

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ У НОВЕ КУЛЬТУРНЕ ТА ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

1.1. Зарубіжний досвід вивчення адаптації молоді до нових соціокультурних умов.

1.2. Дослідження психологічних проблем адаптації молоді до іноземної культури та навчальної діяльності у вітчизняній психології.

Висновок до розділу 1.

РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СЕРЕД СТУДЕНТІВ

2.1. Методи психолого-педагогічного аналізу процесу адаптації студентської молоді: характеристика та застосування.

2.2. Організація та зміст експериментального дослідження.

Висновок до розділу 2

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ІНОЗЕМНИХ КУЛЬТУР ТА УМОВ НАВЧАННЯ

3.1. Аналіз результатів дослідження особливостей адаптації студентської молоді до іноземних культур та умов навчання.

3.2. Практичні рекомендації для соціально-психологічного супроводу студентів, які навчаються за кордоном.

Висновок до розділу 3

ВИСНОВКИ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність дослідження. У контексті глобалізаційних процесів, що нині відбуваються на світовому рівні, кожен народ усвідомлює себе частиною єдиного культурного простору. Це знайшло відображення у численних дослідженнях культурології, культурної антропології, соціальної психології та психології розвитку, де активно використовують поняття «глобальне село» (global village). Частина цього терміну – «глобальне» підкреслює те, що сьогодні неможливо обмежити політичне, економічне та культурне життя більшості народів світу лише межами національних держав, уникаючи контактів з іншими культурами.

Водночас, важливо відзначити, що посилення культурної інтеграції та взаємозалежності між регіонами планети породжує нові виклики. Міжкультурні взаємодії, навіть за оптимальних умов, часто супроводжуються труднощами та напруженістю. Частіше, ніж раніше, люди стикаються з проблемами адаптації, що пов'язані як з очевидними, так і з прихованими особливостями різних культур.

Серед безлічі аспектів, які нині знаходяться у центрі уваги науковців, які займаються дослідженням даної проблематики, особливе місце займає аналіз тих з них, що стосуються молоді, яка має можливість навчатися за кордоном, інтегруватися у культуру та соціум інших країн, освоювати новий досвід. Відомо, що з одного боку особливістю цього вікового періоду є високий рівень адаптивності, висока мобільність, відкритість тощо, але з іншого – не всі легко пристосовуються до нових умов та викликів. Відтак, наше дослідження зосереджене на проблемах соціально-психологічної адаптації студентської молоді до навчання за кордоном. Окремо вивчається, як особистість адаптується до нових соціокультурних реалій, як вона змінює своє сприйняття навколишнього світу, долає труднощі, що виникають через розбіжності в звичних моделях поведінки, і як переживаються конфлікти, що виникають під час цього процесу.

Грунтовний аналіз літературних джерел із визначеної проблематики [6; 15; 17; 21 та ін.] утвердив нашу думку про те, що дане питання найкраще розглядати

через призму дослідження особливостей самосвідомості як універсальну, історично сформовану і соціально зумовлену психологічно значиму структуру, властиву кожному соціалізованому індивіду. Структура самосвідомості визначена ланками, які становлять зміст ключових переживань особистості та виступають внутрішніми факторами рефлексії, її ставлення до самої себе та навколишнього світу. До змісту цього конструкту також входять цінності, що переживаються людиною як унікальні особистісні потреби.

На нашу думку, сучасна особистість повинна знаходити своє місце не лише в межах власного етносу і національної держави, а й у відкритому світі, що стає все більш інтернаціональним. У нових умовах глобальної акультурації важливо враховувати зміни, що відбуваються в світі, коли ми розглядаємо орієнтири для методологічних і теоретичних підходів до дослідження самосвідомості особистості та розвитку молоді в контексті міжетнічних взаємодій і адаптації до іншої культури.

Мета дослідження полягає в аналізі соціально-психологічних аспектів адаптації студентської молоді до змінених умов життя та навчання за кордоном.

Об'єкт дослідження – студентська молодь ЗВО, а його **предмет** – соціально-психологічні проблеми україномовної молоді в процесі адаптації до нових культур та освітніх умов за кордоном.

Гіпотези дослідження.

1. Сучасна студентська молодь, яка є найбільш чутливою до соціальних змін, досить лояльно ставиться до ідеї інтеграції в культуру міжнародного співтовариства.

2. У процесі перебування в довіллі власного та чужого етносу типи реакцій на фрустрацію можуть змінюватися залежно від того, чи стосуються вони представників свого чи іншого етносу.

3. Конфліктний потенціал соціальних реакцій молоді у межах власного етносу і за кордоном може змінюватися, що відображає рівень напруженості в умовах адаптації до нової культури та ментальності.

Для досягнення мети дослідження та відповідно до сформульованих гіпотез були поставлені такі **завдання**:

- 1) проаналізувати наукові роботи, що досліджують проблеми адаптації молоді до іноземних культур, а також питання самосвідомості та етнічної ідентичності особистості;
- 2) вивчити соціально-психологічні особливості адаптації українських студентів за кордоном, виявити схожість та відмінності в етнічному самосприйнятті молоді на батьківщині та за кордоном;
- 3) виявити особливості акультурації молоді, яка навчається за кордоном, в умовах змін у світовому порядку та глобальних цивілізаційних зіткнень.

Теоретична значущість дослідження. У дослідженні розглядаються різноманітні соціально-психологічні аспекти адаптації студентської молоді до змінених умов життя та навчання за кордоном. Особлива увага приділяється таким аспектам, як реакції на фрустрацію в умовах рідної країни та в іншій культурі, а також процеси сепарації та інтеграції в новому соціокультурному середовищі. Теоретичне значення роботи полягає в аналізі амбівалентності реакцій, коли одна й та ж ситуація може спричиняти різні реакції залежно від соціальних умов (взаємодія з представниками власного та чужого етносу, перебування у рідній та чужій культурній і ментальній реальності).

Практична значущість дослідження. Отримані результати сприятимуть кращому розумінню психологічних проблем молоді, яка перебуває за кордоном. Рекомендації, що були розроблені в межах цього дослідження, дадуть можливість фахівцям у сфері освіти ефективно інформувати молодих людей про типові труднощі адаптації до нових культурних умов та навчання за кордоном. Ці знання також допоможуть у соціально-психологічному супроводі учнівської молоді, сприяючи їх успішній адаптації до іноземної культури та навчального процесу за кордоном.

Методи, що використовуються у дослідженні: проєктивний метод депривації структурних елементів самосвідомості, експрес-діагностика міжетнічної акультурації, метод включеного спостереження, методика "Я, Ми, Вони" (модифікація тесту Д. Катца) та авторський опитувальник (А. К. Крутник).

Структура та обсяг кваліфікаційного дослідження. Робота складається із

вступу, трьох розділів та висновків до них, висновків, списку літератури, що налічує 54 джерел, 12 з яких – іноземними мовами та 1 додатку. Робота ілюстрована 4 таблицями. Зміст дослідження викладено на 63 сторінках.

РОЗДІЛ 1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ У НОВЕ КУЛЬТУРНЕ ТА ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

1.1. Зарубіжний досвід вивчення адаптації молоді до нових соціокультурних умов

Проблема адаптації мігрантів в новому культурному середовищі залишається однією з найбільш складних і теоретично багатозначних, незважаючи на значну кількість емпіричних досліджень, опублікованих у західній науковій літературі. Міжкультурна адаптація розглядається як складний процес, в результаті якого особистість досягає взаємодії та "сумісності" з новим культурним середовищем [3; 5; 7; 14 та ін.].

Це питання привернуло науковий інтерес у глобальному контексті на початку ХХ століття, коли прискорені соціальні зміни в світовому суспільстві стали актуалізувати проблему інтеграції та адаптації. У 50-х роках у психології почали активно розробляти дані питання в контексті як індивідуальних переселенців, так і осіб, що тимчасово перебувають за кордоном, на тлі посиленого обміну студентами, фахівцями та збільшення міграційних потоків. Дослідження в цій сфері фокусувалися, зокрема, на адаптації до нового культурного середовища, акцентуючи увагу на патологічних феноменах, таких як невротичні розлади, психосоматичні порушення та відхилення у поведінці, включаючи злочинність [43; 51 та ін.].

Наявні нині роботи стосуються дослідження особливостей адаптаційних процесів представників багатьох різних категорій людей, які перебувають за кордоном: дипломати, військові, бізнесмени, студенти, тимчасові робітники, місіонери та інші. Вони можуть перебувати в іншій країні від кількох місяців до кількох років з різними цілями, такими як робота, дипломатична діяльність, навчання або виконання місій. Відтак вони мають швидко адаптуватися до нових культурних реалій, щоб ефективно діяти в нових умовах. Проте ступінь і швидкість цих процесів є індивідуальними та можуть значною мірою впливати на фізичне та психічне здоров'я особистості, а також на їх професійну діяльність і результати роботи організацій, у яких вони знаходяться.

Психологічні дослідження, що стосуються студентів та тимчасових робітників за кордоном [3; 7; 12; 16 та ін.], виявили низку важливих

аспектів проблем, пов'язаних з необхідністю більш ретельного визначення компонентів адаптаційного процесу, вивчення факторів, що впливають на ефективність його перебігу, адаптаційних стадій тощо, що допомагають краще зрозуміти механізми цього явища.

Хоча практика дослідження мобільності студентів за кордоном має доволі давню історію, особливо у Європі, предметом глибоких наукових пошукувань вона порівняно недавно, коли цей процес набув масового характеру і відповідно, збільшилися запити на вивчення різноманітних аспектів соціально-психологічних проблем, що його супроводжують. Цим навіть серйозно зацікавилися міжнародні організації, а ЮНЕСКО заснувала спеціальний журнал, повністю присвячений проблемам здоров'я студентів – *The Journal of the American College Health Association*. Також останніми роками видатся доволі багато наукових праць з даної проблематики (Бочнер С., Клінеберг О., Халл У., Дженкінс Х., Ді Марко Н., Сміт М).

Цікава також сама історія таких досліджень та еволюція ставлення до неї не лише науковців, але і міжнародної спільноти. Так, у 50-х роках минулого століття міжнародна мобільність розглядалася як важлива частина післявоєнного відновлення миру. Проте, з початком Холодної війни, студентські обміни набули нового політичного значення та стали тісно пов'язані з дипломатичними інтересами великих донорських країн (наприклад, таких як США та Австралія). Ці країни активно надавали місця в університетах і стипендії студентам з інших держав. Програми, як-от Австралійський Коломбо План і Американська Фулбрайтська програма, декларували своїм завданням стимулювання економік країн, з яких студенти приїжджали, розвиток експортних ринків та послаблення впливу комуністичних ідеологій шляхом покращення рівня життя в країнах третього світу. Водночас вони мали на меті створення дружніх відносин і формування впливових союзників для підтримки своїх політичних та військових ініціатив, а також впливу в міжнародних організаціях, таких як ООН [49].

Критерії оцінки міжнародної освіти відображали також і політичні цілі. Більшість досліджень на той час зосереджувалася на вивченні ставлення іноземних студентів до місцевого населення, західних ідеологій та способу життя. Це призвело до написання безлічі теоретичних робіт, які не мали практичного значення. Оскільки основною метою програм було так зване

«поширення інновацій», що включало в себе експорт західних технологій і ноу-хау в країни, що розвиваються, особлива увага приділялася успішності іноземних студентів, а також методам підвищення ефективності їх навчання та вивчення проблем психічного здоров'я [44].

З часом виникла нова проблема, що стала предметом обговорення – це тенденція до того, що успішні студенти залишалися в країні перебування або емігрували туди одразу після його завершення, замість повернення на батьківщину. Цей процес отримав назву «відтік мізків» і викликав занепокоєння, оскільки суперечив основним принципам програм обміну. Для вивчення причин цього явища було проведено безліч досліджень, спрямованих на повернення студентів у країни їхнього походження.

До 1980-х років багато країн, які раніше отримували технічну та освітню допомогу, стали економічно розвиненими державами з високими темпами зростання на заздрість колишнім донорським країнам.

Технічна допомога, що полягала у підготовці студентів з країн з низьким рівнем розвитку, вже не має такої ваги, як це було раніше. Однак Холодна війна, або її сучасні еквіваленти, все ще залишаються актуальними, і уряди різних країн продовжують приділяти увагу впливу на молоде покоління з інших держав, особливо тих, які ще не визначилися зі своїм політичним курсом. Тим не менше, роль міжнародної освіти в контексті зовнішньої політики поступово зменшується, а її політичні аспекти стали більш тонкими та вишуканими[45].

Сучасні дослідження[23], пов'язані зі студентськими обмінами, демонструють зміну фокусу від економічного прогресу та поширення інновацій до тем взаєморозуміння, розвитку дружніх відносин і психічного здоров'я іноземних студентів. Зараз вони акцентують увагу на культурі країни перебування та її впливі на етнічну ідентичність молоді. Це стало основним напрямком наукових пошуків у 1980-х роках ХХ століття. Зокрема, велика увага приділяється соціальному середовищу іноземних студентів, як під час їх перебування за кордоном, так і після повернення на батьківщину. Також розглядаються крос-національні спільноти, до яких приєднуються особи, які отримали освіту за кордоном та їх медіаторська роль у них.

Зважаючи на актуальність визначеної проблематики, пошукувані в даний сфері з кожним роком все більше стають практико зорієнтованими. Провідні науковці намагаються відокремити поведінку іноземних студентів від

традиційних соціальних норм, зокрема тих, що визнані в соціальній психології. Одним із напрямків розвитку є також використання квазі-експериментів, що є наслідком попередніх наукових досліджень у цій галузі[22].

Зазначимо, що більшість перших досліджень зосереджувались на таких питаннях, як взаємодія студентів, їх психічне здоров'я та успішність навчання у ЗВО (Кельвін Р.; Лукас К.), але при цьому не враховувалися їх специфічні проблеми, як то, до прикладу, схильність до суїциду. При цьому згадувалося, що спроби самогубств набули епідеміологічних масштабів, тобто становили 50% всіх смертей серед студентів (Ганн А., Норман Б.). Проте ці роботи не відрізняли іноземну молодь та місцеву, тому не могли охопити всі аспекти статистики, враховуючи помилки, різні методи реєстрації та релігійні обмеження.

Літературні джерела, що висвітлюють досвід іноземних студентів і труднощі, з якими вони зіштовхуються за кордоном, з'явилися після Другої світової війни. Більшість таких джерел не були науковими або експериментальними, але містили детальні спостереження. Наприклад, А. Керей аналізував адаптацію "колоніальних" студентів, досліджуючи їх в різних групах і з огляду на британські соціальні реакції. Важливою темою у книзі автора були, по-перше, надмірно оптимістичні очікування студентів щодо перебування у Великій Британії, а по-друге, значення традиційних вірувань та ставлень [42; 49].

Через свої надмірно оптимістичні очікування, закладені колоніальною освітою, іноземні студенти часто впадали в депресію. Це ускладнювалося житловими проблемами та британським упередженим ставленням: «У великій мірі колоніальні студенти в Лондоні вказують, що їхні контакти з британцями обмежуються взаємини «формального» типу.

Інші дослідники намагалися проводити більш структуровані спостереження та інтерв'ю з обмеженою групою студентів. Наприклад, Е. Шилд досліджував 59 американо-єврейських студентів протягом їхнього року перебування в Ізраїлі. Його основний інтерес полягав у вивченні проблеми іноземного студента, який виступає як чужинець, що намагається зрозуміти норми іншої культури[54, с. 42]. Шилд стверджував, що хоча активна участь у житті іншої культури та безпосереднє спілкування з її представниками можуть значно сприяти розумінню цієї культури, все залежить від готовності місцевих мешканців приймати чужинців і відкривати їм доступ до своєї культури. Також

він зазначав, що можливість спостерігати за культурними процесами не завжди потребує взаємодії з представниками цієї культури. Результати його дослідження показали, що зміни у ставленні до іншої культури відбуваються у такій послідовності: спочатку через участь, потім через спостереження і врешті через комунікацію, що підкреслює важливість кожного етапу.

У п'ятдесятих та шістдесятих роках було опубліковано низку досліджень, які проводилися в університетських медичних службах, хоча не всі з них були зосереджені на проблемах іноземних студентів. Наприклад, Дж. Хопкінс досліджував зв'язок між соціальними відносинами та академічними успіхами студентів Лондонського університету[48]. Він виявив цікаві результати: виявилось, що студенти, які досягли успіху в навчанні (пройшли всі сесії), мали більше друзів протилежної статі, більше схильності вступати у шлюбні стосунки з однокурсниками та мали значно більше близьких друзів. Це виявлення стало особливо значущим, оскільки серед студентів, які не досягли академічного успіху, ці соціальні зв'язки були набагато слабшими (табл. 1)

Таблиця 1

Показники успішності студентів у навчанні та у дружніх зв'язках

		Є друг	Немає друга
Неуспішні	(N=176)	54 (31,6%)	122 (68,4%)
Успішні	(N=212)	133 (62,7%)	79 (37,3%)

Важливість дружніх зв'язків, яка була розкрита цим дослідженням, широко обговорюється і обговорюватиметься надалі.

К. Хуангтакож проводив дослідження в Єльському університеті, де вивчав епідеміологію душевного здоров'я студентів. Більше третини з них скаржилися на нервозність, чверть – на відчуття самотності та безсоння, що впливало на їх навчання, взаємини з друзями та сексуальне життя[49]. Хоча науковець розробив просту шкалу для оцінки душевного здоров'я студентів, його дослідження не змогло з'ясувати причини їхніх проблем залежно від того, чи є вони місцевими, чи приїхали з-за кордону. Схоже дослідження, проведене Дж. Коле та іншими в Австралії, не виявило жодних доказів того, що іноземні студенти звертаються до університетських центрів здоров'я частіше за місцевих[46].

Дослідження, проведене в Гонконгу на базі двох університетів

(Сінгапурський університет та австралійський Монаш університет), виявило цікаві результати. Іноземні студенти китайського етнічного походження зверталися за медичною допомогою в Австралії рідше, ніж їхні колеги на батьківщині. Це можна пояснити тим, що молоді люди, які навчаються за кордоном, мають високу мотивацію і готовність долати труднощі; більшість із них належить до середнього класу. Проте автори дослідження зазначили, що протиріччя між їхніми висновками та результатами інших пошукувань можуть бути спричинені різницею в підходах до інтерпретації фізіологічних норм, оскільки західні вчені часто вважають патологічною поведінку, яка є нормальною в іншій культурі[51].

Однією з ключових робіт у цій галузі є дослідження Е. Шілда, яке підтверджує існування так званого «синдрому іноземного студента»[54]. Він включає широкі й не зовсім специфічні скарги на фізичний стан, пасивну та замкнуту манеру спілкування, а також недбалий зовнішній вигляд. Іноземні студенти, які переживають депресію та культурний шок, часто вигадають проблеми зі здоров'ям, щоб не втратити обличчя, і це дає змогу їм звертатися за медичною допомогою замість психологічної підтримки. В результаті, іноземні студенти часто відвідують університетські медичні центри. Наприклад, К. Хуанг виявив, що іноземці звертаються за допомогою набагато частіше, ніж місцеві студенти, з різними скаргами, зокрема на проблеми з шлунком, шкірою та сексуальні труднощі[49].

Інші дослідження також вивчали звернення за допомогою серед студентів, які мали психологічні труднощі (Меканік Д. та Грінлі Дж.; Падескі К. та Хаммен К.). Нещодавнє дослідження М. О'Нейла порівнювало депресивних канадських студентів, які відвідують психіатричні клініки університетів, з тими, хто не звертався за допомогою. З'ясувалося, що найбільш часто за медичною допомогою зверталися старші студенти, які жили далеко від своїх родин, а також ті, хто часто відвідував звичайного лікаря[52].

У Великобританії були проведені детальні дослідження африканських студентів вченими Т. Ламбо та А. Нудеху, які перерахували найпоширеніші причини труднощів, що виникають у африканських студентів у Великій Британії та викликають фруструючий вплив (таблиця 2) [51].

Загальні причини психологічного стресу для африканських студентів у Великій Британії

Неминучі проблеми	
Британські особливості	Сексуальні проблеми
Расова дискримінація	Обмеження у виборі кар'єри
Побутові проблеми	Розбіжності у методиці викладання
Реакції на розлуку	Дієтичні проблеми
Вікові проблеми	Особисті проблеми
Мова та адаптація	Британський клімат
Проблеми, яких можна уникнути	
Фінансовий стрес	Надмірна етнічна
Нерозуміння та недовіра	ідентифікація
Труднощі у взаєминах	Академічна неадекватність
викладач-студент	Етноцентризм
Поради щодо профорієнтації	Розчарування
Самотність	Проблеми з працевлаштуванням
Проблеми одружених студентів	Неадекватна підтримка посольства

Проаналізувавши наявні дослідження з цієї теми, К. Хуанг виділив чотири основних типи труднощів, з якими найчастіше зіштовхуються іноземні студенти:

1. «Комунікаційні бар'єри, що виникають через незнайомі та складні лінгвістичні й паралінгвістичні аспекти.
2. Перехід між культурами, оскільки студентам необхідно адаптуватися до нових культурних цінностей, ідентичностей та норм.
3. Заміна соціального оточення, коли студенти одночасно втрачають зв'язок із сім'єю, друзями та знайомими, і часто відчують, що їх сприймають як чужинців або непроханих гостей в новому середовищі.
4. Множинна звітність – здобувач освіти одночасно зобов'язаний звітувати не лише перед родиною чи спонсорами, а й перед викладачами, урядовими органами та імміграційними службами» [49, с. 217].

Крім цього науковець вказав на фактори, які можуть впливати на ступінь адаптованості молодої людини: фінансова підтримка з боку рідних; рівень вольових зусиль та мотивація у поїздці за кордон.

В цьому контексті також цікавою є т.з. теорія «культурного шоку» П. Адлера, який переживає кожен іноземець, який приїздить за кордон [42]. Автор запропонував п'ять стадій розвитку культурного шоку (таблиця 3).

Таблиця 3

Теорія Адлера п'яти стадій розвитку культурного шоку

Стадія	Сприйняття	Емоційна гама	Поведінка	Інтерпретація
Контакт	Відмінності	Порушення	Цікавість	Індивід ізольований
	інтригують,	Стимулювання	Інтерес	своєю власною
	сприйняття	Ейфорія	Впевненість	культурою. Відмінності,
	перевіряються та	Грайливість	Імітація	також як подібності
	відбираються	Відкриття		породжують раціональні рішення для продовження утвердження свого статусу, своєї ролі та
Деінтеграція	Відмінностішокують.Контрас-тнакультурнареальність не піддається перевірці	ЗамішанняВтрата орієнтаціїВтрата Апатія ІзоляціяСамотність Неадекватність	ДепресіяЗамкнутість	Культурні відмінностіпочинають заважати. Зростає усвідомлення відмінності веде до втрати почуття власної переваги. Індивід втрачає старі культурні зв'язки та не розуміє нових
Реінтеграція	Відмінності відкидаються	Злість Гнів НервовістьТривога Фрустрація	Повстання ПідозраВідкиданняВорожість Недоступне Самовпевнене	Відкидання другої культури викликаєзанепокоєність своїмисмаками; відмінностіпроектуються. Негативна поведінка, однак, є формою самовпевненості та зростаючого почуття власної гідності
Автономія	Відмінності та подібностіузако-нюються	СамовпевненістьРозслаблення Тепло Емпатія	ВпевненеКонтр-ольованеНезалежне «Дослідна людина»	Індивід здатнийсправлятися збільшістю нових тарізних ситуацій у соціальному та лінгвістичному планах: він чи вона впевнені у своїй здатності справлятися з новим
Незалежність	Відмінності та подібностіцінуються таєзначущими	Довіра Гумор Кохання Повний рядколишніх емоцій	ЕкспресивнеТворчеАктуалізоване	Соціальні,психологічні такультурні відмінностіприймаються та викликають Позитивні емоції. Індивід здатний робити вибір, нести відповідальність та надавати власне значення ситуаціям

Найчастіше «культурний шок» асоціюється з негативними наслідками –

невпевненістю у собі, тривожністю, дратівливістю, безсонням, психосоматичними розладами, депресією, і лише небагато хто звертає увагу на його позитивний бік хоча б для тих індивідів, у кого початковий дискомфорт веде до прийняття нових цінностей, атитюдів, моделей поведінки і, зрештою, важливий для саморозвитку та особистісного зростання. Так, на думку Я. Кім, за сприятливих умов входження до нової культури індивід проходить цикл «стрес – адаптація – особистісне зростання» [50].

Ступінь виразності «культурного шоку» та тривалість адаптації визначаються типологією як самих «візитерів», а саме:

1. «Індивідуальні відмінності. Молоді, високоінтелектуальні та високоосвічені люди адаптуються швидше. У деяких дослідженнях було встановлено, що жінки мають більше проблем під час адаптації, ніж чоловіки.

Давно встановлено, що авторитарні особи менш ефективно опановують нові соціальні норми, цінності та мови. Що стосується інших особистісних змінних, то зроблено спроби виділення «overseas type» - людини, яка найменшою мірою зіштовхується з труднощами при входженні в іншокультурне середовище. Це індивід екстравертного типу, відкритий для спілкування та цікавий оточуючими, впевнений у собі та професійно компетентний. У системі його цінностей велике місце займають загальнолюдські цінності.

Готовність до змін. У більшості випадків мігранти виявляють високу відкритість до змін, оскільки мають чітку мотивацію до адаптації. Це стосується й іноземних студентів, чия основна мета – здобуття диплома або наукового ступеня, що може допомогти в кар'єрному рості та підвищенні престижу. Для досягнення цієї мети студенти готові пройти через різноманітні труднощі. Наявність попереднього досвіду перебування за кордоном або знання мови та культури країни може сприяти успішному «приживанню» в новому середовищі.

Індивідуальний досвід перебування в іншій культурі. Одним з ключових факторів, що впливають на адаптацію, є встановлення дружніх стосунків з місцевими жителями. Однак навіть неформальні стосунки з іншими іноземцями можуть відігравати важливу роль у процесі «приживання», якщо ці люди надають соціальну підтримку. Водночас обмежена взаємодія з місцевим населенням може збільшити відчуття ізоляції, що негативно впливає на процес адаптації» [42, с. 15].

Також науковці розглядають фактори, які впливають на адаптацію. Так, серед

умов, що можуть полегшити чи ускладнити адаптацію, слід враховувати кілька ключових аспектів.

1. Подібність або відмінність між культурами. Для визначення ступеня культурної подібності використовуються різноманітні індекси культурної дистанції, включаючи мову, релігію, структуру сім'ї, клімат, їжу та одяг. Результати досліджень показують, що величина «культурного шоку» корелює з культурною відстанню між країнами.

2. Особливості культури мігранта або «візитера». Наприклад, японці зіштовхуються з особливими труднощами в процесі адаптації через ритуалізованість своєї поведінки та сильне занепокоєння, що вони не розуміють «коду поведінки» в новій країні.

3. Особливості країни перебування. Важливим фактором є те, як країна, до якої приїхали мігранти, ставиться до культурної різноманітності. У плюралістичних суспільствах, де більше толерантності до культурних відмінностей, процес адаптації проходить легше. Наприклад, у країнах, що реалізують політику мультикультуралізму, таких як Канада, Австралія та Швеція, іноземцям значно легше адаптуватися[48].

Проведений аналіз показав, що більшість робіт зарубіжних науковців з проблеми адаптації студентської молоді до навчання за кордоном, практично присвячена вивченню впливу тих чи інших факторів (у тому числі етнічних та особистісних) на ступінь їх адаптованості. Вони переконані, що включення особистості в нову ситуацію може відбуватися шляхом винаходу особистістю «психологічних знарядь», що дають можливість здійснити особливі смислові дії, що надають інший сенс ситуації та забезпечують вихід особистості за межі іншої соціокультурної ситуації.

1.2. Дослідження психологічних проблем адаптації молоді до іноземної культури та навчальної діяльності у вітчизняній психології

Основи вітчизняної теорії адаптації заклали Г.О. Балл, О.В. Кузнецова, О.П. Саннікова, Л. М. Орбан-Лембрик, А.В. Фурманта ін. В останні роки зміна соціально-політичної ситуації в нашій країні викликала появу нових робіт, присвячених адаптації до ринкових цінностей та реалій, до нових інформаційних технологій та стандартів життя (Г. Вошколуп, Н. Гуляєва, Т. Гнатюк, Г. Корчова

таін.).

Предметом їх уваги різних вчених стали теоретичні питання, пов'язані з аналізом двох взаємопов'язаних сторін соціальної адаптації: предметної та соціально-психологічної. Активно аналізуються також прикладні аспекти даної проблематики, проводяться дослідження в галузі освіти, виробничої, соціокультурної адаптації тощо.

При всьому цьому, однак, розробленість теми в даному аспекті є недостатньою, що проявляється в незначній кількості робіт, в яких основна увага приділяється проблемам міжкультурної адаптації.

Цікавий аналіз проблеми міжкультурної адаптації був здійснений Гірник А. М., Гірник Г. А. У їхніх роботах зазначається, що наявність етнофункціональних суперечностей у психіці людини може порушити процес її психічної адаптації[4]. Між етнофункціональними суперечностями і психічною дезадаптацією існує тісний зв'язок, який проявляється як в нормі, так і в патологічних випадках. Психотерапевтична робота з усунення цих суперечностей може сприяти покращенню психічної адаптації людини. Критеріями психічної дезадаптації можуть бути етнофункціональні суперечності в її ставленні до різних груп етнічних ознак, таких як соціокультурні, антропо-біологічні та клімато-географічні. Зміни в адаптаційних відносинах людини до різних етнічних умов часто супроводжуються депресивними проявами, що є ознакою психічної дезадаптації.

Одним з основних понять, розглянутих у дослідженні науковців, є етнофункціональна неузгодженість елементів психіки, що визначається як співвідношення (усвідомлене чи неусвідомлене), в якому ці елементи або узгоджені, або неузгоджені з точки зору їх етнічної функції. Наприклад, естонець, що народився в Таллінні, володіє рідною мовою, але прагне жити в тропічному кліматі – у такому випадку психічні елементи перебувають у стані етнофункціональної неузгодженості. Особистість може мати певне ставлення як до окремих елементів своєї психіки, так і до їх взаємозв'язків з огляду на етнічну функцію.

Ставлення до етнічності, як важливого фактору культурно-історичного розвитку, значною мірою визначає психічну адаптацію людини до її

внутрішнього та зовнішнього середовища. Психічна адаптація розглядається як процес, що поєднує акомодацию та асиміляцію, пристосовуючи структуру та функції особистості або групи до нових умов. Дослідження Гірник А. М., Гірник Г. А. здебільшого фокусуються на індивідуально-особистісному аспекті адаптації. Однак отримані результати в соціально-психологічному та психолого-педагогічному контекстах відкривають нові напрями для подальших досліджень.

З точки зору динаміки процесу, науковці розглядають психічну адаптацію людини як налаштування системи її відносин до зовнішнього та внутрішнього середовища, яке можна трактувати через призму етнічної функції елементів, що його складають, тобто як етносередовище. З інформаційної (природничої) точки зору адаптація цієї системи визначається як подолання диз'юнкцій у когнітивній, афективній та моторно-поведінковій сферах, підвищення рівня організованості системи відносин і досягнення цілісності як всього комплексу відносин, так і кожного з них окремо. Щодо змісту, процес психічної адаптації полягає у вирішенні психічних конфліктів, викликаних етнофункціональними суперечностями елементів психіки. Гуманітарний аспект поняття «психічна адаптація» полягає у переживанні людиною психічних конфліктів, пов'язаних з етнофункціональними проблемами, як усвідомлених, так і неусвідомлених, а процес загалом розглядається як подолання диз'юнктивності в її відносинах до елементів етносередовища та їх взаємозв'язків з погляду етнічної функції.

До традиційних факторів адаптації, що забезпечують життєдіяльність іноземних студентів у нових соціальних умовах, науковці відносять такі:

- «кліматичний (адаптація до кліматичних умов);
- особистісно-психологічний (адаптація до життя без родини та близьких);
- соціально-побутовий (адаптація до умов життя в навчальному закладі, до побутової та матеріальної самостійності);
- фактор міжособистісного спілкування (адаптація до міжнародного складу студентських груп та потоків);
- фактор адаптованості до педагогічної системи (адаптація до нової освітньої системи, контролю, вимог тощо)» [13, 56].

Окрім традиційних, Левківська Г.П. виділяє й суб'єктивні фактори, що впливають на ступінь і тривалість процесу адаптації: система ставлень студентів

до навчального процесу, їх емоційний стан тощо. Важливо відзначити, що подібні чинники були раніше визначені й західними дослідниками, такими як Т. Ламбо, А. Нудеху, А. Анумонье, І. Бабікер та інші. На нашу думку, ці фактори справді відіграють важливу роль в процесі адаптації.

Аналізуючи проблему адаптації у вітчизняній психології ми з'ясували, що багато вітчизняних дослідників розвивали ідеї західних вчених щодо стадій культурної адаптації. Так, О.В. Чернякова, виходячи з концепції Дж. Беррі, виділяє такі стадії культурної адаптації:

1) «асиміляція – процес, під час якого індивіди або групи, що належать до різних культур, поступово набувають рис культури домінуючої групи, втрачаючи свої власні культурні відмінності;

2) акультурація – процес, в результаті якого різні культури взаємно впливають одна на одну, причому обидві зберігають свої основні риси;

3) консолідація особистості до нового соціокультурного простору – процес, в якому індивід адаптується до нового соціокультурного середовища, активно інтегруючи нові культурні елементи в свою особистісну ідентичність. У цьому процесі людина не лише пристосовується до нових умов, а й активно взаємодіє з оточенням, зберігаючи свою індивідуальність, розвиваючи внутрішню цілісність та здатність до самовираження в новій культурній реальності;

4) зближення – будь-яке взаємне проникнення культурних характеристик різних спільностей за умов збереження ними основних характеристик своєї специфіки» [17, с. 87].

У роботах зарубіжних дослідників акультурація визначається не стільки як запропонована мета чи кінцевий стан, а скоріше як серія кроків, що робляться, щоб подолати розрив між нормами рідної та нової культури.

Давно помічено, що освоєння культурних звичаїв і способів культурно-детермінованої поведінки – природний процес, у якому людина інтерналізує знання для повноцінного функціонування у соціальній групі. Він може відбуватися в межах рідної культури у формі соціалізації, а також в умовах нової культури або в освітньому контексті як акультурація.

Соціальну адаптацію, що проявляється як процес і результат, цілком правомірно розглядати в контексті соціальної адаптації генезу. У зв'язку з цим у

науковий обіг вводяться поняття "преадаптація", "постадаптація" та "дезадаптація".

Соціальна преадаптація розглядається як попередній етап адаптації, який починається ще до того, як індивід вступить у контакт з новим середовищем. Цей феномен має апріорний характер і ґрунтується на уявленнях мігранта про іншу етнокультурну реальність. Особливістю соціальної преадаптації є те, що вона реалізується не стільки на основі конкретної інформації про нове середовище, скільки через накладання цієї інформації на потребу в процесі міграції. Преадаптація можна вважати проявом випереджувального соціального відображення, яке формує внутрішню програму індивіда для майбутнього адаптаційного процесу. Це має специфічну та важливу роль у забезпеченні попередньої підготовленості суб'єкта до змін.

Соціальну постадаптацію можна визначити як рух, що спрямований до досягнення повної адаптації, а також як її кінцевий результат. Це процес, який є продовженням попереднього етапу адаптації, на якому суб'єкт досягає вищого рівня пристосування. Різниця між цими етапами виражається через зміну умов адаптації та підсумовується в певний показник, який підтверджує адаптованість індивіда до нового соціального середовища. Соціальна постадаптація є позитивним процесом, що включає накопичення пристосувальних реакцій, які сприяють поступовому розвитку адаптації.

Соціальна дезадаптація визначається як тимчасове і відновне припинення адаптаційного процесу, яке може бути подолане з часом [17].

Досліджуючи дану проблематику А. В. Фурман пропонує розглядати три базових рівні адаптації: 1) адаптованість, як справжня чи відносна гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами, що завжди супроводжується позитивним ставленням – оцінкою, розумінням, прийняттям особистості себе і навколишнього світу; неадаптованість – більш-менш усвідомлена невідповідність між цілями і результатами діяльності, що не чинить психотравмувального впливу на особистість, а дезадаптивність вказує на дисгармонію цілей та результатів, що є джерелом психічного напруження, котре внутрішньо травмує особистість [38, с. 8].

Отже, адаптація є ланцюгом зв'язків і реакцій, спрямованих на вироблення стандартів, які відповідають вимогам середовища. Зміст і характер

адаптаційного впливу вимагають, щоб інформація про порушення нормальної діяльності суб'єкта стала сигналом для ініціації адаптаційного процесу. Тривалість цього впливу порівнюється із «запасом міцності» суб'єкта: якщо цей запас вичерпується, виникає потреба в адаптації. Отже, зовнішній вплив повинен серйозно порушити рівновагу, в якій знаходиться суб'єкт. Здатність індивіда підтримувати цю рівновагу визначає його можливість існувати в умовах змін, де єдине та суперечливе поєднання стабільності й змін визначає адаптацію як здатність адаптуватися до нових умов. Проблема соціальної адаптації мігрантів підтверджується порушенням цієї рівноваги в новому етнокультурному середовищі.

Сутність соціальної адаптації мігрантів до нового етнокультурного середовища виходить за межі лише преадаптаційного та постадаптаційного етапів. Окрім цих стадій, Новосад Г., опираючись на концепції А. Сові та К. Додда, пропонує інший підхід. Вона вважає, що перший етап культурного шоку, через низку причин, має бути відокремлений від наступних стадій і має значний вплив на їх розвиток. Тому його доцільно виділити як окремий період, що є логічним для класифікації. Враховуючи ці міркування, модель соціальної адаптації мігрантів до іншого етнокультурного середовища поділяється на три основні етапи: преадаптацію (попередню адаптацію), адаптацію (початкову адаптацію) та постадаптацію (подовжену адаптацію). Процеси постадаптації призводять до того, що мігранти досягають результату, званого «приживанням», коли вони стають частиною постійного населення місця, куди вони емігрували[32].

Чундак А., в своїх дослідженнях доводить, що соціальна адаптація до швидких змін у суспільстві схожа на культурну адаптацію. Зараз в нашій країні можна спостерігати явища, схожі до тих, що зазвичай відбуваються при культурній адаптації, адже соціальні зміни вимагають від людей пристосування, викликаючи реакції, схожі на культурний шок. Для його подолання важливо проявляти адаптивну поведінку, включаючи гнучкість і толерантність, що є необхідними для успішного пристосування до різких змін[40].

Проте варто зазначити, що міжкультурна адаптація є значно складнішим процесом, ніж соціальна адаптація. Щоб цей процес був ефективним, перш за все, необхідно глибоке занурення в іншокультурне середовище, в інший етнос.

О.В. Чернякова з колегами визначають адаптацію як складний та багатогранний процес, що є результатом встановлення взаємозв'язків між індивідом і соціальним середовищем. Вони підкреслюють, що в процесі адаптації є два ключових компоненти: сама людина та соціальне середовище, в якому вона перебуває. Специфіка їх взаємодії є основою соціально-психологічної адаптації, яку автори трактують як індивідуальне пристосування до соціальних проблем і ситуацій[17].

У своїх дослідженнях дослідники орієнтуються на такі основні положення:

- «адаптація іноземних студентів до навчального закладу розглядається як формування стійкої системи взаємин з усіма компонентами освітньої системи, яка забезпечує адекватну поведінку студента і сприяє досягненню цілей;

- процес адаптації аналізується з точки зору досягнення встановлених цілей та ефективності освітньої системи, яка є специфічною для цього етапу;

- адаптація завжди відбувається під впливом певних очікувань членів середовища, до якого інтегрується індивід. У випадку з іноземними студентами це стосується очікувань як викладачів, так і самих студентів, які можуть значно різнитися залежно від їхнього культурного та національного фону[17, с. 123].

Московчук Н. підкреслює, що ключовою особливістю адаптації є відсутність у людини готових стратегій поведінки, коли умови діяльності змінюються, будь то внутрішні або зовнішні зміни. Це вимагає створення нових соціальних стандартів, стереотипів і еталонів, необхідних для успішного функціонування в нових обставинах[22]. А Плотнікова О. Б. своєю чергою, звертає увагу на мотиваційно-особистісний аспект адаптації, виділяючи два основних типи мотивів: внутрішні та зовнішні. Якщо мотивація студентів зорієнтована більше на зовнішні фактори, їхні знання залишатимуться поверхневими, що не забезпечить належного рівня професійних навичок і вмінь. Для успішної адаптації необхідно формувати внутрішні мотивації, які пов'язані безпосередньо з навчальним процесом[24].

Чим складнішими є соціальні та міжособистісні відносини, тим складніше проходить процес соціально-психологічної адаптації, що супроводжується більш вираженою психофізіологічною напругою. Ефективність адаптації залежить від того, наскільки добре адаптивні механізми особистості відповідають змінним умовам середовища.

Московчук Н. виділяє кілька причин, які можуть порушувати процес адаптації:

- «недостатнє формування особистості на ранніх етапах розвитку в сім'ї та поза нею, що призводить до незрілості в соціальних установках і ролях;
- вроджене зниження інтелектуальних здібностей, рівня мотивації та інших якостей, що впливають на процес соціалізації особистості;
- упереджене ставлення до країни перебування та її культури, а також до загальної системи цінностей;
- надзвичайно високі вимоги ситуації, що можуть призводити до недостатності наявних адаптивних можливостей» [22, с. 43].

На підставі вищесказаного авторкою робиться висновок про подвійну ідентифікацію особистості: саме на стадії розвитку нації особистість представлена як носій властивостей нації-держави. Відтак, можливість адаптації людини до іншої культури залежить від того, чи представляє вона націю, що має державність чи ні. У першому випадку процес адаптації протікає швидше, оскільки менше виражений комплекс національної усвідомленості.

Довгий час питання адаптації в умовах міжетнічного середовища розглядали здебільшого з ідеологічної точки зору, замінюючи процес інтеріоризації культурних цінностей політичною пристосованістю. Однак етнічна сутність адаптаційного процесу залишається важливою і не зникає в процесі політичної самоідентифікації. Якщо це ігнорувати, то вся адаптація особистості до іншої культури може бути поверхневою.

Загалом, адаптацію в інонаціональному середовищі розглядається як процес інтеріоризації особистістю цінностей іншої культури, при цьому зберігаючи власну етнокультурну ідентичність. Важливо дотримуватися певного соціального балансу, щоб запобігти процесам асиміляції. Спонтанна інтеріоризація чужих культурних цінностей може не враховувати інтереси суспільства щодо стабільності та оптимізації міжнаціональних відносин. Тому процес навчання можна вважати основним фактором адаптації особистості в іншокультурному середовищі, адже воно виступає як надійний механізм тривалої адаптації, що знижує ймовірність розриву між теоретичним і практичним досвідом. Це також забезпечує суспільству можливість управляти процесами адаптації.

Московчук Н. вірно зазначає, що саме через навчання адаптаційні процеси набувають більш чітко спрямованого характеру. Коли людина виїжджає за кордон з освітніми цілями, її мотивація та цілі зазвичай вже сформовані, і вона свідомо спрямовує свої зусилля на вивчення культури країни перебування. Без цього формалізованого навчального процесу адаптація часто відбувається спонтанно і під впливом неорганізованих зовнішніх факторів.

Зараз спостерігається зростання інтересу до проблеми етнічних стереотипів, упереджень і забобонів. Останнім часом з'явилося чимало досліджень, що з різних перспектив розглядають цю важливу проблему.

Доведено, що взаємодія між етносами завжди супроводжується двома суперечливими процесами: 1) набуттям нових рис, 2) втратою частини самобутності[20]. Результатом цих процесів часто стає певний рівень уніфікації та асиміляції, що стирає відмінності між культурами, але забезпечує виживання через ефект взаємної адаптації. Це дає змогу освоювати загальнолюдські цінності і досягати гармонії з навколишнім середовищем. Історичні приклади допомагають визначити найефективніші підходи до вибору позитивних способів адаптації, а також до переваги безболісних механізмів у соціокультурних процесах.

Існує аналогія з механізмами конфліктології, про які писав К. Роджерс у своїй роботі, зокрема в розділі «групова норма». Безсумнівно, «групова норма» в будь-якій етнічній чи соціальній групі, або навіть серед мікрогрупи осіб, що об'єдналися, є сукупністю оцінок, звичок і традицій, які організаційно формують цю спільноту. Серед таких норм – ідеї, адаптовані до інтерпретацій релігійних принципів і моральних установок, що матеріалізуються в повсякденному житті, виробничій діяльності, соціальних перетвореннях, а також науково-технічних досягненнях. Ці ідеї формуються в таких сферах, як мораль, політика, право, міфи, філософія, наука та інші аспекти ціннісних світоглядів. Етнокультура, будучи складною і внутрішньо суперечливою ієрархією сакральних і профанних ідеалів, об'єднує людей і консервує їх діяльність, виступаючи як єдине ціле. Культура не лише формує людину як розумну істоту, а й як носія релігійних і етнічних значень. Тому можна зробити висновок, що в процесі адаптації двох спільнот ініціатива та активність в управлінні адаптаційними процесами належать не тим, хто вже перебуває в цій

спільноті, а тому, хто приєднується ззовні, тобто «чужинцю».

Одним із важливих напрямків у дослідженнях міжетнічної взаємодії є теоретичні та емпіричні роботи, що розглядають розвиток особистості та її існування в умовах повсякденного життя і екстремальних ситуацій через призму концепції структури самосвідомості, як універсальну, історично сформовану і соціально зумовлену психологічно значущу структуру, властиву кожному соціалізованому індивіду. Вона складається з елементів, що формують ключові переживання особистості та є внутрішніми факторами її рефлексії і ставлення до себе і навколишнього світу.

Згідно з даною концепцією, самосвідомість людини складається з п'яти основних ланок: 1) ідентифікація з ім'ям і займенником «Я», що заміщає його, а також з образом тіла – індивідуальна сутність людини; 2) прагнення до визнання; 3) статеві ідентифікація; 4) психологічний час особистості (минуле, теперішнє, майбутнє); 5) соціальний простір особистості (права та обов'язки). За твердженням прихильників даної концепції[6; 15], ланки самосвідомості формуються у всіх людей, незалежно від їх етнічної приналежності, але наповнюються різними змістами в залежності від етнічного середовища та соціальної ситуації. Цінності, що становлять ці структури самосвідомості, переживаються людиною як унікальні особистісні потреби.

Відтак, розмірковуючи про особистість, слід пам'ятати, що відповідно до своєї соціально-психологічної феноменології людина існує у двох, властивих їй іпостасях: як соціальна одиниця і як унікальна особистість, здатна самостійно вирішувати проблемні ситуації в політиці, етиці та у всяких інших життєвих сферах.

Аналізуючи вищесказане можна стверджувати, що більшість сучасних вітчизняних дослідників соціальної адаптації молоді орієнтуються на концепції закордонних учених і розвивають їх у своїх працях. Це свідчить про те, що вивчення проблем адаптації молоді за кордоном тільки починається в нашій науці, і це особливо стосується проблеми адаптації до іноземної культури та освітнього процесу.

Висновок до розділу 1

Грунтовний аналіз літературних джерел засвідчив, що більшість науковців,

які займаються проблематикою дослідження інтеграції студентської молоді до нових соціокультурних та освітніх умов підтримують думку про те, що міжкультурна адаптація – складний, багаторівневий процес, що включає емоційні, поведінкові та когнітивні зміни. У своїх роботах вони приділяють значну увагу питанням, пов'язаних з соціальною підтримкою, психічним здоров'ям, комунікативними бар'єрами та особистісними характеристиками, що впливають на ступінь та успішність адаптації.

Зарубіжні дослідження демонструють еволюцію підходів: від політично зорієнтованих моделей післявоєнного періоду до сучасних практико-зорієнтованих стратегій, що акцентують на підтримці ментального здоров'я, розвитку міжкультурного діалогу та інтеграції. Сформувалася думка, що ефективна адаптація залежить від взаємодії індивідуальних якостей, культурної дистанції, умов приймаючого середовища та соціального контексту.

У вітчизняній психології адаптація молоді до іноземної культури й навчальної діяльності розглядається як складний, багаторівневий процес, що охоплює як особистісні, так і соціально-культурні аспекти. Дослідники зосереджують увагу на проблемах міжкультурної адаптації, підкреслюючи роль етнофункціональних суперечностей, індивідуальної мотивації, особливостей сприйняття нового середовища, а також важливість внутрішніх ресурсів особистості. Виділено кілька етапів адаптації – від попередньої підготовки до повного включення в нове соціокультурне середовище.

При цьому науковці наголошують на значущості освітнього процесу як провідного чинника тривалої та ефективної адаптації. Незважаючи на наявні здобутки, тематика потребує подальших досліджень, зокрема в контексті глибшого розуміння психосоціальних механізмів адаптації іноземних студентів.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СЕРЕД СТУДЕНТІВ

2.1. Методи психолого-педагогічного аналізу процесу адаптації студентської молоді: характеристика та застосування

Для оцінки ступеня адаптованості особистості в наукових дослідженнях застосовуються як спеціально розроблені, так і модифіковані варіанти існуючих методів, зорієнтованих на дослідження адаптаційних процесів. Серед найбільш відомих, надійних та ефективних: включене спостереження, бесіда, методика самооцінки Дембо-Рубінштейн, анкетування, експрес-діагностика міжетнічної адаптації, рефлексивні самозвіти у вигляді описів та самоописів, методика «Сьогодення – Минуле – Майбутнє», адаптована версія методики М. Рокіча щодо «ціннісних орієнтацій», методика Д. Каца та К. Брейлі, а також проєктивні методи. Проаналізуємо найбільш відомі та інформативні з них.

1. Метод включеного спостереження

Спостереження є важливим методом збору даних, який полягає в безпосередньому вивченні психологічних явищ в їх природному середовищі. В залежності від рівня стандартизації виділяють два основних типи спостереження: стандартизоване та нестандартизоване. Стандартизоване спостереження передбачає чітко розроблений список ознак для фіксації, визначення умов та ситуацій, а також інструкцій для спостерігачів, що дозволяє забезпечити однозначність в реєстрації результатів. Нестандартизоване спостереження вимагає лише загальних напрямів для спостережень, а результати можуть фіксуватися в довільній формі.

Залежно від ролі дослідника у ситуації виділяють чотири види спостереження: 1) повне включення спостерігача в ситуацію; 2) участь спостерігача як учасника; 3) спостерігач як учасник ситуації; 4) повне спостереження без участі.

Для дослідження особливостей протікання адаптаційних процесів, оптимальним є тип спостереження, коли дослідник бере участь у ситуації як спостерігач. Перший тип спостереження не є підходящим, оскільки він унеможливорює використання інших дослідницьких методів, що вимагають

відкритості щодо позиції дослідника. Третій – не дозволяє повноцінно відобразити соціально-психологічні процеси в досліджуваному середовищі. Четвертий тип потребує спеціальної підготовки та правової підтримки, що не є можливим у рамках нашого дослідження.

Метод включеного спостереження є надзвичайно важливим для дослідження етнопсихологічних аспектів, оскільки дає змогу виявити зв'язки між соціальними явищами та особливості поведінкових реакцій представників різних культур у контексті міжетнічної взаємодії. Відтак цей метод дає виявити глибші аспекти адаптації студентської молоді до нових соціальних умов, даючи досліднику можливість з'ясувати важливі деталі адаптаційних процесів.

2. Розмовний метод (бесіда, інтерв'ю).

Бесіда, інтерв'ю завжди мають бути структурованим, тобто перед їх початком готується план, що враховує основні аспекти досліджуваної проблеми. У ньому визначаються основні питання, на які слід звернути увагу, і формуються запитання, які мають бути поставлені. Водночас, порядок розташування запитань може бути змінений залежно від потреб дослідника, і він має право вводити нові питання або переформулювати їх у процесі бесіди. Крім того, дослідник може заглиблюватися в окремі теми для отримання більш детальних відповідей.

Перевага цього методу полягає в можливості збору глибокої та різнобічної інформації щодо суб'єктивних поглядів, почуттів, мотивів і переконань учасників. Тому, хоча схема розмови є базовою, у кожному конкретному випадку потрібно адаптувати хід бесіди, орієнтуючись на індивідуальні особливості респондента. Всі питання повинні бути чітко зрозумілими для кожного учасника дослідження, і вони мають бути поставлені в повному обсязі.

У першій частині бесіди з'ясовуються основні біографічні відомості респондента: країна походження, місто, етнічна приналежність, вік, рівень освіти, політичні погляди, захворювання, сімейний стан, структура сім'ї, соціальний статус, матеріальне становище, професійна діяльність та інші значущі аспекти.

Далі, увага зосереджується на теперішньому стані випробуваного. Вивчається його ставлення до навчального закладу (школа, університет, курси), курсів навчання, рівня викладання, студентського середовища, а також особисті

вподобання щодо навчального процесу (що йому подобається чи не подобається, які аспекти навчання викликають задоволення).

Наступна частина запитань стосується планів респондента на майбутнє, його вибору спеціальності, кар'єрних орієнтирів та подальших трудових перспектив.

Головною метою бесіди є виявлення соціального становища респондента, його етнічної приналежності, а також розуміння основних мотивів, що сприяють навчальній діяльності. Зібрані дані дозволяють оцінити загальне ставлення респондента до навчання та визначити рівень його адаптації.

Обробка даних включає як "пряму", так і "непряму" інтерпретацію результатів бесіди, що відповідає поставленим завданням. Пряма інтерпретація дозволяє з'ясувати ставлення респондента до навчання, чи є воно діловим, особистісним чи формальним. Такий підхід дозволяє чітко класифікувати зв'язок між змістом діяльності та її напрямком.

Непряма інтерпретація дає змогу оцінити внутрішні мотивації респондента і сприяє аналізу проєктивних методик. Це включає вивчення фактів з життя, які свідчать про орієнтованість навчальної діяльності, а також висловлювання респондента, які можуть вказувати на відсутність особистого сенсу навчання або, навпаки, свідчити про глибоке задоволення від навчального процесу.

Співвідношення виражених відносин до навчання та мотивації дозволяє судити про усвідомленість цілей респондента. Задаючи проєктивні питання, дослідник може глибше вивчити основні мотиви особистості.

Розмовний метод є ефективним інструментом для вивчення процесу адаптації студентів із інших країн. Він допомагає виявити проблеми, з якими вони стикаються, і способи їх подолання. До переваг цього методу відносяться його здатність враховувати особистісні особливості, а також вивчати адаптацію в динаміці, чітко відображаючи індивідуальні відмінності.

3. Методика самооцінки Дембо-Рубінштейна.

Методика самооцінки, запропонована Дембо і Рубінштейном, проводиться у вигляді неформальної бесіди. Аналіз отриманих даних нагадує підхід, що використовується під час інтерв'ю. Основна увага при обробці результатів не зосереджена на тому, яке місце на шкалі вказує респондент, а на тому, які саме уявлення про абстрактні поняття, такі як «здоров'я», «розум», «характер» або

«щастя», має випробуваний. Оскільки зміст цих понять не визначено чіткими інструкціями і не підпорядковується загальноприйнятим нормам, респондент часто розкриває індивідуальні аспекти, які для нього є найбільш значущими.

Обговорення отриманих оцінок з учасником дослідження дає можливість зрозуміти, чому він розмістив кожен характеристику на певному місці шкали. Крім стандартних шкал, які зазвичай мають вигляд вертикальних ліній однакової довжини, використовуються й інші шкали, де випробуваний ставить позначки, що відображають його оцінку таких категорій, як «психічне здоров'я або самопочуття», «взаєморозуміння» та «включеність у колектив».

Шкали пропонуються у хронологічному порядку, починаючи з моменту приїзду і до теперішнього часу. Такий підхід дозволяє виявити динаміку адаптації, індивідуальні різниці в суб'єктивному стані учасників і їх ставлення до змін у власному стані. Результати шкалювання корелюються з іншими параметрами, зафіксованими в процесі дослідження.

Крім того, випробуваному пропонується оцінити ті ж шкали, але вже для типового студента своєї групи. Ці відмітки можуть служити індикатором ставлення респондента до ситуації навчання.

Також респонденту пропонується оцінити рівень психологічної близькості з друзями з інших країн та з українськими студентами. Це дозволяє непрямым шляхом виявити, наскільки добре учасник адаптується до нового соціального середовища, яке ставлення він має до навчання, а також який соціальний коло спілкування є для нього важливим у процесі адаптації до іншокультурного середовища.

4. Анкетне опитування (анкетування).

Анкетування є одним із основних методів збору емпіричних даних, який використовується для отримання інформації щодо фактів, знань, думок, оцінок і поведінки респондентів. Особливістю цього методу є те, що взаємодія між дослідником та респондентом здійснюється через анкету, що передбачає, що респондент самостійно читає питання і записує свої відповіді, таким чином, забезпечуючи віддалений характер комунікації.

Залежно від кількості учасників, анкетування може бути індивідуальним або груповим. Групове анкетування, наприклад, може бути застосоване при опитуванні учнів у класах. Головною перевагою групового анкетування є його

організаційна зручність і швидкість проведення опитування.

Результати анкетного опитування будуть надійними лише за умови врахування кількох факторів. Серед них важливими є: популярність методу серед населення, здатність мотивувати респондента, відповідність запитань цілям дослідження, ясність і зрозумілість формулювань, чіткість критеріїв вимірювання та відсутність будь-яких натяків на бажану відповідь.

Для перевірки надійності результатів анкетування зазвичай проводять повторне опитування тієї ж групи, а також можуть використовуватися інші методи збору даних, такі як аналіз документів, спостереження чи опитування експертів.

5. Експрес діагностика міжетнічної акультурації.

Один з додаткових підходів полягає в аналізі типів акультураційних стратегій за класифікацією Дж. Беррі. Процес акультурації включає адаптацію як стратегію адаптації індивіда до нових умов. Згідно з підходом Дж. Беррі, для досягнення концептуальних цілей можна застосовувати дихотомічні категорії («так» і «ні»), що дозволяє побудувати чотириступеневу модель. Кожен етап цієї класифікації розглядається як акультураційна стратегія, яка одночасно є як методикою адаптації, так і її результатом для окремих осіб та груп в етнічно різноманітних суспільствах. У даній класифікації виокремлюються чотири основні стратегії: асиміляція, інтеграція, сепарація та маргіналізація.

6. Рефлексивні самозвіти.

У діагностиці самосвідомості застосовуються як традиційні, так і новітні методи: стандартизовані самозвіти у вигляді описів і самоописів. Серед них можуть бути тестові опитувальники, списки дескрипторів, шкальні техніки, вільні самоописи, які підлягають контент-аналізу, а також ідеографічні методики на кшталт репертуарних решіток.

Стандартизовані самозвіти включають тестові опитувальники, що містять твердження, які стосуються ставлення респондента до себе в різних аспектах життя; його почуттів і думок щодо подій, що відбуваються, а також взаємодії з іншими людьми. Розглянемо один з найпоширеніших стандартизованих самозвітів:

Шкала «Я-концепція» Теннессі – це психодіагностичний тест, заснований на багаторівневій концепції самосвідомості. Цей інструмент дозволяє дослідити

п'ять основних складових самосвідомості: 1) фізичне «Я», 2) моральне «Я», 3) індивідуальне «Я», 4) сімейне «Я», 5) соціальне «Я». Опитувальник призначений для підлітків (від 12 років) та дорослих і складається з 90 пунктів для аналізу «Я-концепції» та 10 пунктів для оцінки шкали брехні. Відповіді на запитання даються за п'ятибальною шкалою – від «цілком згоден» до «абсолютно не згоден». Кожне твердження має бути розподілене за певними рядками та стовпцями. Рядки відображають: 1) самокритичність, 2) самозадоволення, 3) поведінкові прояви. Стовпці відповідно описують п'ять компонентів самосвідомості. Кожен з цих компонентів оцінюється дев'ятьма позитивними і дев'ятьма негативними твердженнями, що дають загальну кількість 90 позицій, до яких додаються 10 пунктів для оцінки самооцінки.

Випробуваним пропонуються такі твердження, як: «Я приваблива особа», «Мої друзі мені не довіряють», «Я хотів би бути більш рішучим», «Я іноді серджуся», «Я розумію свою сім'ю добре» тощо. Після кожного твердження респондент визначає, наскільки воно відповідає його власним уявленням про себе, використовуючи п'ятибальну шкалу. Результати фіксуються в таблиці, а на основі їх аналізу можна оцінити рівень розвитку кожного компонента самосвідомості в індивіда, залежно від того, чи переважають у його відповіді позитивні чи негативні твердження.

Контрольний перелік прикметників Г. Гоха.

Цей список включає триста прикметників, які характеризують особистісні риси, і розташовані в алфавітному порядку. Завдання для випробовуваного полягає у виборі тих прикметників, що найкраще відповідають опису об'єкта дослідження. Всього в переліку є двадцять чотири шкали. Ось деякі з них: 1) загальна кількість вибраних прикметників; 2) захищеність; 3) саморозташованість; 4) відчуження від себе; 5) самоконтроль; 6) самоконфіденційність; 7) лабільність; 8) особистісна пристосованість; 9) готовність до консультування.

Цей контрольний список дає змогу виміряти загальне самоставлення, незалежно від їх полярності (позитивної чи негативної). Важливими є також шкали «захищеності» та «самоконфіденційності», які дозволяють оцінити ці аспекти самосвідомості.

Опитувальник етнічної ідентичності

Цей інструмент спрямований на вивчення установок підлітків стосовно їх етнічної культури та базової культури. Опитувальник складається з 46 запитань, що об'єднані в п'ять основних шкал: 1) етнічна мітка; 2) установка на етнічну культуру; 3) включення в етнічну культуру; 4) установка на базову культуру; 5) включення в базову культуру.

Стандартизовані самозвіти

Ці методи є відносно зручними інструментами для діагностики завдяки їх простоті у використанні та обробці, однак мають кілька недоліків. Серед них – вплив стратегії самопрезентації, ймовірність виникнення «фантомних» відповідей через нав'язування оцінок досліджуванним, а також неоднозначне трактування значень слів-стимулів.

Нестандартизовані самозвіти

Основною перевагою нестандартизованих самозвітів є можливість виразити різноманітні відтінки самоопису та аналізувати самовідносини, виражені мовою самого респондента. Водночас цей метод має обмеження, пов'язані з впливом лінгвістичних здібностей випробуваного. Нестандартизовані самозвіти дозволяють надавати більш детальний опис почуттів без обмежень стандартних параметрів, що дозволяє отримувати багатші дані, але ускладнює їх обробку за допомогою контент-аналізу.

Тест двадцяти тверджень на самовідношення М. Куна та Т. Макпартланда.

Цей тест є варіацією методу Ж. Ф. Бугентала, що передбачає надання респондентом трьох відповідей на запитання «Хто ти?». М. Кун і Т. Макпартланд вирішили збільшити кількість відповідей, стверджуючи, що для глибшого розуміння самосвідомості недостатньо лише трьох відповідей.

Випробуваному пропонується дати двадцять різних відповідей на питання «Хто я?», причому всі відповіді мають бути надані спонтанно за дванадцять хвилин. Відповіді аналізуються за різними критеріями, зокрема, щодо ставлення суб'єкта до оточуючих та його прагнень, що відображають його цілі й амбіції.

Аналіз результатів дозволяє визначити різні категорії, які можуть бути використані в контент-аналізі, такі як соціальні групи (стать, вік, національність, релігія, професія), ідеологічні переконання (філософські, релігійні, політичні, моральні), інтереси та захоплення, а також цілі та прагнення.

7. Методика «Сьогодення - Минуле - Майбутнє».

Ця методика зорієнтована на виявлення таких аспектів: ключових для випробуваного сфер його життя; найбільш важливих подій, на думку учасника, з точки зору суб'єктивної оцінки; оцінки нинішньої ситуації у порівнянні з подіями минулого; планів та стратегій щодо майбутнього.

Методика проводиться в групах по чотири-п'ять осіб. Учасникам дається наступна інструкція:

«Перед вами аркуш паперу, поділіть його горизонтальною лінією на дві частини – верхню і нижню. У верхній частині опишіть, які важливі події відбуваються у вашому житті зараз. У нижній частині перерахуйте події, що відбулися раніше. Напишіть не менше п'яти подій, що відбуваються зараз, та п'яти з минулого».

Після виконання цього завдання дається наступна інструкція: «Переверніть аркуш і опишіть, які події можуть статися у майбутньому. Почніть з найближчого часу, а потім перейдіть до подій, що можуть статися в більш віддаленому майбутньому. Вкажіть не менше п'яти подій, які ви вважаєте можливими».

По завершенню цієї частини інструкції додається останній етап: «Ймовірно, серед подій, які ви перерахували, є приємні та неприємні. Підкресліть зеленим кольором ті, що вам приємні, а чорним – ті, які ви не хочете, щоб відбувалися.»

На виконання першої частини дається 20 хвилин – по 10 хвилин на сьогодення та минуле (експериментатор слідкує за тим, щоб всі учасники вчасно перейшли до опису минулих подій). Для опису майбутнього дається 10 хвилин, а на підсумкову частину (підкреслення подій) – 5 хвилин.

Жодні приклади подій або часові межі не вказуються. Якщо учасник запитує про рівень деталізації опису, то уточнюється, що достатньо назвати події, аби було зрозуміло, про що йдеться, без необхідності детального опису.

9. Авторська методика дослідження особистісної адаптованості проф. А.В. Фурмана «Наскільки ти адаптований до життя?».

Призначена для аналізу чотирьох сфер життєдіяльності особистості: «навчання», «сім'я», «вулиця» та «власне Я». «В процесі відповідей на запитання учасник визначає своє ставлення до навколишнього світу, навколишніх і самого себе, а оцінка рівня його соціально-психологічної адаптованості здійснюється з кількох позицій, а саме: а) процесу і результату активного пристосування до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших

інтеоріоризованих соціальних засобів (поведінка, соціальні дії, вчинки, діяльність, спілкування); б) компонента його діяльного ставлення до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні ним порівняно стабільними умовами та обставинами свого буття; в) складової осмислення і розв'язання типових репродуктивних задач і проблем завдяки соціально прийнятним чи ситуативно можливим способам його поведінки як особистості» [20, с. 6].

9. Проективні методи

Проективні методи є спеціальними техніками для дослідження тих аспектів особистості, які важко оцінити за допомогою традиційних спостережень чи опитувань. Термін «проективні» був уперше введений Л. Френком у 1939 році для об'єднання різних методичних підходів, таких як асоціативний тест К. Юнга, тест Роршаха, ТАТ та інших, які, на перший погляд, здаються зовсім різними.

До основних характеристик проективних методик відносяться:

1. Невизначеність стимульного матеріалу або інструкцій, що дає випробуваному певну свободу у виборі відповіді.
2. Проведення тесту в атмосфері доброзичливості, де експериментатор не робить оцінок, що дозволяє знизити вплив соціальних норм на відповіді. Цей фактор, разом із усвідомленням випробуванним важливості своїх відповідей, забезпечує максимальну проекцію його особистості.
3. Проективні методики дозволяють досліджувати певні модуси особистості, зокрема її взаємини з соціальним середовищем.

2.2. Організація та зміст експериментального дослідження.

У якості учасників експериментального дослідження виступали студенти українських ЗВО 18-27 років (200 осіб – 2 групи, чисельністю по 100 осіб: 1 – іноземні студенти, котрі навчаються в Україні; 2 – українські студенти, які навчаються за кордоном (Мальта, Франція, Великобританія, Німеччина, Італія, Іспанія). Дослідження проводилося у межах реалізації програми, яка проводилася Асоціацією психологів вищої школи України (АПВШУ) спільно з навчально-науковим центром соціально-психологічної підтримки Західноукраїнського національного університету. Вибірка від ЗУНУ становила 20 осіб – 10 іноземців, котрі навчаються в Україні та 10 тих, які за програмами обміну проходили семестрове навчання за кордоном. Аналіз результатів відбувався на основі даних, отриманих всіма учасниками дослідження (10

університетів України).

Грунтовно проаналізувавши вищеописані методики, ми відібрали для нашого дослідження лише ті, що максимально відповідають поставленим завданням, а саме вивчення міжетнічних відносин молоді, яка перебуває за кордоном. До них належать: проективний метод депривації структурних елементів самосвідомості, експрес-діагностика міжетнічної акультурації, метод включеного спостереження, методика "Я, Ми, Вони" (модифікація тесту Д. Катца) та авторський опитувальник (А. К. Крутник).

1. Проективний метод депривації структурних ланок самосвідомості.

Цей метод психодіагностики, який використовується для вивчення особистісних характеристик молоді, представлений у двох варіантах: для юнаків і для дівчат. Метод складається з 26 тематичних малюнків, що ілюструють різні ситуації взаємодії між підлітками та дорослими – педагогами та батьками, а також з однолітками різних етносів. Усі малюнки мають певну нумерацію, де перша цифра (римська) позначає серію, а друга (арабська) – порядковий номер малюнка в серії.

Досліджуваний отримує інструкцію від дослідника, у якій йому пропонується уявити себе на місці персонажа малюнка і відповісти на питання, використовуючи власні відчуття. Після цього учасник описує свою реакцію, а дослідник записує її на спеціальному бланку, фіксуючи всі вербальні вирази та емоційну інтонацію для подальшого аналізу.

У разі необхідності можуть бути поставлені додаткові запитання для уточнення відповідей. Оцінка відповідей здійснюється за допомогою кодування типів поведінки, що проявляються у ситуаціях фрустрації. Усього було визначено п'ять типів поведінки.

Типи поведінки в умовах фрустрації:

Тип 1: Активно включений, адекватний лояльний, адаптивний – оптимістичний тип соціального реагування, коли учасник пропонує способи вирішення конфліктів або демонструє готовність до змін.

Тип 2: Активно включений, неадекватний лояльний – відповіді в межах цього типу проявляються через вибачення або погодження з негативними висловлюваннями.

Тип 3: Активно включений, агресивний, нелояльний – характерний для цього типу поведінки агресивний відгук на ситуацію або використання

образливих слів.

Тип 4: Активно включений, нелояльний, ігноруючий – учасник намагається уникнути прямої взаємодії, ігноруючи проблему або перекладаючи відповідальність на зовнішні фактори.

Тип 5: Пасивний, невиключений – відсутність активної реакції на ситуацію, учасник намагається уникнути будь-якої взаємодії.

Для аналізу результатів дослідження використовуються бланки, де фіксуються типи реакцій в залежності від ситуацій фрустрації. Важливим етапом є контент-аналіз відповідей, що дозволяє оцінити ціннісні орієнтації учасників і їх ставлення до національних і глобальних проблем.

Метод також передбачає можливість проведення якісного аналізу, зокрема дослідження того, як учасники сприймають соціальні стереотипи і як реагують на етнічну належність інших людей. Вивчення цих аспектів дає змогу більш точно оцінити рівень адаптації молоді та її готовність до міжкультурної взаємодії.

Аналіз індивідуальних особливостей реакцій

Після того, як відповіді респондентів класифікуються за певними типами реакцій, підраховується кількість балів для кожного з них у відповідних стовпцях. Далі визначається відсоткове співвідношення кожного типу реакцій до загальної кількості відповідей окремо для фрустраційних і нефрустраційних ситуацій.

В процесі аналізу визначається, до яких персонажів на малюнках більше проявляється фрустрація: до викладачів, батьків чи однолітків. Зокрема, особливу увагу приділяють відповідям, у яких проявляється фрустрація на фоні нейтральних або позитивних висловлювань персонажів. Наприклад, відповіді на типи реакцій, що містять незадоволення в таких висловах, як: «Гарний наш, коханий синку! Ми віримо в тебе» або «І, зрештою, давно б так, а то раніше що про мене говорили!», можуть свідчити про напружені стосунки респондента з персонажем.

У разі наявності індивідуальних особливостей фрустраційних реакцій певна група респондентів матиме узагальнений «профіль» типів реакцій на стимульний матеріал. Це дозволяє порівняти відповіді конкретного випробуваного з середніми значеннями, отриманими від репрезентативної вибірки, і оцінити соціальну адаптованість особи.

Якщо індивідуальні результати значно відрізняються від середніх значень, можна зробити висновок, що реакції випробуваного є нетиповими, що може свідчити про дезадаптацію (це стосується всіх типів реакцій, окрім адекватних і лояльних). Додатковий аналіз включає вивчення проявів різних типів реакцій на фрустраційні та нефрустраційні ситуації по кожному малюнку, а також в залежності від віку та статі респондентів.

Якщо тип реакції респондента на певний малюнок зустрічається менш ніж у 5% випадків серед інших респондентів, то це вважається нетиповою реакцією. У такому випадку слід враховувати, на який аспект самосвідомості спрямована дана ситуація. Виявлення нетипових реакцій у двох або більше випадках може свідчити про депривацію певного елементу структури самосвідомості.

Аналіз загального профілю реакцій на фрустраційні ситуації також надає додаткову інформацію. Порівнюючи індивідуальні дані з відповідними профілями, можна вивчити співвідношення типів поведінки у конкретного респондента. Для зручності аналізу може бути створена діаграма, де відображаються типи реакцій на фрустраційні ситуації (по осі ординат) та їх відсоткове співвідношення (по осі абсцис).

У разі, якщо індивідуальний профіль суттєво відрізняється від середнього, реакції респондента вважаються нетиповими, і це може свідчити про дезадаптацію. Проте, якщо активність у подоланні фрустрації виявляється на високому рівні, це може свідчити про позитивну оцінку соціальної адаптованості респондента, за умови відсутності суттєвих невідповідностей між іншими типами реакцій.

Під час аналізу ситуацій також здійснюється порівняння типів реакцій на взаємодію з дорослими, батьками та однолітками, а також вивчається їх зв'язок з депривацією різних аспектів самосвідомості. Для цього використовуються малюнки, що відображають депривацію певних аспектів (наприклад, депривація ідентичності, визнання, статевої приналежності, психологічного часу).

Зіставлення типів реакцій на взаємодію з різними соціальними групами (дорослі, батьки, однолітки) проводиться шляхом підрахунку сум балів за кожен тип реакції та визначення їх відсоткового співвідношення в серіях відповідей. Після цього індивідуальні результати порівнюються з середніми значеннями, отриманими від репрезентативної вибірки.

Окремі малюнки можуть викликати певні типи реакцій. Наприклад,

ситуація, де депривація стосується претензії на визнання серед однолітків, зазвичай викликає агресивні реакції. У ситуаціях з батьками, пов'язаних з психологічним часом, переважають реакції ігнорування.

При міжетнічних взаємодіях можуть спостерігатися тенденції до підвищеної фрустрації, що проявляється в агресивній або демонстративно ігноруючій поведінці, а також в підвищенні неадекватної лояльності. Статистична значущість відмінностей між групами респондентів підтверджена для різних репрезентативних вибірок.

Експрес діагностика міжетнічної акультурації

Міжетнічні відносини, що виникають в умовах міжетнічної та глобальної акультурації, досліджуються методом, запропонованим Дж. Беррі і широким визнанням у Західній Європі та США. У процесі акультурації відбувається адаптація як стратегія пристосування індивіда у процесі акультурації. Згідно з Дж. Беррі для концептуальних цілей можна використовувати дихотомічні значення («так» і «ні»), створюючи таким чином чотириступінчасту модель. Кожен ступінь у цій класифікації розглядається як акультураційна опція (одночасно стратегія та наслідки) для індивідів та групи в етнічно плюралістичних суспільствах. Це такі опції: Асиміляція, Інтеграція, Сепарація та Маргіналізація.

Методика Д. Каца та К. Брейлі.

Методика присвячена виявленню наступних параметрів: які свої якості випробуваний розглядає як найістотніші; з якою групою випробуваний ідентифікується; які установки випробуваного щодо найближчого і віддаленого соціального оточення.

Частіше всього в дослідженнях використовується методика "Я, Ми, Вони", яка є модифікацією тесту Д. Катца. Вона спрямована на виявлення їх параметрів, але координально відрізняється тим, що випробувані самі складають список прикметників для характеристики того чи іншого етносу, що виключає кероване відповідями студентів.

Авторський опитувальник (А. К. Крутник).

Даний опитувальник можна використовувати для інтерв'ювання студентів, які навчаються за кордоном.

Опитувач поділений на три групи питань: 1 – культурна (етнічна) самосвідомість у побуті, 2 – громадська відповідальність у побуті, 3 –

організована адаптація. Пропонується три варіанти відповіді на кожне запитання: «згоден», «не згоден», «важко відповісти», що робить опитувальник адаптованим для комп'ютерної обробки. Запитання виявляє потреби студентів, які навчаються за кордоном.

За відповідями на запитання можна зрозуміти, наскільки комфортно і вільно почуваються піддослідні в іншокультурному середовищі, що їм подобається за кордоном, до чого вони легко звикають, чого не можуть або не хочуть звикнути. З цих матеріалів можна буде виявити фактори, що заважають адаптації учнівської молоді за кордоном та фактори, що сприяють успішній адаптації. Детальну інструкцію з інтерпретації відповідей наведено в Додатку А.

Обраний нами комплекс методів для вивчення адаптації сучасної молоді, що навчається за кордоном, дає змогу визначити такі аспекти: міжетнічні взаємини серед студентів, які перебувають на навчанні за межами країни, особливості їхнього реагування на представників інших етносів під час міжкультурної взаємодії, а також рівень готовності до адаптації в нових умовах. Це, своєю чергою, дасть змогу сформулювати висновки щодо закономірностей впливу іншокультурного середовища на індивідуальний розвиток особистості.

Висновок до розділу 2

У цьому розділі було описано методологічну основу експериментального дослідження, спрямованого на вивчення адаптаційних механізмів і міжетнічних взаємодій української студентської молоді, зокрема тих, хто здобуває освіту за кордоном. Дослідження охоплювало репрезентативну вибірку студентів із 10 ЗВО, що дозволило отримати надійні емпіричні дані.

Для глибокого аналізу обрано низку валідних психодіагностичних методик: проєктивний метод вивчення депривації самосвідомості, експрес-діагностику міжетнічної акультурації, метод включеного спостереження, модифікацію тесту Д. Каца "Я, Ми, Вони" та авторський опитувальник А. К. Крутника. Комбінація кількісних і якісних методів забезпечила багатовимірне дослідження процесів адаптації, ідентичності, фрустраційної поведінки та міжкультурної взаємодії. Отримані результати уможливають не лише виявити закономірності реагування молоді в іншокультурному середовищі, а й сформулювати практичні рекомендації для психологічного супроводу студентів, які навчаються за кордоном.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ІНОЗЕМНИХ КУЛЬТУРИ ТА УМОВ НАВЧАННЯ

3.1. Аналіз результатів дослідження особливостей адаптації студентської молоді до іноземних культур та умов навчання

Розпочинаючи аналіз отриманих емпіричних даних, охарактеризуємо дані, отримані за допомогою **проективного методу депривації структурних ланок самосвідомості**.

Для порівняння змін одного типу реакції у межах двох груп групи використовувалися наступні (розраховані для даної вибірки) показники:

I. У кожній групі проводиться первинний аналіз загального розподілу типів реакцій з результатів аналізу.

II. Порівняння результатів дослідження особливостей самосвідомості визначених груп респондентів.

Первинний аналіз розподілу типів реакцій

В студентів, які навчаються в Україні, у ситуаціях фрустрації спостерігалися такі особливості міжетнічних взаємодій.

Депривація з боку викладачів. У відповідь на депривацію з боку викладачів найбільш вираженим є неадекватно лояльний тип реакцій, з незначними різницями між внутрішньо- та міжетнічними взаємодіями (50,4% і 51% відповідно), причому ці відмінності не є статистично значущими. Другим за поширеністю є агресивний тип реакцій, який дещо більше виражений по відношенню до представників інших етносів (18,9% на своїх, 21,4% на іноземців). Третє місце серед реакцій займає адекватно лояльний тип, який переважає у взаємодії з представниками свого етносу (13,5% на своїх, 8,5% на іноземців), що свідчить про схильність до конструктивного вирішення конфліктів. У другій групі, що стосується відносин з іноземцями, третє місце займає ігноруючий тип реакцій, майже рівний по відношенню до обох етносів (11,4% на своїх, 11,1% на іноземців). Пасивний тип поведінки зустрічається рідко, не перевищуючи 8% у реакціях на обидві групи викладачів. Отже, міжетнічні відносини з дорослими (викладачами) характеризуються більшою кількістю агресивних реакцій і меншою кількістю конструктивних, ніж у випадку з викладачами свого етносу.

Депривація з боку батьків. У ситуаціях фрустрації типи реакцій на депривацію з боку батьків схожі на ті, що спостерігаються у відносинах з викладачами різних етносів: переважає неадекватно лояльний тип реакцій (61,4%), на другому місці – агресивний тип (15,4%). Однак є кілька суттєвих відмінностей: адекватно лояльний тип поведінки виражений значно слабше у взаємодії з батьками (6% порівняно з 13,5% у відносинах з викладачами), що свідчить про готовність студентів до конструктивного вирішення проблем з іноземними викладачами, а не з батьками. Пасивний тип реакції у взаємодії з батьками трохи більше виражений (6,8%) порівняно з реакціями на викладачів свого етносу (5,8%). Ігноруючий тип реакцій на батьків дещо нижчий, ніж на викладачів свого етносу (10,4% проти 11,4%).

Депривація з боку однолітків (переважно своєї статі). Кількість агресивних реакцій збільшується, значно перевищуючи неадекватні лояльні реакції. Розподіл типів реакцій при міжетнічних взаємодіях досить близький до внутрішньоетнічних (агресивні реакції представлені: 58,2% до свого та 63,2% до чужого етносу). У цьому слід спеціально відзначити важливе збільшення агресії до однолітків проти агресії щодо дорослих (відповідно: на українських дорослих - 18,9% і українських однолітків - 58,2%; на дорослих іноземців 21,4% та іноземців-однолітків - 63,2%).

Аналіз результатів розподілу типів реакцій на депривацію структурних ланок самосвідомості.

Аналізуючи реакції, що виникають у відповідь на депривацію окремих ланок структури самосвідомості у студентів, котрі навчаються в Україні, можна помітити певні тенденції, схожі на загальні реакції у ситуаціях фрустрації. Розглянемо деякі особливості цих ланок.

Депривація імені. Щодо іноземних викладачів спостерігається більше агресивних реакцій, ніж щодо українських викладачів (16,0% на іноземців і 14,0% на своїх). Водночас виражено високий рівень неадекватно лояльних реакцій (69,0% на іноземців і 71,0% на своїх). Ця тенденція може бути пояснена суттєвими відмінностями в іменах обох етносів, що можуть вказувати на належність до різних культурних і релігійних традицій. У ситуаціях фрустрації стосовно батьків типи реакцій мають подібну виразність до реакцій на викладачів свого етносу, з переважанням неадекватно лояльного типу (62,0%) і агресії на другому місці (18,0%). Проте агресивність майже збігається з тим, що

спостерігається щодо викладачів-іноземців. Водночас спостерігаються такі відмінності: значно більше виражений пасивний тип поведінки у взаємодії з батьками (9,0% на батьків проти 4,0% на викладачів свого етносу), що може вказувати на більшу схильність до включеного діалогу з викладачами, а не з батьками.

При депривації імені з боку однолітків спостерігається значне зростання кількості агресивних реакцій (75,0% на своїх і 79,0% на іноземців). Це свідчить про виняткову важливість імені як ланки самосвідомості, що значно впливає на міжособистісні взаємодії.

Депривація домагання на визнання. Кількість агресивних реакцій на викладачів свого етносу зменшується порівняно з іншими ситуаціями, в той час як агресія на викладачів іноземців значно зростає (11,0% на своїх і 23,0% на іноземців). Кількість адекватно лояльних реакцій на викладачів збільшується (17,0% на своїх і 12,0% на іноземців), що свідчить про спроби знайти конструктивні рішення проблемної ситуації. Стосовно батьків агресія зменшується (до 10,5%), що вказує на менший рівень фрустрації у цій сфері порівняно з іншими ситуаціями.

Депривація на однолітків видається максимальний рівень агресії порівняно з іншими структурними ланками самосвідомості, причому міжетнічних відмінностей немає (на своїх 87,0%, на іноземців 87,0%).

Депривація статевої ідентифікації. При депривації з боку викладачів досить виражена кількість агресивних, особливо міжетнічних реакцій (відповідно: на своїх 12,0%; на іноземців 25,0%), на тлі адекватно лояльних (на своїх 12,0%; на іноземців 3,0%). Також дуже виражена в ігноруючому типі реакції (на своїх 17,0%; на іноземців 6,0%).

У ситуаціях із батьками переважає адекватний нелояльний тип поведінки (50,0%) та агресія (19,0%), які загалом нижчі, ніж за іншими серіями при взаємодії з іноземними викладачами та однолітками обох етносів.

При взаємодії з однолітками виявляються самі тенденції, що у цілому серії. Кількість агресивних реакцій у відповідь на депривацію висока (відповідно: на своїх - 29,0%, на іноземців -40,0%); адекватний лояльний тип реагування на мінімальний -2,0%, на чужих-1,0%.

Депривація перспектив особистості. При депривації з боку викладачів спостерігаються ті ж тенденції, що й загалом за серією, основною відмінністю є

збільшення адекватного лояльного типу реагування (максимально 10,5% на своїх та 9,0% на іноземців). Агресія на своїх – 16,5%, на іноземців 14,5%».

При взаємодії з батьками неадекватний лояльний тип реакції дуже виражений - 61,0%, агресія - 19,0%, адекватний лояльний - 4,0%.

По відношенню до однолітків рівень агресії максимально високий (відповідно: на своїх – 59,0%, на іноземців – 72,0%). Відмінності в агресивних реакціях своїх і іноземців досить значні. Адекватна лояльність на своїх, однак, не низька - 11,0%, а на іноземців дорівнює 0. Відмінності в ігноруючому типі реакцій відповідно: на своїх – 9,0%, на іноземців – 3,0%) значущі на 5% рівні.

Аналіз результатів розподілу типів реакцій на депривацію структурних ланок самосвідомості.

При аналізі реакцій українських студентів, які навчаються за кордоном, у відповідь на депривацію окремих ланок структури самосвідомості, виявлені подібні тенденції, як у ситуаціях фрустрації загалом. Однак є кілька особливостей, які варто розглянути окремо.

Депривація імені. Відповідно до реакцій на депривацію імені, спостерігається менше агресії у відносинах з іноземними викладачами, порівняно з викладачами свого етносу (0,0% на іноземців, 6,0% на своїх). Це може бути пов'язано з тим, що студенти, коли ім'я депривується українськими викладачами, сприймають це як образу, в той час як депривація імені з боку іноземних викладачів, ймовірно, пов'язується з культурними відмінностями у значенні імен, а також з намаганням викладача зрозуміти їхнє ім'я.

Щодо агресії українськими студентів, які навчаються за кордоном, то вона виявляється значно нижчою порівняно з українськими студентами, які навчаються вдома. Наприклад, агресія щодо українськими викладачів у Україні становить 14,0%, тоді як серед студентів за кордоном – 6,0%. Що стосується іноземних викладачів, то агресія виявляється значно нижчою серед студентів за кордоном (0,0%), порівняно з тими, хто навчається в Україні (16,0%).

При взаємодії з батьками у ситуаціях фрустрації типи реакцій майже не відрізняються від реакцій на викладачів свого етносу. Найбільш виражений тип реакцій – адекватно нелояльний (90,0% до батьків і 83,0% до викладачів свого етносу). Адекватно лояльний тип реакцій займає друге місце (8,0%). Агресія щодо батьків значно нижча, ніж щодо викладачів свого (0,0%) та чужого етносів

(6,0%). Ігноруючий тип реакцій на батьків також менший порівняно з реакціями на викладачів (2,0% на батьків, 4,0% на викладачів свого етносу та 6,0% на іноземців).

Депривація імені з боку однолітків. При депривації імені серед однолітків значно зростає кількість агресивних реакцій, що свідчить про виняткову важливість цієї ланки самосвідомості. Наприклад, агресія щодо своїх однолітків складає 61,0%, а щодо іноземців – 54,0%.

Депривація домагання на визнання. Кількість агресивних реакцій на викладачів свого етносу становить 7%. Збільшується кількість адекватно лояльних реакцій на викладачів свого етносу (14,0%), що свідчить про спроби вирішення проблеми мирним шляхом. Щодо іноземних викладачів, агресія виражена на рівні 20,0%, при цьому кількість адекватно лояльних реакцій на іноземних викладачів також зростає – 22%.

По відношенню до батьків агресія максимально досягає 2,0%. Порівняння виразності типів реакцій в українськими студентів, що навчаються в Україні, та тих, що навчаються за кордоном, вказує на деякі відмінності у поведінці щодо батьків та викладачів, що може бути пов'язано з культурними та соціальними факторами.

Порівняльний аналіз типів реакцій у ситуаціях фрустрації у студентів, що проживають і навчаються в різних умовах (в Україні та за кордоном), виявив як спільні, так і специфічні тенденції в їх поведінці.

Загальні тенденції. Адекватний лояльний тип реакцій проявляється в основному на низькому рівні. Такий тип вимагає високої емоційної організованості та готовності відстоювати своє відчуття ідентичності, що пов'язано з великими енергетичними витратами і високим рівнем соціальної включеності в проблемну ситуацію. Через це виразність цього типу реакції залишається в цілому досить низькою.

Особливо важливим є підвищення адекватної лояльності в ситуаціях фрустрації, коли депривація торкається певних аспектів самосвідомості.

Ім'я як перша ланка самосвідомості. Ім'я є однією з основних складових самосвідомості людини, що отримується в сім'ї та визначається традиціями, етнічними особливостями, соціальним статусом і іншими факторами. Воно стає важливим психологічним елементом, що формує позитивні емоції з перших днів життя людини. Це також стосується реакцій на депривацію імені в умовах

міжетнічного спілкування.

У юнаків та юначок, які навчаються в Україні, агресивний тип реакцій на депривацію імені з боку іноземців виявляється більш вираженим, ніж агресія на таку ж депривацію з боку представників їхнього етносу. Водночас, серед студентів, що навчаються за кордоном, спостерігається зворотна тенденція – агресія щодо своїх етнічних представників є вищою, ніж агресія щодо іноземців. Цей факт можна пояснити прагненням студентів адаптуватися до нових умов, що призводить до пригнічення агресії на адресу іноземців.

Домагання визнання як друга ланка самосвідомості. Домагання визнання є важливим аспектом самосвідомості людини, оскільки воно включає в себе прагнення до соціальної поваги та визнання власної унікальності. Реалізація цієї потреби не обмежується лише отриманням формального статусу, але й охоплює потребу визнання культурних та символічних цінностей, характерних для кожної культури.

У контексті міжетнічних відносин особливу роль відіграє намагання отримати визнання як від окремих осіб, так і від представників власного етносу. Студенти, що навчаються в Україні, продемонстрували вищу адекватну лояльність до викладачів свого етносу (17,0%), ніж до іноземців (12,0%). Тоді як серед студентів за кордоном вища адекватна лояльність була спрямована на іноземних викладачів (22,0%), і менша – на українських викладачів (14,0%).

Ці результати вказують на те, що в умовах іншокультурного середовища студенти виявляють більшу лояльність до представників іншого етносу, прагнучи інтегруватися в нове середовище та встановити конструктивні стосунки з іноземними викладачами. Тому ми можемо говорити про виразне прагнення до співпраці та адаптації в міжетнічних відносинах у студентів, що навчаються за кордоном.

Експрес діагностика міжетнічної акультурації

Звернемося до обговорення отриманих результатів. Як бачимо з таблиці 4, студенти, які навчаються в Україні, більш схильні або до сепарації (38%), або до інтеграції (36%), на відміну від студентів, які навчаються за кордоном, які переважно сепаруються (54%) за умов іншокультурного середовища.

Таблиця 4

**Типи акультураційних опцій:
розподіл думок респондентів щодо варіантів відповідей (у %)**

Випробувані	Варіанти відповідей
-------------	---------------------

		1	2	3	4
В Україні	юнаки	36	38	18	8
	дівчата	52	28	14	6
за кордоном	юнаки	14	54	20	12
	дівчата	14	54	20	12

Тип акультураційної опції: 1 - інтеграція; 2 – сепарація; 3 – асиміляція; 4 – маргіналізація.

Як бачимо, маргіналів серед студентів не так багато, але у тих, хто навчається за кордоном відсоток схильних до маргіналізації вищий, ніж в українських здобувачів (12% у юнаків і дівчат проти 6% у дівчат і 8% у юнаків).

Авторський опитувальник (А. К. Крутник)

Опитувальник був спрямований на виявлення таких аспектів, як труднощі в спілкуванні іноземною мовою, загальна адаптованість студентів до життя в нових умовах, наявність мотивації до навчання та рівень лояльності до іншокультурного середовища. У ньому запропоновані різні перешкоди, що можуть виникати на шляху до успішного навчання та адаптації в іншій культурі. Кожне запитання передбачає три можливі варіанти відповіді: «згоден», «не згоден» або «важко відповісти».

Вибір «згоден» вказує на те, що студент ідентифікує себе з новим середовищем, прагне повністю адаптуватися, вивчити мову і має позитивну мотивацію до навчання. Відповідь «не згоден» сигналізує про наявність проблем у міжкультурній комунікації, зокрема через недостатнє володіння іноземною мовою чи небажання інтегруватися в нове середовище та адаптуватися до нових умов життя. Відповідь «важко відповісти» означає, що студент ще не визначився з цього питання і не має чіткої мотивації для навчання. Одне з питань у кожній серії є контрольним і дає змогу перевірити загальний рівень усвідомлення проблеми.

Аналіз відповідей дає змогу зрозуміти, як комфортно студенти почуваються в іншокультурному середовищі, що їм подобається за кордоном, до чого вони швидко звикають, а до чого важко адаптуються або що викликає їхнє незадоволення. Також можна оцінити їхнє ставлення до нового середовища.

Цей підхід дозволяє виявити фактори, які заважають адаптації студентів за кордоном, а також ті, що сприяють успішному інтегруванню в іншу культуру.

Отож, у першій серії питань юнаки, які навчаються в Україні, дали більше відповідей «не згоден» (64 з 150), ніж «згоден» (60 з 150) чи «важко відповісти»

(2). Це вказує на можливі проблеми у міжкультурному спілкуванні. Натомість, юнаки, що навчаються за кордоном, здебільшого вибирали відповідь «згоден» (67 з 150), менше – «не згоден» (46 з 150), а дещо більше – «важко відповісти» (37 з 150). Це свідчить про прагнення адаптуватися і інтегруватися у студентське середовище. Порівняння результатів контрольного питання підтверджує ці спостереження.

У другій серії питань юнаки, які навчаються в Україні, дали значно більше відповідей «згоден» (230 з 450), ніж «не згоден» (124 з 450) або «важко відповісти» (96 з 450). Це вказує на їхнє занепокоєння щодо можливих труднощів адаптації до нових побутових умов. У юнаків, що навчаються за кордоном, відповіді розподілилися так: «згоден» (124 з 450), «не згоден» (138 з 450), «важко відповісти» (188 з 450). Дані за «не згоден» свідчать про тенденцію до успішної адаптації в іншокультурному середовищі. Однак, відповіді «згоден» вказують на певні труднощі, що супроводжують процес адаптації. Контрольне питання підтверджує ці висновки.

У третій серії питань юнаки, які навчаються в Україні, дали більше відповідей «згоден» (90 з 150), ніж «не згоден» (31 з 150) чи «важко відповісти» (29 з 150), що свідчить про їхнє менш лояльне ставлення до ситуації. У той час як у юнаків, що навчаються за кордоном, відповіді були розподілені так: «згоден» (33 з 150), «не згоден» (58 з 150), «важко відповісти» (59 з 150). Ці дані свідчать про труднощі адаптації до нових умов життя за кордоном, хоча є також тенденція до більш лояльного ставлення та успішної адаптації для частини студентів. Контрольне питання підтверджує ці результати.

Щодо дівчат, які навчаються в Україні та за кордоном, у першій серії питань дівчата, що навчаються в Україні, дали більше відповідей «не згоден» (80 з 150), ніж «згоден» (46 з 150) або «важко відповісти» (0), що вказує на можливі проблеми у міжкультурному спілкуванні. У дівчат, що навчаються за кордоном, переважала відповідь «згоден» (81 з 150), менше було «не згоден» (33 з 150) та трохи більше «важко відповісти» (36 з 150), що свідчить про бажання адаптуватися та інтегруватися в нове середовище. Це також підтверджується порівнянням даних контрольного питання.

У другій серії питань дівчата, які навчаються в Україні, надали більше відповідей «згоден» (220 з 450), ніж «не згоден» (148 з 450) чи «важко відповісти» (82 з 450). Це вказує на побоювання щодо труднощів адаптації до

нових умов. У дівчат, що навчаються за кордоном, розподіл виглядав так: «згоден» (151 з 450), «не згоден» (143 з 450), «важко відповісти» (156 з 450). Відповіді «не згоден» свідчать про тенденцію до успішної адаптації, однак відповіді «згоден» також вказують на наявність певних труднощів. Контрольне питання підтверджує ці висновки.

У третій серії питань дівчата, що навчаються в Україні, дали більше відповідей «згоден» (124 з 150), ніж «не згоден» (13 з 150) чи «важко відповісти» (13 з 150), що свідчить про їхнє менш лояльне ставлення до ситуації. У той час як у дівчат, що навчаються за кордоном, розподіл був такий: «згоден» (45 з 150), «не згоден» (54 з 150), «важко відповісти» (51 з 150). Це свідчить про труднощі адаптації до нових умов життя за кордоном, хоча частина студенток проявляє лояльне ставлення до іншокультурного середовища, що свідчить про успішну адаптацію без значних ускладнень. Контрольне питання підтверджує ці дані.

Загалом, порівняння показників серед дівчат і юнаків показало, що дівчата, які навчаються в Україні, менш готові до адаптації в іншокультурному середовищі, ніж юнаки, що навчаються вдома. Водночас дівчата, що вже навчаються за кордоном, мають менше труднощів у процесі адаптації, ніж юнаки, які зіштовхуються з подібними викликами.

3.2. Практичні рекомендації для соціально-психологічного супроводу студентів, які навчаються за кордоном.

На основі здійсненого теоретичного аналізу проблематики та враховуючи отримані емпіричні дані, нами було сформульовано перелік практичних рекомендацій для соціально-психологічного супроводу студентів, які навчаються за кордоном, які не лише полегшують адаптацію, а й сприяють формуванню особистісної зрілості, автономії та толерантності у студентській молоді в умовах іншокультурного середовища.

1. Формування міжкультурної обізнаності:

- перед виїздом до іншої країни варто проводити ознайомчі семінари чи підготовчі тренінги, що включають інформацію про культурні особливості, етикет, традиції та освітню систему приймаючої країни;
- рекомендується заздалегідь розпочати вивчення мови країни перебування, хоча б на елементарному рівні – це полегшує адаптацію та покращує соціальні взаємодії.

2. Психологічна підтримка та адаптація.

Психологічна діагностика на початковому етапі

-доцільно проводити оцінку психоемоційного стану студентів у перші місяці після приїзду: виявлення рівня тривожності, стресу, ознак культурного шоку тощо;

- використання анкет, інтерв'ю, психологічних опитувальників для персоналізованого аналізу адаптаційних потреб.

Індивідуальні консультації з психологом:

- створення умов для регулярного доступу до психологічної допомоги (як очно, так і онлайн);

- перевага надається фахівцям, які розуміють контекст міжкультурної адаптації та мають досвід роботи зі студентами з інших країн.

Групова підтримка:

- проведення групових зустрічей для взаємопідтримки студентів, де вони можуть обговорити труднощі адаптації, поділитися досвідом і знайти спільні рішення. Такі заходи зменшують відчуття ізоляції та сприяють формуванню підтримувального середовища.

Профілактичні заходи: семінари та тренінги.

- організація тренінгів особистісного зростання та стрес-менеджменту, за темами: емоційне саморегулювання; профілактика психоемоційного виснаження; побудова комунікації в новому середовищі; пошук внутрішніх ресурсів для адаптації тощо.

Інформаційна підтримка:

- створення практичних посібників, гайдів чи довідників, які містять поради з адаптації, контакти служб підтримки, інструкції для звернення в разі кризи;

- ведення онлайн-ресурсів – блогів, соціальних мереж, форумів із реальними історіями, порадами та корисними контактами;

Використання арт-методик:

- впровадження терапевтичних занять із використанням малювання, музики, письма, танцю тощо як способу емоційного розвантаження та самовираження.

Реагування на кризові ситуації:

- розробка чітких протоколів дій у випадку психоемоційної кризи,

депресивних станів, панічних атак;

- наявність контактів кризових служб або спеціалістів, доступних у разі потреби.

Освітня діяльність у сфері психології:

- проведення лекцій чи воркшопів, спрямованих на підвищення обізнаності студентів про психічне здоров'я, адаптаційні труднощі та шляхи їх подолання.

Супровід з боку наставників:

- навчання академічних тьюторів та кураторів базовим навичкам психологічної підтримки й розпізнавання ознак дезадаптації.

Робота з ідентичністю:

- залучення студентів до психологічних практик та рефлексивних вправ, які допомагають переосмислити власну роль, ідентичність та культурну належність у новому соціальному контексті.

3. Соціальна інтеграція та залучення:

- сприяння участі студентів у міжнародних заходах, клубах, волонтерських проєктах, що сприяють соціалізації та налагодженню комунікації;
- запровадження менторських програм, де досвідчені студенти або місцеві волонтери супроводжують новачків протягом перших місяців адаптації.

4. Освітній супровід:

- надання академічної підтримки, зокрема консультацій щодо особливостей системи навчання, оцінювання, академічної доброчесності та форматів навчання;
- впровадження адаптаційного навчального періоду, що передбачає гнучкий підхід до завдань, дедлайнів і обсягів навантаження на старті.

5. Збереження зв'язку з рідною культурою:

- заохочення до підтримки регулярного контакту з родиною та представниками національної діаспори;
- сприяння створенню спільнот студентів-українців при університетах, як простору взаємодопомоги, ідентичності та спільного дозвілля.

6. Мотивація та особистісний розвиток:

- підкреслення позитивних сторін міжкультурного досвіду – розвиток навичок комунікації, розширення кругозору, кар'єрні перспективи;
- підтримка у формуванні індивідуальних цілей адаптації, створення

персонального плану розвитку в новому середовищі.

Висновок до розділу 3.

Аналіз емпіричних даних дослідження показав, що адаптація студентської молоді до іншокультурного середовища та навчального процесу відбувається нерівномірно та залежить від низки факторів: етнічної належності співрозмовника (викладача, батьків, однолітків), виду фрустраційної ситуації та особливостей самосвідомості особи. У студентів, які навчаються в Україні, переважає неадекватно лояльний або агресивний тип реакцій, що особливо проявляється в ситуаціях міжетнічної взаємодії, зокрема з іноземними викладачами та однолітками. Натомість у студентів, які навчаються за кордоном, спостерігається тенденція до зниження рівня агресивності в реакціях, особливо по відношенню до представників інших етносів, що може свідчити про їх прагнення до інтеграції в нове середовище.

Особливо важливими для самосвідомості студентів виявилися такі аспекти, як депривація імені та домагання на визнання, які часто провокували підвищену емоційну реактивність. При цьому ім'я виступає важливим маркером ідентичності, а реакції на його депривацію різняться залежно від контексту взаємодії. Експрес-діагностика показала, що більшість іноземних студентів, котрі навчаються в Україні не тяжіють до сепарації або інтеграції, натомість українські студенти прагнуть якнайшвидше увійти до нового соціокультурного простору.

Результати опитувальника вказують на наявність труднощів у міжкультурному спілкуванні, проте серед студентів за кордоном фіксується більше ознак прагнення до адаптації, ніж у тих, хто залишається в рідному культурному середовищі. Водночас виявлено гендерні відмінності: дівчата, які навчаються за кордоном, демонструють вищий рівень адаптованості порівняно з юнаками.

Загалом отримані результати свідчать про складність і багатовимірність процесу адаптації студентської молоді до іншокультурного середовища, що потребує індивідуального підходу та підтримки на всіх етапах інтеграції.

ВИСНОВКИ

Комплексне дослідження соціально-психологічних аспектів адаптації студентської молоді до нових освітніх та соціокультурних умов за кордоном дало змогу виявити, що процес міжкультурної адаптації є динамічним, багатофакторним і глибоко індивідуалізованим. Теоретичний аналіз підтвердив, що ефективна інтеграція студентів у нове середовище залежить не лише від зовнішніх умов, а й від внутрішніх особливостей особистості — рівня емоційної стійкості, здатності до міжкультурної комунікації, сформованості ідентичності та наявності підтримувального соціального оточення.

Методологічне забезпечення дослідження, що включало використання валідних психодіагностичних інструментів і поєднання кількісного та якісного аналізу, дозволило виявити ключові чинники, які впливають на хід адаптаційного процесу: етнокультурні особливості середовища, гендерні аспекти, типи фрустраційних реакцій та прагнення до соціального визнання. Емпіричні результати свідчать про наявність різних стратегій поведінки у міжкультурних ситуаціях – від замкненості й агресії до конструктивного прагнення до інтеграції.

Водночас спостерігається різниця у стилях адаптації між студентами, які залишаються в національному контексті, та тими, хто здобуває освіту за кордоном. Останні демонструють вищу схильність до конструктивної взаємодії з представниками інших культур, що підкреслює значущість підтримки міжкультурного діалогу як одного з провідних чинників адаптації.

Таким чином, результати дослідження підтверджують актуальність цілісного підходу до соціально-психологічного супроводу студентів у процесі їх адаптації за кордоном. Важливим є не лише надання психоемоційної допомоги, але й створення умов для розвитку міжкультурної компетентності, формування ідентичності та зміцнення соціальних зв'язків. Зазначена проблематика вимагає подальших наукових пошуків і практичної реалізації в освітніх закладах, що працюють з іноземними студентами або готують молодь до навчання за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бохонкова Ю.О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів: монографія. Луганськ: Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля, 2011. 199 с.
2. Бурлак О. В. Міжнародні стандарти щодо статусу і функціонування національних установ із захисту і заохочення прав людини: монографія. Іван-Франківськ : Симфонія форте, 2012. 212 с.
3. Вошколуп Г. Ю. Психологічні умови адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО. Вісник університету імені альфреда нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2023. № 1 (25).
4. Гірник А. М., Гірник Г. А. Особливості адаптації українських освітніх мігрантів до умов за кордоном. Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Том 162. 2014. С. 51-64.
5. Гуляєва Н. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири. Розбудова менеджмент-освіти в Україні: матеріали VI щорічної міжнародної конференції, м. Дніпропетровськ, 17–19 лютого 2005 року. Київ : Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2005. С. 76–81.
6. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: Монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 186 с.
7. Гнатюк Т. Освітня міграція з України: сучасні тенденції. URL: <http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2018/33-2018/13.pdf> (дата звернення: 21.01.2020).
8. Засекіна Л. В. Мовленнєва адаптація особистості як предмет психолінгвістичного дослідження. Психологічні перспективи. 2011. Вип. 17. С. 101–112.
9. Ісаєвич С. І. Психодіагностика. Навчально-методичний комплекс. Ужгород, 2017. 55 с.
10. Іщук Н., Лесовий В. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2021. 4 (І). 39–43.
11. Іщенко А. Аналітична записка «Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України». URL: <http://old2.niss.gov.ua/articles/1537> (дата звернення: 21.01.2020).

12. Гнатюк Т. Освітня міграція з України: сучасні тенденції. URL: <http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2018/33-2018/13.pdf> (дата звернення: 21.01.2020).

13. Левківська Г.П. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: Навч. Посібник. К.: Либідь, 2001. 128 с.

14. Кількість українських студентів, які виїхали на навчання за кордон у 2008–2013 рр., зросла в 1,5 рази – до 32,6 тис. РБКУкраїна. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/news/kolichestvo-ukrainskih-studentov-vyehavshih-na-uchebu-za-15022014172500> (дата звернення: 21.01.2020).

15. Кіреєва З. Теоретичні підходи до психологічного вивчення Я-концепції. Психологія і суспільство. 2010. № 2. 111-119.

16. Корчова Г. Академічна мобільність здобувачів в умовах сучасного освітнього процесу. URL: <http://visnyk.chnpu.edu.ua/>

17. Крос-культурна психологія: навчально-методичний посібник з навчальної дисципліни для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 053 Психологія / укладачі О.В. Чернякова, О.В. Грицук, В.В. Мельник. Слов'янськ: ДДПУ, 2018. 184 с.

18. Левківська Г. П., Сорочинська В. С., Штифурак В. С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти. Київ: Либідь. 2020. 156 с.

19. Лозовий В. Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти: аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1695> (дата звернення: 21.01.2020).

20. Майданік І. П. Часові аспекти якості життя у дослідженнях міжнародної міграції. Демографія та соціальна економіка. 2021. 3(45), 64–81. DOI: 10.15407/dse2021.03.064

21. Мельничук М. Г. Психосоціальна адаптація як необхідна умова пристосування до нових умов існування. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. 2021. № 53. 126–134.

22. Московчук Н. Чинники позитивної адаптації студентів-іноземців в україномовному освітньому просторі України. К.: ВТФ «Перун», 2017. 136 с.

23. Офіційний сайт аналітичного центру CEDOS. URL: <https://cedos.org.ua> (дата звернення: 21.01.2020)

24. Плотнікова О. Б. Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови): дис. ... кандидата

пед. наук : 13.00.09. К., 2001. 152 с.

25. Плотнікова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації. Рідна школа. 2001. № 10. С.62-64.

26. Порох Д. О. Соціально-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах України : дис ...к. пед. наук : спец.: 13.00.05. Луганськ, 2011. 258 с.

27. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2014, № 37-38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

28. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР) № 2145-19 141 від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

29. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

30. Пустовар Н. В., Лапшина І. А. Міграція – щасливий погляд на життя. Науковий вісник НЛТУ України, 2012. № 22. 398–403.

31. Расизм і ксенофобія в Україні: реальність та вигадки. Харківська правозахисна група. Харків: Права людини, 2009. 192 с.

32. Новосад Г. Інтернаціоналізація вищої освіти: іноземні студенти в Україні (2015–2016). URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/16939/2/Conf_2016_Novosad_G-Internationalization_of_higher_26-28.pdf (дата звернення: 21.01.2020).

33. Стрельцова В. Ю. Соціальна адаптація студентів інституту культури і мистецтв до умов відкритого культурно-освітнього середовища: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / В.Я.Стрельцова. Луганськ, 2009. 22 с.

34. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Видавничий центр «Академія», 2000. 544 с.

35. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.

36. Фурман А. В. Свідомість як рамкова умова пізнання і методологування. Психологія і суспільство. 2017. №4. С. 16-38.

37. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології. Психологія і суспільство. 2013. №2. С. 80 –104.

38. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Тернопіль: Екон. думка, 2000. 63 с.
39. Фурман О. Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. Психологія і суспільство. 2018. № 1-2. С. 38-67.
40. Чундак А. Ласкаво просимо: як іноземці їдуть на навчання до України. URL: <https://studway.com.ua/inozemtsi-v-ukraini> (дата звернення: 21.01.2020).
41. Щороку зростає кількість іноземних студентів, які хочуть здобувати вищу освіту в Україні. URL: <https://press.unian.ua/press/10144736-shchoroku-zrostaye-kilkist-inozemnih-studenti-v-yaki-hochut-zdobuvativishchu-osvitu-v-ukrajini-video.html> (дата звернення: 21.01.2020).
42. Adler P. S. The transitional experience: an alternative view of culture shock. II Journal of Humanistic Psychology. 1975. 15. 13-23.
43. Berry J.W., Poortinga Y. H., Segall M. H., Dasen P. P. Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge, 1992.
44. Carey A.T Colonial Students. L., 1956.
45. Clifford J. The Predicament of Culture: Twentieth Century Ethnography, Literature, and Art. Cambridge, Mass.; L, 1988. P. 30.
46. Cole J., Allen F., Green J. Survey of health problems of overseas students. II Social Science and Medicine. 1980. 14, 627-31 .
47. Cross-cultural Psychology: Research and Applications. Cambridge, 1992.
48. Hopkins J., Malleson N., Sarnoff I. Several non-intellectual correlates of success and failure among university students. British Journal of Sociology. 1957. 9. 25-36 p.
49. Huang K. The relation between personality, mental health and academic performance in university students. Journal of American College Health Association. 1977. 25, 216-219 p.
50. Kim Y. Y. Communication and cross-cultural adaptation. Philadelphia, 1988.
51. Lambo T. Report on Study of Social and Health Problems of Nigerian Students in Britain and Ireland. Nigerian Government Printer, 1960.
52. O'Neil M.K., Lance W.J. Freeman S.J. Help-seeking behaviour of depressed students. II Social Science and Medicine. 1984. 18, 511-14.
53. Openstudy. URL: <http://openstudy.org.ua>.
54. Schild E.O. The foreign student, as stranger norms of the host culture. Journal of Social Issues. 1962. 18 (1), 41-54.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АВТОРСЬКИЙ ОПИТУВАЧ (А. К. Крутник)

Країна перебування _____

Місто _____

Місце проживання в Україні _____

Прізвище _____

Ім'я _____

Вік ____ рік народження _____

Національність _____

Навчальний заклад у країні перебування _____

Шановний студенте!

Сьогодні багато хто говорить про те, від чого залежать міжетнічні взаємини між людьми, які їх особливості та якості роблять когось друзями, а когось ворогами. Хотілося б знати і Вашу думку щодо деяких з таких питань. Для цього запрошуємо Вас взяти участь у невеликому дослідженні.

Це просто. Поставте галочку у тій графі, з якою збігається Ваша відповідь.

Сподіваємось на Ваші щирі та докладні відповіді.

Заздалегідь дякуємо за участь в

	Згоден	Не згоден	Важко відповісти
1. При спілкуванні з україномовними студентами потрібно розмовляти з ними лише мовою країни перебування.			
2. Хотілося б, щоб українських студентів у їдальні готували українські страви.			
3. У навчальному закладі має бути україномовний куратор для студентів.			
4. У навчальному закладі має бути присутня література українською мовою.			
5. Студентам слід самим об'єднуватись у свої національні організації.			
6. Навчальному закладу немає потреби приділяти увагу національним культурним традиціям студентів.			
7. Приплив українських студентів має бути обмежений через велику масу українськомовних, що заважає процесу навчання іноземною мовою.			•
8. Поселення українськомовних студентів мають бути сконцентровані, а не роз'єднані по всій країні (місту).			
9. Потрібно забороняти українським студентам говорити рідною мовою.			
10. При спілкуванні з українськими студентами повинна використовуватися офіційна мова з метою навчання їх мови та уникнення непорозуміння з їхнього боку.			
11. Іноземні студенти повинні мати право на вихідні під час національних свят.			
12. Збереження культурних традицій - це скоріше відповідальність самих іноземних студентів, ніж обов'язок суспільства.			
13. Іноземним студентам самим слід дбати про свої релігійні обряди.			
14. Розвиток сфери послуг для іноземних студентів - це скоріше їх турбота, а не місцевої влади.			
15. У сфері соціального обслуговування до іноземних студентів потрібно ставитись так само, як і до місцевих жителів.			
16. Навчальні заклади повинні надавати спеціальні послуги іноземним студентам.			
17. Організації, які приймають на роботу іноземних студентів, повинні мати громадську підтримку.			
18. По відношенню до іноземних студентів громадські норми мають бути більш гнучкими.			

Інструкція з інтерпретації відповідей

Перша серія запитань. Питання №№ 1, 7, 10 спрямовано виявлення труднощів у спілкуванні іноземною мовою і наявність мотивації навчання. Відповідь «згодна» означає, що учень ідентифікує себе зі студентським середовищем і прагне повністю адаптуватися, вивчитися, повністю занурившись у мовне середовище, у нього є позитивна мотивація на навчальну діяльність. Відповідь «не згоден» передбачає наявність проблем у міжкультурному спілкуванні, пов'язаних із недостатнім знанням іноземної мови або з небажанням влитися в іншокультурне середовище та навчатися, адаптуватися до нових умов життя. Галочка в графі «важко відповісти» означає, що в людини ще не сформувалася чітка позиція з цього питання, вона не має певної мотивації на навчальну діяльність.

Питання № 9 є контрольним для групи питань №№ 1, 7, 10. Відповідно, Відповідь «не згоден» передбачає наявність проблем у міжкультурному спілкуванні, пов'язаних з недостатнім знанням іноземної мови або з небажанням влитися в іншокультурне середовище і навчатися, адаптуватися до нових умов життя. Відповідь «згодна» означає, що учень ідентифікує себе зі студентським середовищем і прагне повністю адаптуватися, вивчитися, повністю занурившись у мовне середовище, у нього є позитивна мотивація на навчальну діяльність. Галочка в графі «важко відповісти» означає, що в людини ще не сформувалася чітка позиція з цього питання, вона не має певної мотивації на навчальну діяльність.

Друга серія запитань. Питання №№ 2, 3, 4, 5, 8, 11, 16, 17, 18 визначає загальну адаптованість студентів до життя в нових умовах. Відповідь «згодна» означає, що учень не звик до нових умов і адаптація проходить важко. Відповідь «не згоден» показує, що людина успішно адаптується і не відчуває гострих труднощів у житті в іншокультурному середовищі. Відповідь «важко відповісти» означає нейтральну позицію студента з цього приводу.

Питання № 6 є контрольним для групи питань №№ 2, 3, 4, 5, 8, 11, 16, 17, 18. Відповідно, відповідь «згодна» показує, що людина успішно адаптується і не відчуває гострих труднощів у житті в іншокультурному середовищі. Відповідь "не згоден" означає, що учень не звик до нових умов і адаптація проходить важко. Відповідь «важко відповісти» означає нейтральну позицію студента з цього приводу.

Третя серія запитань. Питання №№ 12, 13, 15 виявляють лояльність студента до іншокультурного суспільства та об'єктивну оцінку студентом свого місця у цьому суспільстві. Відповідь «згодна» показує лояльне ставлення студента до іншокультурного середовища, де він знаходиться. Це означає, що він успішно адаптується до нових умов життя. Відповідь «не згоден» показує її неадекватну оцінку свого становища в іншокультурному середовищі та те, що студент погано адаптується до змін життєвих умов. Відповідь «важко відповісти» означає відсутність активної соціально-культурної позиції.

Питання № 14 є контрольним для групи питань №№ 12, 13, 15. Відповідно, відповідь «не згоден» показує її неадекватну оцінку свого становища в іншокультурному середовищі та те, що студент погано адаптується до змін життєвих умов. Відповідь «згодна» показує лояльне ставлення студента до іншокультурного середовища, де він знаходиться. Це означає, що він успішно адаптується до нових умов життя. Відповідь «важко відповісти» означає відсутність активної соціально- культурної позиції.

Отже, успішна адаптація до життя та навчальної діяльності в іншокультурному середовищі визначається відповіддю «згоден» на питання №№ 1, 6, 7, 10, 12, 13, 15 та відповіддю «не згоден» на питання №№ 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 14 не згоден» на запитання №№ 1, 6, 7, 10, 12, 13, 15 і відповіддю «згоден» на запитання №№ 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 14, 16, 17, 18. Якщо більше 30% відповідей «утрудняюсь відповісти» мотивації, або відсутня будь-яка соціально-культурна позиція. При цьому про успішну адаптацію не можна говорити, т.к. людина і не вникала в іншокультурне середовище.