..." [70]. В этом определении прослеживается соединение бихевиорального (адаптивного) и гуманистического (самореализующего) подходов при некотором ослаблении деятельностного аспекта, хотя последний и не исключается.

Анализ философской и социально-психологической литературы показал, что в понимании сущности социальной адаптации и социализации нет противоречий; большинство авторов используют эти понятия равнозначно. Соглашаясь с данной позицией, мы полагаем, что социализация - более широкое понятие, характеризующееся определенной завершенностью освоения норм, правил, традиций и т.п. в конкретных условиях общественной, профессиональной, личной жизни индивида. Социализация понимается, с одной стороны, как усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, а с другой стороны – процесс воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Социальная адаптация при этом представляет собой одну из сторон процесса социализации, который переживает каждый индивид в ходе своего взросления. Нам близка позиция В. А. Петровского, который отмечает, что «в самом общем виде развитие личности человека можно представить как процесс ее вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней» [123] и, ориентируясь на концепцию персонализации для построения модели развития личности, представляет адаптацию как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность.

В. А. Петровский указывает на то, что каждому из моментов акта персонализации соответствует особый процесс: адаптация – присвоение индивидом социальных норм и ценностей, становление социально-типического; индивидуализация – открытие или утверждение «Я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, становление индивидуальности; интеграция – изменение жизнедеятельности окружающих людей, становление всеобщего. Переход на следующую возрастную стадию не является спонтанным, он обусловлен объективными общественными историческими условиями, общей социальной ситуацией развития детства, а не истощением возможностей, которыми обладает деятельность на предыдущем этапе, и не фактом «перерастания ее ребенком».

В контексте исследуемой проблемы мы разделяем точку зрения Д. Н. Дубровина, который определяет социальную адаптацию, как взаимодействие личности и социальной среды, приводящей к правильным соотношениям целей и ценностей личности и группы, отмечая, что адаптация происходит тогда, когда социальная среда способствует реализации потребностей и стремлений личности, служит раскрытию и развитию ее индивидуальности [43].

Сущность социальной адаптации Е. В. Степаненко видит в том, что в процессе вхождения в определенную социальную среду субъект адаптации и его социальное окружение согласовывают цели совместной деятельности так



же, как и средства для достижения этих целей [150]. При этом активность субъекта адаптации заключается, прежде всего, в таком корректировании целей и средств деятельности, чтобы, с одной стороны, они соответствовали более общим целям группы, а с другой, – чтобы обеспечить реализацию индивидуальных потребностей данной личности. Тем самым подчеркивается *интерактивный* характер социальной адаптации, проявляющийся во взаимосвязи адаптивной и адаптирующей активности человека или группы по отношению к социальной среде.

Интерактивность адаптационного процесса заключается в том, что, с одной стороны, социальная среда воздействует на человека или группу, которые избирательно воспринимают и перерабатывают эти воздействия в соответствии со своими внутренними особенностями, с другой стороны, человек или группа, будучи адаптивными элементами, со своей стороны активно воздействуют на социальную среду, преобразуя ее в своих интересах и играя в этом отношении роль адаптирующего элемента.

Е. В. Степаненко выделяет еще одну особенность социальной адаптации - *непрерывность*, которая характеризуется относительной завершенностью, так как активная деятельность адаптанта притормаживается, когда наступает адаптированность – результат адаптации, состояние соответствия личности характеристикам и требованиям социального окружения. Адаптивная активность тогда принимает иную форму – потенциальную. В данном случае адаптация не прекращается, а лишь приостанавливается. Социальная адаптация носит непрерывный характер, но более ярко проявляется во время смены деятельности человека и его социальной среды. Скорость и эффективность социальной адаптации зависит от особенностей влияния индивида на социальную среду, участия в деятельности, потребностей и мотивов поведения и социальной роли. Неадекватное поведение индивида в социальной среде, сформированное на неправильном представлении о себе и своих возможностях, приводит к нарушению социальной адаптации.

Характеризуя социальную адаптацию нельзя не отметить, что это процесс *комплексный*. Комплексность обуславливается тем, что данный процесс осуществляется не в какой-либо одной области жизнедеятельности, а охватывает все сферы жизнедеятельности людей. В этой связи необходимо отметить, что указание на комплексность адаптации подчеркивает важность ее системного изучения. С позиции системного подхода при анализе того или иного вида адаптации нужно рассматривать его не изолированно, а в контексте других адаптационных процессов, то есть учитывать место определенного вида адаптации в целостной системе. В то же время, не исследуя основных параметров отдельных элементов адаптационного процесса, трудно объяснить основания достижения его гомеостаза.

Изменения условий, в которых человек действует, приводят к нарушению соответствия его поведения среде, определяют *динамический* характер процесса адаптации и проявляются в смене действующих, освоенных им способов приспособления на новые способы, опирающиеся на механизмы регуляции, отвечающие изменившимся обстоятельствам. Психологические механизмы, обеспечивающие восстановление динамического равновесия человека со средой, лежат в основе разных способов адаптивного реагирования человека, связанных с изменением тех или иных показателей его актуального психического состояния.

И. Л. Мушарапова описывает типичные психологические механизмы, обеспечивающие адаптивное поведение человека, сопоставляя их объяснение в теории Ж. Пиаже [112]. Как ассимиляцию, по Ж. Пиаже, можно трактовать механизм, при котором равновесие со средой может быть достигнуто путем активного на нее воздействия с целью приспособления к себе ее параметров посредством изменения их в желаемом направлении. При этом адаптация осуществляется без существенных изменений как содержания потребностно-мотивационной сферы, так и характера достигаемых им целей и важности поставленных задач. В данном случае приспособление человека к среде осуществляется путем использования известных, сформировавшихся

способов реагирования и поведения. Как ассимиляцию, по И.Л. Мушараповой, можно рассматривать действия человека и тогда, когда он, психологически защищая свое "Я", покидает враждебную ему среду или уходит из неблагоприятной для него ситуации [цит. по 43].

В других случаях приспособительный эффект как разрешение противоречия между желаемым и возможным И.Л. Мушарапова видит как результат изменения человеком себя, содержания своих потребностей, смысла намеченных целей и состава средств их достижения. Имея в виду концепцию Ж. Пиаже, такой вид адаптации можно рассматривать как аккомодацию, поскольку здесь человеку приходится искать новые способы реагирования и поведения.

Реализация психологических механизмов, обеспечивающих разные типы адаптивных реакций, направлена на поиск устойчивого внутреннего взаимодействия, на формирование реалистического уровня притязаний и адекватных программ адаптивного поведения, на достижение намеченных результатов выполняемой деятельности.

Поскольку личность и среда активно воздействуют друг на друга, то механизм адаптации, складывающийся в ее ходе как основа поведения и деятельности личности, носит одновременно адаптивный и адаптирующий характер.

В ходе поиска соответствия личности со средой исследователями адаптации отмечается изменение личностных характеристик [128]. Личностные новообразования, выделяющиеся и формирующиеся внутри процессуального и результативного аспектов социальной адаптации, по мнению исследователей, надстраиваются и образуют собственное измерение адаптации. В результате такого рассмотрения процесс адаптации проводится по следующей обобщенной схеме: воздействие факторов среды – восприятие этого воздействия субъектом – актуализация уже сформировавшихся сторон жизнедеятельности, средств внутри- и межличностного взаимодействия (или же количественное изменение характеристик их функционирования) -

достижение адаптации вследствие достаточного приспособления за счет актуализированных средств (или же дезадаптация как результат недостаточной компенсации).

В соответствии с таким подходом полноценная адаптация всегда включает в себя целый спектр самоизменений к выработке новых личностных качеств, поскольку здесь речь идет об активном приспособлении личности, об активном самоизменении, самокоррекции в соответствии с требованиями среды. Просто пассивного принятия ценностных ориентации среды без активного самоизменения быть не может, если речь действительно идет о процессе адаптации.

Е. В. Витенберг в качестве критериев социально адаптированной личности выделяет:

1) способность правильно понимать условия, проблемы и требования окружения, свои шансы в нем (познавательный аспект);

2) наличие знаний и умений, соответствующих основным требованиям среды (инструментальный аспект);

3) осознание сопричастности и солидарности с обществом, в котором живешь, ответственности за существующий порядок (эмоционально-социальный аспект);

4) умение контролировать свои потребности и исполнять принятые на себя разумные социальные роли, несмотря на осознание противоречий между «Я» и социальной средой (психосоциальный аспект) [30].

Результатом успешного приспособления студентов к новым условиям, по мнению Д. Н. Дубровина, является адаптированность, складывающаяся из следующих компонентов:

1. «Адаптация». Индивид не только принимает нормы и ценности социальной среды, но и строит на их основе свою деятельность и отношения с людьми, главной целью становится полная самореализация, круг общения и интересов значительно расширяется. Дезадаптация - недифференцированность целей и видов деятельности человека, сужение

круга его общения и решаемых проблем, неприятие норм и ценностей социальной среды; принятие индивидом норм и ценностей по принципу «быть как все».

2. «Самоприятие». Отражает степень дружественности-враждебности по отношению к собственному «Я», которая выражается в способности личности оценивать сильные и слабые стороны. В содержательном плане шкала на позитивном полюсе объединяет одобрение себя в целом, доверие к себе и позитивную самооценку. Низкий показатель приятия себя – видение в себе преимущественно недостаточной самооценки, готовность к самообвинению.

3. «Приятие других». Отражает уровень дружественности-враждебности к другим людям, на позитивном полюсе – это принятие людей, одобрение их жизни и отношения к себе в целом, ожидание позитивного отношения к себе окружающих. Низкий показатель приятия других – критическое отношение к людям, раздражение, ожидание негативного отношения к себе.

4. «Эмоциональная комфортность». Отражает характер преобладающих эмоций в жизни испытуемого. Высокий показатель комфортности – это преобладание положительных эмоций, ощущение благополучия своей жизни; низкий – наличие выраженных отрицательных эмоциональных состояний.

5. «Интернальность». Отражает, в какой степени человек ощущает себя активным субъектом собственной деятельности, и в какой – пассивным объектом действия других людей и внешних обстоятельств. Высокие показатели интернальности говорят о том, что человек воспринимает происходящие с ним события как результат собственной деятельности (вхождение в режим учебы, способность везде успевать). Низкие - свидетельствуют о восприятии происходящих с человеком событий как результата действия внешних сил (случая, судьбы и др.). Предрасположенность личности к приписыванию ответственности за

результаты своей деятельности внешним силам может проявляться в трудностях самоорганизации.

6. «Стремление к доминированию» - степень стремления человека доминировать в межличностных отношениях. Высокие показатели говорят о склонности подавлять других людей, чувствовать превосходство над ними. Низкие - о склонности к подчинению, мягкости, покорности [43].

Поскольку социальная адаптация протекает в условиях социального взаимодействия людей, то степень адаптированности субъекта к группе или социуму будет определяться, с одной стороны, свойствами социальной среды, а с другой - его собственными свойствами и качествами.

Характеристики адаптации, реализующейся комплексом саморегулирующихся процессов, опирающихся на соответствующие механизмы, определяются разными факторами: *объективными*, или внешними, (к ним относятся, например, характеристики среды, условия деятельности) и *субъективными*, или внутренними (к ним относятся, например, индивидуально-психологические качества человека – его адаптивность, особенности его актуального состояния).

К числу социальных (или средовых) факторов, определяющих успешность адаптации, Аронсон Э. относит однородность группы, значимость и компетентность ее членов, их социальное положение, жесткость и единообразие предъявляемых требований, численность группы, характер деятельности ее членов. К личностным или субъективным факторам - уровень тревожности, компетентности человека, его самооценку, степень идентификации себя с той или иной социальной общностью и приверженности ей, пол, возраст и некоторые типологические особенности [8].

Е. Н. Корнеева взаимодействие средовых и личностных факторов адаптации описывает посредством введения термина цена адаптации как соотношения полученных преимуществ и затраченных усилий (потерь), которые имели место со стороны личности и общества (группы) для

достижения взаимного соответствия [67]. При этом общество (группа) растрчивает энергию и прилагает усилия для обучения, воспитания, информирования, стимулирования, контроля, поощрения, наказания своих членов, а личность направляет свою активность на социальное познание, интериоризацию социального опыта и социальное преобразование себя и окружающей действительности. Предметом этой активности личности может быть освоение социальных ролей, норм, ценностей, присвоение научно-технических и культурных достижений, вхождение в новые социальные группы и приобретение в них определенного социального статуса и положения.

В зависимости от степени индивидуального принятия в ходе социализации сложившихся в социальной среде форм социального взаимодействия и предметной деятельности различают несколько форм социальной адаптации [149]: *дезадаптация* характеризуется недифференцированностью целей и видов деятельности человека, сужением круга его общения и решаемых проблем, неприятием норм и ценностей социальной среды; *пассивная адаптация* предполагает принятие индивидом норм и ценностей по принципу «быть как все» (цели и виды деятельности просты, круг общения и решаемых проблем несколько шире по сравнению с дезадаптацией); *активная адаптация* способствует успешной социализации в целом – индивид не только принимает нормы и ценности социальной среды, но и строит на их основе свою деятельность и отношения с людьми, главной целью становится полная самореализация, круг общения и интересов значительно расширяется [97].

Е. В. Степаненко выделяет несколько видов социальной адаптации – добровольную и вынужденную [150]. Данные виды социальной адаптации выделяются в зависимости от интересов субъекта адаптации, нацеленных на сохранение жизнеспособности. В процессе вынужденной адаптации субъект приспосабливается к социальным условиям, которые не совпадают с его коренными интересами, но в определенный период времени определяют

социальную ситуацию его жизни. При добровольной адаптации субъект приспосабливается к социальным условиям, которые соответствуют его интересам.

Следует отметить, что добровольность и вынужденность можно рассматривать как две взаимосвязанные стороны адаптационного процесса. Взаимосвязь вынужденной и добровольной адаптации, их взаимопереход проявляются при переходе от адаптации на социальном микроуровне к адаптации на социальном макроуровне. В этом смысле можно говорить о разных видах социальной адаптации на разных уровнях социальной среды. Первый, исходный вид – адаптация, происшедшая в среде, в которой непосредственно и осуществляется жизнедеятельность: адаптация к профессии, учебе, работе, к группе, приспособление к особенностям и условиям по месту жительства и др. Второй вид предполагает адаптацию к макросоциальной среде. На этом уровне объектом освоения выступает социум, общественные отношения и характер социальных взаимодействий. Природные, экономические, социальные, социокультурные, этносоциальные и другие особенности определяют специфику адаптационного процесса.

Таким образом, проведенный ретроспективный теоретический анализ проблемы социальной адаптации позволил нам утвердиться в понимании этого феномена как особого вида взаимодействия субъекта (личности) со средой в новой для него ситуации развития. В ходе этого развития субъект избирает различные стратегии (механизмы) реагирования в соответствии со своими личностными особенностями, проявляющимися в адаптивности, для разрешения возникших противоречий между требованиями среды и внутренними возможностями их соблюдения (выполнения), для снятия когнитивного и эмоционального дискомфорта. Основными характеристиками этого взаимодействия являются: интерактивность, непрерывность, комплексность, динамичность. При этом, детерминация осуществляется как внешними (средовыми), так и внутренними (личностными) факторами.



Результатом взаимодействия субъекта со средой в адаптивной ситуации является адаптированность личности, которая может проявляться в различных формах – от дезадаптированности до активной социальной адаптации, что связано со спецификой выраженности либо когнитивного, либо эмоционально-оценочного, либо инструментально-поведенческого компонента.

### **1.3. Научные представления о психологических особенностях социальной адаптации иностранных студентов**

Проблема особенностей обучения иностранных студентов является актуальной для многих стран. Европейские ученые трактуют ее через призму взаимодействия культур. М. А. Иванова, Н. А. Титкова, разрабатывая проблемы социально-психологической адаптации иностранных студентов первого года обучения в вузе, условно историю зарубежных исследований адаптации к новой культуре разделили на три этапа [55]:

1. До 1940-х гг. исследования концентрировались на изучении проблем адаптации мигрантов к жизни в другой стране, на рассмотрении феномена маргинальности.

2. После второй мировой войны сформировались две основные концепции, рассматривающие адаптационные стратегии человека, попавшего в новую социокультурную реальность, – это концепция культурного шока и концепция V- или W-образной кривой адаптации, описывающая основные фазы адаптации в новой культуре (оптимизм, фрустрация, удовлетворение).

В 1960 г. К. Оберг ввел понятие «культурный шок» для обозначения состояния человека, попавшего в чуждую культурную среду [197]. Хотя культурный шок сопровождается беспокойством, которое вызывает потерю привычных форм социального общения, в целом он рассматривается, как нормальный процесс адаптации к культурному стрессу и обусловлен

культурными различиями, индивидуальными различиями и опытом пребывания в иной культуре.

3. В 1960-е гг. исследования адаптации приобрели практическую направленность – разрабатывались специальные программы, нацеленные на уменьшение культурного шока и помощь в принятии новой культуры.

В частности, были выделены следующие категории проблем студентов, обучающихся в вузах других стран [45]:

- проблемы связанные со статусом студента как иностранца (адаптация к непривычному социокультурному окружению);
- общие для любого первокурсника (соответствие требованиям высшей школы);
- осложненные иностранным происхождением;
- общие для молодежи на данном возрастном этапе;
- обусловленные этническим (страна происхождения студента) статусом в другой стране.

Были обозначены основные параметры адаптации: степень владения языком страны пребывания; возраст; пол; ожидания; ситуационные переменные (характер первоначальных контактов с местными жителями и др.); предыдущий опыт пребывания в иной культуре.

В качестве позитивного фактора адаптации был выделен критерий «общения» (увеличение числа социальных взаимоотношений способствует адаптации), в качестве потенциально опасного – «эффект двойной принадлежности» (чрезмерная идентификация с чужой культурой).

Среди российских и украинских психологов также можно отметить подходы к изучению социальной адаптации в условиях межкультурного взаимодействия (В. В. Гриценко, Л. М. Дробижева, Л. В. Ключникова, Г. У. Солдатова, Т. Г. Стефаненко и др.), а также в условиях кризиса идентичности (Н. Л. Иванова, И. А. Климов, Н. М. Лебедева, В. Н. Павленко, А. Н. Татарко и др.) [51; 61; 79; 151].

Ряд ученых разрабатывали психологические проблемы обучения иностранных студентов в российском вузе: И. Л. Мушарапова (Психологические факторы адаптации иностранных студентов к обучению на подготовительном факультете российского вуза.), Нгуен Ван Тхак (динамика формирования самостоятельной учебной деятельности у вьетнамских студентов), Л.А. Бану (изучение индивидуально-психологических особенностей общительности студентов интернационального вуза), И.В. Кулимар (психофизиологические и психологические факторы успешности/неуспешности обучения студентов в вузе), Фалах Расми Абдул-Рахим Мохаммад (личностные качества арабских и российских студентов) [цит. по 55].

Адаптация студентов (иностраных в том числе) к условиям обучения в вузах имеет свою специфику. Основной составной частью проблемы адаптации считают преодоление "дидактического барьера" [5]. то есть перестройку школьного отношения к учебному процессу, но в контексте нашего исследования эта сторона адаптации не будет рассматриваться.

Изучая различные аспекты социальной адаптации иностранных студентов, исследователи отмечают ее своеобразие, отличие от адаптации к условиям обучения студентов-«аборигенов», который рассматривается как многоуровневый, динамичный процесс, имеющий свою структуру, последовательность и особенности протекания, связанные с определенной перестройкой личности в рамках включения в новые социальные роли [7; 55; 175; 178].

Студенты приезжают на учебу из разных стран мира, то есть из разных климатических зон, являясь представителями разных социумов с различными культурами, традициями, системами норм и ценностей. Кроме того, они, как и все люди, обладают индивидуально-психологическими особенностями, которые также могут проявляться в адаптационном процессе.

Кроме физиологических факторов, на процесс адаптации иностранных студентов оказывают воздействие социальные факторы, то есть новая,

"чужая" социальная среда. Иностранцы испытывают после приезда "культурный шок". Возникает когнитивный диссонанс, если воспользоваться определением Л. Фестингера, между их заочными представлениями о культуре и устройстве принимающей страны и очными реалиями [157].

Студенты, приезжающие на учебу за рубеж, живут, как правило, в общежитии, что для них зачастую является камнем преткновения в адаптационном процессе. Во-первых, значительное количество из данного контингента ухудшает свои жилищные условия при приезде, во-вторых, общежитие - это не только временное место жительства для студентов, но и место для самостоятельных занятий, которые по имеющимся методическим расчетам занимают не менее 40% учебного времени.

Наряду с «осложняющимися» особенностями социальной адаптации иностранных студентов И. А. Мнацаканян отмечает и позитивные, перспективные особенности этого процесса [94]. Обучение в других странах способствует лучшему пониманию новой культуры и новой этничности. В процессе обучения за рубежом происходит постепенное "вхождение" индивида в социокультурную среду, осознание существования различных социальных структур и собственной принадлежности к какой-либо группе, которая может быть узкой, например, референтная группа, или широкой, например, народ. В связи с этим формируется система характеристик, имеющая смысл объединения человека с другими людьми, определяющая его позицию в обществе, отношение к ценностям, нормам группы, определяющая социальную перспективу и деятельность.

Учитывая своеобразие социальной адаптации иностранных студентов, можно, вслед за Е. В. Степаненко, определить ее как процесс включения иностранных граждан на всех этапах обучения в многообразные виды социального взаимодействия (профессионального, учебного, бытового, культурного и др.), в результате чего осуществляется освоение социальной роли и достижение социально-психологического комфорта. Основными

элементами в структуре социальной адаптации иностранных студентов исследователями выделяются субъекты социальной адаптации (иностранцы студенты) и образовательная среда университета как объект социальной адаптации [150].

Учитывая интерактивный характер адаптационного процесса, можно сделать вывод, что иностранные студенты могут рассматриваться не только как субъекты, но и как объекты социальной адаптации, поскольку они подвергаются влиянию образовательной среды, которая преобразуется в соответствии с интересами иностранных учащихся.

Рассматривая механизмы социальной адаптации иностранных студентов, В. Ф. Мартюшов определяет ее как некоторую целостность, включающую активное их приспособление к новой системе обучения на неродном языке в неродной материальной и социокультурной среде, к нормам и ценностям этой среды [87]. С другой стороны, автор выделяет определенное изменение самой среды в соответствии с потребностями и особенностями контингента иностранных студентов, как объекта социальной адаптации. В этой связи *объект адаптации* на двух уровнях: индивидуальном, характеризующем свойства личности и на коллективном, характеризующем группы иностранных студентов. Последние образуются по различным основаниям: по совместной учебе (академические), по национально-культурным признакам (землячества), по совместному проживанию, по полу, по вероисповеданию, по интересам и т.д. При этом, автор рассматривает:

- природную среду, влияние которой на иностранных студентов особенно велико и значимо на начальном этапе адаптации, когда они только приезжают на учебу из других природно-климатических зон;

- социальную среду, которая понимается как совокупность условий, необходимых для осуществления образовательного процесса и в ней, в свою очередь, могут быть выделены такие компоненты, как:

а) собственно образовательная среда, представляющая собой систему обучения иностранных студентов, в состав которой входят учебно-организационная и учебно-методическая составляющие. Учебно-организационная составляющая представляет собой формы учебных занятий, предусмотренные учебными планами, организацию проведения учебных занятий, систему контроля выполнения студентами учебного плана. Учебно-методическую составляющую образуют содержание учебных дисциплин, определенное учебными программами, технологии обучения, система методического обеспечения процесса обучения;

б) социокультурная среда, которая должна учитывать национально-культурную специфику иностранных студентов и, с одной стороны, обеспечивать возможность выполнения иностранцами соответствующих национальных культурных норм и традиций, а с другой стороны, создавать условия для освоения ими норм, правил поведения, ценностей, принятых в иной стране;

в) сфера межличностного и межгруппового общения, составляющая условия создания благоприятного социально-психологического климата и обеспечения коммуникативной активности иностранных студентов в межличностном и межгрупповом взаимодействии с местными студентами и преподавателями;

г) сфера быта и досуга, включающая организацию бытовых условий иностранных студентов (проживание, питание, коммунальные услуги) и их свободного времени;

- *субъект образовательной среды*, куда входят администрация вуза (ректорат, деканат), профессорско-преподавательский состав, учебно-вспомогательный и обслуживающий персонал учебного заведения. От субъекта образовательной среды в значительной степени зависит успешность решения проблемы социальной адаптации иностранных студентов в вузе, а значит и эффективность их обучения и качество подготовки;

- *адаптационную активность иностранных студентов*. Необходимо учитывать, что иностранные студенты, обучающиеся в вузах за рубежом, – это уже достаточно зрелые, социализированные личности, сформированные под влиянием той среды, в которой они находились на родине [87].

Таким образом, иностранные студенты в процессе адаптации это не только «объект», на который направляется адаптационная деятельность, но и «субъект» этой самой деятельности, проявляющий себя как на индивидуальном уровне – личность иностранного студента, так и на коллективном уровне – академические группы, землячества иностранных студентов и пр.

Как субъект адаптационной деятельности иностранные студенты участвуют в формировании целей адаптации, оказывают определенное влияние на субъект образовательной среды и в целом на окружающую социальную среду, своей активностью влияют на условия протекания адаптационных процессов, их результаты и критерии оценки. Успешное осуществление адаптационного процесса зависит от видов деятельности, выполняемой иностранными студентами в период получения высшего образования.

Общая идеальная цель социальной адаптации иностранных студентов, являющихся субъектами адаптации, трактуется Е. В. Степаненко как достижение высоких результатов во всех видах деятельности на основе оптимизации взаимодействия иностранных студентов с образовательной средой вуза, выступающей объектом адаптации [150].

В.Ф. Мартюшов цель социальной адаптации формулирует как создание условий для усвоения норм и ценностей социального взаимодействия субъектом адаптации и определенное изменение, преобразование социальной среды в соответствии с потребностями и особенностями объекта адаптации. Эта цель конкретизируется в подцелях, определяемых видами (или направлениями) социальной адаптации. В рамках социальной адаптации иностранных студентов исследователь выделяет такие виды адаптации, как

личностно-психологическую, учебную, ролевую, социокультурную, социально-психологическую, социально-бытовую и физиологическую [87].

Активная творческая деятельность иностранных студентов как субъектов адаптации обеспечивает непрерывный содержательный обмен с образовательной средой и субъектом этой среды, и в итоге способствует качественному обновлению среды, индивида/группы, переходу их на более высокий уровень.

В доступной нам литературе, посвященной изучению проблемы социальной адаптации иностранных студентов, значительное внимание уделяется описанию тех трудностей, с которыми сталкивается иностранный студент. Начало обучения за рубежом – новый период в жизни иностранного студента [55; 192; 194].

Это, во-первых, этап «вхождения» личности в новую макро- и микросреду. Большинство иностранных студентов имеют низкий уровень информированности о политической, экономической и социальной системах принимающей страны; о нормах, обычаях, традициях и культуре народа; о существующей в стране системе высшего образования. Для большинства студентов впервые возникает проблема интернационализации, необходимости коммуникации с носителями разных социальных, этнических, национальных норм и культур.

Во-вторых, это этап адаптации личности в новых макро- и микросоциальных условиях. Иностранцы студенты - это социализированные зрелые личности, сформированные под влиянием той среды, в которой воспитывались. Они, как правило, имеют определенную жизненную позицию, целевые установки, систему ценностей и ценностные ориентации. Кроме того, каждый студент имеет свои специфические особенности: этнические, национально-психологические, психофизиологические, личностные и т.д.

В-третьих, это этап неадекватной психической и физической нагрузки. Иностранец студент, включенный в новую макро- и микросреду,



испытывает естественный дискомфорт, т.к. идет переустройство, изменение психофизиологических процессов личности. В начальный период адаптации иностранный студент находится в «шоковом» состоянии (в состоянии стресса).

Этому способствует: информационная перенасыщенность на всех уровнях (в учебном процессе и вне его); эмоциональная перегрузка (новые связи, коммуникации, комфортность, языковой барьер и пр.); адаптация на бытовом уровне (самостоятельность в распределении бюджета, самообеспечение и самообслуживание, др.) и т.п.

Исследования зарубежных авторов в области социальной адаптации иностранных студентов также результируют аналогичные трудности. Так, А. Фернхэм и С. Бочнер утверждали, что иностранные студенты сталкиваются с четырьмя типами проблем, два из которых присущи только им (в противоположность местным студентам) [192].

Во-первых, существуют проблемы, которые касаются всех, живущих в чужой культуре. Это такие проблемы, как расовая дискриминация, языковой барьер, бытовые проблемы, сепаративные реакции, диетические ограничения, финансовый стресс, непонимание и одиночество.

Во-вторых, существуют трудности, с которыми сталкиваются все подростки и молодые люди вне зависимости от того, учатся ли они дома или за границей. Это происходит, когда они становятся эмоционально независимыми, самостоятельными, продуктивными и ответственными членами общества.

В-третьих, есть учебные стрессы, когда студентам приходится усердно трудиться, часто в плохих условиях и с материальными трудностями. В-четвертых, национальная и этническая роль зарубежных студентов зачастую доминирует в их общении с местными членами сообщества.

К. Хуанг выделил четыре области трудностей, общие для всех иностранных студентов [194]:

1. Коммуникационные барьеры, вырастающие из незнакомых и сложных лингвистических и паралингвистических особенностей.

2. Перемещение культурных принадлежностей, так как студент вынужден перемещаться между старыми и новыми культурными ценностями, идентификацией и т.п.

3. Замена социального окружения — семьи, соседей и друзей одновременно, когда к студентам в новом социальном окружении относятся как к чужакам или даже непрошеным гостям.

4. Множественная отчетность — перед семьей, правительством или другим спонсором, преподавателями и иммиграционными службами.

В российской и украинской литературе адаптация иностранных студентов рассматривается в контексте трудностей включения иностранных студентов в учебный процесс на разных стадиях обучения, возможностей оптимизации социальной адаптации на основе системного изучения контингента иностранных студентов с помощью целого ряда методик.

Эти трудности могут быть сгруппированы следующим образом: адаптационные трудности на различных уровнях:

- языковом, понятийном, нравственно-информационном, климатическом, бытовом, коммуникативном и т.д.;

- психофизиологические трудности, связанные с переустройством личности в условиях начальной адаптации и «вхождением» в новую макро- (этносоциальную и этнокультурную) среду и микро- (межнациональную по горизонтали и управляемую по вертикали) среду;

- учебно-познавательные трудности, связанные, в первую очередь, с языковым барьером; преодолением различий в системах образования;

- адаптацией к новым требованиям и системе контроля знаний; организацией учебного процесса, который должен строиться на принципах саморазвития личности, «выращивания» знаний, привития навыков самостоятельной работы;

- коммуникативные трудности как по вертикали, т.е. с администрацией факультета, с преподавателями и сотрудниками, так и по горизонтали, т. е. в процессе межличностного общения внутри межнациональной малой учебной группы, учебного потока, в общежитии, на улице, в магазинах и т.д.;

- бытовые трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельности, принятия решений и разрешения проблем.

Все эти группы трудностей взаимообусловлены и представляют собой психологический барьер, преодоление которого сопряжено с психическими (душевными), личностными, эмоциональными, интеллектуальными, физическими перегрузками [7].

Такое количество и многообразие трудностей, с которыми сталкивается в ходе адаптации иностранный студент, приводит к тому, что этот процесс не заканчивается в первые месяцы обучения, а протекает длительно и тяжело. С. Лисгаард отмечал, что период адаптации занимает в среднем около двадцати месяцев с некоторым отрезком между шестым и восемнадцатым месяцами, который является нижней частью U [196].

Рассмотрение социальной адаптации иностранных студентов как процесса длительного, многоуровневого, динамичного, предполагает выделение этапов этого процесса.

В зарубежной литературе очень активно дискутировался вопрос о так называемой U-образной кривой, описывающей протекание «культурного шока», который испытывают иностранные студенты в начале пребывания в другой стране. Идея U-образной кривой была предложена С. Лисгаардом и очень проста: если все время отслеживать уровень приспособления, адаптации и благополучия пребывающего за рубежом человека, то форма U получается следующим образом — уровень удовлетворения и благополучия постоянно понижается, но потом опять возрастает. К. Оберг перечислил четыре стадии шока [197]:

1. Стадия медового месяца. Начальная реакция очарования, восхищения, энтузиазма, восторга и учтивых, дружеских, поверхностных отношений с представителями принимающей культуры.

2. Кризис. Начальные различия в языке, идеях, ценностях, знакомых знаках и символах приводят к чувству неадекватности, фрустрации, тревоги и злобы.

3. Восстановление. Кризис заканчивается, после определенных предпринятых усилий человек усваивает язык и культуру страны пребывания.

4. Адаптация. Пребывающий за рубежом человек начинает вживаться в новую культуру и получать от этого удовольствие, хотя время от времени может проявляться тревога и напряжение.

А Черч, анализируя исследования в поддержку и оппозицию теории U -образной кривой, отмечает, что, во-первых, не все пребывающие за рубежом люди начинают с фазы предполагаемой начальной адаптации, восторга и оптимизма [190]. Некоторые несчастны, подавлены и тревожны с самого начала (если не раньше). Во-вторых, некоторые люди никогда не бывают подавлены и тревожны, получая удовольствие от своего пребывания за рубежом и адаптируясь к новой культуре сразу же.

Чаще всего «культурный шок» ассоциируется с негативными последствиями, и лишь немногие обращают внимание на его позитивную сторону хотя бы для тех индивидов, у кого первоначальный дискомфорт ведёт к принятию новых ценностей, аттитюдов, моделей поведения и в конечном счёте важен для саморазвития и личностного роста. Так, с точки зрения Я. Ким, при благоприятных условиях вхождения в новую культуру индивид проходит цикл «стресс – адаптация – личностный рост» [195].

Многочисленные исследования, связанные с проблемой культурного шока, обобщены в книге британских психологов А. Фэрнхема и С. Бочнера "Культурный шок" [189; 192]. Авторы относят понятие «культурный шок» к псевдопсихологическим терминам. Они критично рассматривают

традиционные клинические обоснования культурного шока и показывают преимущества подхода, который основан на учете, в первую очередь, этнокультурных аспектов и предполагает формирование программы культурного научения мигрантов с целью выработки успешных стратегий адаптации к новой среде. Переживания, связанные с новой культурой, вызывают неприятное удивление или шок, отчасти от неожиданности, отчасти потому, что могут привести к негативной оценке своей собственной культуры.

П. Адлер и К. Дэвид установили, что хотя культурный шок часто ассоциируется с негативными последствиями, он в определенных дозах оказывает положительное влияние на личностный рост. Результатом культурного шока может быть приобретение новых ценностей, установок и паттернов поведения. В столкновении с другой культурой индивид получает знания опытным путем, начиная понимать источники своего собственного этноцентризма и приобретая новые взгляды на природу человеческого многообразия. [цит. по 100].

Е. Набивачева, опираясь на личный опыт работы с иностранными студентами, указывает на прохождение ими трех условных фаз, которые характеризуют процессы их активной социально-психологической адаптации к новой культуре: «медовый период пребывания», «проверка на излом», адаптация или дезадаптация [100]. На начальном этапе пребывания в другой стране иностранный студент, находясь в роли зрителя или стороннего наблюдателя, зачастую испытывает чувства подъема и оптимизма, поэтому данный период условно и называется «медовым» [189].

Включаясь в каждодневный процесс личностно-профессионального становления, иностранный студент встречается со многими трудностями, которые можно характеризовать как «проверку на излом». Низкий уровень возможностей самостоятельного разрешения проблем и отсутствие действенной помощи и поддержки со стороны преподавателей вуза может

существенно блокировать процесс инкультурации иностранного студента, вызывая тем самым его дезадаптацию.

Если же трудности, встречающиеся в критической фазе второго этапа адаптации, разрешаются в конструктивной форме, то иностранный студент получает возможность эффективно учиться через вхождение в новую для него культуру. Конечно, границы между вышеуказанными фазами достаточно размыты и, как правило, носят условный характер. Так, культурный шок, который испытывает иностранный студент на второй фазе адаптации, может пройти более спокойно, если оправдались его надежды, связанные с желанным общением в среде преподавателей и студентов вуза.

М. И. Витковская, И. В. Троцук предлагают выделять такие этапы социальной адаптации иностранных студентов: 1) вхождение в студенческую среду; 2) усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения; 3) формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление «языкового барьера», усиление чувства академического равноправия [31].

Рассматривая проблему социальной адаптации иностранных студентов нельзя не коснуться вопроса факторов, влияющих на этот процесс. Среди традиционных факторов адаптации, обеспечивающих жизнедеятельность иностранных студентов в новой социокультурной среде, М. А. Иванова называет личностно-психологический, эмоционально-личностный, фактор межличностного общения в процессе адаптации к новой социопедагогической среде, климатический, социально-бытовой [55]. К числу объективных факторов исследователь относит:

- наличие установки на усвоение новых культурных феноменов; желание интегрироваться в новую инонациональную среду;
- стремление к преодолению информационной изоляции;
- установление коммуникативных связей с окружающей средой и людьми;

- наличие мотивационных потребностей к получению высшего образования за рубежом;
- существование интернациональных учебных групп;
- наличие требований новой педагогической системы;
- присутствие студентов различных регионов мира;
- невладение языком межкультурного общения в иноязычной среде;
- отсутствие навыков поведения в условиях межкультурного взаимодействия и др.

К числу субъективных факторов М.А. Иванова относит:

- психологическую структуру личности, в основе которой лежат психофизиологические функции и мотивы поведения;
- национально-психологические особенности студентов разных регионов мира;
- систему отношений студентов ко всем компонентам учебного процесса на этапе предвузовской подготовки;
- содержательные признаки психологических факторов учебного процесса такие, как конативный, гностический, когнитивный и фактор удовлетворенности эффективностью учебным процессом;
- факторы психологической атмосферы, влияющие на успешность обучения иностранных студентов; эмоциональные факторы учебной успешности [55].

На наш взгляд, можно согласиться с мнением В. Ф. Мартюшова о том, что системное исследование факторов адаптации предполагает разделение их на:

- объективные и субъективные;
- индивидуальные и групповые;
- универсальные и специфические;
- личностные и социально-психологические;
- адаптационные, неадаптационные и дезадаптационные и пр. [88].

Причем для целей более эффективного управления социальной адаптацией иностранных студентов наибольший интерес представляют объективные факторы, перечень которых может быть ограничен и формализован. Изучение факторов социальной адаптации позволит вузам, осуществляющим подготовку иностранных специалистов, вести поиск и внедрение действенных средств снижения адаптационных трудностей, возникающих у иностранных студентов на разных этапах подготовки.

Используя эмпирические результаты, полученные в рамках изучения гипотезы культурного шока, психологи продолжили исследование процессов аккультурации, сосредоточивая усилия и на ее трудностях, и на поисках успешных стратегий адаптации иностранцев в новых жизненных условиях.

Дж. Берри утверждает, что и сам межкультурный контакт и процесс адаптации будет во многом зависеть от того, какой аккультурационной стратегии придерживается индивид [188]. Аккультурация, по Берри, сводится к двум основным проблемам: поддержания своей культуры (в какой степени сохраняется собственная культурная идентичность) и участия в межкультурных контактах (степени включения в другую культуру)^

*Ассимиляция* – человек ориентирован на идентификацию с новой культурой, на освоение новых культурных ценностей и постепенную замену ими прежних собственных культурных ценностей. Здесь возможны два варианта – поглощение доминантной группой группы меньшинства или формирование нового культурного варианта, содержащего в себе элементы двух исходных культур. Известно, что эмигранты, прибывающие на постоянное место жительства, более склонны к ассимиляции, чем временно пребывающие в стране. Экономические мигранты, или люди, мигрирующие с целью получения образования, ассимилируются гораздо дольше и с большими трудностями.

*Сепаратизм* (сегрегация) – меньшинство отвергает культуру большинства и сохраняет свои культурные особенности. Если выбор такой стратегии инициируется со стороны меньшинства, можно говорить об



изоляционистских установках его представителей и ориентации на сепаратизм. В случае, если такая стратегия навязывается меньшинству доминирующей группой, следует говорить о стратегии сегрегации.

*Маргинализация* – иностранец не идентифицирует себя ни с той, ни с другой культурой. Это может быть результатом невозможности поддержания собственной культурной идентичности и отсутствия желания установления и развития позитивных отношений с группой культурного большинства (из-за отвержения другой культурой или дискриминации). Маргинализация редко является результатом свободного выбора индивидов, чаще иностранцы становятся маргиналами в результате попыток насильственной ассимиляции ("давящий пресс") в сочетании с политикой сегрегации со стороны большинства.

*Интеграция* – идентификация как со старой, так и с новой культурами. Результат процесса интеграции – сохранение собственного культурного наследия в сочетании с благожелательным отношением к культуре большинства. Стремление сохранить собственную культуру долгое время рассматривалось как дисфункциональное. На самом деле исследователи определили, что оно играет позитивную роль по уменьшению культурного шока для вынужденных мигрантов и поддержания их позитивной самоидентификации [191].

При этом Дж. Берри указывает на такие поведенческие стратегии индивида (Берри Дж.), а именно: приспособление, реакция и отказ.

- *Стратегия приспособления.* В случае приспособления происходят изменения, которые уменьшают конфликт между средой и индивидом путем приведения в гармоничное состояние личность и среду. Например, в процессе аккультурации индивид может изменить свою манеру говорить, одеваться, есть так, что он становится похожим или даже неотличимым от представителей доминирующего общества. Эта стратегия очень часто подразумевается под понятием адаптации.

- *Стратегия реакции.* В случае реакции изменения происходят в направлении 'ответного удара' по среде, что может привести к изменениям в среде и сблизить с ней индивида, но это произойдет не путем группового или индивидуального приспособления. Например, индивиды в процессе аккультурации могут объединиться и влиять на перемены в учебных заведениях доминирующего общества с тем, чтобы удовлетворить свои культурные нужды.

- *Стратегия отказа.* В случае отказа происходят изменения, направленные на сокращение контактов со средой; индивид или группа удаляется из адаптивной зоны, что может происходить либо под действием внешних непреодолимых факторов, либо по собственной воле (например, возвращение на родину) [188].

Конечные последствия поведения будут различаться в зависимости от аккультурационной стратегии индивида. Если он принимает ассимиляционную стратегию, то происходят существенные поведенческие изменения, ведущие к появлению индивидуальной модели поведения, которая подходит к нормам большего общества. Напротив, если индивид использует стратегию сепарации, то происходит переподтверждение унаследованных образцов поведения и возвращение к первоначальным нормам. При интеграционной стратегии происходит выборочное принятие моделей поведения обоих обществ, в личной жизни здесь возможно доминирование унаследованных норм (например, в семье и этнокультурном сообществе) с использованием новых образцов поведения взятых у большего общества в условиях публичной жизни (например, в школе, на работе, в политической жизни).

И далее Дж. Берри отмечает, что личностные изменения с целью адаптации к среде (одна из форм приспособленческой стратегии адаптации) являются часто единственной реальной альтернативой [188].

Таким образом, анализ исследований в области социальной адаптации иностранных студентов дает основания рассматривать ее как взаимодействие

субъекта (иностранного студента) с отличной от родной средой в ситуации профессионализации, в ходе которого им реализуется в соответствии с особенностями адаптивности определенная стратегия разрешения противоречий между требованиями новой среды и сложившимися в родной среде стереотипами поведения.

Выделенные в результате анализа трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты в этот период, дают основания определить специфичность социальной адаптации иностранных студентов. Эта специфичность проявляется в преодолении ими помимо дидактических барьеров, прежде всего, коммуникативных, культурных барьеров, которые приводят к изменению статуса иностранного студента и самоотношения.

#### **1.4. Особенности национального характера китайских студентов как фактор их социальной адаптации**

Одной из основных задач настоящего исследования является разработка программы психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов. В связи с этим целесообразно провести анализ исследований, направленных на изучение национальных (этнических) особенностей, которые могут оказаться важными для процесса адаптации.

На данный момент китайские студенты составляют одну из самых многочисленных групп иностранных студентов, приезжающих для обучения в Украину. Поскольку ценности китайской культуры существенно отличаются от ценностей украинской культуры, можно говорить о большой величине культурной дистанции, которая существенно затрудняет процесс адаптации китайских студентов в Украине.

В «Этнопсихологическом словаре» под редакцией В. Г. Крысько представлены современные взгляды на особенности национального характера китайцев: «Своеобразие исторического, социально-политического, экономического и культурного развития Китая оказало большое влияние на

формирование психологии населения, к числу основных черт которой можно отнести: трудолюбие, терпеливость, выносливость, упорство, настойчивость, хладнокровие, выдержку, спокойствие, самоотверженность. По этой причине никакой вид деятельности не оскорбляет, не угнетает китайцев и в каждом из них они способны добиться высоких результатов» [180].

Также отмечается, что китайцы - энергичные, предприимчивые люди, стремящиеся в любых условиях достичь поставленной цели.

Сложные климатические и природные условия страны, особенно необходимость строительства ирригационных сооружений для защиты от стихийных бедствий, а также связанная с этим необходимость тяжелого, титанического труда обусловили ту исключительную роль, которую всегда играли в стране община и коллективистский труд. В результате у китайцев сформировались и всегда очень ярко проявляются такие национально-психологические качества, как жесткая дисциплина, высокая степень зависимости индивида от группы, специфическая сплоченность на основе четкого распределения ролей, высокая степень доверия к мнению группы, а также особый характер сочувствия и переживания, проявляющиеся в межличностных отношениях. Китайцы широко известны как малоприхотливые люди.

Характер китайцев складывался веками. На формирование китайского общества и характера большое влияние оказали три религиозных верования: конфуцианство, даосизм и буддизм. Доминирует среди них конфуцианство. Автором его, как известно, был китайский философ VI-V вв. до н.э. Конфуций. Он учил, что в жизни каждый человек занимает предназначенное Небом место. И каждый должен добросовестно выполнять свои обязанности на своем месте: "Правитель должен быть правителем, отец - отцом, а сын - сыном". Поэтому вышестоящих принято уважать, и не принято критиковать. В Китае сохраняется и сейчас традиция уважения старости.

В Китае семья по-прежнему мыслится как основа общества и гарантия счастья и спокойствия для ее членов. Строгие запреты на половую жизнь до

брака, как и жизнь в неофициальном браке, в последние годы ослабли, однако матери-одиночки по-прежнему редкость, разводов мало (хотя их становится больше), а о стариках принято заботиться в семье, а не сдавать их в «дома престарелых».

Национальное самосознание китайцев по-прежнему сильно, они гордятся и своей древней культурой, и экономическими успехами последних десятилетий. Былой изоляционизм уступил место анализу по поводу нового миропорядка.

Как указывает М. Николаев, одна из национальных черт — чувство гордости за все китайское. Она основана на оценке вклада Китая в человеческую цивилизацию (изобретение компаса, бумаги, пороха, книгопечатания и т.д.). Продолжение этой черты — очень развитое историческое сознание, любовь и хорошее знание истории своей страны. Устойчивость национального характера Т. А. Бычкова объясняет длительностью существования так называемой "деревенской" цивилизации [26].

Многие черты национального характера определялись и сутью "рисовой цивилизации", требовавшей от людей сплоченности, взаимопомощи, трудолюбия. «Отношения» (между индивидами или каждого индивида с группой) — это важнейшая категория, «цементирующая» китайскую ментальность. Индивид существует в системе социально-психологических связей, которые определяются понятием «отношения» (*гуаньси*). Китайские этнопсихологи формулируют три основных типа «отношений»: связи, определяемые социальным положением; родственные связи; связи с посторонними [172].

Круговая порука или «гуаньси» веками была способом добиться желаемого: найти жениха, устроить ребенка в хорошую школу, поступить на достойную работу, продвинуть свой товар на рынок, подыскать жилье или отправиться за границу. «Доверие и взаимопомощь» в китайском варианте базируются на том, что люди чувствуют себя частью одного целого.

В основе китайского «гуаньси» лежит обязанность помогать родственникам. Дружба между соседями, однокашниками, коллегами также может стать основой «гуаньси». Однако в эти отношения могут включаться и не родственники и даже иностранцы.

В модели «отношений» участвуют три связанные между собой сферы:

- *чувства* (как связь со «своей» группой);
- *этика* (как социальная ритуальность);
- *судьба* (предопределение) индивида (как взаимоотношения с Небом) [39].

Все эти три сферы объединяет такая существенная черта китайского национального характера, как стремление к равновесию элементов, находящихся между собой в динамических «отношениях», нежелание крайностей, даже боязнь их. Любой китаец всю жизнь находится в социальном поле, и его эмоции в значительной мере контролируются его социальной ролью, как и принятой в обществе системой ритуалов.

Одной из основных категорий китайской этики является ритуал *ли* — он полностью регламентирует поведение индивида. Этот ритуал способствует тому, что все внутренние импульсы человека проецируются на внешний мир, причем эти импульсы «встраиваются» в определенные шаблоны социального поведения и тем самым сводятся к уже сложившимся архетипам. За тысячелетия своего существования этот принцип закрепился настолько, что архетипическое поведение вытеснило такой способ действий, когда индивид совершает поступки, исходя из своих собственных внутренних мотивов.

Китайские ученые полагают, что обращенность индивида к социуму побуждает его:

- добиваться одобрения со стороны других;
- поддерживать гармоничные отношения с людьми;
- формировать собственный положительный образ в глазах других людей;

- стараться «сохранить лицо»; стараться своими действиями и словами не оттолкнуть от себя других людей;

- избегать каких бы то ни было негативных действий других людей по отношению к себе;

- избегать жизненных затруднений и бесчестия; избегать конфликтов с другими людьми [172].

«Я-концепт», т. е. представление личности о самой себе, в китайской ментальности можно понимать двояко. С одной стороны, внимание Я обращено на самого себя, с другой — это Я не замкнуто, не обособлено, а раздвинуто до границ социальной группы и неотделимо от социального контекста. Порой эта особенность самоидентификации не бросается в глаза. Так, китайский студент может упорно и настойчиво стремиться к достижению успехов в учебе и думать о возможном повышении благосостояния своей семьи по ее окончанию, что очень похоже на помыслы его западного коллеги. Однако глубинные побуждения у этих студентов скорее всего будут различны: если европеец или американец действительно замкнут на своих собственных интересах, то перед китайцем чаще всего лежат задачи, связанные не столько с ним и его семьей, сколько со всей его группой.

Интересным в этой связи, на наш взгляд, является и то, как в исследованиях китайских ученых решается вопрос о структуре личности. Исследования модели личности, проводимые на рубеже тысячелетий китайскими учеными (Ян Иинь, Ван Дэнфэн, Цуй Хун, Ян Гоцюй, Ян Чжунфан, Ди Сюэвэй и др.), привели к следующим результатам: вначале речь шла о четырехфакторной модели личности в Китае (в качестве таких факторов выступали надежность, властность, традиционность, индивидуализм), а затем о семифакторной модели («*да-ци*» — «Большая семерка»), включающей в себя следующие локальные измерения [172]:

1) *экстраверсия (вайсянсин)* (эмоциональность, общительность, оптимизм);

2) *добросердечие (шаньян)* (искренность, внимание к людям, доверие, прямота, дружелюбие);

3) *деловой стиль (синши фэнгэ)* (реалистичный подход к проблемам, продумывание, очерчивание целей, кооперация с другими людьми);

4) *способность к ведению дел (цайгань)* (решимость, непреклонность, способности к исполнению работы);

5) *чувствительность (цинсюйсин)* (эмоциональная открытость);

6) *межличностные отношения (жэньцзи гуаньси)* (дружелюбие, теплота отношений, отзывчивость);

7) *жизненная позиция (чуши тайду)* (ясность цели, стабильность, уверенность в завтрашнем дне, высокие идеалы)

Исходя из вышеизложенных положений можно сделать вывод о том, что китайской ментальности свойственен внешний локус контроля: оценку собственным действиям китайцы склонны давать не «изнутри», а «извне», как бы глазами других людей, прежде всего членов «своей» группы.

Неоспорима связь национального характера с культурой этноса. По мнению С. Торопцева, культура есть совокупность материальных и духовных достижений этноса во всем временном и пространственном континууме его исторического развития [156]. В поле зрения ученых-психологов культура как понятийный элемент теории вошла лишь во второй половине прошлого века, когда стало понятно, что она неразрывно связана с психологией. Это новая, мало исследованная область и для китайской этнопсихологии (в Китае эта дисциплина называется «социальной психологией»).

По шкале Хофстеде китайскую культуру следует охарактеризовать как *коллективистскую* (индивид в Китае, прежде всего, соблюдает интересы своей группы), *фемининную* (предпочтение отдается взаимозависимости и служению друг другу), *с высоким уровнем избегания неопределенностей* (китайцы не склонны к рискам, стремятся к стабильности, доверию, строгому соблюдению правил и *большой дистанцией власти* (китайская власть



авторитарна, здесь допускается возможность подавления инакомыслия силой) [186].

Н. И. Лапин в своем исследовании, основанном на результатах довольно широкого мониторинга, проведенного в разных странах, воспроизвел четыре функциональных слоя терминальных ценностей китайцев, «интегрирующим ядром» которых являются «порядок» и «семья» [78].

Именно этот порядок является одной из базовых ценностей китайской ментальности, отсюда и такая приверженность китайцев к церемониям и ритуалам. Ритуал предусматривает определенную последовательность обрядовых действий, иными словами, он имеет структурный «порядок».

Порядок в китайской ментальности проявляется в жесткой иерархичности структуры, в которой каждое звено педантично придерживается своего места, так как нарушение порядка неумолимо ведет к разрушению самой структуры. Вообще представление об иерархичности является одной из наиболее значимых составляющих китайского национального характера. Иерархия строго соблюдается как в родовых, так и в государственных отношениях, причем структура рода проецируется на государственное устройство.

Китайцы живут настоящим моментом, им не присуща торопливость и погоня за временем. В китайском понимании время является неким неограниченным ресурсом. Такое отношение ко времени позволяет в более полной мере наслаждаться жизнью и избегать стрессовых ситуаций. В результате достигается определенная психологическая расслабленность и спокойствие, которые способствуют здоровью и долголетию.

У китайцев много всяческих норм и правил поведения, которые они соблюдают. Китайцев отличает обостренное чувство собственного достоинства в отношениях с иностранцами. Они должны любой ценой "сохранить лицо" и избежать публичного признания своей неправоты. Любая брошенная иностранцем реплика может быть воспринята как желание

"унизить" китайца. При ведении полемики с китайцем надо не ставить его в неловкое или безвыходное положение и не загонять в тупик. В такой ситуации он "потеряет лицо" и постарается прервать любые отношения.

Психологии китайца присуща ярко выраженная природная тяга к знаниям. Китайцы традиционно ценят ученость и уважают учащихся. Одним из самых страшных последствий Культурной революции стало то, что целое поколение не получило образования. В наши дни, когда страна строит новую, основанную на высоких технологиях экономику, ценность образования еще возросла. Поступление в хороший университет — это мечта каждого китайского школьника. За последние годы в КНР увеличивается число интеллигенции, получившей европейское образование. В китайских школах и высших учебных заведениях задают огромное количество домашних заданий, учащиеся сдают сложнейшие экзамены.

Китайцам в общении в целом присуща черта, которую можно назвать поразительной вежливостью. Она не является простой формальностью, внешней формой поведения. Для нее характерны предупредительность, игра воображения, умение поставить себя на место другого и скромность, соединенная со старанием всячески уважать собеседника. Однако в общении с китайцами можно обнаружить, что они способны быть гораздо прямее европейцев.

В. Г. Крысько, характеризуя особенности познавательной сферы китайцев отмечает, что их образ мышления можно назвать практическим, чуждым ненужным сложностям [180]. Китаец, как отмечает автор, отдает предпочтение простым интеллектуальным построениям как наиболее доступным и рациональным для запоминания, жизни и деятельности. Он очень редко руководствуется абстрактными принципами, его логика отличается высокой предметностью, показателем чего являются, например, пословицы и поговорки. "Не забывай прошлого, оно учитель будущего", "Пришло счастье - будь бдителен; пришло горе - будь стоек" - гласит китайская мудрость, и чувствуется истинно практический ум народа. Но это

совсем не означает, что его мышление примитивно, оно своеобразно. Нужно видеть за его естественной простотой сложное содержание. Чувство юмора у китайцев имеет своеобразную национальную специфику. Наиболее распространены шутки, построенные на игре или созвучии слов.

На наш взгляд, представление о психологических особенностях китайцев у всех участников межличностного взаимодействия в процессе социальной адаптации китайских студентов позволит более полно их учитывать в аспекте психологического сопровождения.

Исследование особенностей адаптации китайских студентов в России, проведенное в 2007 году О. В. Масловой и Ц. Гуань на выборке китайских студентов, обучающихся в РУДН, показало, что адаптация китайских учащихся протекает очень непросто [89]. Китайские студенты испытывают сильную ностальгию по родине, тяжело переживают разьединенность с привычными ценностями. Изначально они настроены на взаимодействие и сотрудничество с представителями принимающей культуры, стремятся контролировать свое поведение с учетом новых социальных норм. Но удовлетворенность от реального взаимодействия с новым социумом не высока, чувства принадлежности к новому обществу не возникает.

В рамках проведения Международной научно-практической конференции "Актуальные проблемы подготовки китайских учащихся в вузах РФ" были обсуждены различные проблемы обучения китайских учащихся во всем ее многообразии, в частности было отмечено, что меньше всего общаются с российскими студентами и студентами других стран китайские студенты, объясняя это языковым барьером, подчёркивая очевидность различия между грамматической и фонетической системами русского и китайского языков, а также объясняя свою некоммуникабельность замкнутостью характера китайцев [139].

Главными причинами названы глобальные этнокультурные различия двух народов, кардинальные отличия в системах языков (типология, фонетико-интонационная система, в том числе уклады артикуляции, тип

письменности, грамматические категории и т. п.). Среди прочих причин - особенности национального учебного стереотипа, проблемы адаптации, трудности аккультурации, отсутствие языка-посредника, специфика мыслительно-речевой системы, в частности, памяти и т. п.

Н. Ю. Филимонова также отмечает, что основной проблемой для преподавателей, работающих с учащимися из Китая, является разница в подходе к обучению: данный контингент студентов привык заучивать огромное количество учебного материала, опираясь на зрительно-моторный вид памяти, но не готов прибегать на языковых занятиях к логике, к анализу, к собственной оценке [160].

В исследовании условий адаптации китайских студентов к обучению в российском вузе на основе ценностных ориентаций, проведенном Ли Сюеюань, констатируется, что многие китайские студенты отмечают неудовлетворительный контакт с русским преподавателем по трудному для них предмету, боязнь обратиться за консультацией и усиливающиеся с отставанием опасения «провалиться» по этому предмету на сессии [81]. Автор выдвинула предположение о том, что процесс адаптации китайских студентов не протекает синхронно: преодоление дидактического барьера и формирование студенческого коллектива требует различных временных интервалов, что для преодоления дидактического барьера требуется больше времени, чем для формирования коллектива.

В исследовании Ли Сюеюань показано, в преодолении дидактического барьера важную роль играет ряд факторов, без учета которых невозможно успешное вхождение студента в новую учебную ситуацию: готовность иностранного студента к обучению в вузе, непрерывному пополнению знаний; преодоление отрицательного влияния вузовской перегрузки; выработка умений и навыков самостоятельной творческой работы; психологическое сопровождение обучаемых в преодолении дидактического барьера. Наибольшие трудности у китайских студентов вызывает неумение рационально распределять свое время. Подчеркивается также отсутствие или

недостаточность навыков самостоятельной работы с книгой: медленный темп восприятия информации, затруднения при ориентировании в печатном материале. Студенты предпочитают работать с электронными текстами на компьютере или ноутбуке [81].

Представляет интерес исследование, проведенное И. С. Свергун, по выявлению факторов, влияющих на эффективность адаптации китайских студентов в России [139]. Выдвинутая ею гипотеза о существовании связи между успешной адаптацией студента к новой культурной среде и его ценностными ориентациями подтвердилась. Было выявлено, что десять основных типов ценностей, выделяемые Ш. Шварцем, представлены в иерархии ценностей респондентов и связаны с успешностью процесса адаптации китайских студентов.

Наиболее существенный вклад в процесс адаптации китайских студентов вносят универсальные ценности (доброта, универсализм, самостоятельность), высоко значимые для представителей всех культур, а также ценности конформности, гедонизма, достижения и безопасности.

Принятие ценностей стимуляции и традиций связано с успешностью адаптации китайских студентов. При этом ценность стимуляции обеспечивает готовность респондента к изменениям, а ценность традиций отражает уважительное отношение к традициям культуры как родной, так и принимающей. Данное сочетание обеспечивает готовность к принятию ценностей новой культуры. Наличие среди значимых для китайских студентов ценностей, относящихся к разным полюсам модели Шварца (открытость изменениям - консерватизм и самовозвышение - самотрансцендентность), повышает эффективность процесса адаптации. Присутствие разнонаправленных ценностных ориентаций изначально или их формирование в ходе присвоения ценностей принимающей культуры способствует более успешной адаптации.

Таким образом, обобщая доступные нам результаты исследований о своеобразии социальной адаптации китайских студентов за рубежом, можно

следующим образом охарактеризовать своеобразие китайского студенческого контингента, которые раскрываются в этнических, психологических и педагогических аспектах. Китайские студенты чаще других иностранцев испытывают культурное утомление, не любят перемещений в пространстве.

Они рассматривают правила и нормы общества как моральный кодекс личной жизни (этнический аспект). У них преимущественно развито образное мышление; они интроверты; отличаются некоммуникабельностью; не выделяют себя как личность из группы; имеют завышенную самооценку, низкий уровень мотивации к познавательной деятельности и смысло-жизненных стратегий (психологический аспект), с трудом усваивают фонетический и грамматический строй русского языка, на котором ведётся обучение. В их обучении и воспитании преобладают коллективистские стратегии и ориентация преимущественно на некоммуникативное обучение.

Критериями успешной адаптации китайских студентов, таким образом, выступают личностно-смысловой, профессиональный и учебный критерии. Содержание личностно-смыслового критерия раскрывается в системе ценностных установок, убеждений, в диалоговых отношениях студента к себе, к сокурсникам, преподавателям, в его позитивной позиции в учебе.

Показателями данного критерия являются:

- активное участие в жизни группы и университета,
- объективная самооценка,
- умение ставить перед собой цели и добиваться их (когнитивный аспект);
- внутренние мотивы познавательной деятельности, наличие собственной жизненной концепции, целостной системы личностно-смысловых установок, стремление реализовать смысло-жизненные стратегии (мотивационно-смысловой аспект) в учебном процессе.

Профессиональный критерий определяет отношение студента к выбранной профессии. Его показателями выступают: сформированность

мотивов профессиональной деятельности, позитивное отношение к избранной профессии и университету, желание в будущем заняться профессиональной деятельностью.

Учебный критерий включает способность к серьезной умственной деятельности при изучении различных учебных дисциплин, умелое использование ранее полученных знаний, желание самостоятельно добывать недостающие знания. Показателями критерия являются: общеучебные умения (работа с источниками информации, приемы организации учебной деятельности и др.) и навыки по самоорганизации учебной деятельности (самоконтроль, самообразование, самооценка, саморефлексия).

### **1.5. Теоретическое обоснование подхода к осуществлению психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов**

Залогом и гарантией положительного результата деятельности образовательной среды высшей школы, направленной на становление личности специалиста, обладающего необходимыми социально-значимым и личностными качествами, выступает корректное, взвешенное, грамотное психологическое сопровождение учебно-воспитательной работы студента. Это сопровождение способствует повышению у него интереса к творческому решению встречающихся интеллектуальных, эмоциональных и физических затруднений. Использование технологии психолого-педагогического сопровождения позволит осуществлять подготовку конкурентоспособного специалиста в соответствии с целями и принципами обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства.

В последнее время проблема психологического сопровождения в образовательной среде приобрела особую актуальность в связи с ориентацией на индивидуально-личностное развитие обучающегося, предполагающее превращение учащегося в субъекта, способного к

самоизменению и заинтересованного в нем. Успешно организованное психологическое сопровождение позволяет открыть личности возможности самосовершенствования и самореализации, помогает войти в «зону развития», которая была ему недоступна на предшествующем этапе.

В содержание образовательной деятельности, наряду с обучением и воспитанием, вводятся компоненты психологической поддержки (А. Г. Асмолов, Л. Я. Газман, И. В. Дубровина, Н. Н. Загрядская, С. В. Кривцова, И. Г. Лилиенталь и др.), помощи, защиты (О. Г. Власова, А. А. Налчаджян, Ю. С. Савенко, А. Ш. Штыпель), сопровождения (Г. Бардиер, М. Р. Битянова, Н. Г. Обухова, Ю. В. Слюсарев и др.) и т.п. [5; 9; 13; 14; 20; 21; 32; 82; 101; 116; 143].

Для конкретизации представления понятий **«психологическая помощь»**, **«психологическая поддержка»**, **«психологическое сопровождение»** необходимо уточнить специфические особенности принятых в современной литературе терминов. Понятие сопровождение можно встретить и при определении такого термина, как **«коучинг»**. Это новое явление в практике обучения и наставничества. Н. Самоукина, Н. Туркулец определяют **психологический коучинг** как процесс построения внутреннего состояния человека, формирования осознанного оптимизма, умения справляться с трудностями и преградами, способности по-настоящему любить себя и свою жизнь [136].

И. И. Мамайчук и др. **психологическую помощь** рассматривают двупланово: в широком смысле – это система психологических воздействий, нацеленных на исправление имеющихся недостатков в развитии психических функций и личностных свойств; в узком – это один из способов психологического воздействия, направленный на гармонизацию развития личности, ее социальной активности, адаптации, формирование адекватных межличностных отношений [86].

**Психологическая поддержка**, по мнению автора, является важным звеном психологической помощи, системой мер, направленных на снижение



эмоционального дискомфорта, укрепление уверенности в возможностях, формирование и установление адекватных отношений. По сути дела психологическая поддержка – процесс межличностного взаимодействия, помогающее и направленное на помощь субъекту в становлении и развитии личности, в ходе которого у него возникает положительно окрашенное чувство уверенности в себе, в своих возможностях.

Е. Ю. Шебанец выделяет основные направления психологической поддержки – психологическое консультирование, психотерапию и психологическую коррекцию, а также психологическое сопровождение [174].

Несмотря на то, что термин «*психологическое сопровождение*» широко используется в профессиональной речи психологов как концептуально, так и в отношении практической деятельности, трактуется он по-разному. Так, Ю. В. Слюсарев им обозначает недирективные формы оказания психологической помощи здоровым людям, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека [143]. Г. Бардиер, М. Р. Битянова, В. С. Мухина, В. А. Горянина под сопровождением понимают социально-психологический патронаж как один из видов социального патронажа, системную интегративную технологию социально-психологической помощи семье и личности [13; 14: 20; 21; 98].

С точки зрения Э. Ф. Зеера, психологическое сопровождение профессионального становления личности — это составная часть профессионального образования, заключающаяся в психологической помощи в преодолении трудностей профессиональной жизни, коррекции деструктивных тенденций развития (кризисов, стагнаций, конфликтов, деформаций), повышении адаптированности специалиста к социально-экономическим и технологическим изменениям, развитию у него позитивной профессиональной перспективы [52].

Как отмечает Е. С. Зайцева, в процессе психологического сопровождения специалист создает условия и оказывает необходимую и достаточную (но ни в коем случае не избыточную) поддержку для перехода

от позиции «я не могу» к позиции «я могу сам справляться со своими жизненными трудностями» [51]. И далее автор отмечает, что следует различать сопровождение и коррекцию, поскольку оно предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов развития человека или семьи, опору на его (её) собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с миром людей (там же).

Относительно психологического сопровождения социально-психологической адаптации студентов встречаемся с таким его определением: «Психологическое сопровождение играет важную роль в процессе социально-психологической адаптации субъектов, так как представляет собой целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития личности студентов и профилактики эмоциональных срывов, психологического перенапряжения» [49].

Е. В. Корепанова в контексте исследования, посвященного психологическому сопровождению адаптации первокурсников в диаде «преподаватель - студент», определяет его как постоянный длительный процесс участия специально подготовленного педагога в антиципации, диагностике и разрешении личностных проблем студента [66].

По мнению Е. И. Сутович, содержание психологического сопровождения должно носить *вариативный и многоуровневый характер* [153]. Основой для составления программ психологического сопровождения должно стать, с одной стороны, формирование эталонного образа объекта сопровождения, с другой, его ориентация на рефлексию результативности своей деятельности, выявление рассогласованности между образом «я — реальный» и эталонным образом

А. А. Терсакова отмечает, что психологическое сопровождение должно проводиться *поэтапно* (диагностический этап, выявление проблемных зон, требующих изменения и совершенствования; поисковый этап, апробирование влияния различных форм и методов учебной работы по психологическим

дисциплинам на развитие личности; формирующий этап, осваивание личностно развивающих стратегий учебной деятельности и поведения, создающих условия для саморазвития и увеличения личностного ресурса в процессе субъект - субъектного взаимодействия с педагогом [155]. .

И. И. Мамайчук в качестве основных характеристик психологического сопровождения выделяет его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную повседневную жизнь человека или семьи, особые отношения между участниками этого процесса, что в психоанализе называется «положительный перенос» [86].

В связи с расширением спектра исследований, посвященных проблеме психологического сопровождения, более детально прорабатывается и вопрос построения его моделей.

В. Г. Сивицкий выделяет организационную и методическую части в системе психологического сопровождения [цит. по 10]. Организационная часть, по его мнению, связана с определением статуса, роли и меры ответственности психолога в этом процессе, конкретизацией задач и условий их решения, обеспечением регулярности и единообразия психологического воздействия и т. д. В методическую часть системы психологического сопровождения исследователь включает базовую психодиагностику (оценку текущего уровня психологической подготовленности), программирование психологической подготовки (разработку индивидуальной программы воздействий), мониторинг и оперативную диагностику (организацию обратной связи о состоянии личности), коррекцию (применение при необходимости дополнительных мероприятий), настройку (создание адекватного психического состояния), восстановление (компенсацию негативных последствий) .

В предложенной А. И. Филатовым методике комплексного психологического сопровождения профессионального и жизненного самоопределения можно выделить несколько блоков [цит. по 10]. Первый блок несет максимальную образовательную и диагностическую нагрузку и,

по мнению автора, должен проводиться в групповом режиме в виде психологических консультаций, занятий, носящих дискуссионный характер. Психологическая работа, проводимая на втором этапе, касается наиболее глубоких личностных слоев и предполагает глубокую личностную проработку. Основная форма работы на этом этапе - индивидуальная психологическая консультация. Третий блок носит развивающий и коррекционный характер. Основная его задача состоит в том, чтобы развить те стороны личности, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности.

Е. А. Резникова на основе практического опыта разработала и апробировала в Славянском государственном педагогическом университете систему психолого-педагогической поддержки студентов в образовательном процессе вуза, включающую три смысловых модуля: целевой, содержательно-технологический и организационно-управленческий [цит. по 10]. В ходе реализации целевого модуля автором видится решение таких задач, как помощь студентам в конструировании автономного внутреннего мира; создание психолого-педагогических условий, стимулирующих саморазвитие личности, процессы личностного и профессионального самоопределения; повышение психологической резистентности личности студента.

В содержательно-технологический модуль Е. А. Резникова включает систему действий по таким направлениям как психолого-педагогическое просвещение всех субъектов педагогического процесса с целью обеспечения комфортных условий для творческого развития личности студента и выработки единого системно-целевого подхода в личностно-развивающей системе высшего образования; психолого-педагогическое сопровождение развития личности студента с целью оказания полноценной помощи в личностном росте, адаптации к условиям обучения в вузе и своевременной коррекции развития; психологическая профилактика, с целью раннего выявления, коррекции и предупреждения нарушений психической

деятельности; консультирование студентов по личностным проблемам, родителей и педагогов по проблемам обучения и воспитания.

В организационно-управленческом модуле автором выделяются следующие блоки – управленческий (целеполагание, проектирование, управление), координационный и реализационный. Представленную систему психолого-педагогической поддержки студентов в образовательном процессе вуза автор видит как результат взаимодействия усилий деканата, кафедр, особенно психологических, психологической службы заведения.

Нам более импонирует модель психологического сопровождения процесса развития конкурентоспособной личности студента, предложенная А. В. Плугаревой, которая предполагает четыре этапа: мотивационно-адаптивный, поисково-преобразующий, коммуникативно-развивающий, индивидуально-творческий [113]. Процесс развития конкурентоспособности студентов рассматривается автором как последовательность четырех этапов, целями каждого из которых является развитие определенного компонента конкурентоспособности.

Представленный анализ подходов к организации психолого-педагогического сопровождения свидетельствует о том, что авторы избирают различные основания для разработки его модели: одни исходят из логики процесса оказания психологической помощи личности, другие во главу угла ставят организационные моменты, третьи опираются на основные виды деятельности, осуществляемые практическим психологом.

Существующие сегодня в практике виды психологического сопровождения чрезвычайно разнообразны в связи характером решаемых задач. Эти различия формируют ту или иную модель такого сопровождения. Каждая из таких моделей опирается на собственную теоретическую базу и предопределяет используемые методы работы. В результате анализа научной литературы удалось выявить основные идеи, определяющие содержание моделей психологического сопровождения, развиваемые в психологической науке в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. В. Петровского,

А. Г. Асмолова, Г. А. Балла, А. Адлера, Г. Олпорта, Л. Маслоу, К. Роджерса, Р. Мэя, В. Франкла, Э. Фромма и др. [2; 9; 12; 33; 90; 99; 107; 132; 134; 163; 197] К их числу можно отнести идеи субъектности личности, гуманизма, возможности конструктивных преобразований личности в актах взаимодействия.

В основе психологического сопровождения личностного развития и профессионального становления студентов В. А. Кручинин и М. В. Калатаева видят ряд принципов (системности, последовательности, научности, конфиденциальности, ответственности, поддержки интересов личности и др.) и условий (доступности, своевременности, доверительности, сотрудничества, безопасности и пр.) [72].

Обобщая теоретические и эмпирические исследования проблемы психологического сопровождения можно констатировать отсутствие единого подхода в его понимании. Сущностную характеристику психологического сопровождения можно трактовать в нескольких аспектах:

1) как один из видов социального патронажа – комплексную систему социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой социально-психологическими службами;

2) как интегративную технологию по созданию условий для восстановления потенциала развития и саморазвития личности, в результате чего она эффективно выполняет свои основные функции;

3) особый процесс отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в помощи, основанный на принципах гуманного отношения к личности и вера в ее силы, квалифицированной помощи и поддержки естественного развития.

Соответственно в контексте нашего исследования можно определить и психологическое сопровождение китайских студентов как комплексный процесс изучения и анализа, развития личности китайских студентов в поликультурной образовательной среде и профилактики эмоциональных

срывов, психологического перенапряжения в условиях неродного социального окружения.

### **ВЫВОДЫ К ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:**

В результате теоретико-методологического анализа литературы, предпринятого в данной главе, установлено:

1. Адаптация представляет собой целостный комплекс реакций живых систем на воздействия окружающей среды, отличающихся активным целенаправленным характером, которые способствуют не только поддержке динамического равновесия в определенных условиях среды (гомеостазис), но и обеспечивают возможность эволюции при изменениях этих условий (гомеорезис).

Такое понимание адаптации является базовым для многих наук и дает основание считать данное понятие междисциплинарным, при этом процессуальную сторону можно обозначить как адаптирование, результативную – как адаптированность, а внутреннюю детерминанту этого процесса – как адаптивность. При этом, под адаптивностью личности в литературе понимается особое ее свойство, характеризующее способность к внутренним (психологическим) и внешним (поведенческим) преобразованиям, перестройкам, направленным на сохранение или восстановление равновесных взаимоотношений личности с микро- и макросоциальной средой при возникновении изменений в характеристиках этой среды.

2. Обобщая имеющиеся подходы, под социальной адаптацией понимается процесс и результат внутренних изменений, самоизменения индивида и внешнего активного его приспособления к новым условиям существования в социуме. Результатом интеграции процессуального и результативного аспектов социальной адаптации выступает не только множество знаний, умений, навыков, полученных и сформированных у себя субъектом адаптации, сложная система межличностного взаимодействия с

профессиональным и социальным окружением, но и совокупность его психических качеств, которые сформировались в процессе адаптации.

3. Социально-адаптационные процессы обусловлены взаимодействием объективных (внешних) и субъективных (внутренних) факторов, определяющих характер ее особенностей. В качестве объективных факторов выступают целенаправленные и нецеленаправленные воздействия микро- и макросоциальной среды. Среди важнейших целенаправленных объективных факторов успешной социальной адаптации личности в литературе называют: психологическую помощь, психологическую поддержку, коучинг, психологическое сопровождение и др., каждый из них имеет свое психологическое содержание. В качестве субъективных факторов рассматривается комплекс свойств личности, повышающий ее адаптационный потенциал.

4. Установлено, что такие качества личности, как общительность, самопрятие, позитивное самоотношение, эмоциональный комфорт, отсутствие психического напряжения, удовлетворенность процессом обучения, общением, психологическим климатом в коллективе, интернальность, стремление к доминированию, стремление к самоизменению, высокий самоконтроль, бесконфликтность, принятие других и т.п. являются залогом успешного приспособления к новым социальным условиям. В то же время, высокий уровень тревожности, депрессии, слабая воля, напряженность, безынициативность, замкнутость, неудовлетворенность, робость не способствуют социализации личности.

5. Установлено, что особенности национального характера китайских студентов могут выступать факторами, с одной стороны, их успешной социальной адаптации, с другой – препятствующими ей.

Вкладом в процесс адаптации китайских студентов, по литературным данным, можно считать такие черты, как интровертированность, дисциплинированность, терпение, настойчивость, упорство, сплоченность, энергичность, трудолюбие, социоцентричность, доброта, универсализм,



самостоятельность, выносливость, предприимчивость, доверие и взаимопомощь («гуаньси»), стремление к одобрению («сохранить лицо») и др.

Трудности социальной адаптации китайских студентов по данным литературным источников, могут усугубляться обостренным чувством собственного достоинства в общении с иностранными студентами, депрессивностью, отчужденностью, низкой удовлетворенностью, снижением потребности в социальном одобрении, некоммуникабельностью, застенчивостью и т.п.

Специфичность социальной адаптации иностранных студентов проявляется в преодолении ими помимо дидактических барьеров, культурных и, прежде всего, коммуникативных.

6. Анализ литературы показал, что основная проблема социальной адаптации иностранных студентов заключается в постоянном разрешении противоречий между требованиями новой среды (культура, социум, общение, обучение, быт и т.п.) и сложившимися в родной среде стереотипами поведения, что проявляется в субъективно переживаемых трудностях социализации.

7. Теоретически установлено, что преодоление трудностей социализации происходит успешнее в процессе социальной адаптации, если организовать специальную программу психологического сопровождения.

Обобщая теоретические и эмпирические исследования проблемы психологического сопровождения можно констатировать отсутствие единого подхода в его понимании. Сущностная характеристика психологического сопровождения трактуется и как один из видов социального патронажа, и как интегративная технология по созданию условий для восстановления потенциала развития и саморазвития личности, и как особый процесс отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в помощи.

8. Применительно к социальной адаптации китайских студентов, программа психологического сопровождения должна основываться на

условиях системности и целенаправленности, полисубъектности и личностной ориентированности, направленности на формирование ситуации развития личности и тех ее параметров, которые являются значимым в адаптационный период.

В качестве индикаторов успешной социальной адаптации китайских студентов в рамках программы психологического сопровождения социальной адаптации могут выступить позитивные изменения их личности: повышение уровня состояния общей удовлетворенности как субъективного показателя адаптированности личности, повышение самооценки, позитивное самоотношение, развитие коммуникативных качеств, и др.

## **ГЛАВА II. ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ**

Основной целью данного раздела является изложение процедуры эмпирического исследования, этапов и путей его организации (пункт 2.1.); системы диагностических методов и методик (пункт 2.2.); а также программы (модели) психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в Украине (пункт 2.3.).

### **2.1. ОРГАНИЗАЦИЯ И ЭТАПЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ**

Разработка программы эмпирического исследования основывалась на результатах теоретического анализа зарубежных и отечественных источников, направленных на разрешение проблемы социальной адаптации, изложенных в первой главе работы.

В контексте целей настоящего исследования решались две группы собственно эмпирических задач:

- первая группа задач связана с изучением тех свойств личности, от которых в определенной степени зависит успешность/неуспешность адаптационного процесса;
- вторая – с разработкой, проведением и апробацией программы (модели) психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в условиях обучения в Украине.

Такое разделение весьма условно, т.к. диагностика изучаемых свойств личности и их изменений, конечно же, проводилась в рамках экспериментальной программы психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов. Однако обозначенный подход позволит более четко выстроить логику и этапы эмпирического

исследования, и в дальнейшем провести его и обсудить полученные эмпирические данные.

Этапы эмпирического исследования и их содержание разрабатывались в соответствии с классическими представлениями психологии о проведении констатирующего и формирующего эксперимента. Важно отметить, что эти этапы подаются в тексте в определенной последовательности, однако на практике, границы размыты, большинство из обозначенных этапов протекают одновременно и подчинены основной цели исследования – психологическому сопровождению социальной адаптации китайских студентов, которое осуществлялось на протяжении всего обучения в вузе.

*Первый этап - организационно – подготовительный* - включал:

а) разработку логики исследования, сроков и последовательности этапов; обоснование выборки испытуемых;

б) подбор психодиагностических методик, адекватных цели и заданиям исследования, которые диагностируют широкий спектр свойств личности, существенных для адаптационного процесса;

в) адаптацию процедуры „Размещение себя на определенной шкале” для диагностики группы показателей, характеризующих особенности психологического явления и процессе социальной адаптации;

г) выбор математико-статистических методов для обработки данных.

*Второй этап – психодиагностический*, направлен на проведение эмпирического исследования с применением избранных психодиагностических методик и процедур (на разных этапах целенаправленного взаимодействия с китайскими студентами в рамках программы-модели психологического сопровождения).

*На третьем этапе* проводится апробация программы сопровождения (модели) процесса социальной адаптации китайских студентов.

*Четвертый этап – аналитический* - предполагает: а) первичную и математико-статистическую обработку эмпирических данных; б) презентацию результатов и их обсуждение; в) анализ произошедших

изменений.

Комплексное эмпирическое исследование, в основном, проводилось на базе Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского с привлечением китайских студентов других вузов г. Одессы в течение 4 лет (2005-2009 гг.).

Всего было обследовано 96 студентов из Китая. Из них: 36 студентов Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского; 30 студентов Одесского национального университета им. И. И. Мечникова; 12 студентов Одесской государственной музыкальной академии им. А. В. Неждановой; 10 студентов Одесского государственного медицинского университета и 8 студентов Одесского национального политехнического университета.

Кроме того, на разных этапах привлекались украинские студенты и преподаватели, всего 71 человек..

Полученные данные обрабатывались с помощью количественного (корреляционного, факторного) и качественного анализов. Для определения достоверных различий в пределах качественного анализа был использован параметрический t-критерий Стьюдента. Процедура обработки данных осуществлялась с помощью компьютерной программы SPSS v12.00 for Windows [102].

Далее излагаются методы и процедуры исследования особенностей социальной адаптации китайских студентов.

## **2.2. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ: ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА И ОПИСАНИЕ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК**

Наиболее существенные результаты теоретического анализа, определившего выбор психодиагностических методик – это информация о спектре тех черт личности, которые по данным современных теоретико-эмпирических исследований рассматриваются как внутренние детерминанты

адаптационного процесса.

Сложность проведения эксперимента заключалась в подборе адекватных методик для украинского и китайского контингента.

В силу слабого владения русским/украинским языком китайскими студентами мы сочли необходимым, **во-первых**, использование стандартизированных методик, и адаптированных к китайской популяции. В частности, мы использовали:

1. Шестнадцатифакторный 16-PF опросник Р. Кеттелла, который диагностирует широкий круг свойств личности, среди которых, как это замечается в специальной литературе, выделяются показатели, связанные с адаптационным процессом (экстраверсия, интроверсия, доминантность, смелость, независимость и т.д.);

2. Опросник социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда для выявления обобщенных показателей адаптированности и неадаптированности личности;

3. Шкалу социальной дистанции Э. Богардуса;

4. Шкалу тревожности Спилбергера.

**Во-вторых**, мы сочли необходимым использовать русскоязычные методики, которые диагностируют свойства личности, имеющие большое значение для социальной жизнедеятельности человека, теоретически обозначенные как факторы внутренней адаптации личности:

5. Методика «Времени распределения» С. Я. Рубинштейна;

6. Тест-опросник социальной адаптивности личности [137] – адаптированный нами вариант «размещение на шкале адаптивности»;

7. Полный вариант опросника социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда для выявления одиннадцати первичных шкал, вошедших в обобщенные показатели адаптированности/неадаптированности личности. Эта методика также подвергалась модификации – мы использовали вариант «размещение на шкале социально-психологической адаптированности».

Описание этих методик и процедуры модификации будут приведены ниже.

Итак, кратко рассмотрим каждую из названных методик.

### 1. Шестнадцать факторный личностный опросник Р. Кеттелла.

16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла применялся для изучения национально-психологических особенностей китайских студентов, поскольку он позволяет одновременно изучить личностные особенности студентов и оценить тенденции их реагирования на ситуации, имеющие место в период адаптации.

Этот известный и популярный опросник представляет систему из шестнадцати первичных шкал-факторов, которые измеряют разные полярные свойства личности: афектотимию (А+) – сизотимию (А-); силу «Я» (С+) – слабость «Я» (С-); доминантность (Е+) – покорность (Е-); беспечность (F+) – озабоченность (F-); силу “сверх – Я” (G+) – слабость “сверх – Я” (G-); смелость (H +) – робость (H-); мягкость (I+) – твердость (И-); подозрительность (L+) – доверчивость (L-); мечтательность (M+) – практичность (M-); проницательность (N+) – наивность (N-); склонность к чувству вины (O+) – самоуверенность (O-); радикализм (Q1+) – консерватизм (Q1-); самодостаточность (Q2+) – зависимость от группы (Q2+); высокий самоконтроль (Q3+) – низкий самоконтроль (Q3-); напряженность (Q4+) – расслабленность (Q4-) [92]. Вторичные факторы в данном варианте методики не используются.

### 2. Опросник социально-психологической адаптированности.

Такие факторы личностного развития, как самооценивание, самопрятие, прятие других, социальная направленность личности, стремление к доминированию, выраженность интернальности в решениях и действиях и др., нашли свое отражение в понятии *социально-психологической адаптации*, для выявления характеристик которого наиболее часто применяется данный опросник (шкала СПА), разработанный в 1954 году К. Роджерсом и Р. Даймондом. Как измерительный инструмент шкала СПА

обнаружила высокую дифференцирующую способность в диагностике не только состояний адаптации/дезадаптации, но и особенностей представления о себе, его перестройки в возрастные критические периоды развития и в критических ситуациях, побуждающих личность к переоценке себя и своих возможностей.

### 3. Шкала социальной дистанции Э. Богардуса.

Техника, разработанная Эмори Богардусом (Emory S. Bogardus), имеет целью измерить социальную дистанцию, на которой члены одной группы держат другую группу и ее членов. Богардус сформулировал список суждений, представляющих различные степени социальной близости и дистанции, который он предлагал своим респондентам. Идея использования характера соподчиненности, на которую опирался Э. Богардус, была расширена Луи Гуттманом. Он предложил, так называемый, шкалограммный анализ для изучения социальной установки. Нами это было взято на вооружение при проведении исследования социальной установки украинских студентов относительно китайского студенчества.

### 4. Шкала тревожности Спилбергера.

Шкала тревожности Спилбергера состоит из двух частей по 20 заданий в каждой. Первая шкала предназначена для определения того, как человек чувствует себя сейчас, в данный момент (диагностика актуального состояния). Задания второй шкалы направлены на выявление устойчивых проявлений тревожности (диагностика тревожности как свойства личности). Вопросник допускает индивидуальное и групповое использование. Высокая тревожность предполагает склонность к появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности. Низкая тревожность, наоборот, требует пробуждения активности, повышения внимания к мотивам деятельности и повышения чувства ответственности.

5. Методика «Времени распределения» С. Я. Рубинштейна, направлена на исследования мотивационной сферы личности, ее устремлений и интересов. Теоретической основой методики «Времени распределения»



является положение Л. Сэва о том, что отношение человека к использованию своего времени является важнейшим показателем его жизненных установок, стремлений, осознаваемых и неосознаваемых.

Методика прекрасно подходит для исследования особенностей самоменеджмента человека. Методику можно использовать как в групповой работе, так и индивидуально.

б. «Тест-опросник социальной адаптивности».

Теоретический анализ проблемы адаптации, предпринятый выше, а также наши предварительные эмпирические исследования (беседы с психологами – профессионалами, с испытуемыми), дают основание среди свойств личности, важных для процесса адаптации, выделить адаптивность.

**Адаптивность** рассматривается как свойство личности, как ее способность к внутренним (психологическим) и внешним (поведенческим) преобразованиям, перестройкам, направленным на сохранение равновесных взаимоотношений личности с микро- и макро- социальной средой, как способность к восстановлению этих взаимоотношений при колебаниях и изменениях характеристик социальной среды [137, с. 231].

О. П. Санниковой и О. В. Кузнецовой разработан и стандартизирован «Тест-опросник социальной адаптивности» [137, с. 96-126]. Комплекс признаков, диагностируемый этим опросником, включает ряд показателей, каждый из которых представляет собой биполярный континуум, на одном полюсе которого содержатся черты, характеризующие яркую выраженность обозначенного качества, на другом – его отсутствие (или противоположное проявление). Ниже приведен перечень шкал, диагностируемых данной методикой:

1. Широта охвата сигналов социума (ШОСС),
2. Легкость распознавания и иерархизации сигналов социума (ЛИСС),

3. Точность ориентации в социальных ожиданиях (ТОСО),
4. Устойчивость эмоционального переживания (УЭП),
5. Готовность изменяться (ГИ),
6. Готовность к совершению конструктивных действий, направленных на преодоление неудач (ГПН),
7. Готовность к совершению действий, направленных на достижение цели (ГДЦ);
8. Общий показатель социальной адаптивности (ОПА), который представляет собой среднеарифметическое значение всех исходных показателей (композиционная оценка).

В тест-опросник была включена также дополнительная шкала, диагностирующая состояние общей удовлетворенности как субъективный показатель адаптированности личности (ПОУ).

Индивидуальные значения испытуемого по каждому из параметров, по мнению авторов, отражают специфику социальной адаптивности личности, ее качественное индивидуальное своеобразие.

Содержание приведенных шкал свидетельствуют об их соответствии нашим задачам. Однако, учитывая то, что опросник требует адаптации к китайской культуре, что равноценно созданию новой методики, мы модифицировали его к самооценочной процедуре «Размещение себя на шкале». Авторами этой процедуры являются Т. Дембо и С. Рубинштейн.

Суть ее заключается в следующем: испытуемому предлагается бланк, на котором изображены вертикальные отрезки (10 сантиметров – каждый сантиметр оценивается в 1 балл). Каждый из этих отрезков символизирует определенное качество личности, один полюс отрезка – это его максимальное проявление (10 баллов), другой – минимальное (0 баллов).

В инструкции предлагается испытуемому представить, что на максимальном полюсе «располагаются» значения этого показателя тех людей, у которых оно сильно выражено, на противоположном «размещаются люди» со слабой выраженностью этого качества. Задача испытуемого –

отметить крестиком место на данном отрезке, которое он занимает на этом континууме.

Для универсализации представлений всех участников данного исследования, испытуемым предлагается «предмет оценки», в котором дано описание оцениваемого качества – его проявление на положительном и отрицательном полюсе.

Применительно к нашим задачам, мы заимствовали описание выше названных шкал и их интерпретацию из «Тест-опросника социальной адаптации» Санниковой-Кузнецовой [137, с. 96-99].

- **Широта (ШОСС<sup>+</sup>) – узость (ШОСС<sup>-</sup>)** охвата сигналов социума в актуальной адаптационной ситуации. Этот параметр характеризует степень широты поля восприятия личностью новой или неожиданной социальной ситуации. *Положительный полюс* параметра (широта) представляет полноту охвата воздействующих на личность сигналов в изменяющихся условиях, что, в целом, обеспечивает адекватное, исчерпывающее представление об адаптационной ситуации. *Отрицательный полюс* параметра (узость) характеризуется ограниченностью охвата сигналов социума в адаптационной ситуации, концентрацией на отдельных, частных ее аспектах, отсутствием полного восприятия всего спектра возникающих и изменяющихся обстоятельств, в результате чего представление личности о ситуации фрагментарно и лишь частично отражает ее реальные характеристики.

- **Легкость (ЛИСС<sup>+</sup>) – затрудненность (ЛИСС<sup>-</sup>) распознавания и иерархизации сигналов социума.** Эти качества связаны с оценкой социальной ситуации, ее пониманием, от которого зависит адекватность поведенческой реакции личности. *Положительный полюс* данного параметра (легкость) представляет способность личности выделять среди различных стимулов, действующих в конкретной адаптационной ситуации, главные, смыслообразующие, наиболее объективно значимые. *Противоположный полюс* параметра (затрудненность) характеризует склонность личности оценивать изменившуюся ситуацию как неопределенную,

неструктурированную, что определено трудностями в идентификации воздействующих в новой ситуации сигналов, непониманием их смысла и значения.

- **Точность (ТОСО<sup>+</sup>) – неточность (ТОСО<sup>-</sup>) ориентации в социальных ожиданиях.** *Положительный полюс* данного параметра (точность) отражает качество, проявляющееся в понимании и правильной оценке личностью требований и ожиданий социального окружения по поводу совместного взаимодействия, в способности прогнозировать изменения состояний и поведения людей, предвидеть результат взаимодействия с ними. *Отрицательный полюс* параметра (неточность) характеризуется недостатком чувствительности личности по отношению к социальным ожиданиям, отсутствием социальной интуиции, непониманием социального контекста ситуации.

- **Устойчивость (УЭП<sup>+</sup>) – неустойчивость (УЭП<sup>-</sup>) эмоционального переживания** в адаптационной ситуации. *Положительный полюс* данного параметра (устойчивость) отражает склонность личности сохранять эмоциональное переживание, возникающее как реакция на новую или неожиданную ситуацию, и длительно его удерживать без существенных изменений в характеристиках доминирующих эмоций: их знака и модальности, силы, интенсивности, глубины и широты переживания. Данный полюс характеризуется ригидностью, «застыванием» эмоционального переживания, выражающего отношение к новой, изменяющейся ситуации. *Отрицательный полюс* параметра (неустойчивость) характеризует склонность личности изменять эмоциональное отношение к возникшей новизне в условиях адаптационной социальной ситуации, что сопровождается частой сменой эмоций, различных по знаку и модальности, легкостью их возникновения и кратковременностью протекания, флуктуациями в интенсивности, силе эмоционального переживания.

- **Готовность (ГИ<sup>+</sup>) – отсутствие готовности изменяться (ГИ<sup>-</sup>).** Данный параметр отражает степень открытости личности новому опыту.

*Положительный полюс* параметра (готовность) характеризует потребность личности в изменениях и адаптации, настроенность на получение нового опыта, способность его усваивать, преобразуясь. *Противоположный полюс* параметра (отсутствие готовности) отражает стремление личности к сохранению привычных, устоявшихся условий жизнедеятельности, склонность избегать новых ситуаций. Это выражается в настороженности личности по отношению к любым происходящим в ее жизни изменениям, болезненном их переживании.

- **Готовность (ГПН<sup>+</sup>) – отсутствие готовности (ГПН<sup>-</sup>) к совершению конструктивных действий, направленных на преодоление неудач.** *Положительный полюс* данного параметра предполагает готовность личности активно влиять на развитие событий в новой и изменяющейся ситуации с целью достижения успеха, способность преодолевать препятствия и трудности, возникающие в адаптационной социальной ситуации в направлении гармонизации взаимоотношений со средой. *Отрицательный полюс* параметра (отсутствие готовности) характеризует склонность личности при возникновении трудностей, связанных с изменениями в жизненных обстоятельствах, с пребыванием в новых условиях социального взаимодействия, проявлять пассивность в организации собственных действий, направленных на конструктивное решение таких проблем, бездействие в преодолении возникающих неудач.

- **Готовность (ГДЦ<sup>+</sup>) – отсутствие готовности (ГДЦ<sup>-</sup>) к совершению действий, направленных на достижение цели.** *Положительный полюс* этого параметра (готовность) содержит черты, характеризующие способность личности к эффективному, продуктивному поведению в адаптационной социальной ситуации, склонность личности действовать активно в реализации значимых целей с учетом происходящих изменений в ситуации, а также в условиях неопределенности развития событий. *Отрицательный полюс* параметра (отсутствие готовности) характеризуется склонностью личности к пассивному поведению в адаптационных условиях,

к потере значимых целей и угасанию действий, направленных на их достижение, при изменении социальной ситуации, что сопровождается резким рассогласованием уровня притязаний и уровня достижений.

Выбирая данную методику для нашего исследования, мы опирались на результаты теоретического поиска тех свойств личности, индивидуальности, которые в определенной степени могут способствовать успешности адаптационного процесса, а именно, адаптации китайских студентов к обучению в Украине.

#### 7. Психодиагностическая методика социально - психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда

Для диагностики показателей внутренней социально - психологической адаптированности мы использовали психодиагностическую методику социально - психологической адаптации, авторами которой, являются К. Роджерс и Р. Даймонд [115].

Прежде чем дать характеристику данной методике, напомним, что в психологии различают внешний и внутренний аспекты адаптированности личности к условиям микросоциального взаимодействия. Внешняя адаптированность связана с успешностью в деятельности и общении и выражается в соответствии выбираемых средств, способов социального поведения, общения требованиям и нормам конкретной группы, что обеспечивает принятие личности группой, интеграцию личности и среды. Формальным показателем внешней адаптированности является социальной статус личности. Внутренний же аспект социально - психологической адаптированности, связан с субъективным ощущением самотождественности [137; 177].

К. Роджерс в работах, посвященных проблеме становления личности, отмечал, что именно состояние внутренней адаптированности является первичным и наиболее стабильным. Это состояние проявляется в ощущении внутренней духовной гармонии, в самопринятии и самоуважении, в принятии других людей, внутренней уверенности и осознании своей ответственности

[132].

Методика К. Роджерса и Р. Даймонда диагностирует существенные параметры социальной адаптированности, что привлекло наше внимание. Кроме обобщенных показателей «адаптированность» и «дезадаптированность» опросник диагностирует следующие биполярные параметры адаптированности: «самоприятие – неприятие себя»; «приятие других – неприятие других»; «эмоциональный комфорт – эмоциональный дискомфорт»; «внутренний контроль – внешний контроль»; «доминирование – ведомость»; «эскапизм или уход от проблем».

К сожалению, данная методика не адаптирована к китайской культуре. В русской адаптации опросник, как и в авторском варианте, содержит 101 утверждение, каждое из которых испытуемому предлагается оценить по шкале от 0 до 6 баллов в соответствии с тем, в какой мере данное высказывание отражает психологические особенности самого испытуемого. Оценка диагностируемых параметров производится путем подсчета «сырых» баллов в соответствии с ключом. В методике предлагаются тестовые нормы, на основании которых можно сделать заключение об уровне развития изучаемых характеристик личности, т.е. о количественных параметрах адаптивности и дезадаптивности [115].

Однако полным вариантом методики, адаптированной к китайской культуре мы не располагали. Именно поэтому, чтобы сохранить для себя возможность получить информацию обо всех диагностируемых показателях, мы также применили процедуру «Размещение себя на шкале». В данной версии в качестве шкал-отрезков показателей адаптивности выступили параметры, предложенные авторами методики:

1. Приятие себя (ПС);
2. Неприятие себя (НС);
3. Приятие других (ПД);
4. Неприятие других (НД);
5. Эмоциональный комфорт (ЭК);

6. Эмоциональный дискомфорт (ЭД);
7. Внутренний контроль (внутрК);
8. Внешний контроль (внешК);
9. Доминирование (Д);
10. Ведомость (В);
11. Эскапизм (э - уход от проблем).

Таким образом, создана система диагностических процедур, которые используются на этапе эмпирического исследования в рамках программы (модели) психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в Украине.

### **2.3. Разработка системы способов и приемов (модели) психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов**

Представленный в 1 главе анализ подходов к организации психолого-педагогического сопровождения свидетельствует о том, что при построении моделей сопровождения делается упор на различные основания: логику процесса оказания психологической помощи личности, организационные моменты сопровождения, основные виды деятельности, осуществляемые практическим психологом в этом процессе.

При разработке авторской модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов учитывалась имеющаяся в литературе информация о социальной адаптации, о психологическом сопровождении, о национальных особенностях китайских студентов, о специфике требований, которые предъявляются к студентам в контексте их социальной адаптации, о внешних и внутренних ее факторах и др.

Это позволило описать структуру, содержание и этапы психологического сопровождения, т.е. определить цель, задачи, принципы, условия, субъекты деятельности, профессиональные ресурсы, содержание



этапов, формы организации, методы и средства, критерии и конечный результат психологического сопровождения в процессе деятельности психологической службы вуза.

**Цель психологического сопровождения** – разработать технологию по созданию условий для восстановления потенциала развития и саморазвития личности в контексте особых отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в помощи, и осуществить социальный патронаж.

**Задачи психологического сопровождения** социальной адаптации иностранных студентов:

а) создание условий, обеспечивающих активное приспособление личности иностранного студента к образовательной среде высшего учебного заведения;

б) создание условий (учебно-организационных, учебно-методических), способствующих активному включению иностранных студентов в процесс обучения;

в) создание условий, помогающих иностранцам осваивать требования, предъявляемые украинской высшей школой к студентам, т.е. осуществлять процесс социализации по овладению ролью студента;

г) осуществление мероприятий по ослаблению национально-культурной напряженности, связанной с попаданием иностранных студентов в неродную материальную и социокультурную среду;

д) создание благоприятного психологического климата в межличностном и межгрупповом взаимодействии иностранных студентов с другими иностранными и украинскими студентами и с преподавателями;

е) создание условий для обеспечения нормального быта иностранных студентов, организации разнообразных форм досуга;

ж) осуществление мероприятий, обеспечивающих облегчение приспособления человеческого организма к изменившимся условиям природной среды, к изменившимся условиям жизнедеятельности.

Основные *функции психологического сопровождения* социальной адаптации китайских студентов: проектирование и самопроектирование сценариев отдельных этапов этого процесса; психологически компетентное оказание помощи и поддержки в преодолении трудностей адаптации и идентификации с социальным статусом иностранного студента в условиях интенсификации учебно-профессиональной деятельности.

***Принципы психологического сопровождения:***

- *принцип личностного подхода* (учитывается субъектность иностранного студента и комплекс личностных, этнических особенностей);

- *принцип деятельностного подхода* (сопровождение осуществляется с учетом ведущего вида деятельности, предполагает активность всех участников этого процесса);

- *принцип каузальности* (поиск причин и источников затруднений иностранных студентов в ходе адаптации и содействие их устранению);

- *принцип комплексности* (психологическое сопровождение социальной адаптации рассматривается только в комплексном психолого-педагогическом взаимодействии со всеми участниками этого процесса, с учетом его объективных и субъективных факторов).

Эти принципы определяют не только стратегию и тактику деятельности специалиста психологической службы, но и этику практической психологической работы.

Принцип комплексного подхода психологического сопровождения социальной адаптации предусматривает взаимосвязанную и взаимообусловленную деятельность субъектов и объектов «системы сопровождения». К *субъектам процесса психологического сопровождения* в нашей модели относятся администрация вуза (ректорат, деканат), работники психологической службы вуза, весь профессорско-преподавательский состав, учебно-вспомогательный и обслуживающий персонал учебного заведения, медицинские работники – все те, кто оказывает непосредственное влияние на адаптацию иностранных студентов. От

субъекта образовательной среды в значительной степени зависит успешность решения проблемы социальной адаптации иностранных студентов в вузе, а значит и эффективность их обучения и качество подготовки. На факультеты, центры обучения иностранных граждан в вузах ложится задача «включения» иностранных студентов в новую социокультурную и социопедагогическую среду. В последнее время все более осознается необходимость специальной профессиональной подготовки преподавателей, работающих с иностранными студентами.

В качестве *объектов-субъектов* данного процесса выступают иностранные студенты (в нашем случае китайские).

В качестве *профессиональных ресурсов психологического сопровождения* социальной адаптации иностранных студентов мы рассматриваем деятельность психологической службы вуза, так как под психологическим сопровождением понимается системно организованная и постоянно выполняемая работа психологической службы вуза, направленная на изучение, формирование, развитие и коррекцию поведения и деятельности субъектов образовательного процесса.

Психологическая служба вуза – это структурное специализированное подразделение, главной функцией которого является содействие личностно профессиональному развитию студентов. Однако психологическая служба не может и не должна заменять собой сложившуюся систему воспитательной и иной работы вуза. На наш взгляд, она должна быть, прежде всего, научным, методическим и практическим центром, обеспечивающим психологическое сопровождение формирования конкурентоспособной личности студента в ходе образовательного процесса в вузе.

В. А. Кручинин, М. В. Калтаева проанализировали и выделили текущие, актуальные, и перманентные проблемы, которые входят в компетенцию психологических служб вузов [72].. Решение актуальных проблем связано с преодолением трудностей, иногда возникающих в обучении, общении, жизнедеятельности студентов и преподавателей и т.п.

Перманентные проблемы являются более сложными и устойчивыми. Они связаны с профессионально - личностным становлением студентов, к ним относятся: развитие личности и индивидуальности каждого студента, формирование психологической готовности к саморазвитию, саморегуляции, самоопределению и самоактуализации в процессе жизни и профессиональной деятельности и др. Проблему же социальной адаптации иностранных студентов можно характеризовать одновременно и как актуальную, и как перманентную.

М. Плугина [113] справедливо замечает, что сама идея создания психологической службы в вузе связана, прежде всего, с организацией психологической поддержки студентов в процессе их обучения. Но сегодня все чаще звучат предложения о необходимости оказания квалифицированной помощи и преподавателям высшей школы в решении проблем при выполнении ими профессиональных функций, в разрешении жизненных ситуаций, в осуществлении ими образовательной и самообразовательной деятельности, в том числе и в отношении иностранных студентов.

Традиционно выделяют следующие направления работы психологической службы высших учебных заведений Украины:

- психопрофилактическая работа среди студентов и преподавателей;
- психодиагностическая работа среди студентов;
- психокоррекционная работа среди студентов;
- консультативная работа по заказу студентов и преподавателей;
- просветительная деятельность по разъяснению актуальных проблем и методов психологии [80].

Все названные направления вполне применимы и к обеспечению психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации иностранных студентов.

Психологическое сопровождение реализуется нами в четыре *этапа*: мотивационно-установочный, коммуникативно-поисковый, индивидуально-преобразующий и индивидуально-творческий. Процесс психологического

сопровождения социальной адаптации китайских студентов рассматривается нами как последовательность этих этапов, целями каждого из которых является реализация задач, возникающих на соответствующем этапе адаптации.

Так, выделение *мотивационно-установочного* этапа предполагает прояснение причин принятия решения обучения за рубежом, ожиданий от пребывания в Украине. Кроме того, уместным, на наш взгляд, с самого начала обучения на подготовительном отделении университета является определение собственных личностных ресурсов китайских студентов по преодолению трудностей социальной адаптации. Поэтому на этом этапе приоритетным видом работы субъектов психологического сопровождения нам представляется проведение психодиагностических обследований, направленных на определение эмоциональных состояний, выявление особенностей адаптирования и адаптивности китайских студентов.

Выделение *коммуникативно-поискового* этапа связано с описанными выше трудностями социальной адаптации иностранных студентов, на которые указывают большинство исследователей этого процесса. Первичная (формальная) адаптация связана с переездом к новому месту жительства, обучением на подготовительном отделении вуза, вхождением в студенческую среду, что сопровождается включением китайского студента в разные виды коммуникации, которые он первоначально строит на основе предшествующего опыта. Сложившиеся ранее стереотипы поведения в общении чаще всего «не работают» в новом социуме, поэтому необходимо помочь иностранному студенту овладеть новыми знаниями и приемами коммуникации в новой среде, найти собственные возможные стратегии в общении. Этому могут способствовать специальные упражнения и техники по развитию коммуникативных навыков и повышению социально-психологической компетентности в общении. В связи с этим осуществляется также содействие сплочению студенческих групп и создание благоприятного социально- психологического климата в студенческих группах и т.п.

*Индивидуально-преобразующий* этап психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов предполагает осуществление деятельности специалистов психологической службы обучение приемам саморегуляции, которые помогают формированию особых психических состояний, способствующих оптимальному использованию своих возможностей для наиболее эффективного выполнения деятельности, коррекции неадекватной нервно-психической активности, развитию самоконтроля.

Решение задач *индивидуально-творческого* этапа психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов способствует реализации устремлений студентов в плане профессионализации, собственно тех жизненных планов, которые легли в основу принятия решения обучения за рубежом. На этом этапе предполагается создание условий, способствующих проявлению стремления к доминированию, рефлексии жизненных планов и на этой основе повышению социальной активности по их реализации в идентифицированном статусе студента, т. е. дальнейшему развитию.

Сотрудники психологической службы проводят следующие мероприятия: мониторинг эмоционального состояния обучающихся; диагностику личностных особенностей студентов, социальной дистанции, и пр; тренинги, спецкурсы по адаптации и повышению групповой сплоченности; индивидуальные консультации для студентов, имеющих различные трудности; тренинги по развитию эмоциональной устойчивости в период сессии; семинары по ознакомлению с психологическими приемами повышения эффективности самостоятельной работы, подготовки к экзаменам, обучение основам тайм-менеджмента; семинары для кураторов учебных групп по вопросам оптимизации социально-психологического климата, профилактике конфликтов и др.

Успешность реализации представленной модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов определяется

степенью разработанности *критериев оценки ее эффективности*.

Предлагаемые критерии не исчерпывают их перечень, но отвечают общепринятым принципам научности, валидности, доступности:

- *удовлетворенность* студентов пребыванием в вузе (снижение личностной тревожности и достижение эмоциональной уравновешенности);

- развитие *черт личности*, обеспечивающих адаптационный эффект.

- степень сформированности позитивной, адекватной жизненным притязаниям студента *самооценки*;

- уровень *активности* студентов во всех сферах студенческой жизни и стремление к дальнейшему личностному развитию.

В качестве необходимых условий успешности психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в образовательную практику украинских вузов можно выделить: заинтересованность лиц, оказывающих психологическое сопровождение (практические психологи, преподаватели, администрация, сами студенты); системность знаний о психологическом сопровождении, его формах и методах; изменение традиционных стратегий и тактик развития межличностных отношений в полиэтническом образовательном пространстве. Межличностные отношения в этом пространстве предполагают не столько транслирование информации, сколько включение отношения к другому человеку как к личности. Именно субъект-субъектные, личностно-ориентированные отношения являются основополагающими при определении психологического сопровождения.

В целом, в условиях высшей школы объединить названные виды работы позволяет специально организованный спецкурс (программа) для иностранных студентов, позволяющий сориентировать их в возможном течении их социальной адаптации, выявить собственные потенциальные возможности в преодолении трудностей адаптации и вооружить их знаниями и техниками в этой области.

## ВЫВОДЫ КО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Теоретический анализ литературы, представленный в первой главе и наши предварительные исследования, определили программу эмпирического исследования особенностей социальной адаптации китайских студентов в Украине:

1. Определены сроки и последовательность этапов эмпирического исследования в контексте психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов (*организационно – подготовительный, психодиагностический и аналитический*).

2. Обосновано выборку китайских (96 чел.) и украинских (71 чел.) студентов для участия в эмпирическом исследовании. Разработана система исследовательских процедур и обработки эмпирических данных, направленная на диагностику показателей социальной адаптации и гипотетически связанных с нею свойств личности.

3. Осуществлен подбор психодиагностического инструментария по следующим критериям: а) адекватность цели и задачам исследования; б) направленность на диагностику черт личности, существенных для адаптационного процесса и для социальной жизнедеятельности человека; в) адаптированных к китайской выборке.

Группу надежных методик, соответствующих данным критериям составили: шестнадцатифакторный (16-PF) опросник Р. Кеттелла, опросник социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда для выявления *обобщенных показателей* адаптированности и неадаптированности личности; шкала социальной дистанции Э. Богардуса; методика «Времени распределения» С. Я. Рубинштейна; шкала тревожности Спилбергера.

4. Произведена модификация русскоязычных методик, а именно:



а) тест-опросника социальной адаптивности личности (адаптационного потенциала) О. П. Санниковой и О. В. Кузнецовой, содержащей 9 шкал-показателей; и

б) полного варианта опросника социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, включающего 11 шкал-показателей.

С этой целью использовалась процедура „Размещение себя на условной шкале социальной адаптации”. Основой описания «предметов оценки» на китайском языке послужили описания каждой из шкал, разработанные авторами каждой из методик.

5. Разработана программа психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов, базирующаяся на условиях системности и целенаправленности, полисубъектности и личностной ориентированности, направленности на формирование ситуации развития личности и тех ее параметров, которые являются значимым в адаптационный период.

Основной целью психологического сопровождения является разработка технологии по созданию условий для восстановления потенциала развития и саморазвития личности в контексте особых отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в помощи, и осуществление на этой основе социального патронажа.

6. Эффективность модели психологического сопровождения социальной адаптации может проявиться в позитивных изменениях личности: в повышении уровня состояния общей удовлетворенности как субъективного показателя адаптированности личности, в повышении самооценки, в позитивном самоотношении, развитии коммуникативных качеств, и др.

### **Глава III. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

В данной главе представлены результаты эмпирического исследования показателей социальной адаптации в соотношении с тем спектром черт личности, которые, по данным литературных источников, сопровождают ее проявления:

а) рассматриваются *психологические характеристики китайских студентов на начальном (исходном) этапе социальной адаптации:*

- представлены результаты количественного (корреляционного, факторного) анализа данных, который дал возможность установить характер сочетания и включенность в единое признаковое пространство показателей адаптированности и факторов личности (см. пункт 3.1.1.);

- рассматриваются результаты качественного анализа эмпирических данных, сутью которого является группировка испытуемых по степени адаптированности (высокая/низкая) с последующим исследованием психологических особенностей представителей данных групп (см. пункт 3.1.2.);

б) представлена программа-модель психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов, в рамках которой изложены исследования таких психологических характеристик данных лиц (см. пункт 3.2.);

в) сравниваются результаты эмпирического исследования в начале адаптационного периода (первый срез) и в конце программы психологического сопровождения с целью поиска изменений адаптационного потенциала личности и доказательства эффективности, предложенной модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов в Украине (см. пункт 3.3.).

### **3.1. Психологические характеристики китайских студентов на начальном (исходном) этапе социальной адаптации**

#### **3.1.1. Соотношение общих показателей адаптированности с широким спектром свойств личности**

Собственно эмпирическое исследование было посвящено изучению широкого спектра свойств личности в связи с адаптированностью и неадаптированностью китайских студентов. С этой целью было проведено обследование китайских студентов первого курса Пивденноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского, как уже упоминалось выше, при помощи китайской версии 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла и сокращенного опросника социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда (китайские версии).

Внутренние условия, связанные с уровнем адаптированности китайских студентов к обучению в вузе, определялись путем корреляционного и факторного анализа. В корреляционном исследовании выявлено, что показатели адаптированности и неадаптированности испытуемых имеют как общие, так и специфические особенности взаимосвязей с изучаемыми факторами личности (см. табл.3.1).

Анализ таблицы, прежде всего, демонстрирует противоположные по знаку связи общих показателей адаптированности (Ад) и неадаптированности (Над) с факторами личности (по Р. Кеттеллу). С одной стороны, этот факт подтверждает противоположный характер данных показателей адаптированности, которые, кстати, между собой связаны отрицательно на значимом уровне ( $p < 0,01$ ), с другой, дает возможность изучить комплекс свойств личности (факторов), значимо связанных с адаптированностью (Ад) и неадаптированностью (Над).

Вначале рассмотрим значимые связи показателей Ад и Над с одними и теми же факторами, а именно, с факторами F «беспечность-озабоченность»,

Н «социальная смелость - робость», О «склонность к чувству вины - самоуверенность», Q3 «высокий самоконтроль – низкий самоконтроль» и Q4 «напряженность – расслабленность».

Таблица 3.1

Статистически достоверные взаимосвязи факторов личности с показателями адаптированности/неадаптированности, половыми и возрастными характеристиками китайских студентов

Показатели	пол	возраст	Ад	НАд
Ад	,316*		1	
НАд	-,306*		-,550**	1
А	-,563**			
В		,328**	,398**	
С				-,328**
Е	,456**		,293*	
F	,331**		,271*	-,518**
Н			,317*	-,432**
L	,331**		,328**	
N		,299*	,342**	
О			-,595**	,340**
Q2			,391**	
Q3			,368**	-,338**
Q4			-,335**	,504**

Примечания. Здесь и далее: 1) в таблице представлены только статистически значимые коэффициенты корреляций; 2) обозначение \* – корреляция статистически достоверна на уровне  $p < 0,05$ , \*\* - корреляция статистически достоверна на уровне  $p < 0,01$ .

Связи с этими факторами показатели Ад и НАд четко распределены по двум противоположным полюсам. Напомним, что положительная значимая корреляция любого показателя с любым фактором личности (по Р. Кеттелу) означает его связь с положительно нагруженным полюсом данного фактора,

а отрицательная – с отрицательно нагруженным полюсом соответствующего фактора. Именно поэтому интерпретация связей зависит от содержания каждого полюса соответствующего фактора. Для наглядности на рис.1 представлена корреляционная плеяда обсуждаемых связей.

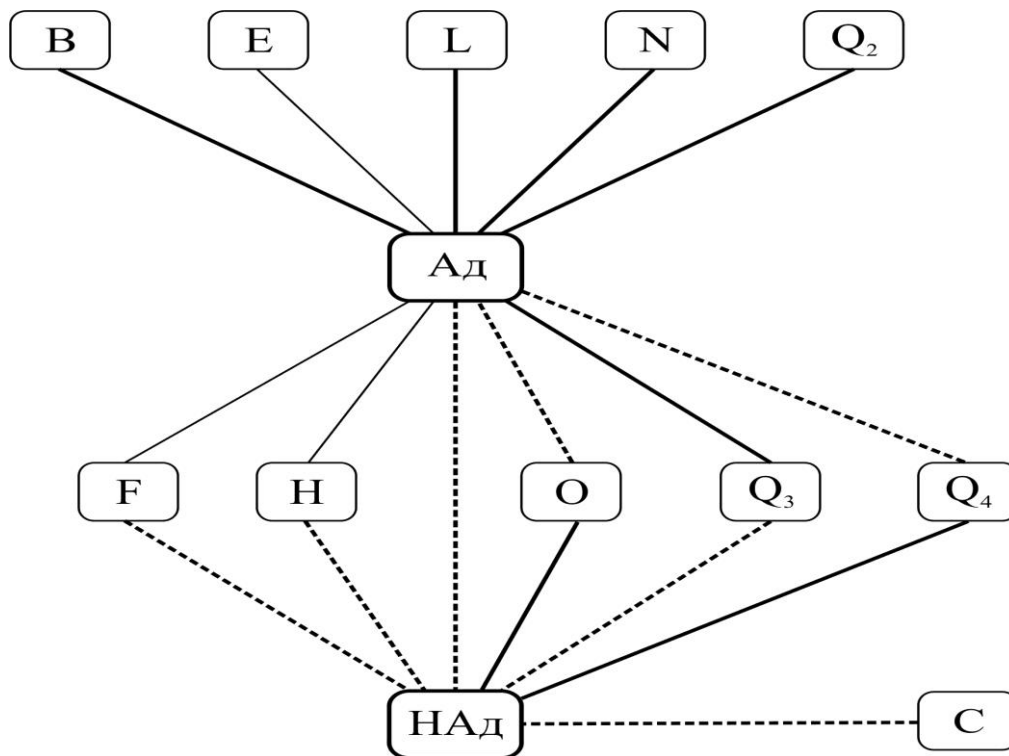


Рис. 3.1. Корреляционная плеяда общих показателей адаптированности/неадаптированности и факторов личности.

Итак, с одной стороны, показатель Ад значимо на 1% уровне связан с такими полюсами факторов, как O<sup>-</sup> «самоуверенность», Q<sub>3</sub><sup>+</sup> «высокий самоконтроль» и Q<sub>4</sub><sup>-</sup> «расслабленность» и на 5% с факторами F<sup>+</sup> «беспечность» и H<sup>+</sup> «социальная смелость», С другой – обнаружены значимые связи ( $p < 0,01$ ) показателя НАд с противоположными полюсами этих же факторов: F<sup>-</sup> «озабоченность», H<sup>-</sup> «социальная робость», O<sup>+</sup> «склонность к чувству вины», Q<sub>3</sub><sup>-</sup> «низкий самоконтроль» и Q<sub>4</sub><sup>+</sup> «расслабленность».

Кроме того, обнаружены связи разной степени значимости (см. табл.1) показателя Ад (адаптация) со следующими факторами: В<sup>+</sup> «высокий интеллект», Е<sup>+</sup> «доминантность», L<sup>+</sup> «подозрительность», N<sup>+</sup>

«проницательность» и  $Q2^+$  «самодостаточность» и показателя НАД с фактором  $C^-$  «слабость Я».

Эти данные позволяют обозначить социальную смелость, беспечность, самоуверенность, высокий самоконтроль, проницательность, доминантность и самодостаточность в качестве свойств личности, сопутствующих социальной адаптации китайских студентов, в том числе, и к обучению в вузе. Соответственно, социальную робость, тревожность, напряженность, сдержанность, склонность к чувству вины, низкий самоконтроль и слабость Я в качестве возможных предпосылок неадаптированности.

Также интересными в рамках этого исследования являются данные о связи пола и возраста с процессом адаптации китайских студентов к обучению в вузе. Так, пол испытуемых, который в исследовании кодировался следующим образом: «1» - мужской; «0» - женский, положительно связан с показателем адаптированности ( $p < 0,05$ ), с факторами  $E^+$  «доминантность»  $F^+$  «беспечность»,  $L^+$  «подозрительность» ( $p < 0,01$ ); отрицательно – с показателем неадаптированности ( $p < 0,05$ ) и фактором  $A^-$  «замкнутость» ( $p < 0,01$ ).

Другими словами, несмотря на то, что корреляционный анализ не дает информации о каузальных связях, все-таки, можно предположить, что китайские студенты мужского пола успешнее адаптируются к обучению в вузе, в том числе, за счет присущей им доминантности, общительности и осторожности. В то же время у китайских девушек чаще встречаются признаки неадаптированности и замкнутости.

Возраст студентов, по данным наших исследований, не имеет прямой связи с уровнем адаптированности студентов, но, все-таки, обнаружена положительная корреляция с факторами  $V^+$  «высокий интеллект» ( $p < 0,01$ ) и  $N^+$  «проницательность, дипломатичность» ( $r = 0,299$ ,  $p < 0,05$ ), что характеризует более взрослых студентов как способных к обучению, проницательных и дипломатичных в общении. Следует отметить, что

аналогичное исследование мы проводили и с украинскими студентами: тенденции подтвердились (см. Приложение 1, 2).

Таблица 3.2.

Факторная структура показателей в группе китайских студентов

Положительный полюс		% от общей дисп.	Отрицательный полюс	
Показатель	Факторн. нагрузка		Показатель	Факторн. нагрузка
Фактор 1				
Q2 <sup>+</sup> самодостаточность	0,80	15,62 %	О склонность к чувству вины	-0,66
Ад адаптация	0,67		Н пронциательн.	- 0,60
E <sup>+</sup> доминантность	0,56			
L <sup>+</sup> подозрительность	0,55			
Фактор Ф2				
Q4 <sup>+</sup> напряженность	0,85	14,90 %	Q3 самоконтроль	- 0,80
Q1 <sup>+</sup> радикализм	0,64			
Фактор Ф3				
F <sup>+</sup> беспечность	0,84	13,71 %	НАд неадаптация	- 0,70
H <sup>+</sup> социальная смелость	0,82			
Фактор Ф4				
A <sup>+</sup> общительность	0,86	10,13 %		
I <sup>+</sup> мягкость	0,77			
Фактор Ф5				
M <sup>+</sup> мечтательность	0,86	9,25 %		
V <sup>+</sup> высокий интеллект	0,64			
Фактор Ф6				
C <sup>+</sup> сила «Я»	0,75	9,15 %		
G <sup>+</sup> сила сверх «Я»	0,62			

С целью группировки связей изучаемых признаков мы использовали факторный анализ с применением метода косоугольного вращения. Процедура позволила выделить 6 факторов, совокупность которых объясняет 72,75 % от общей дисперсии признаков.

Как показано в таблице 3.2., наиболее весомым в структуре свойств личности китайских студентов оказался **первый фактор**, биполярный.

Его можно обозначить как *«самодостаточность–склонность к чувству вины»* (15,62% от общей дисперсии), который имеет два полюса. На полюсе положительных факторных нагрузок расположены показатели Q2+ «самодостаточность», Ад адаптированность, Е+ - «доминантность», L+ «подозрительность», а на полюсе отрицательных факторных нагрузок - О «тревожность» и N «проницательность, дипломатичность». Содержание этого фактора свидетельствует о том, что независимость может считаться ведущей предпосылкой успешной адаптации личности китайских студентов к обучению в вузе.

**Второй фактор**, также биполярный, можно обозначить как *«напряженность–самоконтроль»* (14,90 %). Положительный полюс составили показатели Q4+ «напряженность» и Q1+ «радикализм», а отрицательный представлен показателем Q3 «самоконтроль». Этот фактор показывает, что открытость новому опыту связана с энергичностью, стремлением к переменам и умением следовать своим желаниям.

**Третий фактор**, также биполярный, условно назван *«беспечность - неадаптированность»* (13,71%), на одном полюсе содержит показатели F+ «беспечность» и Н+ «социальная смелость», а на другом – показатель неадаптированности, что может указывать на то, что социальная активность и дезадаптация несовместимы.

**Четвертый, пятый и шестой факторы**, которые содержательно можно обозначить как *«общительность»* (10,13%), *«абстрактность мышления»* (9,25%) и *«выдержанность»* (9,15%), являются монополярными,



и своим содержанием характеризуют показатели, имеющие меньшую выраженность данных черт в факторной структуре личности.

Обобщение полученных с помощью количественного анализа данных, позволяет сделать следующие выводы:

1. Установлено, что социальная смелость, беспечность, самоуверенность, высокий самоконтроль, проницательность, доминантность и самодостаточность сопутствуют проявлениям социальной адаптации. Вместе с тем, такие черты, как социальная робость, тревожность, напряженность, склонность к чувству вины, низкий самоконтроль и слабость «Я» аранжируют проявления неадаптации.

2. На основе корреляционного анализа получены косвенные сведения о различиях по половому признаку китайских студентов: юноши успешнее адаптируются к обучению в вузе, им присуща доминантность, общительность и, в то же время, осторожность. Китайским девушкам присущи признаки неадаптированности и замкнутости.

3. Факторный анализ данных позволил выделить и описать симптомокомплексы взаимосвязанных свойств, объединившихся в ряд факторов: «самодостаточность – склонность к чувству вины», «напряженность – самоконтроль», «беспечность - неадаптированность», «общительность», «абстрактность мышления», «выдержанность». Содержательный анализ каждого фактора дал возможность уточнить характер сочетания определенных показателей и установить включенность в единое признаковое пространство показателей адаптированности и факторов личности (по Р. Кеттеллу).

### **3.1.2. Психологические особенности личности китайских студентов с высоким и низким уровнем адаптированности**

Программа психологического сопровождения охватывает всех китайских студентов, которые обучаются в Пивденноукраинском национальном педагогическом университете имени К. Д. Ушинского.

Анализ первичных данных по результатам методики социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда, проведенный на начальном этапе обучения, показал разброс индивидуальных значений по общим показателям адаптированности и неадаптированности. Это дало возможность изучить психологические особенности личности студентов с разным уровнем адаптированности и получить важную информацию для программы психологического сопровождения.

Из испытуемых данной выборки было выделено 2 группы китайских студентов, у которых значения одного показателя преобладало над другим: максимальное значение показателя адаптированности (на уровне четвертого квартиля распределения) на фоне минимального значения неадаптированности (первый-второй квартиль распределения) и, наоборот, максимальное значение показателя неадаптированности, сочетается одновременно с минимальным значением показателя адаптированности.

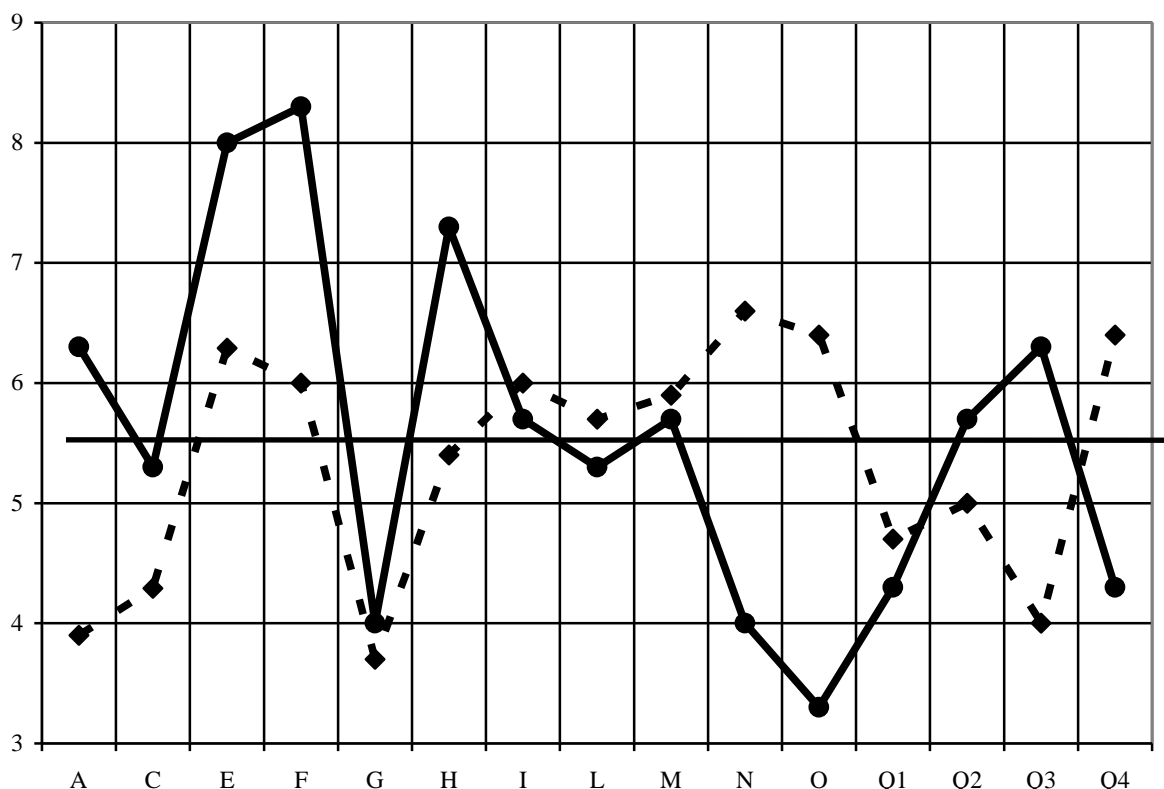
В первую группу, адаптированных, вошло 6 человек, во вторую - неадаптированных - 7 человек. Далее приводятся результаты качественного анализа полученных данных указанных групп испытуемых с помощью метода профилей.

### **3.1.2.1. Профили факторов личности адаптированных и неадаптированных китайских студентов**

Как уже говорилось, шестнадцатифакторный опросник Р. Кеттелла позволяет изучить широкий спектр свойств личности, среди которых, по данным литературных источников, есть свойства, важные для процесса социальной адаптации.

На рисунке 3.2 представлены профили факторов Р. Кеттелла испытуемых с высокими значениями показателя адаптированности (группа Ад) и высокими значениями показателя неадаптированности (группа НАд).

На оси X расположены личностные факторы (по Р. Кеттеллу), на оси Y их значения, выраженные в стенах. Средняя линия ряда проходит через точку 5,5 стенов. Значение каждого показателя в профилях представляет собой среднее арифметическое всех оценок соответствующего показателя представителей каждой из рассматриваемых групп испытуемых. Все оценки, тяготеющие к положительному полюсу каждого фактора, расположены выше средней линии ряда, относящиеся к отрицательному полюсу - ниже этой линии.



—●—	Ад	6,3	5,3	8,0	8,3	4,0	7,3	5,7	5,3	5,7	4,0	3,3	4,3	5,7	6,3	4,3
- -◆-	Над	3,9	4,3	6,3	6,0	3,7	5,43	6,0	5,7	5,9	6,6	6,4	4,7	5,0	4,0	6,4

Рис. 3.2. Профили показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) адаптированных (группа Ад) и неадаптированных (группа Над) китайских студентов.

Вначале рассмотрим *каждый профиль* отдельно, затем сравним их между собой. При оценке профилей оценивается отклонение от средней линии ряда в стороны обоих полюсов, ранжированное от большего отклонения к меньшему значению. Каждая из сравниваемых групп

характеризуется своеобразным комплексом таких факторов, что позволяет выявить специфику факторной структуры лиц, различающихся адаптированностью и неадаптированностью. Таким образом, анализ факторов, представленных на графике, позволяет описать психологические особенности адаптированных и неадаптированных китайских студентов.

Специфика факторной структуры личности адаптированных и неадаптированных китайских студентов проявляется в следующем. Группе адаптированных китайских студентов свойственна беспечность ( $F^+$ ), доминантность ( $E^+$ ), самоуверенность, отсутствие склонности к переживанию вины ( $O^-$ ), социальная смелость ( $H^+$ ), наивность ( $N^-$ ).

Группа неадаптированных китайских студентов, в первую очередь, отличается слабостью сверх-Я ( $G^-$ ), сизотимией, отчужденностью ( $A^-$ ), низким самоконтролем ( $Q_3^-$ ), слабостью Я ( $C^-$ ), пронизательностью ( $N^+$ ). При раскрытии содержания каждого полюса приведенных факторов, можно получить более полную картину проявлений черт личности адаптированных и неадаптированных китайских студентов.

При визуальном *сравнении графиков* обнаруживается своеобразие качественно-количественных сочетаний личностных факторов в обеих группах испытуемых. В сравниваемых профилях значения многих одноименных факторов располагаются относительно друг друга «зеркально». Это свидетельствует о существовании противоположных тенденций в факторной структуре личности адаптированных (Ад) и неадаптированных (НАд) лиц.

С помощью t-критерия Стьюдента определялась достоверность различий между значениями одноименных факторов анализируемых факторов. Такие различия установлены между значениями первичных факторов: E (доминантность – конформность); F (беспечность – озабоченность); H (смелость – робость); N (пронизательность - наивность); O (склонность к чувству вины – самоуверенность);  $Q_3$  (контроль желаний – импульсивность);  $Q_4$  (фрустрированность – нефрустрированность).

При этом в профиле группы адаптированных лиц значения факторов E+, F+, H+, Q<sub>3+</sub>, расположены в пространстве положительных полюсов и значительно превышают значения одноименных показателей в сравниваемой группе, значения факторов O-, и Q<sub>4-</sub> – расположены в зоне отрицательных полюсов. Эти данные согласуются с результатами, полученными в исследованиях, посвященных изучению адаптивности как устойчивого свойства личности [137], что подтверждает достоверность полученных нами результатов.

Важно отметить, что анализ профиля показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) особенно группы неадаптированных китайских студентов (Над), дал возможность выявить, с одной стороны, те черты личности, которые могут помешать и те черты, которые могут помочь их успешной социальной адаптации в новых условиях.

К слабой стороне подобных личностей можно отнести недостаточное развитие сверх-Я (G<sup>-</sup>), сизотимию (A-), низкий самоконтроль (Q<sub>3</sub><sup>-</sup>) и слабость Я (C-), ко второй - проницательность (N<sup>+</sup>).

Опираясь на психологическую характеристику данных факторов в контексте их противоположных полюсов [92] это можно интерпретировать следующим образом. Представителям данной группы свойственно непостоянство, эгоистичность, они не прилагают больших усилий к выполнению общественных требований и культурных норм, небрежны в обыденной жизни, потворствуют своим желаниям (G<sup>-</sup>); они могут быть склонными к конфликтам, отчужденными, обособленными, скрытыми, неразговорчивыми, подозрительными, осторожными (A-); им свойственен низкий самоконтроль над поведением и желаниями, что проявляется в импульсивности, слабой воле, неумении организовать свое время, хаотичность, безалаберность (Q<sub>3</sub><sup>-</sup>); они проявляют слабость Я (C-), что выражается в переменчивости, неустойчивости интересов, тревожности, невыдержанности.

Несмотря на то, что у китайских студентов данной группы (НАд) наблюдаются лишь *тенденции* к проявлению данных черт (значения указанных факторов располагаются во втором, а не в первом, крайнем, квинтиле распределения), их следует учитывать в процессе психологического сопровождения социальной адаптации.

Наличие высоких значений *психологической проницательности* ( $N^+$ ) у представителей данной группы (НАд), с одной стороны, противоречит целостности их психологического портрета. Судя по этим данным - они не поддаются эмоциональным взрывам, могут вести себя холодно и рационально, держатся вежливо, корректно и отстраненно.

С другой стороны, психологическая проницательность дает возможность сориентироваться в социальном пространстве (проницательность по отношению к окружающим). Этот факт подтверждает имеющиеся в литературе сведения о том, что люди, испытывающие трудности в общении в широком, новом кругу, обладают проницательностью, которая помогает им избежать нежелательного общения, приносящего отрицательные переживания, и откликнуться на приятный для них социальный контакт [138].

В некоторых исследованиях установлено, что, особо ценным, для людей, обладающих зрелой, развитой психологической проницательностью, является то, что они способны за предъявляемыми им дистальными характеристиками (внешние выразительные движения - жесты, мимика, пантомимика и пр.) и поведением других людей, «разглядеть», почувствовать истинный внутренний план, неосознанно или осознанно, а в некоторых случаях и тщательно скрываемый от окружающих [138].

Кроме того, высокие значения по данному фактору характеризует этих личностей в общении как «мягких, ... вежливых, следящих за своей речью и манерами» [92, с. 50], что может помочь им в процессе социальной адаптации.

В целом, данная информация оказалась весьма полезной для успешной реализации модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов.

### **3.1.2.2. Структура социальной адаптированности лиц, различающихся уровнем проявления ее общих показателей (по методике К. Роджерса и Р. Даймонда)**

Напомним, что методика социальной адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда, кроме обобщенных показателей «адаптированность» и «неадаптированность», диагностирует следующие параметры адаптированности:

- Самоприятие;
- неприятие себя;
- приятие других;
- неприятие других;
- эмоциональный комфорт;
- эмоциональный дискомфорт;
- внутренний контроль;
- внешний контроль;
- доминирование;
- ведомость;
- эскапизм или уход от проблем.

Опираясь на описания шкал, мы использовали процедуру «Размещение себя на шкале» для получения информации (с помощью самооценки) о степени проявления каждой их обозначенных шкал наших испытуемых.

На рис. 3.3 представлены обобщенные профили первичных показателей социально-психологической адаптированности (по методике К. Роджерса и Р. Даймонда) групп адаптированных (Ад) и неадаптированных испытуемых. Значение каждого показателя выражено в баллах и представляет собой

среднее арифметическое значение всех представителей, входящих в данную группу.

Анализ профилей показал, что многие одноименные показатели обеих профилей как бы зеркально отражают друг друга.

Испытуемым с достаточной степенью *адаптированности* свойственно принятие себя (ПС), принятие других (ПД), эмоциональный комфорт (ЭК), стремление к доминированию (Д), внутреннему контролю, внутренней адаптированностью (внутК).

Важно отметить, что внутренний аспект социально-психологической адаптированности связан с субъективным ощущением самоидентичности. К. Роджерс в работах, посвященных проблеме становления личности, отмечал, что именно состояние внутренней адаптированности является первичным и наиболее стабильным. Оно проявляется в ощущении внутренней духовной гармонии, в самопринятии и самоуважении, в принятии других людей, внутренней уверенности и осознании своей ответственности [132].

*Неадаптированные* личности на фоне средних значений остальных параметров, характеризуются непринятием себя (НС), непринятием других (НД) и стремлением уйти от проблем, т.е. уходом от проблем, эскапизмом (Э).

Следует отметить такой интересный момент. Значения абсолютно всех показателей располагаются в пространстве второго и третьего квартилей распределения.

С одной стороны, полученные результаты скорее свидетельствуют о тенденциях (хотя установлены значимые различия между одноименными показателями ПС, ПД, Д), а не о яркой выраженности характеристик каждой группы. С другой, этот факт можно рассматривать, как проявление осторожности в оценке своих качеств.



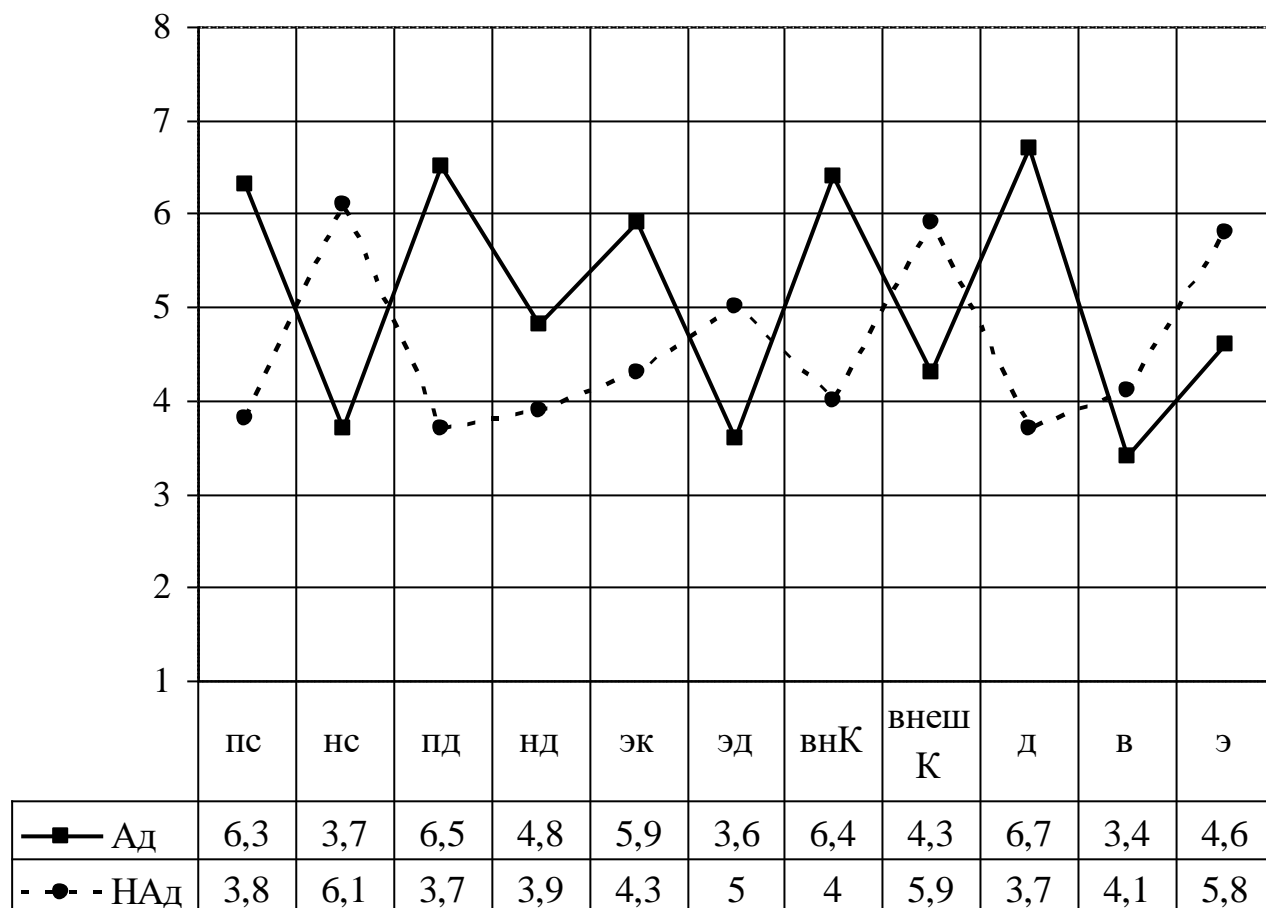


Рис. 3.3. Профиль показателей социально-психологической адаптированности (по методике К. Роджерса и Р. Даймонда) групп адаптированных (Ад) и неадаптированных испытуемых

Примечание: 1) Группа Ад – испытуемые с высоким показателем адаптации. Группа НАд – испытуемые с низким показателем адаптации; 2) обозначения показателей социально - психологической адаптированности: ПС - принятие себя; НС - неприятие себя; ПД - принятие других; НД - неприятие других; ЭК - эмоциональный комфорт; ЭД - эмоциональный дискомфорт; внутрК - внутренний контроль; внешК - внешний контроль; Д - доминирование; В - ведомость; Э - эскапизм.

И все же, анализ данных профилей дает основание считать, что для успешной социальной адаптации китайских студентов необходимо развивать у них позитивное отношение к себе и другим, контроль и ответственность за все, что с ними происходит (интернальный тип локализации контроля),

формировать активность в решении проблем и тогда эти личности будут испытывать эмоциональный комфорт.

### **3.1.2.3. Качественная структура адаптивности как внутреннего фактора социальной адаптации**

Напомним, что под адаптивностью понимается свойство личности, проявляющееся в способности к внутренним (психологическим) и внешним (поведенческим) преобразованиям, перестройкам, направленным на сохранение равновесных взаимоотношений личности с микро- и макро-социальной средой, в способности к восстановлению этих взаимоотношений при колебаниях и изменениях характеристик социальной среды [137, с. 231].

На основании данных, полученных с помощью тест-опросника социальной адаптивности, так же, как и в предыдущем параграфе, строятся усредненные профили социальной адаптивности двух выделенных групп испытуемых: адаптированных (Ад) и неадаптированных (НАд) (см. рис. 3.4).

На оси X обозначены параметры социальной адаптивности, на оси Y – их значения, выраженные в баллах. Средняя линия ряда проходит через точку, равную 5 баллам (5 сантиметрам на соответствующем отрезке).

Значения, расположенные в пространстве выше средней линии ряда, характеризуют тенденцию к положительному полюсу каждого из восьми параметров, значения показателей ниже средней линии ряда свидетельствуют о слабой выраженности диагностированного параметра.

При анализе полученных профилей, мы ориентировались на рекомендации авторов опросника, теоретический конструкт, которого лег в основу данной процедуры «Размещение себя на шкале адаптивности».

Авторы методики признают, что изучаемые параметры не исчерпывают все признаковое пространство такого важного для социальной адаптации свойства личности, как адаптивность, однако данный комплекс показателей

считают достаточным для исследования основных формально-динамических и качественных характеристик изучаемого феномена [137].

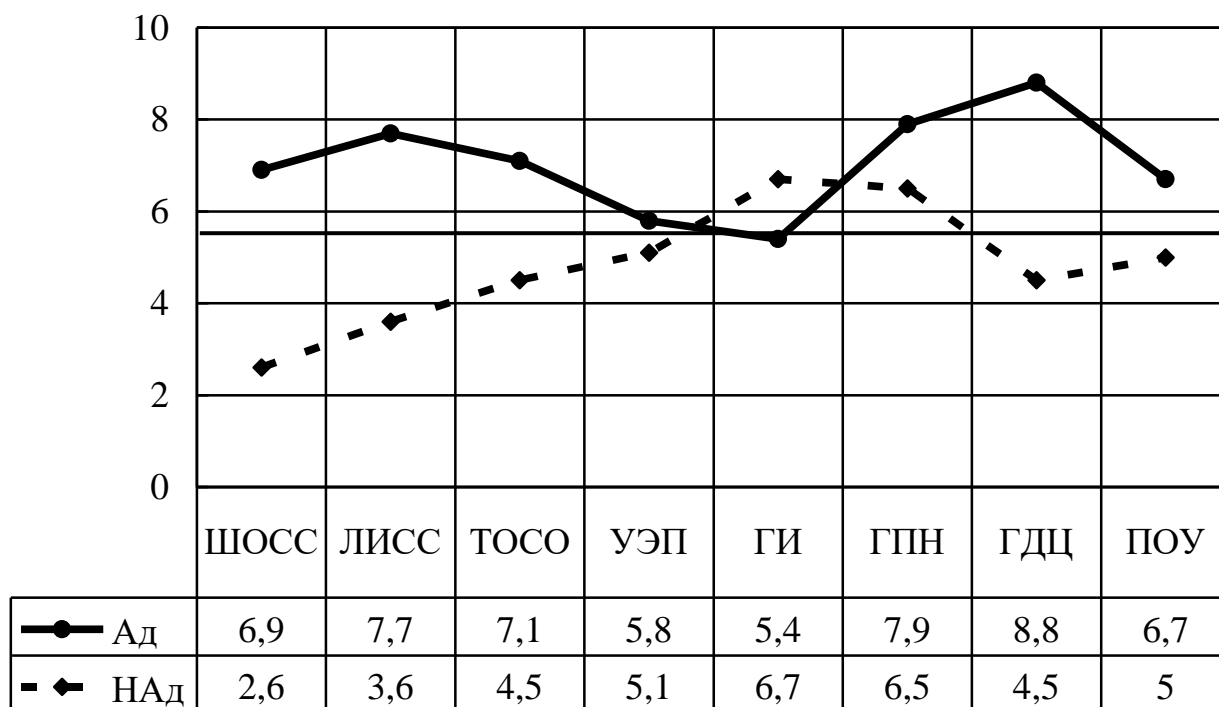


Рис. 3.4. Профиль показателей адаптивности групп адаптированных (Ад) и неадаптированных (НАд) испытуемых.

Примечание: 1) обозначения показателей адаптивности: ШОСС - широта охвата сигналов социума; ЛИСС - Легкость распознавания и иерархизации сигналов социума; ТОСО - точность ориентации в социальных ожиданиях; УЭП - устойчивость эмоционального переживания; ГИ - готовность изменяться; ГПН - готовность к совершению конструктивных действий, направленных на преодоление неудач; ГДЦ - готовность к совершению действий, направленных на достижение цели; ПОУ - показатель общий удовлетворенности.

Как уже указывалось, комбинация именно этих показателей, их качественно-количественное сочетание характеризует индивидуальную структуру адаптивности личности.

Нас интересует специфика адаптивности, как устойчивого свойства личности, который, по сути, характеризуют ее адаптивный потенциал, двух групп испытуемых: адаптированных (Ад) и неадаптированных (НАд).

Как и в предыдущем параграфе рассмотрим, вначале, 1) специфику адаптивности каждой группы отдельно, а затем 2) сравним их между собой. Напомним, что интерпретация полученных данных основывается на описании шкал авторами тест-опросника адаптивности [137].

1) Итак, профиль *группы Ад* располагается выше средней линии ряда, что свидетельствует о наличии внутреннего потенциала к процессу адаптации, причем, наибольшие значения обнаруживают показатели ГДЦ, ГПН и ЛИСС. Это означает то, что представителей данной группы отличает способность личности к эффективному, продуктивному поведению в адаптационной социальной ситуации, склонность действовать активно, стремиться к достижению цели, особенно, если это касается общения (ГДЦ+).

Подобных личностей отличает готовность *активно влиять* на развитие событий в новой ситуации с целью достижения успеха, способность *преодолевать* препятствия и трудности, возникающие в адаптационной социальной ситуации, способность *управлять* взаимоотношениями с окружающими людьми (ГПН+) на основе адекватного понимания сложившейся социальной ситуации (ЛИСС+).

2) Профиль адаптивности *группы НАд* характеризуется достаточно высокими значениями показателя ГИ и низкими (ниже средней линии ряда) значениями показателей ШОСС, ЛИСС и ГПН. Раскрывая содержание данных показателей, можно описать специфику адаптивности представителей этой группы.

Китайским студентам, вошедшим в данную группу, свойственно на фоне потребности в изменениях, настроенности на получение нового опыта (ГИ+), испытывать трудности, связанные с изменениями в жизненных обстоятельствах, с пребыванием в новых условиях социального взаимодействия. Эти личности проявляют пассивность в общении, в решении проблем с другими людьми, в преодолении возникающих неудач в социальной среде (ГПН-).

Кроме того, эти личности не способны оценить все стороны социальной ситуации, они воспринимают ее фрагментарно и лишь частично отражают ее реальные характеристики, концентрируясь на отдельных ее аспектах (ШОСС-), причем, часто не понимают смысл и значение поступков других людей, не всегда идентифицируют сигналы, возникающие в новой ситуации и поэтому испытывают трудности в общении и, соответственно в адаптации к новой ситуации (ЛИСС<sup>-</sup>), что необходимо учитывать для успешной социальной адаптации китайских студентов.

### **3.2. Экспериментальное исследование особенностей социальной адаптации китайских студентов в процессе реализации модели ее сопровождения**

#### **3.2.1. Китайские и украинские студенты: особенности социальной адаптированности в условиях обучения в вузе**

Анализ научной литературы, посвященной проблеме социальной адаптации иностранных студентов, показал, что адаптационный период выступает важным этапом не только профессионализации, но и развития личности, ее актуальных состояний.

Эти положения были подтверждены результатами проведенного нами исследования, направленного на выявление специфики адаптационных состояний китайских студентов, находящихся на обучении в различных украинских вузах.

В табл. 3.3 представлены результаты исследования личностной и ситуативной тревожности (по методике Спилбергера) китайских студентов на начальном этапе социальной адаптации в рамках программы психологического сопровождения их социальной адаптации. Данные представлены в процентах.

В результате выявлено: высокую реактивную тревожность оценивают 51% китайских студентов, умеренную – 45 %, низкую – 4 %. Причем, есть

небольшие различия в проявлении ситуативной тревожности у девушек и у юношей. Так, 53 % опрошенных китайских студенток и 49 % китайских юношей демонстрируют высокую ситуативную тревожность, 43 % и 47 % соответственно - умеренную и лишь 4 % - низкую.

Таблица 3.3.

Результаты исследования личностной и ситуативной тревожности  
китайских студентов (по методике Спилбергера)

Уровни тревожности	Ситуативная тревожность			Личностная тревожность		
	По всей группе обследованных	Ж.	М.	По всей группе обследованных	Ж.	М.
Высокий	51 %	53 %	49 %	56 %	63 %	49 %
Умеренный	45 %	43 %	47 %	42 %	35 %	49 %
Низкий	4 %	4 %	4 %	2 %	2 %	3 %

Известно, что реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью, что вызывает нарушения внимания, иногда нарушение тонкой координации.

Высокую личностную тревожность имеют 56 % опрошенных китайских студентов, умеренную – 42 %, низкую – 2 % респондентов. Китайские девушки продемонстрировали более высокий уровень личностной тревожности – 63%, при этом у 35 % выявлен умеренный уровень и у 2 % - низкий уровень личностной тревожности. У китайских юношей проявления личностной тревожности имеют такие значения: 49 % - высокий уровень, 49 % - умеренная тревожность и 2 % - низкий уровень.

Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, высокая же личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями. Проведенное исследование тревожности китайских студентов подтвердило эмпирическим путем

состояние достаточно высокого напряжения, которое они испытывают находясь за рубежом на обучении.

Для определения специфики процесса адаптации китайских студентов к обучению в высшем учебном заведении, данные, полученные в выборке респондентов из Китая, были сопоставлены с результатами исследования, проведенного с украинскими студентами.

Сведения о средней выраженности показателей, характеризующих адаптированность и неадаптированность представителей этих двух групп, представлены на рисунке 3.4.

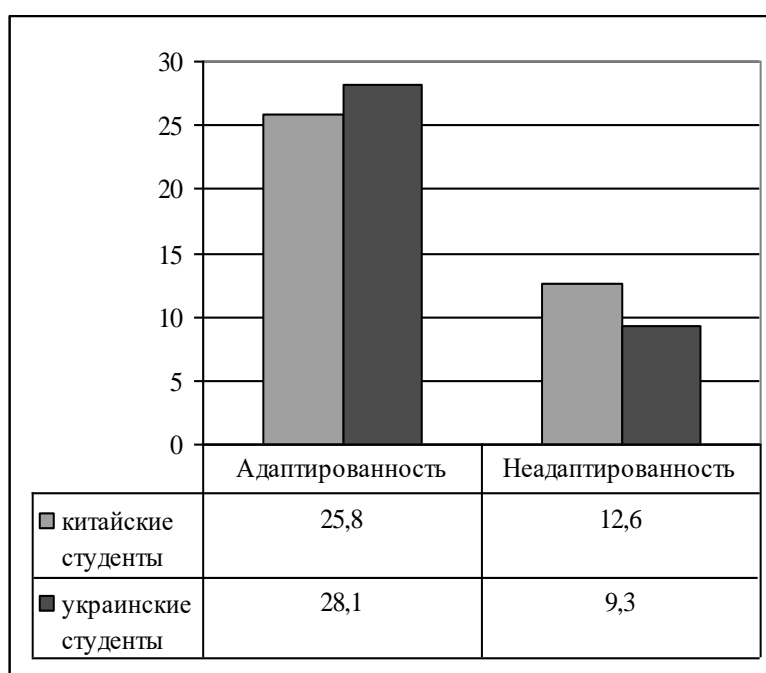


Рис 3.4. Средние значения показателей, характеризующих адаптированность китайских и украинских студентов к обучению в вузе

Эти данные показывают, что выраженность показателя адаптированности китайских студентов к условиям вуза в среднем на 2,3 балла ниже, чем у украинских первокурсников, а среднее значение показателя неадаптированности у них на 3,3 балла выше.

Проверка достоверности выявленных различий показала, что оба изучаемых параметра существенно отличаются в сравниваемых группах (табл. 3.4).

Так, превышение уровня адаптированности в группе украинских студентов по сравнению с китайскими может считаться статистически значимым, поскольку значение t-критерия Стьюдента при сравнении групп составило 2,36 баллов, что соответствует пятипроцентному уровню достоверности ( $p < 0,05$ ). Превышение уровня неадаптированности в группе студентов из Китая также является статистически достоверным ( $t = 3,15$ ;  $p < 0,01$ ).

Таблица 3.4.

**Статистически достоверные различия в выраженности показателей, характеризующих адаптированность китайских и украинских студентов к обучению в ВУЗе**

группы	Статистические показатели	Адаптированность	Неадаптированность
китайские студенты	x	25,8	12,6
украинские студенты	x	28,1	9,3
	t	2,36*	3,15**

Примечания: 1. x – среднее значение показателя, t – значение t-критерия Стьюдента. 2. \* - различия статистически достоверны при  $p < 0,05$ ; \*\* - различия статистически достоверны при  $p < 0,01$ .

Итак, анализ средних значений показателей адаптированности китайских и украинских студентов, последующая проверка статистической достоверности различий между ними позволили заключить, что китайские студенты труднее адаптируются к обучению в вузе, чем украинские.

Далее рассмотрим средние значения показателей, характеризующих свойства личности, полученные в исследовании этих двух групп (рис. 3.5). Как изображено на гистограмме, по некоторым из показателей группы обнаруживают определенные различия. Особенно ярко они представлены в выраженности показателя F «сдержанность – экспрессивность».



В этом случае среднее значение в выборке китайских студентов на 1,7 балла выше, чем в группе украинских, а также в выраженности показателей I «жесткость – чувствительность», L «доверчивость – подозрительность», Q1 «консерватизм – радикализм» и Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль», средние значения которых, выше в группе украинских студентов.

Остальные показатели почти не отличаются в этих двух группах.

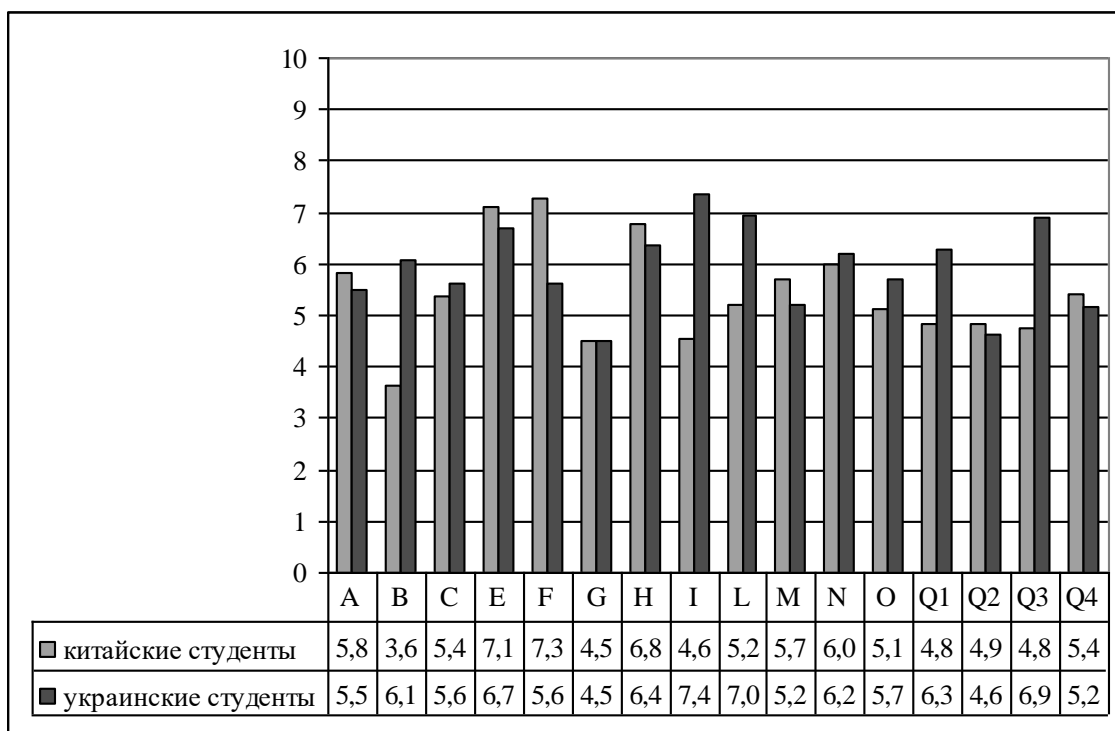


Рис. 3.5. Средние значения показателей, характеризующих свойства личности китайских и украинских студентов

Статистическая проверка показала, что описанные различия имеют высокий уровень достоверности (табл. 3.5).

Так, китайские студенты более сдержаны в проявлении эмоций, они не проявляют озабоченности (фактор F:  $t=4,81$ ;  $p<0,01$ ), чаще склонны к рациональной переработке информации, более жестки в принятии решений (фактор I:  $t=8,57$ ;  $p<0,01$ ), опираются на традиции, консервативны (фактор Q1:  $t=5,90$ ;  $p<0,01$ ), в то же время проявляют меньшую самостоятельность, однако в социальном поведении стремятся к независимости (фактор L:

$t=6,68$ ;  $p<0,01$ ), хуже контролируют себя (фактор Q3:  $t=6,34$ ;  $p<0,01$ ), чем их украинские сверстники.

Таким образом, сравнение результатов исследования в группах китайских и украинских студентов позволило сделать вывод о том, что китайские студенты труднее адаптируются к обучению в вузе, более сдержаны в проявлении эмоций, чаще склонны к рациональной переработке информации, опираются на традиции, менее самостоятельны и независимы в социальном поведении и хуже контролируют себя, чем украинские студенты.

Таблица 3.5.

**Статистически достоверные различия в выраженности показателей, характеризующих свойства личности китайских и украинских студентов**

Показатели	Группы; средние значения		Значение t-критерия Стьюдента
	китайские студенты	украинские студенты	
A	5,8	5,5	1,03
B	3,6	6,1	8,42**
C	5,4	5,6	0,95
E	7,1	6,7	1,59
F	7,3	5,6	4,81**
G	4,5	4,5	0,07
H	6,8	6,4	1,28
I	4,6	7,4	8,57**
L	5,2	7,0	6,68**
M	5,7	5,2	1,93
N	6,0	6,2	0,57
O	5,1	5,7	1,66
Q1	4,8	6,3	5,90**
Q2	4,9	4,6	0,88
Q3	4,8	6,9	6,34**
Q4	5,4	5,2	0,93

Рассмотрим особенности трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты в период адаптации. В соответствии с задачами исследования был проведен опрос китайских студентов при помощи шкалированной анкеты, разработанной нами на основе теоретического анализа особенностей социальной адаптации иностранных студентов.

Как было отмечено выше, подавляющее большинство иностранных студентов по приезду в страну обучения испытывают комплекс трудностей психологического, социально-психологического, культурного и бытового характера.

Анкета включала в себя семь блоков (см. Приложение 4) с целью получения информации о:

- причинах приезда китайских студентов в Украину (14 вопросов);
- их жизни в Украине (19 вопросов);
- степени принятия украинской культуры (10 вопросов);
- контактах с местными жителями (9 вопросов);
- оценке университета, в котором проходит обучение (11 вопросов);
- оценке города, в котором находится студент (10 вопросов);
- достигнутых успехов, благодаря приезду в Украину (7 вопросов).

Китайским студентам необходимо было оценить соответствующим баллом (1=совершенно не согласен; 2=не согласен; 3=не возражаю, но и не согласен; 4= согласен; 5= абсолютно согласен) степень своего отношения к сути вопроса.

В анкетировании, направленном на изучение процесса социальной адаптации китайских студентов приняли участие 50 респондентов.

Анализ ответов китайских студентов о причинах приезда в Украину свидетельствует, что они стремятся как можно быстрее и успешнее адаптироваться в новой для них культурной среде (среднестатистическое значение по выборке – 3,9 балла по пятибалльной системе). При этом они связывают это с тем, что образование, полученное в Украине, в дальнейшем

поможет им приобрести достойную работу на родине (3, 8 балла), так как в Украине китайским юношам и девушкам легче поступить в хороший вуз (3, 72 балла).

Наиболее низкие оценки респондентами были даны условиям обучения и проживания в Украине, по сравнению с условиями в Китае (2,16 балла).

Об оценке других причин пребывания в Украине свидетельствует анализ рис. 3.6.

Таким образом, главной побудительной причиной получения образования китайскими студентами является устремленность на будущую профессиональную деятельность на родине.

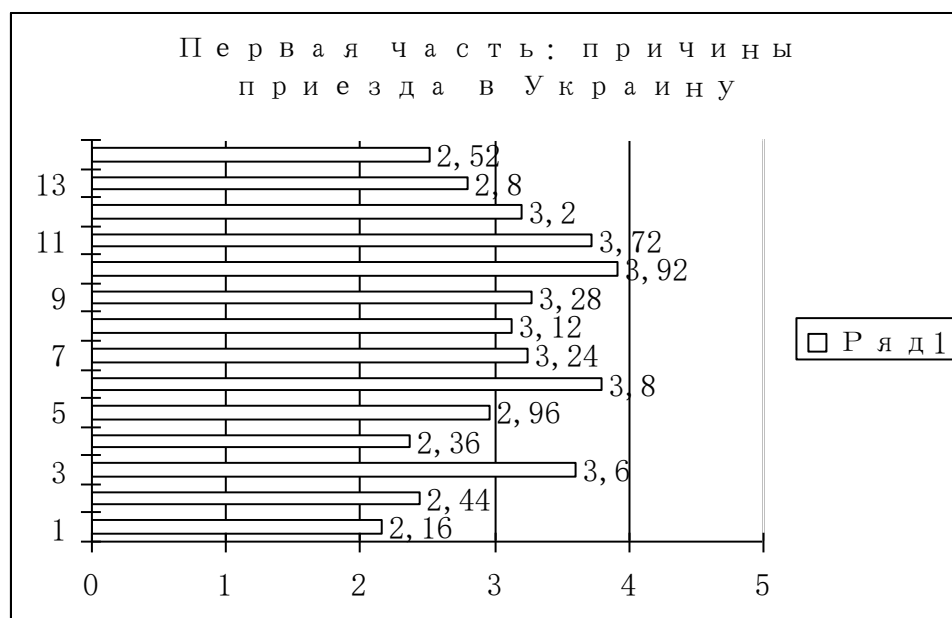


Рис. 3.6. Основные причин пребывания китайских студентов в Украине

Среди главных трудностей для жизни в Украине китайские студенты выделяют трудности, связанные с коммуникацией с местными жителями (встретаться с украинкой – 3,72 балла; понимать правила поведения в общении с украинцами – 3,52 балла; добиваться понимания окружающих – 3,44 балла; понимать украинский юмор – 3,44 балла; дружить с местными студентами – 3,12 балла), а также экономические трудности (найти работу, которая не мешала бы учебе – 3,72 балла).

Наиболее низкие оценки китайские студенты дали необходимости соблюдения правил украинских вузов (2,4 балла), а также разным бытовым неудобствам – разбираться с местом проживания, с транспортом, с покупками, с местной валютой (2,44 балла). Об оценке других трудностей жизни в Украине свидетельствует рис. 3.7.

Вопросы третьего блока - принятия украинской культуры, были связаны с готовностью овладения украинским языком, со знакомством с украинским искусством, с принятием украинской кухни, участием в различных культурных мероприятиях. Пожалуй, в этом блоке наблюдаются самые низкие оценки. Повседневное общение на русском/украинском языке оценено китайскими студентами в 2,56 балла. При этом намечается тенденция в овладении украинской культурой – в свободное время китайские студенты знакомятся с разными городами Украины (2,28 балла), участвуют в украинских культурных выставках, смотрят местные телепрограммы, читают местные газеты (2,12 балла).

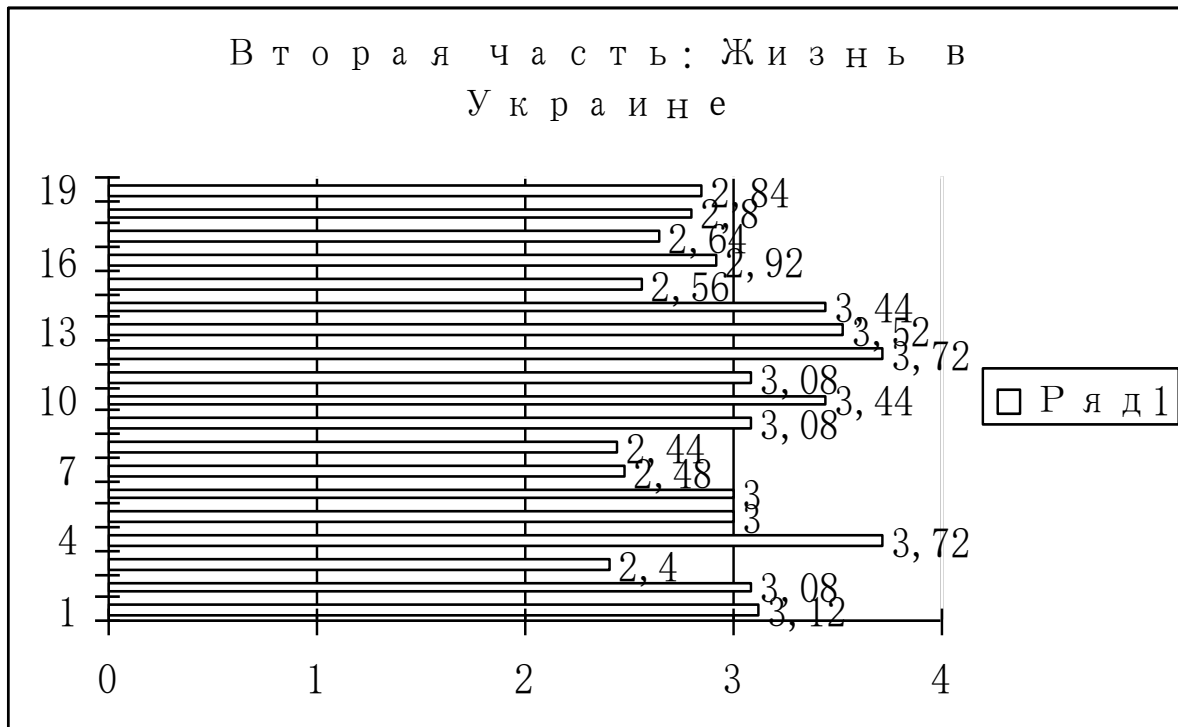


Рис.3.7. Представления китайских студентов о трудностях жизни в Украине

Наиболее низкие оценки китайские студенты дали возможности работать в местных компаниях (1,36 балла), посещению местных друзей в качестве гостей (1,56 балла), а также участию в научных проектах украинских профессоров (1,56 балла).

Об оценке других аспектов принятия украинской культуры свидетельствуют данные, приведенные в рис. 3.8.

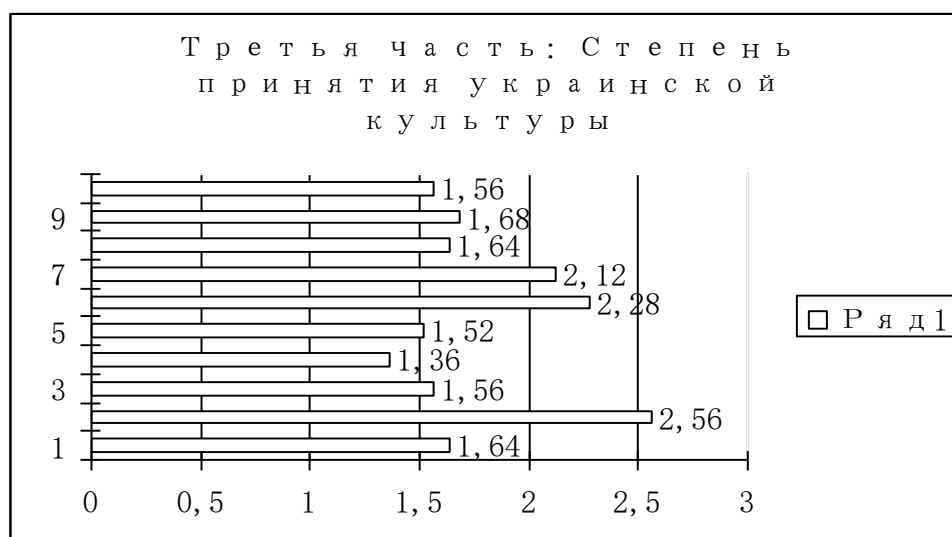


Рис.3.8. Степень принятия украинской культуры

Очевидно, с целью оптимальной социальной адаптации китайских студентов необходимо расширить их общую осведомленность о стране пребывания.

В отдельный блок были выведены оценки качества контактов китайских студентов с местными жителями (рис. 3.9). Наибольших значений в глазах китайских студентов приобретает равнодушие местных студентов, непонимание и отсутствие сочувствия к ним (3,64 балла), представление китайских студентов о национализме украинских студентов (3,36 балла). Хотя, с другой стороны, отсутствие желания украинских студентов общаться с китайскими последние оценивают минимально (2,72 балла), при этом низко оценивают легкость в общении с украинскими студентами (2,88 балла).

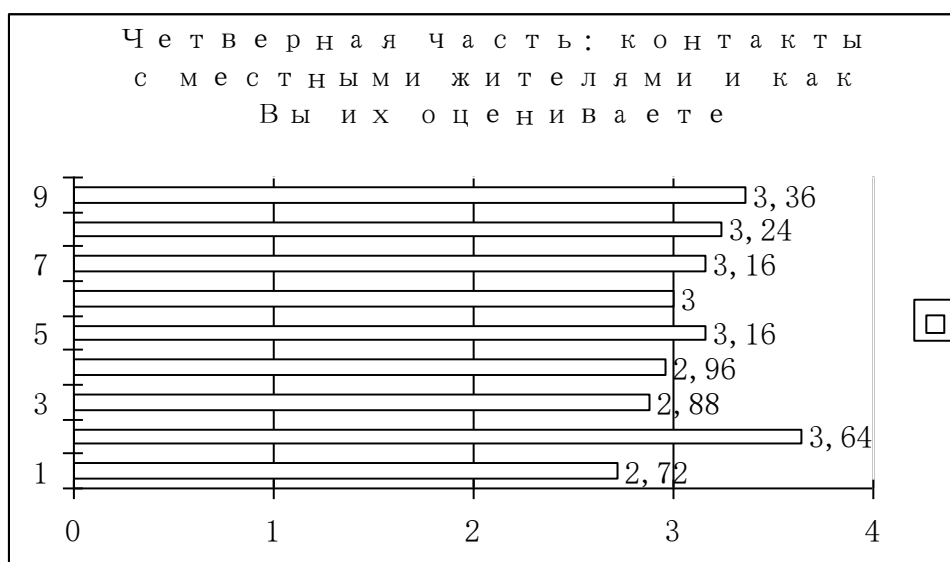


Рис.3.9. Оценка качества контактов китайских студентов с местными жителями

В оценке университета, в котором китайские студенты получают образование, ответы распределились следующим образом (рис. 3.10). Наивысшей оценки получил преподавательский состав университета (3,36 балла), научный (академический) уровень университета (3,24 балла), содержание образования по специальности (3,16 балла). Самые низкие оценки получили финансовые аспекты обучения: шанс получения стипендий (1,72 балла) и стоимость образования (2,16 балла).

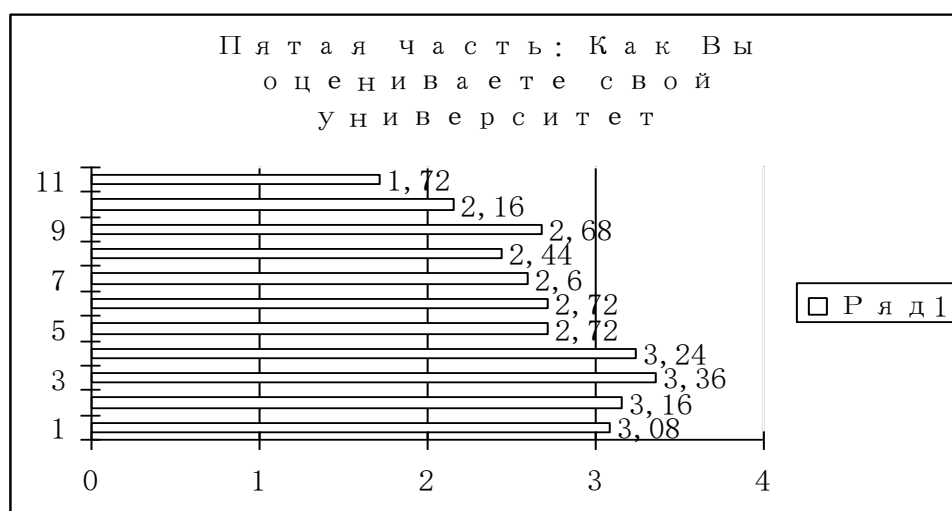


Рис. 3.10. Оценка университета, в котором китайские студенты получают образование.

Как отмечалось выше, адаптация иностранного студента включает в себя и приспособление к местному укладу жизни.

В связи с этим в шестой блок были включены вопросы, связанные с его оценкой (рис. 3.11). Высшей оценки китайских студентов заслуживает степень открытости местного уклада ко всему новому (3,32 балла), социально-моральный уровень местного населения (3,12 балла), социальное обеспечение в городе (3,0 балла). При этом достаточно низко оценены социальная безопасность (1,84 балла) и общественных учреждения (2,16 балла).

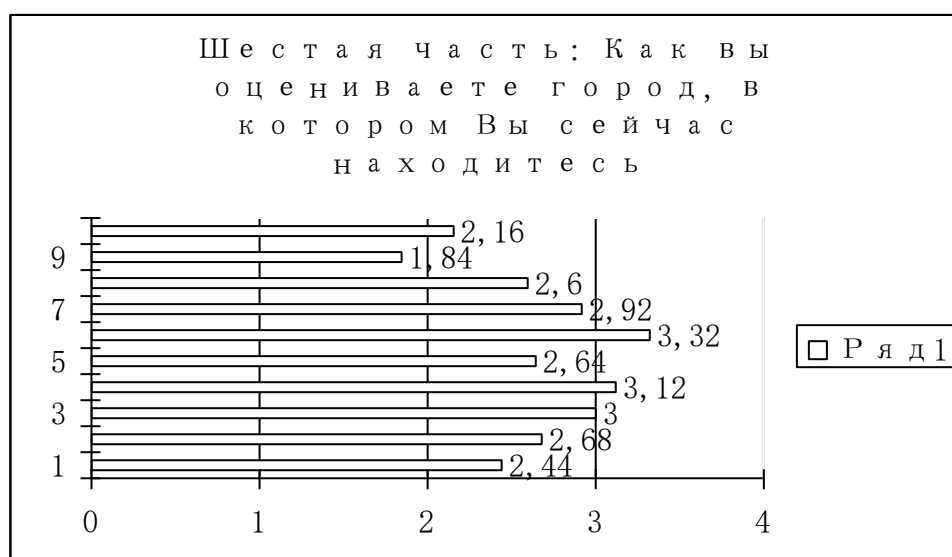


Рис. 3.11. Оценка социальной безопасности и общественных учреждения

В оценке успехов, достигнутых китайскими студентами благодаря приезду в Украину, получены несколько неожиданные результаты (рис. 3.12). Наивысшую оценку получили знание китайскими студентами русского/украинского языка (3,8 балла), навыки социального взаимодействия (3,76 балла), навыки получения и переработки информации (3,64 балла). При этом навыки международного научного взаимодействия и навыки проводить научные исследования получили самую низкую оценку (2,64 балла и 2,8 балла соответственно).





Рис. 3.12. Оценке успехов, достигнутых китайскими студентами благодаря их приезду в Украину

Эмпирическое исследование трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты в ходе адаптации к условиям обучения в украинских вузах, расширило наше представление об особенностях протекания этого процесса, что было учтено при разработке программы спецкурса «Психологическое сопровождение», а также побудило к проведению дополнительного исследования особенностей социальной установки украинских студентов по отношению к китайцам.

В исследовании особенностей социальной установки по отношению к китайцам при помощи шкалы социальной дистанции приняли участие 71 украинский студент.

Техника, разработанная Эмори Богардусом (Emory S. Bogardus), имеет целью измерить социальную дистанцию, на которой члены одной группы держат другую группу и ее членов. Богардус сформулировал список суждений, представляющих различные степени социальной близости и дистанции. Он просил своих респондентов отметить те дистанции, на которые они бы охотно допустили членов данной группы: Шкала суждений включала:

- Тесное родство посредством брака (1 балл).

- Членство в моем клубе в качестве моего друга (2 балла).
- Соседи по улице (3 балла).
- Принадлежность к моей профессиональной группе (4 балла).
- Гражданство моей страны (5 баллов).
- Гости моей страны (6 баллов).
- Не должны допускаться в мою страну (7 баллов).

В результате анализа ответов респондентов не было выявлено однозначного отношения украинских студентов к представителям китайского этноса (рис. 3.13). Так, 29 % опрошенных принимают китайцев в качестве туристов в своей стране, 20 % - как коллег по работе, имеющих ту же профессию, что и опрошенные (в нашем случае, полагаем, как студентов, которые обучаются с ними в группе); по 17% опрошенных - как личных друзей и как соседей, проживающих на одной улице; 11 % опрошенных - как граждан моей страны.; 6 % опрошенных вообще негативно высказались по поводу китайцев (Они мне совсем не нравятся). И никто из опрошенных не видит представителей китайского этноса в качестве близких родственников посредством брака.

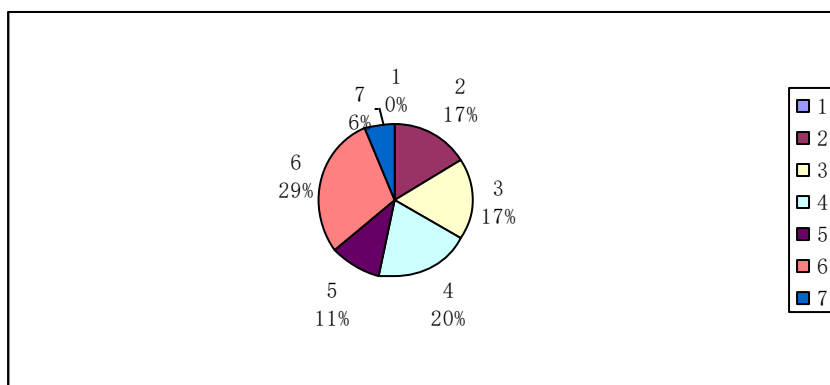


Рис. 3.13. Отношения украинских студентов к представителям китайского этноса

В целом полученные данные свидетельствуют о достаточно позитивном принятии украинскими студентами представителей китайского этноса, не отвергая возможность совместного обучения и дружеских, соседских отношений. При этом 62 % опрошенных украинских студентов отрицают

факт знакомства с китайцами («1» на рис. 3.14), у 20 % респондентов отношение к китайцам улучшилось после знакомства с ними («2» на рис. 3.14), у 17 % осталось прежним, и лишь у 1 % опрошенных ухудшилось.

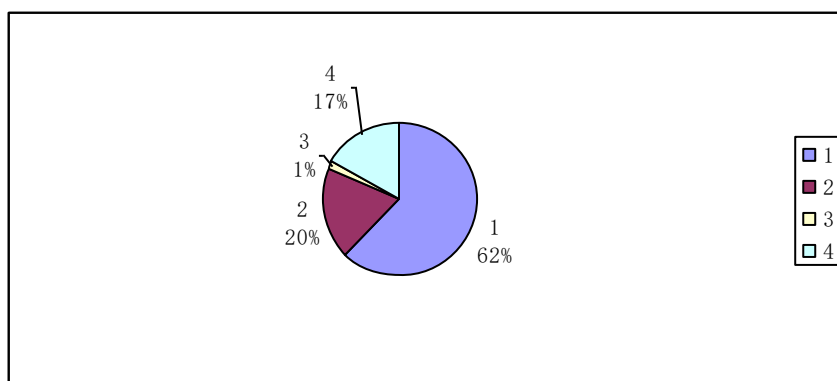


Рис. 3.14. Особенности принятия украинскими студентами представителей китайского этноса

Среди качеств, которыми можно охарактеризовать сложившийся у мужской половины украинского студенчества образ студента из Китая, наиболее часто называются дружелюбие, трудолюбие, отзывчивость, доброта, общительность, ум, хотя имели место и такие определения китайского студента, как неконфликтный, приветливый, толерантный, веселый (характеристики отношения к другим), целеустремленный, упорный, настойчивый, добросовестный (волевые характеристики), хлопотливый, спокойный, тихий (поведенческие характеристики), а также - культурный, своеобразный и даже эпатажный.

Украинские девушки более позитивно воспринимают китайского студента, особо выделяя его доброту, дружелюбие и трудолюбие, вежливость, спокойствие, веселый нрав, отмечая при этом стеснительность и застенчивость, старательность.

В качестве основных причин, которые могли бы стать помехой в установлении контакта со студентами из Китая, 18 % опрошенных украинских студентов обозначили высокомерие китайцев, по 16 % респондентов – непонимание китайской культуры различия в жизненном опыте и вкусах, что приводит к скуке в общении. 11 % опрошенных

связывают причины затрудненного общения с незнанием языка. Не представляют китайцев в личном жизненном круге 9 % опрошенных украинских студентов, у 8 % респондентов просто на это нет времени, а по 7 % опрошенных стесняются общения с китайскими студентами либо просто не любят иностранцев (рис. 3.15).

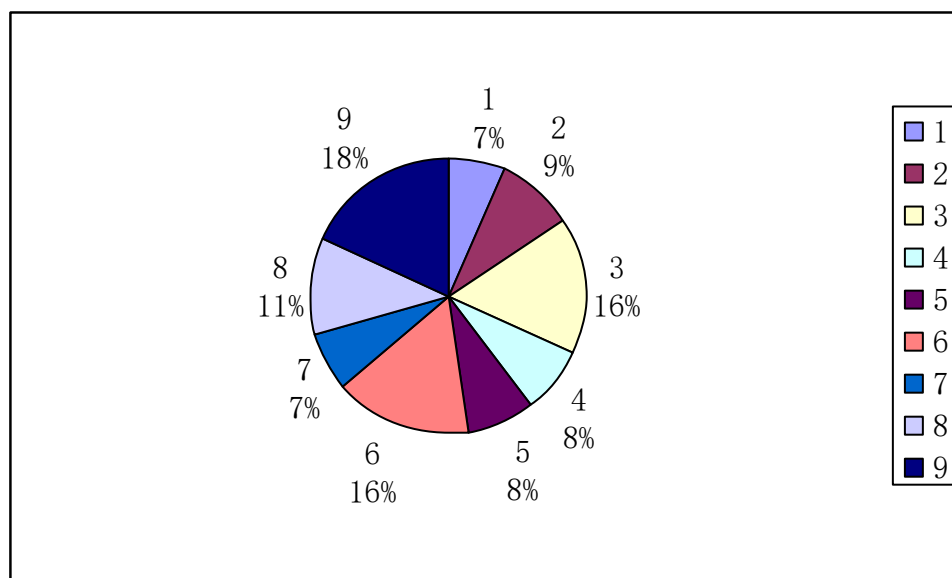


Рис. 3.15. Анализ причин, которые могли бы стать для украинских студентов помехой в установлении контакта со студентами из Китая

Полученные данные об особенностях социальной установки украинских студентов по отношению к китайским студентам, учитывались нами при реализации модели психологического сопровождения социальной адаптации последних, так как украинские студенты в модели рассматривались нами в качестве субъектов сопровождения. Принцип полисубъектности, положенный в основу нашей модели сопровождения, предполагал вовлечение в этот процесс и других субъектов – преподавателей и кураторов, работающих с китайскими студентами. В ходе индивидуальных бесед, а также в рамках действующего в вузе семинара кураторов, с преподавателями была проведена работа, направленная на информирование о сущности, механизмах и принципах психологического сопровождения, о наиболее оптимальных средствах преодоления неоднозначных, конфликтных

ситуаций, о возрастных, этнических и индивидуальных особенностях китайских студентов.

### **3.2.2. Работа с китайскими студентами в рамках спецкурса «Психологическое сопровождение»**

Основная работа с китайскими студентами была развернута в рамках спецкурса «Психологическое сопровождение», программа которого состояла из введения и трех частей. На вводной лекции студенты имели возможность познакомиться с содержанием идей психологического сопровождения, с его основными принципами.

В первой части спецкурса на практических занятиях был реализован ряд диагностических методик, направленных на расширение представлений студентов о себе, о своих индивидуальных и личностных особенностях (результаты обсуждались выше).

Вторая часть спецкурса «Психологическое сопровождение» была направлена на развитие социально-психологической компетентности, коммуникативных навыков в условиях поликультурной социальной среды, развитие учебных навыков, необходимых при обучении в высшей школе. Это, в свою очередь, требовало реализации в технологической части курса идей личностно-ориентированного подхода.

Заключительная часть экспериментального курса «Психологическое сопровождение» была направлена на то, чтобы не только на компенсацию недостаточности психологической поддержки, но и на побуждение китайских студентов к активному ее поиску, расширению социальных контактов, помощь в разрешении внутренних конфликтов, связанных с условиями пребывания в неродной социальной среде. Кроме того, задачи развития метасубъективной представленности студентов предполагали их ориентировку на оказание психологической поддержки окружающим – друзьям, однокурсникам – китайцам.

Лекционные и практические занятия, направленные на осознание нового социального статуса иностранного студента, предполагали

реализацию психотерапевтических технологий, имеющих личностно-ориентированную направленность и содействующих саморазвитию личности; организацию самого процесса психологического сопровождения как личностно-ориентированного, нацеленного на создание условий развития личности, на пробуждение стремления к дальнейшему самопознанию и самотворчеству.

В контексте поставленных целей, требований принципа полисубъектности психологического сопровождения, их реализация предполагала следующее: безоценочное отношение к китайскому студенту; эмпатию психолога, педагога по отношению к китайскому студенту; полное принятие его таким, каков он есть; искренность и честность; равенство психолога, педагога и студента как партнеров по взаимодействию.

В технологическом плане психологическая поддержка выступала как система психолого-педагогических средств, включающих в себя различные формы, методы и приемы помощи личности в ее саморазвитии и самоактуализации. Определяющими в их подборе явились принципы личностно-развивающего образования, основанного на гуманистических идеях и реализующегося в субъект-субъектном взаимодействии участников образовательного процесса. Решающая роль в организации подобного взаимодействия отводится преподавателю, работающему с китайскими студентами.

Личностное развитие китайских студентов в контексте мотивационно-установочного этапа осуществляемого психологического сопровождения требовало помощи в организации процесса самопознания. С этой целью на начальных занятиях по курсу была проведена самодиагностика уровня развития личности при помощи теста «Уровень развития личности», приведенного Н. Р. Битяновой [21].

Результаты проведения методики обсуждались как на занятии, так и в личных беседах с психологом, преподавателем. Эта работа способствовала прояснению «Я-концепции» студентов, развивала их умение выявлять и

анализировать свои психологические характеристики, давала толчок к дальнейшему самопознанию.

В этот же период использовались и упражнения, направленные на свободное наблюдение, самонаблюдение, ассоциирование, способствующие повышению интереса студентов к себе, к своим мыслям и чувствам (Приложение 5).

Для прояснения трудностей китайских студентов, связанных с организацией времени в новых для них условиях, и обозначения наиболее проблемных сфер их социальной адаптации использовалась методика «Времени распределения». Наглядное представление профилей фактического и желаемого распределения времени, выполненное китайскими студентами на практических занятиях самостоятельно, более убедительно позволяло осмыслить имеющиеся трудности и пути их преодоления.

Задачи развития позитивного самоотношения студентов предполагали введение в программу спецкурса элементов социально-психологического тренинга. Его технологическую часть составляли упражнения, предложенные И. Ю. Романовым [цит. по 82] и направленные на интеграцию внутреннего и внешнего в личности, осознание своих жизненных стилей, выявление жизненных целей (Приложение 5).

Развитие «Я-концепции» студентов предполагало и серьезную работу по снятию телесных блоков и интеграцию личности. При ее организации мы использовали упражнения на осознание тела .

Знакомя студентов с приведенными в приложении упражнениями, мы стремились помочь им обрести чувство уверенности в себе и своих силах, чувство психологического комфорта.

Решение задач развития социально-психологической компетентности китайских студентов требовало совершенствования их системы межличностных отношений. Формирующие методики этого блока были нацелены помочь в конструировании системы отношений со значимыми другими, что предполагало, в свою очередь, развитие эмпатии и повышение

социально-психологической компетентности студентов. Иначе говоря, решая задачи этой группы, мы стремились научить студента быть «значимым другим» в системе своих межличностных отношений; показать, что значимость его личности для другого человека определяется теми «вкладами», которые он вносит в другого.

Основу работы по совершенствованию коммуникативной компетентности студентов составляли теоретические и практические занятия, посвященные анализу общения, изучения сущности конфликтов и путей их разрешения. На этом этапе нами широко использовались ролевые игры, проводимые в рамках социально-психологического тренинга.

Анализ научной литературы показал, что в украинской психологии и психотерапии имеются технологии проведения социально-психологического тренинга (И. В. Вачков, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, А. Г. Лидерс, Г. И. Марасанов, Л. А. Петровская, А. С. Прутченков и др.) [26; 46; 69; 79; 82; 126].

Данный метод практической психологии ориентирован на использование активных приемов групповой работы с целью развития компетентности личности в общении. Основной задачей тренинга с иностранцами, в свою очередь, является развитие этнокультурной компетентности – способности к эффективному взаимодействию с представителями разных этнических общностей.

Социально-психологический тренинг становится неотъемлемой составляющей практической психологической работы с этническими феноменами. Этнопсихологами Н. М. Лебедевой, О. В. Луневой, М. Ю. Мартыновой, Т. Г. Стефаненко, А. Н. Татарко теоретически обоснованы и апробированы программы тренинга межкультурного взаимодействия, тренингов этнической толерантности [79].

Анализируя опыт проведения таких тренингов показывает, что форма совместного ведения занятия двумя тренерами – преподавателями хорошо зарекомендовала себя. Она обеспечивает поддержание оптимального темпа



деятельности, способствует четкой организации упражнений и добавляет решительности ведущим в ситуациях высокого уровня неопределенности. Обеспечивая со-рефлексию и взаимную поддержку, данная форма работы удобна для осуществления такой энергозатратной в психоэмоциональном отношении деятельности как социально-психологический тренинг с иностранцами.

Повышению активности и открытости участников способствуют психогимнастические упражнения, игры на внимание, динамические игры и невербальные техники. На этапе знакомства хорошо зарекомендовали себя упражнения с мячом. Явная ситуация успеха для китайцев создается в играх с использованием счета. В то же время элементы соревнования вызывают бурную эмоциональную реакцию, не всегда поддающуюся управлению со стороны тренера.

Специфичным является момент физического взаимодействия китайских студентов в психотехнических упражнениях. Существует ограничение телесного контакта между полами, в то время как внутриполовая контактность достаточно высока. Кроме того, необходимо учитывать невербальный барьер, возникающий у китайцев при контакте ладоней рук. Так, в ходе упражнения «Займи место по признаку», когда основным критерием стала температура рук, студенты отреагировали явным замешательством и общим снижением активности. Этому есть объяснение, обусловленное культурой: китайцы не используют рукопожатия в повседневном приветствии, как украинцы и русские, в китайской традиции это знак особого внимания и доверия.

Отдельным направлением тренинга стал процесс конструирования и апробации культурного ассимилятора. Структура культурного ассимилятора строится из трех компонентов:

- ситуации межкультурного взаимодействия;
- нескольких интерпретаций;

- обратной связи, позволяющей получить важные сведения о чужой культуре.

Такой алгоритм программированного обучения ускоряет процесс знакомства с новой культурой и активизирует межкультурную сензитивность.

При создании культурного ассимилятора в нашей работе использовалась методика, описанная Т. Г. Стефаненко, которая предусматривает четыре последовательных этапа [79].

1. Подбор ситуаций, отражающих ключевые различия между культурами. Источником таких ситуаций в нашем исследовании выступают интервью респондентов, побывавших в инокультурном окружении.

2. Построение эпизодов на основе экспертного анализа. Знакомые с обеими культурами люди – в нашем случае переводчики – помогают идентифицировать ситуацию: определить ее актуальность.

3. Выделение причин поведения персонажей ситуации. Для создания банка объяснений проводилось групповое обсуждение готовых эпизодов с китайскими и украинскими студентами.

4. Отбор интерпретаций на основе анализа ответов респондентов и экспертов и комплектация готового эпизода, ориентированная на способ его использования.

Для индивидуальной работы эпизод ассимилятора делят на структурные элементы и располагают текстовыми блоками. В групповой работе ассимилятор используется как сценарий драматизации, как иллюстрация проблемы для последующего обсуждения и как средство измерения компетентности в межкультурном взаимодействии.

Для формулировки конкретного эпизода использовались типичные китайские имена и события студенческой жизни. Для китайцев важны географические сведения. Учитывая данную специфику восприятия информации в дальнейшем, мы стремились насыщать описание ситуаций межэтнического взаимодействия подробностями пространственно-

временного характера: из каких именно мест приехали китайские персонажи, сколько прожили в Украине, какое время изучают украинский/русский язык, их возраст.

Ситуация, завершающаяся вопросами о причинах поведения представителей украинской культуры, предлагалась для обсуждения китайским студентам. На этапе обсуждения важен контакт с группой, так как потенциально конфликтный характер ситуации может вызвать закрытость и несамостоятельность ответов участников. Находящиеся на начальных этапах адаптации студенты ориентируются на более компетентных сокурсников, демонстрируя внутригрупповой конформизм и пассивность.

Для повышения активности и преодоления конформных реакций акцентировалось предваряющее совместное обсуждение приемы индивидуальной работы – анкетирование или проективные методики.

Так, модифицированный вариант теста Р. Жилия дал нам возможность исследовать социальную дистанцию с представителями иной культуры, даже у респондентов с низким уровнем владения русским языком. В проективные картинки, предназначенные для анализа взаимодействия личности с группой, мы ввели инструкции, задающие этнический контекст. Зафиксированные на бумаге ответы стимулируют выражение мнений, менее подверженных групповому давлению.

Рефлексия применения культурного ассимилятора в работе с китайскими студентами позволяет констатировать высокую эмоциональную вовлеченность участников при высказывании объяснений поведения персонажей и явный интерес к вариантам интерпретации в обратной связи. Во время обсуждения имеет место включение механизма идентификации – когда студенты ставят себя на место главного героя. Наблюдения также показывают, что особенно эффективно работа с культурным ассимилятором проходит на этапе первого знакомства с украинской культурой – в период адаптации.

Большинство занятий заканчивалось знакомством с украинскими народными песнями. Данный ритуал, предложенный китайскими студентами, позволяет расширить представления об украинской культуре и делает окончание занятия эмоционально позитивным.

Социально-психологический тренинг обладает большим диагностическим потенциалом. Так, психогимнастические упражнения дают оперативную информацию о структуре группы и социальных статусах ее членов. Психотехнические игры проецируют межличностные проблемы конформности, агрессивности, меры сплоченности. Воссозданные в культурном ассимиляторе поведенческие модели решения проблемных ситуаций помогают актуализировать особенности менталитета участников и прогнозировать вероятные моменты межэтнических разногласий.

В канву тренинга органично включаются и более формализованные диагностические процедуры. Нами широко использовались проективные рисуночные тесты. Использование проективного рисунка «Мой университет» позволило определить особенности идентификации китайскими студентами своего нового статуса. Обсуждение типичных изображений (учебных корпусов, преподавателей, студентов и пр.) позволило субъектам сопровождения уточнить отношение китайских студентов к своему положению в вузе и наметить направления коррекции.

Отказавшись от традиционной формы проведения вузовских занятий, основных на функционально-ролевом взаимодействии в системе «преподаватель-студент», мы пришли к личностно-ориентированному сотрудничеству, в котором психолог, преподаватель занимал позицию тренера социально-психологических умений студентов.

На этом этапе нами были использованы ролевые игры, проводимые в рамках тренинга социально-психологической компетентности студентов. Ролевая игра использовалась нами для отработки и закрепления различных приемов эффективного поведения, китайские студенты получали реальную возможность расширять набор стратегий поведения в проблемных ситуациях.

Сюжеты ролевых игр широко варьировались и определялись конкретным составом группы, психологическими особенностями ее участников. При этом активность группы стимулировалась тем, что задавался лишь общий сюжет направления ролевой игры без излишней детализации. Например, разделив группу на две части, мы предлагали одной половине студентов вспомнить реальный конфликт, в который они были вовлечены, и проиграть его с напарником из второй группы. При этом, в задачи напарника входило используя приемы снятия напряжения, разрешить или смягчить конфликт.

Содействуя осознанию нового социального статуса «иностранец студент», мы стремились помочь студентам в осознании того факта, что личность, продолжая свое бытие за пределами наличного взаимодействия, выступает, с одной стороны, как идеальный другой (действительность представлений памяти и воображения), а с другой стороны – как претворенный другой («другой во мне» как результат идентификации).

Реализуя выполнение этой задачи, в структуру спецкурса «Психологическое сопровождение» были включены элементы тренинга межкультурной коммуникации и компетентности, который относится к культурно неспецифичным программам. Здесь не предполагалось развитие навыков коммуникации при взаимодействии с представителями какой-то конкретной культуры, а делался акцент на развитие у участников черт мультикультурной личности (этнокультурной сензитивности и толерантности, эмпатии, межкультурной компетентности), позволяющих человеку успешно контактировать с представителями любой культуры, отличающейся от собственной. Условно были выделены три проблемных блока:

*1. Я и мой народ.* Задачами данного блока являются: осознание и лучшее понимание особенностей своей культуры, своих корней и истоков; осознание многообразия внутри собственной этнокультурной группы, а

также осознание этноцентризма, предрасположенности человека в пользу ценностей и особенностей своего народа.

2. *Встреча с другой культурой.* Занятия, вошедшие в этот блок, были направлены на осознание стереотипов, предубеждений в отношении других культур и народов, осознание негативных чувств и поведенческих реакций, возникающих при столкновении с другой культурой, стимулирование интереса к изучению других культур, традиций и обычаев других народов, развитие представления о культурном многообразии мира, развитие стремления к изменению собственных негативных стереотипов и предубеждений.

3. *Другая культура: возможно ли понимание?* Задачами этого блока стали: развитие межкультурной компетентности путем приобретения знаний о традициях, обычаях, особенностях поведения в других культурах, невербальной и вербальной коммуникации; развитие сензитивности и социального внимания в ситуациях взаимодействия с представителями других культур; формирование позитивного отношения к межкультурным различиям; развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации; развитие этнокультурной толерантности, формирование толерантных установок по отношению к людям других культур, рас и национальностей; преодоление ксенофобии.

Технологическая часть этого блока была направлена на развитие у студентов потребности, стремления и умения оказывать помощь и поддержку другим людям. При этом учитывались и организационно-методические особенности проведения занятий с китайскими студентами.

Так, особенностью организации учебного процесса в китайских школах и вузах, является, прежде всего, большая наполняемость учебных групп (30-80 человек). Низкий темп усвоения учебного материала китайскими студентами, помимо всего прочего (национальный учебный стереотип, преобладание коллективных форм учебной деятельности), связан с

особенностями организации учебного процесса в вузах Китая (8-часовой учебный день, продолжительные каникулы).

На занятиях должны параллельно использоваться изображения китайских и украинских реалий, так как фотографические и художественные изображения украинских реалий несут новую культурологическую информацию, которая может быть неправильно вычленена, понята, истолкована китайскими студентами. Жестикуляция и мимика могут быть использованы в общении преподавателя со студентами, а также органично включены в структуру занятия только в том случае, если преподаватель достаточно хорошо знаком с китайской культурой.

При организации практических занятий использовались групповые дискуссии и творческие задания.

Таким образом, программа экспериментального спецкурса была направлена на решение следующих задач: развитие способности к самоопределению, саморазвитию; помощь в выборе оптимальных стратегий самоосуществления; помощь в обретении четкой перспективы своего становления как специалиста; развитие уверенности в себе и своих силах; развитие позитивного самоотношения, чувства собственной значимости; выработка активной жизненной позиции.

### **3.3. Сравнительно-сопоставительный анализ эмпирических результатов первого (начального) и второго (конечного) этапов исследования.**

Для оценки эффективности модели психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов мы провели сравнительно-сопоставительный анализ эмпирических результатов первого (начального) и второго (конечного) этапов исследования. Напомним, что психодиагностика изучаемых черт проводилась в процессе реализации программы,

направленной на психологическое сопровождение социальной адаптации китайских студентов.

Мы предположили, что процесс реализации программы социальной адаптации, будет способствовать *развитию* тех свойств личности, которые, и по данным теоретического анализа (см. главу I), и по данным наших эмпирических исследований (см. пункты 3.1.2.1., 3.1.2.2., 3.1.2.3.), являются внутренними факторами социальной адаптации. Следовательно, развитие соответствующих черт личности можно рассматривать как один из индикаторов успешности программы психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов.

Рассмотрим по-порядку изменения, которые могли произойти в 1) в факторной структуре личности и 2) в показателях социальной адаптированности выборки китайских студентов.

#### I. Динамика показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) выборки китайских студентов

Итак, на рис. 3.16 представлены усредненные профили показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) общей выборки китайских студентов в начале (I-й срез) и в конце (II-й срез) обучения.

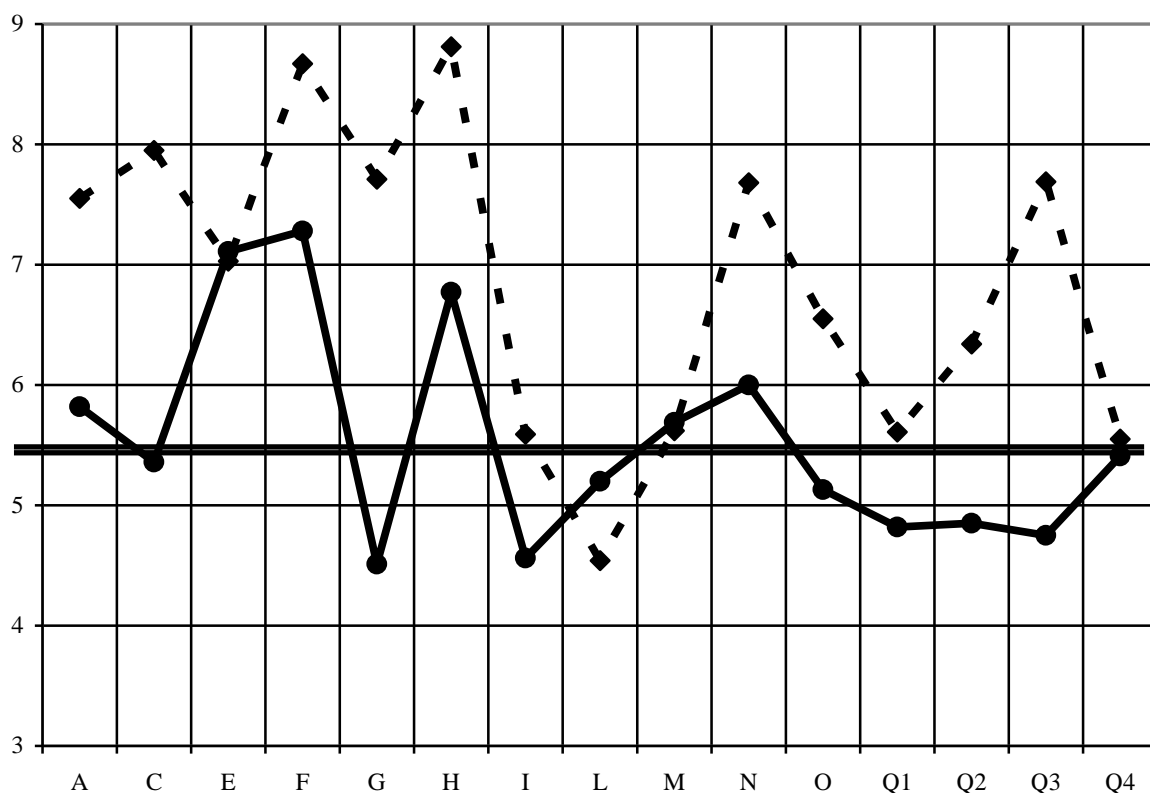
В пункте 3.1.2.1. мы описывали принципы построения профилей и процедуру их анализа. Аналогичным образом, отдельно, можно рассмотреть профили показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) одной и той же выборки китайских студентов ( $N = 61$ ) в начале и в конце программы сопровождения.

Однако нашей задачей на данном этапе работы был поиск личностных изменений, в рамках изучаемых показателей, которые произошли с китайскими студентами.

Именно поэтому основное внимание сосредоточим на тех факторах личности, которые не только визуально демонстрируют «прирост» значений, но и имеют статистическое подтверждение различий между одноименными показателями профилей первого и второго срезов (t-критерий Стьюдента).



Конкретно это касается факторов C+, G+, H+ и Q3+, показавших высокие значения (четвертый квартиль распределения), отличные от предыдущих результатов.



—●—	I	5,8	5,3	7,1	7,2	4,5	6,7	4,5	5,2	5,6	6,0	5,1	4,8	4,8	4,7	5,4
	з	2	6	1	8	1	7	6	0	9	0	3	2	5	5	1
- -◆-	II	7,5	7,9	7,0	7,4	7,7	8,8	5,5	4,5	5,6	7,9	6,5	5,6	6,3	7,6	5,5
	з	5	5	3	1	1	1	9	4	2	9	5	1	4	9	5

Рис. 3.16. Усредненные профили показателей личностных факторов (по Р. Кеттеллу) выборки китайских студентов в начале (I-й срез) и в конце (II-й срез) обучения в рамках программы психологического сопровождения их социальной адаптации.

Это означает, что процесс социальной адаптации происходил одновременно с проявлением и с развитием тех психологических черт личности, которые характеризуют положительные полюса указанных выше факторов.

Итак, китайские студенты в конце обучения стали более эмоционально зрелыми, спокойными, уверенными в себе, не поддающимся колебаниям настроения, способными выразить свои эмоции в социально-допустимой форме. На окружение они смотрят реалистично, чувствуют себя хорошо приспособленными (С+) [92, с. 34]. Китайские студенты стали ответственнее, более дисциплинированными, внимательными к людям (G+) [там же, с. 38], что особенно важно при установлении контактов с другими людьми, особенно в незнакомой обстановке. Эти люди стали социально смелыми (Н+), что проявилось в их общительности, отзывчивости, дружелюбности, смелости и решительности.

Несмотря на то, что среди национальных черт китайцев выделяется некоммуникабельность, замкнутость [25], трудности в общении, застенчивость [83], после прохождения программы они свободно вступают в социальный контакт, не испытывают трудностей в общении, и уже могут взаимодействовать с широким кругом людей [92, с. 40]. Китайские студенты стали в большей степени проявлять организованность, умение контролировать свои эмоции и поведение. Они хорошо осознают социальные требования и стараются их аккуратно выполнять, заботятся о впечатлении, которое производят своим поведением, о своей общественной репутации (Q31+) [92, с. 34].

В целом данные результаты согласуются с результатами многих исследований качеств личности, проявление которых способствует социальной адаптации.

## II. Динамика показателей социальной адаптированности выборки китайских студентов

Рассмотрим изменения, которые произошли в структуре показателей социальной адаптированности в начале (I-й срез) и в конце (II-й срез) обучения. На рис. 3.17 представлены усредненные профили адаптированности общей выборки китайских студентов обоих срезов.

Значения показателей выражены в баллах (от 0 до 10). Средняя линия ряда проходит через точку в 5 баллов.

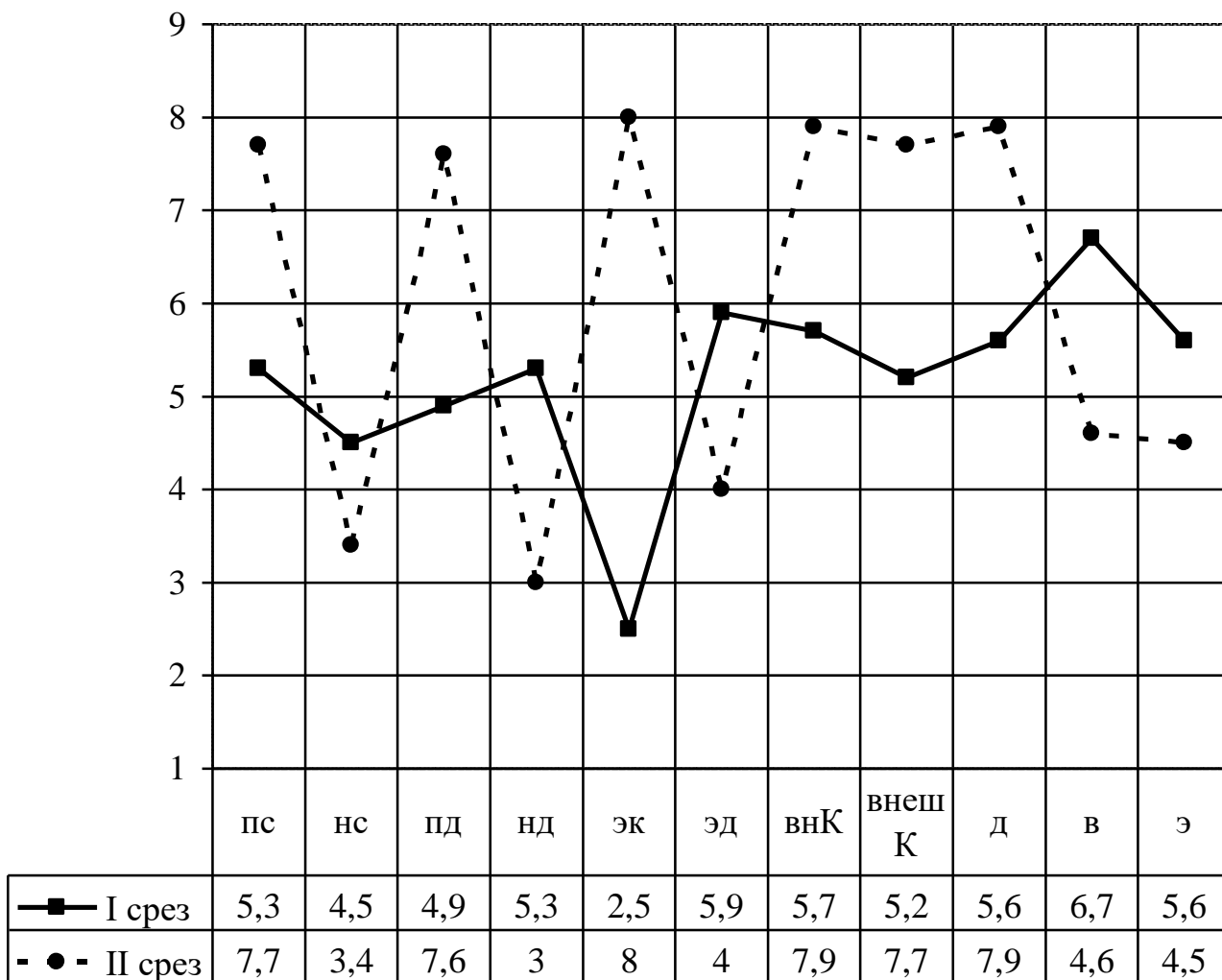


Рис. 3.17. Усредненные профили показателей социально-психологической адаптированности выборки китайских студентов в начале (I-й срез) и в конце (II-й срез) обучения в рамках программы психологического сопровождения их социальной адаптации

Примечание: 1) обозначения показателей социально - психологической адаптированности: ПС - принятие себя; НС - неприятие себя; ПД - принятие других; НД - неприятие других; ЭК - эмоциональный комфорт; ЭД - эмоциональный дискомфорт; внутрК - внутренний контроль; внешК - внешний контроль; Д - доминирование; В - ведомость; Э - эскапизм.

При анализе усредненного профиля всей выборки в начале обучения (первый срез) установлено следующее. Значение всех показателей располагаются вокруг средней линии ряда в пространстве I и II квартилей распределения.

С одной стороны, это может свидетельствовать о том, что китайские студенты в начале адаптационного периода в основной своей массе предпочитают быть осторожными, что проявляется в известном феномене - боязни крайних оценок; с другой, - о невыразительности адаптационных возможностей «среднестатистического» китайского студента (известно, что любое усреднение нивелирует индивидуальные различия). Ведь данная выборка объединяет и все исследуемые подвыборки, в том числе, и группы лиц с высокими и низкими значениями адаптированности.

В конце программы сопровождения результаты изменились. График второго среза более «выпуклый», размах значений некоторых показателей достигает четвертого квартиля, что свидетельствует о развитии таких показателей, как Э (эмоциональный комфорт), Д (стремление к доминированию), ПС (принятие себя), ПД (принятие других), особенно в сравнении с профилем первого среза. Даже если на результаты первого среза повлияла национальная черта китайцев – осторожность, второй срез свидетельствует об эмоциональном их благополучии и спокойствии, т.е. об успешном процессе социальной адаптации.

Для более четкого представления об изменениях, которые произошли с китайскими студентами, приведем таблицу, в которой представлены значения доминирующих показателей в структуре адаптированности. Ранжирование проводилось от большего отклонения от средней линии ряда к меньшему отклонению.

Анализ данной таблицы, построенной на базе графика (рис. 3.17) позволяет описать особенности адаптированности китайских студентов в начале и в конце всего процесса психологического сопровождения их социальной адаптации.

Психологические особенности социальной адаптированности  
китайских студентов в начале и в конце обучения

Ранг	I срез	II срез
1	ЭК- отсутствие эмоционального комфорта	ЭК+ эмоциональный комфорт
2	В+ ведомость	Д+ стремление к доминированию внК – внутренний контроль
3	ЭД+ эмоциональный дискомфорт	ПС принятие себя вншК – внешний контроль
4		ПД принятие других

Итак, в начале процесса адаптации китайские студенты испытывали эмоциональный дискомфорт (ЭК-, ЭД+) и пассивность, неинициативность в социальной сфере (В+). Они скорее подчинялись организационным процессам, в контактах с другими людьми были осторожны.

Полученные данные согласуются с материалами, представленными в пункте 3.2., где приведены промежуточные исследования, т.е. те, которые проводились по ходу проведения программы сопровождения. В результате установлено, что студенты-китайцы испытывают высокую тревожность именно на начальном этапе адаптации (по методике Спилбергера), что подтверждает наличие высокого эмоционального дискомфорта у большинства представителей данной группы.

Что же касается результатов второго среза, то они демонстрируют благополучие социальной адаптации китайских студентов и подтверждают эффективность программы психологического сопровождения. Установлено, что успешность социальной адаптации переживается как эмоциональный комфорт (ЭК+), у студентов появляется стремление к доминированию (Д+), ярко проявляются внешний и внутренний контроль (вн К, внеш К), принятие себя (ПС+), принятие других (ПД+) на фоне низких значений показателей НС (неприятие себя) и НД (неприятие других).

Полученные данные согласуются с представленными в литературе данными о том, что позитивное отношение к себе, стремление к доминированию, принятие других, внешний и внутренний контроль способствуют социальной адаптации, а отчужденность, депрессивность, низкая удовлетворенность блокируют этот процесс.

## **ВЫВОДЫ К ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

1. Анализ психологических характеристик китайских студентов вначале осуществления программы психологического сопровождения их социальной адаптации позволил установить характер взаимоотношений показателей адаптированности и широкого спектра свойств, представленных в факторной структуре личности.

Установлено, что связи показателей адаптированности (Ад) и неадаптированности (НАд) с факторами личности четко распределены по двум, противоположным по знаку, полюсам, что позволило обозначить социальную смелость, беспечность, самоуверенность, высокий самоконтроль, проницательность, доминантность и самодостаточность в качестве свойств личности, сопутствующих социальной адаптации китайских студентов, в том числе, и к обучению в вузе. Вместе с тем, в качестве черт, затрудняющих социальную адаптивность, связанных с неадаптированностью, выступают социальная робость, тревожность, напряженность, сдержанность, склонность к чувству вины, низкий самоконтроль и слабость Я.

2. При исследовании связи показателей пола и возраста с показателями адаптированности китайских студентов к обучению в вузе получена информация, свидетельствующая о том, что китайские студенты мужского пола успешнее адаптируются к обучению в вузе, в том числе, за счет присущей им доминантности, общительности и осторожности. В то же время у китайских девушек чаще встречаются признаки неадаптированности и

замкнутости. Установлено, что более взрослые студенты характеризуются проницательностью и дипломатичностью в общении.

3. Эмпирически выделены и описаны группы (комплексы) взаимосвязанных свойств личности, которые образовали факторы: «самодостаточность – склонность к чувству вины», «напряженность – самоконтроль», «беспечность - неадаптированность», «общительность», «абстрактность мышления», «выдержанность», что дало возможность уточнить характер сочетаний определенных показателей и установить включенность в единое признаковое пространство факторов личности (по Р. Кеттеллу) и показателей адаптированности.

4. Качественный анализ эмпирических данных, позволил изучить психологические особенности испытуемых – китайских студентов, различающихся по степени адаптированности (высокая/низкая). Группе адаптированных китайских студентов свойственна беспечность ( $F^+$ ), доминантность ( $E^+$ ), самоуверенность, отсутствие склонности к переживанию вины ( $O^-$ ), социальная смелость ( $H^+$ ), наивность ( $N^-$ ). Группа неадаптированных китайских студентов, отличается слабостью сверх-Я ( $G^-$ ), сизотимией, отчужденностью ( $A^-$ ), низким самоконтролем ( $Q_3^-$ ), слабостью Я ( $C^-$ ), проницательностью ( $N^+$ ).

Доказано, что адаптированных личностей отличает активность в достижении успеха, способность преодолевать препятствия и трудности, возникающие в адаптационной социальной ситуации, способность управлять взаимоотношениями с окружающими людьми на основе адекватного понимания сложившейся социальной ситуации. В то же время неадаптированным китайским студентам свойственно испытывать трудности, связанные с пребыванием в новых условиях социального взаимодействия, с изменениями в жизненных обстоятельствах.

5. Показано, что лица с развитой адаптивностью в большей степени склонны достигать внутренней адаптированности, проявляющейся в состояниях душевной гармонии, единения с самим собой, в ощущениях

самотождественности, в благоприятном эмоциональном статусе и активном социальном поведении, характеризующемся тенденцией доминирования.

Для успешной социальной адаптации китайских студентов, необходимо развивать у них позитивное отношение к себе и другим, контроль и ответственность за все, что с ними происходит (интернальный тип локализации контроля), формировать активность в решении проблем, что обеспечит им эмоциональный комфорт.

6. Представлена программа-модель психологического сопровождения социальной адаптации, в рамках которой изложены исследования психологических характеристик китайских студентов. В результате экспериментального исследования особенностей их социальной адаптации в начале процесса реализации модели ее сопровождения установлено наличие высокой реактивной и личностной тревожности, что объясняет склонность китайских студентов воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих.

Сравнение результатов исследования в группах китайских и украинских студентов показало:

- превышение уровня адаптированности в группе украинских студентов по сравнению с китайскими студентами;
- китайские студенты труднее адаптируются к обучению в вузе, более сдержаны в проявлении эмоций, чаще склонны к рациональной переработке информации, опираются на традиции, менее самостоятельны и независимы в социальном поведении и хуже контролируют себя, чем украинские студенты.

7. Большинство китайских студентов по приезду в страну обучения испытывают комплекс трудностей психологического, социально-психологического, культурного и бытового характера. В качестве основных трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты, они называют трудности, связанные с коммуникацией с местными жителями, с украинскими студентами, что побудило к проведению дополнительного исследования особенностей социальной установки украинских студентов по отношению к китайцам при помощи шкалы социальной дистанции.



В результате установлено, что мужская половина украинского студенчества среди характеристик студентов из Китая называют: дружелюбие, отзывчивость, общительность, бесконфликтность, приветливость, толерантность, целеустремленность, настойчивость, добросовестность и спокойствие. Украинские девушки отмечают у китайских студентов доброту, дружелюбие, трудолюбие, вежливость, спокойствие, веселый нрав, стеснительность, застенчивость и старательность.

В качестве основных причин, которые могли бы стать помехой в установлении контакта со студентами из Китая украинские студенты обозначили высокомерие китайцев.

9. В рамках психологического сопровождения китайских студентов разработан спецкурс «Психологическое сопровождение», в структуру которого были включены элементы тренинга межкультурной коммуникации и компетентности. Программа экспериментального спецкурса направлена на развитие способности к самоопределению, саморазвитию; помощь в выборе оптимальных стратегий самоосуществления; помощь в обретении четкой перспективы своего становления как специалиста; развитие уверенности в себе и своих силах; развитие позитивного самоотношения, чувства собственной значимости, выработки активной жизненной позиции.

## ВЫВОДЫ

Работа посвящена изучению особенностей социальной адаптации китайских студентов в аспекте ее психологического сопровождения в условиях обучения в высшей школе на Украине.

Разработка обозначенной проблемы велась в двух направлениях. Первое связано с исследованием социальной адаптации, уточнением близких по смыслу понятий, поиском особенностей проявления и протекания процесса социальной адаптации вообще, а также ее специфики у китайских студентов, в частности. Второе направление связано с разработкой специальной программы психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов. Общей целью этих направлений является оптимизация процесса социальной адаптации и психологическое благополучие китайских студентов.

Исследования, проведенные в данном контексте, позволяют сделать такие выводы:

1. Научный анализ теоретико-эмпирических исследований дает основания под социальной адаптацией понимать процесс и результат внутренних изменений, самоизменений индивида и внешнего активного его приспособления к новым условиям существования в социуме. Результатом интеграции процессуального и результативного аспектов социальной адаптации выступает не только множество определенных знаний, умений, навыков, полученных и сформированных у себя субъектом адаптации, сложная система межличностного взаимодействия с социальным окружением, в том числе и профессиональным, но и совокупность его психических и личностных качеств, которые сформировались в процессе адаптации.

2. Социально-адаптационные процессы обусловлены взаимодействием объективных (внешних) и субъективных (внутренних) факторов, которые определяют характер ее особенностей. В качестве объективного фактора

может выступать специально организованное психологическое сопровождение, в качестве субъективных факторов - комплекс свойств личности, которые повышают ее адаптационный потенциал.

3. Теоретически выделены такие качества личности, которые могут содействовать успешной социальной адаптации (общительность, самопринятие, положительное самоотношение, эмоциональный комфорт, отсутствие психического напряжения, удовлетворенность процессом обучения, удовлетворенность общением, интернальный локус контроля, стремление к доминированию, стремление к самоизменению, высокий самоконтроль, бесконфликтность, принятие себя и других). Установлено, что высокий уровень тревожности, депрессия, напряженность, боязливость, замкнутость, неудовлетворенность не содействуют социализации личности.

4. По литературным данным выявлено, что особенности национального характера китайских студентов могут выступать факторами, с одной стороны, способствующими их успешной социальной адаптации, с другой – препятствующими ей.

Такие национальные черты, как интровертированность, дисциплинированность, терпеливость, настойчивость, упорство, сплоченность, энергичность, трудолюбие, доброта, универсализм, самостоятельность, выносливость, предприимчивость, доверие и взаимопомощь, - содействуют социальной адаптации китайских студентов. Вместе с тем, такие черты, как обостренное чувство собственного достоинства в общении с иностранными студентами, депрессивность, отчужденность, низкая удовлетворенность, снижение потребности в социальном одобрении, некоммуникабельность, стыдливость и т.п., - блокируют процесс социальной адаптации.

5. Теоретически установлено и эмпирически доказано, что преодоление трудностей социализации происходит успешнее в процессе социальной адаптации, если организовать специальную программу психологического сопровождения. Основной принцип комплексного

психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов предусматривает взаимосвязанную и взаимообусловленную деятельность субъектов и объектов «системы сопровождения». Разработанная программа психологического сопровождения социальной адаптации китайских студентов, базируется на условиях системности и целеустремленности, полисубъектности и личностной ориентированности, направленности на формирование ситуации развития личности и тех ее параметров, которые являются значимыми в адаптационный период.

6. Большинство китайских студентов в процессе социальной адаптации переживает комплекс трудностей психологического, социально-психологического, культурного и бытового характера. В качестве основных трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты, они называют трудности, связанные с коммуникацией с местными жителями, с общением с украинскими студентами, особенно с лицами противоположного пола.

7. Для изучения свойств личности, которые выступают в качестве внутренних факторов процесса социальной адаптации, осуществлен подбор психодиагностического инструментария, отвечающего следующим критериям: а) адекватности цели и задачам исследования; б) направленности на диагностику свойств личности, существенных для социальной жизнедеятельности человека; у) адаптированных к китайской выборке.

8. При сравнении результатов эмпирического исследования в начале адаптационного периода (первый срез) и в конце программы психологического сопровождения (второй срез) установлено то, что после ее завершения достоверно улучшились значения показателей, характеризующих качества личности, важные для общения, для социальной адаптации и тех, которые характеризуют устойчивые изменения личности китайских студентов. Доказано, что китайские студенты свободно вступают в социальный контакт, не испытывают трудностей в общении, могут взаимодействовать с широким обществом людей, в большей мере проявляют организованность, умение контролировать свои эмоции и поведение.

9. Установлено, что успешность социальной адаптации переживается китайскими студентами как эмоциональный комфорт, ярко проявляются внешний и внутренний контроль, принятие себя и других, что также подтверждает эффективность системы способов и приемов психологического сопровождения процесса социальной адаптации китайских студентов в условиях обучения в высшей школе на Украине.

Таким образом, выдвинутая в диссертационном исследовании гипотеза относительно возможности улучшения социальной адаптации китайских студентов под действием специально организованного психологического сопровождения подтверждена.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Дальнейшего научного поиска требует изучение адаптации личности в разных сферах жизнедеятельности, проведение кросс - культурных исследований, направленных на изучение социальной адаптации украинских студентов в Китае с дальнейшим сравнением с результатами данного исследования, разработка психокоррекционных программ с учетом индивидуальных особенностей социальной адаптации личности китайских студентов и пр.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1) Абульханова-Славская К.А. Типология личности и некоторые задачи психологической службы в вузе /К. А. Абульханова-Славская//Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы: Сб. науч. тр./НИИ высш. образования; Редкол. Б. Б. Коссов (отв. ред.) и др. - М.: НИИВО, 1993. - с.33-43.
- 2) Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии./А. Адлер; Пер. с нем. и вступ.ст. А. М. Боковникова.– М: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.- (Библиотека зарубежной психологии).
- 3) Актуальные проблемы подготовки китайских учащихся в вузах РФ: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (14 марта, 2002 г., Воронеж)/ Редкол.: Акаткина Е. Ф. и др.; Воронеж. Гос. ун-т, ин-т междунар. образования.- Воронеж : ВГУ, 2002. -210 с.
- 4) Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста /Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы: Сб.ст. Вып.2./Ленинград. гос. унт им. А. А. Жданова – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – С. 3-15.
- 5) Андреева Г. М. Актуальные проблемы деятельности психологической службы промышленного предприятия /Г. М. Андреева, Я. Газман, Л. А. Дергачева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14 «Психология». – 1987. – № 1. – С. 3-12.
- 6) Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем /П. К. Анохин; Акад. мед. наук СССР; Предисл. проф. К. В. Судакова, и др. – М.: Медицина, 1975.- 477 с.
- 7) Антонова В. Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве /В. Б. Антонова // Вестник ЦМО МГУ. – 1998. – №1.- с. 12-20.

- 8) Аронсон, Э. Общественное животное: Введ. в социал. психологию : Учеб. пособие для студентов вузов / Э. Аронсон; Науч. ред. пер. к.психол.н. В. С. Магун. - М.: Аспект пресс,1998.-517 с.
- 9) Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования /А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
- 10) Бадамбаева Т. А. Сущность технологии педагогического сопровождения /Т. А. Бадамбаева, Р. Ж. Жумажанова/ Респ. научно-практ. конф. «О ходе реализации гос. программы развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 гг. в системе высшего и послевузовского образования» (28 окт. 2005 г.)/ Тараз. гос. пед ин-т. - Тараз, 2005.- с. 46-52.
- 11) Баевский Р. М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии/ Р. М. Баевский. – М.: Медицина, 1979. – 295 с.
- 12) Балл Г. А. Понятие адаптации и ее значение для психологии личности /Г. А. Балл // Вопр. психологии, 1989. – № 1. – С. 92-100.
- 13) Бардиер Г. Л. Почему психолог похож на кота?: Тонкости психологической помощи детям /Г. Л. Бардиер.- 2-е изд., испр. и доп. – М.: Генезис, 2002. — 112с .
- 14) Бардиер Г. Л. Я хочу!: Психол. сопровождение естеств. развития мален. детей / Г. Л. Бардиер, И. Ромазан, Т. В. Чередникова. - 2-е изд. - СПб. : Фирма "Стройлеспечать", 1996. – 90 с. - (Практическая детская психология).
- 15) Беличева С. А. Основы превентивной психологии /С. А. Беличева - М.: Ред.-изд. центр консорциума "Социал. Здоровье России", 1994. - 221 с.- (Обновление гуманит. Образования в России).
- 16) Белова С. С. Интеллект и адаптация /С. С. Белова, Е. А. Валуева, Д. В. Ушаков // Журнал прикладной психологии. – 2006. – № 3-6. –С. 49-53.
- 17) Березин Ф. Б. Методика многостороннего исследования личности: структура, основные интерпретации, некоторые области применения

- /Ф. Б. Березин, М. П. Мирошников, Е. Д. Соколова – М:Форум , 1994.- 175с.
- 18) Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека /Ф. Б. Березин; АН СССР. Дальневост. отд-ние. Ин-т биол. пробл. севера, и др. – Л: Наука, Ленингр.отд-ние , 1988. – 267 с.
- 19) Бикова С. В. Соціальна адаптивність схильних й не схильних до ризику осіб /С. В. Бикова// Матеріали VII наук.- практ. конф. студентів та молодих вчених «Психологічні проблеми сучасності», ( 2008 р. ,Львів) / Львівськ. нац. ун-т ім. І. Франка. – Львів, 2008. – С. 9-12.
- 20) Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе/М. Р. Битянова. - М.: Совершенство, 1997. - 298 с. - (Сер. "Практ. психология в образовании").
- 21) Битянова М. Р. Психолог в школе: содержание и организация работы /М. Р. Битянова; Отв. ред . канд.пед.н. М. А. Ушакова. - М. : Сент., 1998. - 127 с.+ 20 см. - (Библиотека журнала "Директор школы"; Вып.3).
- 22) Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л. И. Божович// Вопросы психологии. – 1979. – № 2.- с.-28-40.
- 23) Бондаренко І. І. Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців: Автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 /І. І. Бондаренко; АПН України. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2004. – 19 с
- 24) Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике/ Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. - 2-е изд., доп. и перераб. - СПб: Питер, 2003. -528 с.- (Мастера психологии).
- 25) Бутенко Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» /Л. И. Бутенко; Южно-российск. гос. тех. ун-т (Новочеркасск. политех. ин-т). – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2008. – 18 с.



- 26) Бычкова Т. А. Учебное пособие "Культура традиционных обществ Китая и Японии": Учеб. пособие к спец. курсу лекц./Т. А. Бычкова; Томск. Гос. ун-т; Ред. докт. историч. н. проф. В. П. Зиновьев. - Томск: Изд-во Томск.ун-та, 2003.- 63 с.
- 27) Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехника: Учеб. пособие./И. В. Вачков. - 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2006.-254 с.
- 28) Верак О. Л. Пути формирования эмоциональной регуляции личности студента /О. Л. Верак, Н. В. Тугорская //Вестник высшей школы. – 1987. – № 1. – С. 33-38.
- 29) Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход:Метод.пособие /А.А.Вербицкий – М: Высш.школа, 1991. – 207 с.
- 30) Витенберг Е. В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям/ Е. В. Витенберг; Санкт-Петерб. гос. ун-т – СПб. 1995.- 235 с.
- 31) Витковская М. И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) /М. И. Витковская, И. В. Троцук// Вестник РУДН, серия «Социология», 2004, – № 6-7. – С. 267-283.
- 32) Власова Т. А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе/Т.А.Власова// Вестник Челябинск. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 1. – с.13-22.
- 33) Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т./ АПН СССР; Гл. ред. А. В. Запорожец. - М.: Педагогика,1982. - Т2. Проблемы общей психологии /Л. С. Выготский; Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – 1982. – 504 с.
- 34) Георгиева И. А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе/И. А. Георгиева; Ленинград. гос. ун-т – Л.: Изд-во ЛГУ, 1986.– 198 с.

- 35) Георгиевский А. Б. Эволюция адаптаций: Историко-методологическое исследование/ Отв. ред. К. В. Манойленко. – Л.: Наука, Ленингр. отделение, 1989. – 187 с.
- 36) Герасімова Н. Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів. Автореф. дис.... канд. психол. наук. 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія»/Н. Є. Герасімова; АПН України. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка – К., 2004.-21 с.
- 37) Головаха Е. И. Жизненная перспектива и социальное самоопределение молодежи./ Е. И. Головаха; АН УССР. Ин-т фило-софии – К.: Наук. думка, 1988.- 142 с.
- 38) Дерманова И. Б. Особенности психологической диагностики в исследовании адаптации студентов: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: 19.00.01 /И. Б. Дерманова; Ленинград. гос. ун-т– Л., 1991. – 15 с.
- 39) Ди Сюэвэй Жэньцин, Мянъцзы Юй Цюаньли, Ды Цзай Шэнчань (Чувства, лицо и власть: новое рождение) . Пекин, 2005.
- 40) Диагностика и регуляция эмоциональных состояний: Сб. ст.Ч.1./ АН СССР, О-во психологов СССР, Ин-т психологии СССР, Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, Одес. гос. пед. ин-т им. К. Д. Ушинского под. ред. А. Я. Чебыкина. – М., 1990.- 214 с.
- 41) Дикая Л. Г. Становление новой системы психической регуляции в экстремальных условиях деятельности/Л. Г. Дикая // Принцип системности в психологических исследованиях: Сб.ст./АН СССР. Ин-т психологии; Отв. ред. Д. Н. Завалишина, В. А. Барабанщиков - М.: Наука, 1990. – с. 56-73.
- 42) Донченко Е. А. Социальные состояния и процессы /Е. А. Донченко// Филос. и социол. мысль. – 1994. – № 3-4. - с.15-28.
- 43) Дубровин Д. Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол.н.: спец.

- 19.00.07/Д. Н. Дубровин; Моск. гор. пед. ун-т, каф. общ. и практ. психологии]. - Москва, 2005.- 21 с.
- 44) Дьяченко М. И. Психология высшей школы /М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович; Белорусск. гос. ун-т. - 3-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд-во БГУ, 1993.- 352 с.
- 45) Емельянов В. В. Студенты об адаптации к вузовской жизни /В. В. Емельянов // Социс. – 2001. – № 9. - с. 77-82.
- 46) Емельянов Ю. Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга/ Ю. Н.Емельянов, Е. С. Кузьмин; Ленинград. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Л.: ЛГУ, 1983. – 103 с.
- 47) Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь /М. И. Еникеев. - Москва: Проспект, 2006. - 558 с.
- 48) Жаренкова А. А. Особенности психолого-педагогической поддержки первокурсников в процессе адаптации к условиям вуза: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: специальность 19.00.07 «Пед. психология»/ А. А. Жаренкова; Психол. ин-т РАО. - М., 2005. - 22 с.
- 49) Жиркова А. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса как условие социально-психологической адаптации студентов /А. В. Жиркова// Наука и образование. – 2008 – № 2.- с.10- 13.
- 50) Заика Е. В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе: Учеб. Пособие /Е. В. Заика; Харьк. гос. ун-т им. А. М. Горького. - Харьков: ХГУ, 1991. - 69с.
- 51) Зайцева Е. С. Современное состояние изучения идеологии и технологий психологического сопровождения /Е. С. Зайцева// Формирование профессиональной культуры будущего специалиста: Материалы X студ. науч.конф. и V междунар. пед. чтений: Сб. тез. и ст./ Редкол.: М. Ю. Ананченко и др. - Архангельск: Арханг. пед. колледж : Сев. гос. мед. ун-т, 2003. - с. 34-38.

- 52) Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Профессиональное обучение (по отраслям)" / Э. Ф. Зеер. - Москва: Академия, 2009. - 377 с. - (Высшее профессиональное образование. Профессиональное обучение) (Учебник).
- 53) Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. вузов / И. А. Зимняя – Ростов-на-Дону: Феникс – 1997. - 480 с. - (Для студентов вузов).
- 54) Зотова О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения / Сб. ст. / АН СССР. Ин-т психологии; Отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова – М.: Наука, 1979. – С. 219-233.
- 55) Иванова М. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д. психол. н. Спец. 19.00.05 /Иванова М. А.; Рос. гос. пед ун-т им. А. И. Герцена. - СПб, 2001. - 41 с.
- 56) Иоганзен Б. Г. Адаптационные уровни экологии человека /Б. Г. Иоганзен, Е. Д. Логачев// Физиолого-генетические аспекты адаптации человека и животных: Межвуз. сб. науч. тр.; Отв. ред. Б. В. Лавряшин. – Кемерово: Изд-во Кемеров. гос. ун-та, 1978. – С. 3-7.
- 57) Кавалеров А. І. Соціальна адаптація: феномен і прояви / А. І. Кавалеров, А. М. Бондаренко – Одеса: Астропринт, 2005. – 112 с.
- 58) Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев; АН СССР. Сиб. Отд-ние. Н.-и. клинич. отд., АМН СССР. Сиб. Отд-ние Ин-т клинич. и эксперимент. Медицины. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1980. – 191 с.
- 59) Калина Н. Ф. Основы психотерапии: Семиотика в психотерапии / Н. Ф. Калинина. - М.: Рефл-бук ; Киев: Ваклер, 1997. - 264 с. - (Актуальная психология).

- 60) Карандашев В. Н. Психология. Введение в профессию: Учеб. пособие для студ. вузов/ В. Н. Карандашев. - 3-е изд, перераб. и доп. – М.: ИЦ «Академія», «Смысл», 2005.- 382 с.
- 61) Климов Е. А. Личность, профессия и научно-практическая консультация/ Е. А. Климов// Молодежь и труд :Сб.ст./ Всесоюз. науч.-теоретич. конф. «Социализм и молодежь»; Сост. канд. философ. наук В. И. Добрынина. – М.: Мол. Гвардия, 1970, – с.158 – 170.
- 62) Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов: [Учеб. пособие для ФПК вузов по дисциплине "Педагогика и психология высш. шк."]/ М-во высш. и сред. спец. образования УССР, Учеб.-метод. каб. по высш. образованию. - Киев : УМКВО, 1989. – 250 с.
- 63) Компоненты адаптационного процесса/ В. И. Медведев, А. Т. Марьянович, В. С. Аверьянов и др.; Под ред. В. И. Медведева; АН СССР. Науч. совет по пробл. прикл. физиологии человека. Ин-т эволюционной физиологии и биохимии им. И. М. Сеченова. - Л.: Наука, Ленинград. отд-ние, 1984.- 110 с.
- 64) Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание/ И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335с.
- 65) Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога/ Н. И. Конюхов. – Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 1996. – 224 с.
- 66) Корепанова Е. В. Психологическое сопровождение адаптации первокурсников в диаде "преподаватель - студент":Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол. н. :спец. 19.00.13 /Е. В. Корепанова; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. - Тамбов, 2003. - 23 с.
- 67) Корнеева Е. Н. Взгляд на социализацию с точки зрения возрастной психологии/ Е. Н. Корнеева// Ярославский пед. вестник. 1996. – № 2. – С.17-23.
- 68) Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я.: Навч. посіб. для студ. серед. і вищ. навч. закл./ М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна; Київ.

Нац. ун-т ім. Т. Шевченка, Київ. міжнар. ун-т; Заг. ред. М. С. Корольчук – К.:ІНКОС, 2002.- 272 с.

- 69) Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./ М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2006.- 580 с.
- 70) Котова И. Б. Социализация и воспитание/ И. Б. Котова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовск. пед. ун-та, 1997. – 144 с.
- 71) Кочетков В. В. Психология межкультурных различий: Учеб. пособие для студентов вузов по спец. "Социология", "Психология", "Соц. антропология", "Журналистика", "Культурология", "Связи с общественностью"/ В. В. Кочетков. - М.: Персэ, 2002. - 413,[2] с. - (Современное образование).
- 72) Кручинин В. А. Психологическое сопровождение личностного развития и профессионального становления студента/ В. А. Кручинин, М. В. Калтаева// Высш. образование в России. - 2009. - № 1. - С. 129 – 132.
- 73) Кузнецова О. В. Психологическая характеристика адаптивной личности (на примере исследования личности студента)/ О. В. Кузнецова// Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, Зб. наук. пр. – Вип.11-12. – Одеса, 2002. – с. 278-283.
- 74) Кузьмин Е. С., Прохвятилов А. А. О системном подходе к исследованию процессов адаптации /Е. С. Кузьмин, А. А. Прихвятилов// Психологические проблемы повышения эффективности деятельности производственных коллективов: Тезисы докл. науч.-практ конф. (7-9 июля.1981 г., Курган)/ АН СССР. Ин-т психологии; Под ред. О. И. Зотовой и др. – Курган, 1981.- с. 56-62.
- 75) Куликова О. В. Проблема адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе// Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. -2007. - 15 марта. [\\_www.jurnal.org/articles/2007/psih4.html](http://www.jurnal.org/articles/2007/psih4.html).

- 76) Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых /Ю. Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с. - (Б-ка руководителя веч. и заоч. сред. общеобразовательной школы).
- 77) Лагерев В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсниками /[В. В. Лагерев, канд. тех. н.]. - М.: НИИВО, 1991. – 49 с., включ. обл.: схем.; - (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе : Обзор. информ./ АПН СССР. НИИ высш. образования ; Вып. 3).
- 78) Лапин Н. И. О методах внутристрановых и межстрановых сопоставлений структуры ценностей населения: Доклад к IX Международной научной конференции «Модернизация экономики и глобализация»(1-3 апреля 2008г., Москва)/ Гос.ун-т высш.школы экономики при участии Всемирн. банка и Междунар. Валют. Фонда. - М.: ГУ ВШЭ, 2008.- 15 с.
- 79) Лебедева Н. М. Тренинг этнической толерантности для школьников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений по направлению и специальностям психологии / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко; Progr. сотрудничества ЕС и России (Тасис) Улучшение межэтн. отношений и развитие толерантности в России. -Москва: Привет, 2004. - 356 с.
- 80) Легка Л. М. Організація діяльності психологічних служб: Навч. посіб./ Л. М. Легка, Л. Г. Семенча.– Львів: Новий світ, 2009. – 372 с. - (Вища освіта в Україні).
- 81) Ли Сюеюань. Педагогические условия адаптации китайских студентов к обучению в российском вузе на основе ценностных ориентаций/Сюеюань Ли // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. - № 38 (82) Аспирантские тетради. - Ч.2 (Педагогика, психология. теория и методика обучения).- СПб, 2008.- с. 94-100.
- 82) Лилиенталь И. Е. Психологическая поддержка студентов в период адаптации к образовательному процессу вуза: Дис. ... канд. психол. наук:

- 19.00.07/ И. Е. Лилиенталь; Северо-Кавказ. гос. технич. ун-т.-Ставрополь, 2000.- 178 с.
- 83) Линь Яцян. Сравнительный анализ структуры общительности у китайских и российских студентов/ Я. Линь// Актуальные проблемы современной науки. – № 5, 2005. – С. 95-98.
- 84) Львовочкіна А. М. Етнопсихологія: Навч. посіб./А. М. Львовочкіна; Міжрег. академія управління персоналом – К.:МАУП, 2002. - 144с.
- 85) Максименко С. Д. Генезис существования личности /С. Д. Максименко. – М.: Изд-во «КММ», 2006.-239 с.
- 86) Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии/ И. И. Мамайчук. - СПб: Речь, 2001. -218 с. - (Детская психология и психотерапия).
- 87) Мартюшов В. Ф. О механизме социальной адаптации иностранных студентов в российском вузе/ В. Ф. Мартюшов// Научный вестник Московск. технич. ун-та гражд. авиации. - 2005. – № 94 (12). - с. 106 – 113.
- 88) Мартюшов В. Ф. Социальная релевантность адаптации: монография/ В. Ф. Мартюшов. – Тверь, 2005. – 104 с.
- 89) Маслова О. В. Динамика межкультурной адаптации китайских студентов /О. В. Маслова, Ц. Гуань// Личность в современном обществе: психолого- педагогические и эколого-психологические аспекты формирования и развития: Материалы межвуз. психол. чтений студентов, аспирантов и молодых ученых. (24 апреля 2007 г., Москва) /Российск. ун-т Дружбы народов; Сост. и науч. ред.: А. В. Иващенко, А. В. Гагарин. - М.: Изд-во РУДН, 2007. – С. 87-
- 90) Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики/ А. Г. Маслоу ; [Пер. с англ. А. М. Татлыбаевой; Науч. ред., вступ. ст. и коммент. Н. Н. Акулиной.- СПб. : Евразия, 1999. - 430 с.



- 91) Матвеев А. В. Психологические законы и закономерности/ А. В. Матвеев, Е. Н. Корнеева, Д. К. Болотцев; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1998. - 260 с.
- 92) Мельников В. М. Введение в экспериментальную психологию личности: Учеб. пособие для слушателей ИПК, преподавателей пед. дисциплин ун-тов и пед. ин-тов./В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольский – М.: Просвещение, 1985. – 319 с.
- 93) Мещеряков Б. Г. Психология. Тематический словарь/Б. Г. Мещеряков. – СПб: Прайм-Еврознак, 2007. – 439 с.
- 94) Мнацаканян И. А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: Дис. на соиск. учен. степ. к. психол. н : Спец. 19.00.07: Спец. 19.00.05 /И. А. Мнацаканян; Яросл. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского]. - Ярославль, 2004. -191 с.
- 95) Мостова І. М. Навчання без надмірних зусиль: (Студентам: як учитись у вищому навч. закладі, як працювати з книгою, як складати іспити, як конспектувати лекції?..)/ І. М. Мостова. — Чернівці, 2000. — 93с.
- 96) Мостова І. М. Першокурснику: Поради психолога/ І. М. Мостова; Ред. В. П. Недашківський – К.:Тандем, 2000-76 с.
- 97) Мудрик А. В. Социализация и «смутное время»/А. В. Мудрик. - М.:Знание, 1991. – 78 с. - (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология» № 3).
- 98) Мухина В. С. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО./ В. С. Мухина, В. А. Горянина //Воспитание и развитие личности: Материалы междунар. науч.-практ. конф.( 1997 г., Москва) / Российск. акад. обществ. наук. Ин- развития личности; Под ред. В. А. Горяниной. - М., 1997.-М.: ИЛР РАО. – с. 4-12.
- 99) Мэй Р. Открытие бытия: Очерки экзистенц. психологии /Р. Мэй ; Пер. с англ. А. Багрянцева]. - М. : Ин-т общегуманит. исслед., 2004 (Тип. АО

- Мол. гвардия). - 200, [1] с. ; 21 см. - (Современная психология: теория и практика).
- 100) Набивачева Е. А. Проблемы адаптации иностранных студентов в вузе./ Е. А. Набивачева// Высшее образование в России. – 2006 – № 12. – С. 89-92.
- 101) Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности:(Формы, механизмы и стратегии)/ А. А. Налчаджян; АН Арм ССР. Ин-т философии и права – Ереван: Изд-во АН Арм ССР, 1988. - 262 с.
- 102) Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учеб. пособие./А. Д. Наследов. – СПб: Речь, 2004. - 392 с.
- 103) Научитель Е. Д. Адаптация студента в вузе/ Е. Д. Научитель // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. - с. 36-40.
- 104) Овдей С. В. Проблемы социально-психологической и профессиональной адаптации молодых учителей/ С. В. Овдей; Ленинград. гос. ун-т им. А. А. Жданова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. – 280 с.
- 105) Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства: Учеб. пособие/ Р. В. Овчарова – М.: Ин-т психотерапии, 2003. - 319 с.- (Семейная психология).
- 106) Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук: (19.00.07). /Ю. М. Орлов; АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии. - М., 1984. - 33 с.
- 107) Основы педагогики и психологии высшей школы: Учеб. пособие для слушателей курсов и факультетов повышения квалификации/ Под ред. А. В. Петровского. – М: Изд-во Моск. ун-та, 1986.-302 с.
- 108) Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории./ Б. Д. Парыгин – М.: Мысль, 1971. – 351 с.:с черт.
- 109) Пачковський Ю.Ф. Проблеми молоді: соціолого-психологічні аспекти вивчення та діагностики/ Ю. Ф. Пачковський, І. О. Корнієнко// Зб. наук.-

метод. матеріалів для роботи з дітьми, що зазнали насильства. - Львів: ВНТЛ, 1999 - 68с.

- 110) Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/ М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко, и др.; отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – 2-е изд., доп. и перераб. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
- 111) Петровский А. В. Психология неадаптивной активности/ А. В. Петровский; ред. Э. Я. Альбрехт. – М. : Горбунок, 1992. – 224 с.
- 112) Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа и ребенка. Логика и психология/ Ж. Пиаже; Пер. с франц., предисл. В. А. Лекторского и др.; – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
- 113) Плугарева А. В. Психологические условия развития конкурентоспособной личности студента в вузе /А. В. Плугарева ; ГОУ ВПО "Пятигор. гос. лингвист. ун-т". - Пятигорск: Пятигорск. гос. лингв. университет, 2008. - 196 с.
- 114) Потовій Я. Л. Особливості ціннісно-мотиваційної сфери студентів/ Я. Л. Потовій// Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №2.- с. 22- 28.
- 115) Практическая психодиагностика .Методики и тесты: Учеб. пособие/ авт.-сост. Д. Я. Райгородский – Самара: Бахрах – М., 1998 – 672 с. .
- 116) Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. вузов/ И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина, и др.; Под ред. И. В. Дубровиной. - 4-е изд. перераб. и доп. – СПб: Питер, 2004. - 592 с .
- 117) Проблемы активности студентов: Сб. ст./Ред. кол.: Л. А. Серафимов (отв.ред.) и др.; Ростовск. гос. ун-т– Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовск. ун-та, 1975. - 165 с.:с граф.
- 118) Психологические и психофизиологические особенности студентов/ Н. М. Пейсахов, И. Г. Герих, М. М. Гарифуллина, и др.; Под ред. Н. М. Пейсахова. – Казань: Узд-во Казан. ун-та, 1977. - 296 с.

- 119) Психологический лексикон: Энциклопедический словарь в шести томах. Общая психология/ ред.-сост. Л. А. Карпенко., под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: Речь, 2005. - 250 с.
- 120) Психологический словарь./ авт.-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева. - 3-е изд., доп. и перераб.– Ростов-на-Дону: Феникс, 2004.– 640с.
- 121) Психологический словарь/ Под ред. и с предисл. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова; Ред. кол.: В. В. Давыдов, и др. - 2-е изд., доп. и перераб. – М.,: Педагогика-Пресс, 2001. – 440 с.
- 122) Психология: Словарь/ под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - 2-е изд, испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
- 123) Психология развивающейся личности/А. В. Петровский, В. В. Абраменкова, Т. М. Горбатенко, и др.; Под ред. А. В. Петровского; АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии– М: Педагогика, 1987. – 240 с.-(ОПН :Образование. Пед. науки. Пед. психология).
- 124) Психологічна енциклопедія/ автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с. - (Енциклопедія ерудита).
- 125) Психологічний словник /М. І. Алексєєва, Г. О. Балл, І. Д. Бех, та ін.; за ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа. Голов. вид-во, 1982. – 216 с.
- 126) Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом)/ авт.-сост. С. А. Анисимов, В. Н. Бондаренко, В. И. Буянов, и др. – М.: Красная площадь – 1996. – 400 с.
- 127) Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/Ф. Раис. – СПб: Питер, 2000.- 360 с.
- 128) Реан А. А. Психология адаптации личности: анализ, теория, практика/ А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. - Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006 (Рыбинск : Рыбинский Дом печати) - 479 с. - (Проект Психология: лучшее).

- 129) Ребер А. Большой толковый психологический словарь: А. Ребер; Пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева, Т.1. А-О – М.: Вече, 2000. – 592 с.
- 130) Резник Г. І. Психологічний зміст труднощів у навчанні студентів-першокурсників/ Г. І. Резник// Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – №1. – с. 22-28.
- 131) Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения/ З. А. Решетова. – М.: Изд-во МГУ, 1985. - 207 с.
- 132) Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию/ К. Р. Роджерс; Пер. с англ. М. Злотник. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 414 с. - (Психологическая коллекция).
- 133) Ронгинский М. Ю. Психология обучения в вузе: Социал.-психол. портр. студента: Текст лекций/ Под ред. к. т. н., доц. Н. Г. Артемьевой ; Гос. Ком. РСФСР по делам науки и высш. шк. Ленингр. ин-т авиац. приборостроения. - Л.: ЛИАП, 1990. - 29 с.
- 134) Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т./ С. Л. Рубинштейн; АПН СССР. -М.: Педагогика, 1989. - (Труды действительных членов и членов-корреспондентов АПН СССР). Т. 1. - 1989. - 485 с.: ил. Т. 2. - 1989. – 322 с.: портр.
- 135) Руткевич М.Н. Общественные потребности, система образования, молодежь/ М. Н. Руткевич, Л. Я. Рубина – М.: Политиздат, 1988. – 222 с.
- 136) Самоукина Н. В. Коучинг: Ваш проводник в мире бизнеса/ Н. В. Самоукина, Н. Туркулец. - М. и др. : Питер, 2004 (ГП Техн. кн.). - 192 с.
- 137) Санникова О. П. Адаптивность личности /О. П. Санникова, О. В. Кузнецова.— Одесса: Издатель Н. П. Черкасов, 2009. — 258с. — (Психология индивидуальных различий).
- 138) Саннікова О. П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці/ О.П.Саннікова. — Одеса: СМІЛ, 2003. — 256 с.
- 139) Свєргун І. С. Факторы, влияющие на эффективность адаптации китайских студентов в России/ И. С. Свєргун// Вестник Российск. ун-та

Дружбы народов. Сер.1 «Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук».- 2009. - № 3. - с . 163 – 168.

- 140) Селье Г. Стресс без дистресса. :пер. С англ./Г. Селье; общ. ред. .М. Крепса; Предисл. Ю. М. Саарма– М: Прогресс, 1982.-124 с.- (Обществ.науки за рубежом. Философия).
- 141) Семиченко В. А. Психология деятельности: Модульный курс (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов/ В. А. Семиченко. — К. : Издатель Эшке А. Н., 2002. — 247с.
- 142) Слоним А. Д. Среда и поведение: Формирование адаптивного поведения/ А. Д. Слоним; АН СССР. Науч.совет по физиологии человека и животных– Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1976. – 211 с.
- 143) Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01/ Ю. В. Слюсарев; Санкт-петерб. гос. ун-т.– СПб, 1992.- 19 с.39.
- 144) Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению "Психология" и психологич. специальностям/ С. Д. Смирнов. - 4-е изд., стер. -Москва : Академия, 2009. - 393 с. - (Высшее профессиональное образование. Психология) (Учебное пособие).
- 145) Соколова И. М. Методы исследования адаптации студентов/ И. М. Соколова; Харьк. гос. мед. ун-т. – Харьков: ХГМУ; Севастополь: Искра, 2001. – 276 с.
- 146) Солодухова О. Г. Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації: наук. монографія/ О. Г. Солодухова; Харк. держ. пед. ун-т.– Донецьк : Либідь, 1996. – 174 с.
- 147) Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: Науч.-метод. пособие/ Рос. гос. пед. ун-т

им. А. И. Герцена; Отв. ред. Л. Н. Бережнова и др. - СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. - 158 с.

- 148) Социальная психология личности в вопросах и ответах/ С. А. Беличева, О. С. Васильева, С. Т. Дженерьян, и др.; Под ред. В. А. Лабунской. — М.: Гардарики, 1999. — 397с.
- 149) Социологический энциклопедический словарь: На русск,англ, нем., франц. и чешск. яз. /РАН. Ин-т социльно-полит. исслед. Под. ред. Осипова Г. В., Ред.-сост. З. Д. Голенкова, и др.– М.: Норма (ИГ Норма-Инфра-М), 2000. – 488с.
- 150) Степаненко Е. В. Образовательная среда как системообразующая основа социальной адаптации иностранных студентов// Е. В. Степаненко; Научный вестник Московск. гос. тех.ун-та гражд. авиации. Вып. 94 – 2005. – с. 100-105.
- 151) Стефаненко Т. Г. Этнопсихология.: Учеб. для студ. вузов/ Т. Г. Стефаненко; РАН. Ин-т психологии.- 3-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2003 . – 368 с.
- 152) Столяренко Л. Д. Педагогическая психология: Учеб. пособие/ Л. Д. Столяренко. - 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.- 544 с.-(Учебники и учебные пособия).
- 153) Сутович Е. И. Психологическое сопровождение профессионального становления личности офицера: инновационный подход// Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» (17-18 апр. 2008 г., Минск)/ Н. И. Сутович; НАН Беларуси, и др.; под ред. И.В. Войтова. – Минск: ГУ «белиса», 2008. – с.220-223.
- 154) Терещенко А. Г. Изменения особенностей психических процессов у студентов в связи с адаптацией к учебной деятельности// Адаптация учащейся молодежи к трудовой деятельности. Сб. ст./ Иркутск. гос. пед. ин-т; Отв. В. Г. Асеев. – Иркутск: ИГПИ, 1986. – С.89-103.

- 155) Терсакова А. А. Психологическая поддержка личностного развития студента в педагогическом вузе: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол.н.: спец. 19.00.07/ А. А. Терсакова; Армавир. Гос. пед. ин-т. - Ставрополь, 2002. - 26 с.
- 156) Торопцев С. А. Локус культуры в китайской ментальности/ С. А. Торопцев// Отечественные записки. – 2008. - № 3 (44). – С.205-221.
- 157) Фестингер Л. Введение в теорию диссонанса/ Л. Фестингер// Современная зарубежная социальная психология. Тексты./ под ред. Г. М. Андреевой, и др. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – С.97-110.
- 158) Физиология адаптационных процессов/ АН СССР. Отд-ние физиологии. Науч. совет по компл. пробл. физиологии человека и животных; Ф. З. Меерсон, и др.- М.: Наука, 1986.-638 с. - (Руководство по физиологии).
- 159) Физиология трудовой деятельности/ В. А. Медведев, В. С. Аверьянов, А. А. Айдаралиев, и др. - СПб: Наука, 1993. - 528 с.- (Основы современной физиологии).
- 160) Филимонова Н. Ю. Учет национально-этнических особенностей иностранных учащихся в процессе педагогического общения/ Н. Ю. Филимонова; Известия Волгоград. гос. тех. ун-та. Т.8. Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. Вып.3. - с. 166-167.
- 161) Формирование учебной деятельности студентов/ В. Я. Ляудис, Х. Варнеке, И. И. Ильясов, и др.; под ред. В. Я. Ляудис – М.: Изд-во МГУ, 1989. - 239 с.
- 162) Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы: Пер. с англ./ А. Фрейд. - М.: Педагогика-пресс, 1993. – 140 с.
- 163) Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности: Пер.с англ./ Вступ. ст. П. С. Гуревича; Примеч. Т. В. Панфиловой. - М.: Республика, 1994. - 446с. - (Мыслители XX века).
- 164) Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості: Наукове



- видання/ А. В. Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. — 197 с.
- 165) Хазратова Н. В. Включення студента до соціально-психологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультативна робота з студентами/ Н. В. Хазратова// Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 2. – С. 5-8.
- 166) Хазратова Н. В. Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі освіти (включення до соціально-психологічного простору організації)/ Н. В. Хазратова// Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 5. – С. 27-32.
- 167) Хмель Н. Д., Пономаренко Л. М. Психологічний супровід студентської сім'ї/ Н. Д. Хмель, Л. М. Пономаренко// Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару 22 грудня 2006 р. «Проблеми психолого-педагогічного супроводу підготовки фахівців у вищій школі». – Одеса, 2006. – с. 57-59.
- 168) Хомик В. С. Психологическое здоровье личности. Структурно-феноменологический подход/ В. С. Хомик// Практична психологія та соціальна робота. – К., 1999. – № 5. – С.45-48.
- 169) Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности. Научно-методическое пособие/ А.Я.Чебыкин. — Одесса: АстроПринт, 1999. — 158 с.
- 170) Чегі Т.Т. Психологічний супровід навчально-службової діяльності курсантів-правоохоронців: Автореф. дис. .... к. психол. н.: спец. 19.00.07/ Т.Т.Чегі; АПН України. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2009. – 19 с
- 171) Чепелева Н. В. Психологічна служба у вищих закладах освіти./ Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель// Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 6. – С. 2-5.
- 172) Чжунго цзинци чжэсюэ пинлунь. Обзоры по китайской социальной психологии. Вып. 1. – Пекин: Шэхуй кэсюэ вэньсянь чубаньшэ, 2005. – С. 181-182.

- 173) Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник: Близько 2500 термінів./ В. Б. Шапар.— Х.: Прапор, 2005. — 639 с.
- 174) Шебанец Е. Ю. Соотношение психологической поддержки и психологического сопровождения в процессе психологической помощи родителям и детям с отклонениями в развитии/ Е. Ю. Шебанец// Культурно-историческая психология. - 2009. - № 1. - с. 2-18.
- 175) Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. н. 19.00.01/ И. В. Ширяева; Ленинград. гос. ун-т им. А. А. Жданова. - Л.: ЛГУ, 1980. - 19 с.
- 176) Шпак Л. Л. Социокультурная адаптация в советском обществе.: Филос.-социол. пробл./Л. Л. Шпак. – Красноярск: Изд-во Красноярск. ун-та, 1991. – . 231 с.
- 177) Штифурак В. С. Адаптація студентів-першокурсників в умовах вищого навчального закладу: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 /В. С. Штифурак; Східноукр. ун-т. Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т. Г. Шевченка. — Луганськ, 1998. — 15с.
- 178) Щуревич Г. А. Адаптация молодежи к высшей школе/ Г. А. Щуревич, А. В. Зинковский, Н. И. Пономарев – СПб: ВИФК, 1994. - 226 с.
- 179) Эриксон Э. Х. Идентичность: юность и кризис: Учеб. пособие/ Э. Эриксон; пер. с англ. А. Д. Андреева и др.; общ. ред. и предисл. д. психол. н. А. В. Толстых. - 2-е изд. - Москва: Флинта и др. 2006. – 341 с. - (Библиотека зарубежной психологии).
- 180) Этнопсихологический словарь/ Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т; Волков Г. Н. и др.; под ред. д. психол. н., проф. В. Г. Крысько. - М : Моск. психол.-социал. ин-т, 1999. - 342 с. - (Библиотека психолога).
- 181) Юревиц А. Ж., Аверьянов В. С., Виноградова О. В. Адаптация к профессиональной деятельности// А. Ж. Юревиц, В. С. Аверьянов, О. В. Виноградова/ Физиология трудовой деятельности/ В. А. Медведев,

- В. С. Аверьянов, А. А. Айдаралиев, и др. - СПб: Наука, 1993. - 528 с.-  
(Основы современной физиологии).
- 182) Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов/  
В. А. Якунин; Московск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова – М.: Изд-во  
МГУ, 1994. - 320 с.
- 183) Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія  
та експеримент/ В. М. Ямницький; Рівнен. держ. гуманіст. ун-т – Одеса:  
ПНЦ АПН України, 2006. – 362 с.
- 184) Ямницький В. М. Соціально-психологічна адаптація особистості: сучасні  
підходи/ В.М.Ямницький// Наука і освіта. – 2001., № 6. – с. 82-86.
- 185) Ярошевский М. Г. Психология творчества и психология в деятельности  
/М. Г. Ярошевский// Вопросы психологии. – 1985. – с. 20-23.
- 186) Ясин Е. Г. Модернизация и общество: Доклад к VIII Междунар. науч.  
конф. "Модернизация экономики и общественное развитие" ( 3-5 апр.  
2007 г., Москва) / Е. Г. Ясин ; Гос. ун-т высш. шк. экономики при  
участии Всемир. Банка и Междунар. валют. фонда. - Москва:  
издательский дом ГУ ВШЭ, 2007. – 113 с.
- 187) Allport G. W. Pattern and growth in personality/ G. W. Allport. – N.Y.: 1961.  
-278p.
- 188) Berry J.W. Human ecology and cognitive style: Comparative studies in  
cultural and psychological adaptation/ J. W. Berry// Health and cross-cultural  
psychology London: Sage, 1976. – pp. 130-146.
- 189) Bochner S. The social psychology of crosscultural relations/ S. Bochner//  
Cultures in contact/ Ed. S. Bochner. – Oxford: Pergamon Press, 1982. P.5–  
44.
- 190) Church A. T. Sojourner adjustment/ A. T. Church// Psychological Bulletin,  
Vol. 91. - 1982. - pp. 540.
- 191) Comparative studies of acculturative stress/ J. W. Berry, U. Kim, T. Minde,  
D. Mok// International Migration Review. Vol. 21.- 1987. -pp. 491-511.

- 192)Furnham A. Social difficulty in a foreign culture: an empirical analysis of culture shock/ A. Furnham, S. Bochner// [Edit.](#)S. Bochner, Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction. – Vol 21. Issue 4. - pp.525-533.
- 193)Hartman H. Ego Psychology and the Problem of Adaptation/ H. Hartman; Trans. D. Rapaport. - 14 edition. - New York: International Universities Press. 1958. - 121 pages.- (Original work published 1939).
- 194)Huang K. Campus mental health: the foreigner at your desk/ K. Huang// Journal of American College Health Association. - 1977. - Issue 25. - pp. 216—219.
- 195)Kim Y. Y. Communication and cross-cultural adaptation: An Inlegrative theory/ Y. Y. Kim. Clevedon, Philadelphia: Multilingual. Matters Ltd., 1988. – pp 223.
- 196)Lysgaard S. Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States/ S. Lysgaard// International Social Science Bulletin. -1955. - Iss. 7. - pp. 45-51.
- 197)Oberg K. Cultural Shock: adjustment to new cultural environments/ K. Oberg// Practical Anthropology. - 1960. - Iss. 7. - pp. 177- 182.

## Приложение 1.

### Статистически достоверные взаимосвязи свойств личности с показателями адаптированности, половыми и возрастными характеристиками украинских студентов

Показатели	возраст	Ад	Над
Ад		1	-,366(**)
Над		-,366(**)	1
С		,401(**)	-,436(**)
F		,351(**)	
G	-,252(*)	,460(**)	
H		,336(**)	
I	,303(*)		-,283(*)
L		-,330(**)	
O			,428(**)
Q3		,568(**)	-,258(*)

Примечания: 1. В таблице представлены только статистически достоверные значения коэффициента произведения моментов Пирсона ( $r_{xy}$ )

2. (\*) – корреляция статистически достоверна на уровне  $p < 0,05$ ,

(\*\*) - корреляция статистически достоверна на уровне  $p < 0,01$

**Приложение 2.**

**Факторная структура показателей  
в группе украинских студентов**

Показатель	Факторная нагрузка	Фактор; % от общей дисперсии	Показатель	Факторная нагрузка
Ад	0,81	Ф1 16,16%	НАд	-0,52
Q3	0,72			
С	0,71			
F	0,56			
Н	0,55			
A	0,80	Ф2 11,86%	Q2	-0,88
O	0,79	Ф3 11,37%	I	-0,51
Q4	0,75			
G	0,45			
E	0,81	Ф4 10,94%	Q1	-0,46
L	0,74			
N	0,83	Ф5 10,59%	M	-0,64

**АНКЕТА № 1  
ЗДРАВСТВУЙТЕ!**

Эта анкета составлена для того, чтобы узнать, как Вы относитесь к представителям другой культуры. В данной анкете нет «плохих» или «хороших» ответов, Ваше собственное мнение имеет для нас большое значение. Постарайтесь отвечать на каждый вопрос быстро.

**1. Ваш возраст**

- (1) 18-20
- (2) 21-24
- (3) 25-30
- (4) 31-35
- (5) старше 36

**2. Ваш пол**

- (1) Мужчина
- (2) Женщина

**3. Ваша специальность**

---

I а: Проранжируйте представителей указанной национальности (китайцев), отмечая степень приемлемости их для себя лично только по одному из семи предложенных ниже критериев. Отвечайте по принципу: для меня лично возможно и желательно в отношении людей данной национальности (номер ответа - это величина балла).:

- 1. Принятие как близких родственников посредством брака.
- 2. Принятие как личных друзей.
- 3. Принятие как соседей, проживающих на моей улице.
- 4. Принятие как коллег по работе, имеющих ту же профессию, что и я.
- 5. Принятие как граждан моей страны.
- 6. Принятие только как туристов в моей стране.
- 7. Они мне совсем не нравятся.

II б: Контакты с иностранными студентами.

- 1. Назовите 5 качеств, которыми Вы бы могли охарактеризовать сложившийся у Вас образ студента из Китая
- 

- 2. Как знакомство со студентами из Китая изменило Ваше отношение к ним?

- 1. Я не знаком ни с одним из них
- 2. Улучшилось
- 3. Ухудшилось
- 4. Осталось прежним

- 3. Есть ли среди Ваших знакомых студенты из Китая.

- 1. Да
- 2. Нет

- 4. Как долго вы поддерживаете контакт с иностранными студентами.

- 1. не имею контактов.
- 2. меньше трёх месяцев
- 3. более трёх месяцев
- 4. более года.

- 5. Если у Вас были какие-то контакты с иностранными студентами, опишите, пожалуйста, какое влияние они на Вас оказали?
- 
-

6. Оцените по пятибалльной шкале насколько приведённые ниже причины могли бы стать для Вас помехой в установлении контакта со студентами из Китая.

1 – это абсолютно не помеха для меня (это не про меня)

5 – для меня это непреодолимая преграда

	Причина					
1	Я просто не люблю иностранцев	1	2	3	4	5
2	У нас нет общего жизненного круга, просто даже нет шанса с ними познакомиться	1	2	3	4	5
3	Не понимаю их культуру, не знаю, как с ними общаться	1	2	3	4	5
4	Я слишком занят, у меня нет времени на знакомство с ними	1	2	3	4	5
5	Мои родители возражают	1	2	3	4	5
6	У нас разные жизненный опыт и вкусы, поэтому мне с ними просто скучно.	1	2	3	4	5
7	Я стесняюсь общаться с ними.	1	2	3	4	5
8	Я не понимаю их язык, не могу с ними общаться.	1	2	3	4	5
9	Они такие высокомерные, что мне трудно начать с ними общаться.	1	2	3	4	5

Если у Вас есть другие причины, опишите их ниже:

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

7. Если бы у Вас был такой шанс, вы бы поехали на учебу в Китай?

1) да                      2)нет

8. Вы когда-либо были в другой стране? Если да, то с какой целью? по какой причине?

---

СПАСИБО!



## Приложение 4.

### Анкета № 2

#### *Первая часть: причины приезда в Украину.*

Оцените каждую из причин и в последнем столбце отметьте 3 главные причины Вашего приезда в Украину.

1 = совершенно не согласен; 2 = не согласен; 3 = не возражаю, но и не согласен; 4 = согласен; 5 = абсолютно

согласен

1	На Украине лучше условия (например, лучше техника для образования, лучше библиотека т. д.) для проживания и обучения, чем у нас.	1	2	3	4	5
2	Я получил грант на образование от Украинского правительства.	1	2	3	4	5
3	Я хочу изучать украинский/русский язык или изучать историю Украины.	1	2	3	4	5
4	Я хочу изучить что-то особенное, например украинскую кухню.	1	2	3	4	5
5	На Украине стоимость образования ниже, чем в других странах.	1	2	3	4	5
6	Украинское образование поможет мне в будущем устроиться на работу.	1	2	3	4	5
7	Родители/друзья советовали мне сюда приехать учиться.	1	2	3	4	5
8	По моей специальности украинский ВУЗ имеет более высокий международный авторитет, чем ВУЗы у нас на родине.	1	2	3	4	5
9	Просто хороший шанс погулять на Украине, познакомиться с украинской культурой.	1	2	3	4	5
10	Я хочу научиться как можно быстрее адаптироваться к новой культурой среде.	1	2	3	4	5
11	Тут намного легче, чем у нас поступить в хороший ВУЗ.	1	2	3	4	5
12	У меня есть друг\подруга, которые учатся тут и я просто хотел быть рядом с ним\ней.	1	2	3	4	5
13	Мне нравятся предметы в украинских ВУЗах.	1	2	3	4	5
14	Меня привлек не университет, а сам город, в котором университет находится.	1	2	3	4	5

Если у вас есть другие причины, напишите их, пожалуйста,

#### *Вторая часть: Жизнь в Украине.*

Что создаёт трудности для жизни в Украине. Отметьте соответствующую оценку.

1 = нет трудности; 2 = есть, но не большая; 3 = так себе; 4 = есть и большая; 5 = невероятно трудно.

1	Дружить с местными студентами.	1	2	3	4	5
2	Найти себе еду, которая могла бы понравится.	1	2	3	4	5
3	Соблюдать правила украинских вузов.	1	2	3	4	5
4	Найти себе работу, которая не мешала бы учебе.	1	2	3	4	5
5	Адаптироваться к методам преподавания в украинских ВУЗах.	1	2	3	4	5
6	Изучать русский/украинский язык и говорить на нём.	1	2	3	4	5
7	Сохранить здоровье.	1	2	3	4	5
8	Разбираться с местом проживания, с транспортом, с покупками, с местной валютой и другими ежедневными вопросами.	1	2	3	4	5
9	Понять ценностные ориентации местных жителей.	1	2	3	4	5
10	Добиваться понимания окружающих.	1	2	3	4	5
11	Понять коммуникативный образ местных жителей.	1	2	3	4	5
12	Встречаться с украинкой.	1	2	3	4	5
13	Понимать правила поведения и общения с украинцами (что есть хороший/дурной тон)	1	2	3	4	5
14	Понять украинский юмор и шутки	1	2	3	4	5
15	Адаптироваться к местному климату.	1	2	3	4	5
16	Зарабатывать деньги.	1	2	3	4	5
17	Справляться с тем, что меня пристально разглядывают.	1	2	3	4	5
18	Справляться с ностальгией.	1	2	3	4	5
19	Справляться с напряжением, которое связано с обучением.	1	2	3	4	5

Если у вас еще другие трудности, опишите их, пожалуйста

#### *Третья часть: Степень принятия украинской культуры.*

Насколько Вы принимаете украинскую культуру. Отметьте соответствующую оценку.

1 = никогда; 2 = редко; 3 = иногда; 4 = часто; 5 = очень часто

1	Дома я готовлю украинские блюда.	1	2	3	4	5
2	В общении я разговариваю по-русски/по-украински.	1	2	3	4	5
3	Хожу в гости к местным друзьям.	1	2	3	4	5
4	Работаю в местной компании.	1	2	3	4	5
5	Я самостоятельно изучаю украинскую культуру, например народную музыку и т. д.	1	2	3	4	5
6	Когда у меня есть свободное время, я отправляюсь в другие города, путешествую по Украине.	1	2	3	4	5
7	Я участвую в украинских культурных выставках, смотрю местные телеграммы, читаю местные газеты.	1	2	3	4	5
8	Я участвую в местных социальных акциях, например, вечеринках или как волонтер в социальных программах.	1	2	3	4	5
9	Я участвую в университетских научных конференциях.	1	2	3	4	5
10	Я участвую в научных проектах украинских профессоров.	1	2	3	4	5

Если у вас еще другие контакты с украинской культурой, напишите их, пожалуйста:

**Четвертая часть: контакты с местными жителями и как Вы их оцениваете.**

1 = абсолютно не согласен; 2 = не согласен; 3 = не возражаю, но и не согласен; 4 = согласен; 5 = абсолютно согласен

1	Украинские студенты не хотят со мной общаться.	1	2	3	4	5
2	Как я понимаю, украинские студенты не понимают нас и не понимают нашу ситуацию, и относятся к нам равнодушно.	1	2	3	4	5
3	Я считаю, что общаться с украинскими студентами легко.	1	2	3	4	5
4	Мне кажется, что моральный уровень местных студентов низкий.	1	2	3	4	5
5	Трудно общаться с местными студентами, потому что я не знаю, о чем они думают.	1	2	3	4	5
6	Я чувствую дискриминацию со стороны местных студентов.	1	2	3	4	5
7	Мне кажется, что украинские студенты добрые и заботливые.	1	2	3	4	5
8	Эти дискриминация и предрассудки украинцев по отношению ко мне меня сильно беспокоят.	1	2	3	4	5
9	Мне кажется, что украинцы националисты.	1	2	3	4	5

Если у вас другие мнения по поводу украинцев, напишите их:

**Пятая часть: Как Вы оцениваете свой университет**

1 = меня абсолютно не удовлетворяет; 2 = меня не удовлетворяет; 3 = так себе; 4 = меня удовлетворяет; 5 = я абсолютно удовлетворён.

1	План обучения по специальности	1	2	3	4	5
2	Содержание обучения по специальности	1	2	3	4	5
3	Состав преподавателей	1	2	3	4	5
4	Научный (академический) уровень университета	1	2	3	4	5
5	Технические условия для научных исследований	1	2	3	4	5
6	Библиотека	1	2	3	4	5
7	Академические условия для научных исследований	1	2	3	4	5
8	Сайт университета	1	2	3	4	5
9	Атмосфера для научного международного взаимодействия	1	2	3	4	5
10	Стоимость образования	1	2	3	4	5
11	Шанс для получения стипендий.	1	2	3	4	5

Какая причина (выберите из указанных выше) привела вас в Украину.

Если есть что-то другое, что Вас не устраивает, напишите, пожалуйста.

**Шестая часть: Как вы оцениваете город, в котором Вы сейчас находитесь.**

1 = меня абсолютно не удовлетворяет; 2 = меня не удовлетворяет; 3 = так себе; 4 = меня удовлетворяет; 5 = я абсолютно удовлетворён.

1	Уровень жизни	1	2	3	4	5
2	Шанс найти хорошую работу	1	2	3	4	5
3	Социальное обеспечение	1	2	3	4	5
4	Социально-моральный уровень	1	2	3	4	5
5	Социальные взаимоотношения	1	2	3	4	5
6	Степень открытости всему новому	1	2	3	4	5
7	Дружелюбие	1	2	3	4	5
8	Коммунальные и муниципальные условия	1	2	3	4	5
9	Социальная безопасность.	1	2	3	4	5
10	Публичные учреждения.	1	2	3	4	5

**Седьмая часть: Каких успехов Вы достигли благодаря приезду в Украину.**

1 = совсем не улучшилось; 2 = немножко улучшилось; 3 = так себе; 4 = улучшилось; 5 = очень улучшилось.

1	Знание русского языка/украинского языка	1	2	3	4	5
2	Навыки обновления знаний.	1	2	3	4	5
3	Навыки получения и переработки информации	1	2	3	4	5
4	Навыки руководства научными исследованиями	1	2	3	4	5
5	Навыки вести научные исследования	1	2	3	4	5
6	Навыки международного научного взаимодействия	1	2	3	4	5
7	Навыки социального взаимодействия	1	2	3	4	5

**Восьмая часть: личная информация.**

1. Ваш пол: 1) мужчина 2) женщина
2. Ваш возраст: 1) 18-23 2) 24-29 3) 30-35 4) 36-40 5) больше, чем 40
3. Знание русского языка или украинского: 1) начинающий 2) средний 3) хороший
4. Сколько времени вы уже в Украине: 1) 1-6 месяцев 2) 6-12 месяцев 3) 1-2 года 4) 2-3 года 5) больше, чем 3 года.
5. Ваше образование: 1) среднее 2) высшее 3) магистр 4) аспирант 5) другое
6. Ваша специальность:

---

7. Форма оплаты обучения: 1) контракт 2) есть стипендия.

8. Вы когда-то были в другой стране до приезда на Украину: 1) да, был 2) да, я жил в другой стране, но менее чем 3 месяца

3) да, я жил в другой стране более, чем 3 месяца 4) нет, я не был в другой стране.

После окончания образования, Вы собираетесь оставаться на Украине или нет.

1) да 2) пока не знаю 3) нет

Исходя из Вашего опыта, Вы будете кому-то советовать приехать учиться на Украину.

1) да 2) пока не знаю 3) нет

## Приложение 5.

### Упражнения

**"ТРИ ИМЕНИ"**. Назначение: развитие саморефлексии; формирование установки на самопознание.

Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, однокурсники и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть, послужила причиной возникновения этого имени.

**"ХВАСТОВСТВО"**. Назначение: создание условий и формирование навыков самораскрытия; совершенствование навыков группового выступления.

Участники садятся в большой круг и получают задание (время для подготовки 2-3 минуты). "Каждый должен похвастаться перед группой каким-либо своим качеством, умением, способностью, рассказать о своих сильных сторонах - о том, что он любит и ценит в себе". (На выступление отводится - 1 минута).

**"КОНТРАРГУМЕНТЫ"**. Назначение: создание условий для самораскрытия; умение вести полемику и контраргументацию.

Каждый член группы должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах - о том, что он не принимает в себе. Это могут быть черты характера, привычки, мешающие в жизни вдали от дома, которые хотелось бы изменить.

Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, т. е. то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам или даже

показывая, что наши слабости в одних случаях, становятся нашей силой в других. (На упражнение отводится 40-50 минут.)

**"ЗАЖИМ"**. Назначение: снятие психофизиологических "зажимов" и формирование приемов релаксации состояния.

Участники садятся в заведомо неудобную позу. При этом в определенных мышцах или суставах возникает локальное напряжение, "зажим". Необходимо в течение нескольких минут точно выделить область зажима и снять его, расслабиться. Участники делятся своими впечатлениями и ощущениями.

**"ВСЕОБЩЕЕ ВНИМАНИЕ"**. Назначение: развитие умения соединить вербальные и невербальные средства общения, формирование навыков акцентирования внимания окружающих за счет различных средств общения.

Всем участникам игры предлагается выполнить одну и ту же простую задачу: любыми средствами, не прибегая к физическим действиям, нужно привлечь внимание окружающих. Задача усложняется тем, что одновременно ее выполняют все участники, обсуждаются итоги: кому удалось привлечь к себе внимание других и за счет каких средств. (На упражнение отводится - 15 минут.)

**«ПОДАРОК»**. Назначение: коррекция замкнутости.

Все члены группы анонимно дарят друг другу воображаемые подарки, как если бы возможности дарящего были не ограничены ничем. Для этого понадобятся листки бумаги. Игрок получает свои подарки, а затем, читая записки вслух, пытается догадаться, кто автор того или иного подарка и почему он так решил.