

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

АНТОНЕНКО ОЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ

УДК 316.6:159.99

ДИСЕРТАЦІЯ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ / О.М. Антоненко

Науковий керівник

доктор психологічних наук, професор
Завацька Наталія Євгенівна

Київ – 2024

АНОТАЦІЯ

Антоненко О.М. Соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Київ, 2024.

Дисертаційне дослідження присвячене визначенню особливостей соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

Проведено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення проблеми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, що розглядається як складна система соціально-психологічного впливу, спрямована на підвищення соціальної активності та зміцнення соціальної позиції особистості, формування системи її ціннісних установок та орієнтацій, усунення труднощів міжкультурної адаптації, а також формування толерантності до фрустрації та розвиток адекватних механізмів психологічного захисту. Підкреслено, що пошуки внутрішнього джерела міжкультурної адаптації студентської молоді вказують на невідповідність засвоєних, звичних форм і способів культурної діяльності новим потребам і можливостям студентства в умовах нового соціокультурного середовища. Показано, що здійснення зазначеного процесу йде шляхом індивідуальних предметно-практичних та духовно-практичних дій і є формою взаємодії з соціокультурною дійсністю, що створює умови для ефективної інтеграції студентської молоді у соціум і засвоєння нових форм соціальної діяльності.

Констатовано, що необхідність міжкультурної адаптації в умовах процесу глобалізації викликає необхідність формування міжкультурної

комунікативної компетентності студентської молоді, зокрема на основі реалізації принципів полікультурної освіти. При цьому сформована компетентність забезпечує взаємопроникнення та відкритість культур, що є ключовою умовою взаємодії представників різних культур у глобалізованому полікультурному просторі сучасної соціокультурної дійсності. Наголошується, що ефективність міжкультурної адаптації студентської молоді – це не лише процес розвитку індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують її активність, самоефективність, ініціативність та відповідальність, а й процес перебудови приймаючого суспільства у векторі його позитивного налаштування на міжкультурну взаємодію.

Науково обґрунтовано необхідність та можливості задіяння ресурсу позитивної психології у міжкультурній адаптації студентської молоді в умовах сучасних соціогенних викликів, як напрямку, що фокусується на розвитку оптимізму, підвищенні суб'єктивного благополуччя, задоволеності життям та показано, що її технології і методи спрямовані на допомогу у подоланні труднощів адаптації, створенні сприятливого освітнього середовища із забезпеченням не тільки ефективності засвоєння знань, а й розвитку особистісних характеристик, пов'язаних з психологічною життєстійкістю та культурою студентської молоді.

Підкреслено, що у межах проведеного дослідження позитивна психологія та її практичний аспект у вигляді позитивних психологічних інтервенцій, розглядаються як інструмент міжкультурної адаптації студентської молоді у напрямку корекції проявів її соціокультурної дезадаптації, підвищення суб'єктивного благополуччя та як ефективний механізм для гармонійного розвитку особистості з просоціальними моделями поведінки, яка володіє резильєнтністю до сучасних соціогенних викликів.

Виокремлено соціально-психологічні особливості міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму та встановлено, що на успішність перебігу цього процесу та відчуття у ньому суб'єктивного благополуччя впливають показники соціокультурної адаптації

(міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою), стратегії подолання стресових ситуацій (асертивні дії, вступ у соціальний контакт, пошук соціальної підтримки), міжкультурна комунікативна компетентність (міжкультурна стабільність, міжкультурний інтерес, відсутність етноцентризму, управління міжкультурною взаємодією у напрямку володіння широким спектром комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні), а також параметри соціальної підтримки, особливості соціальної мережі та специфіка сприйняття студентством соціальної підтримки, що сприяють підвищенню резильєнтності в умовах сучасного соціуму. Підкреслено, що буферну функцію редукції негативного впливу соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям, самооцінку і самоефективність в процесі міжкультурної адаптації виконують такі позитивні якості студентської молоді, як креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, наполегливість, чесність, енергійність, соціальний інтелект, просоціальна активність, оптимізм, які загалом підвищують її резильєнтність у цьому процесі в умовах сучасних соціогенних викликів.

Розроблено комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, концептуальною основою якою слугували провідні положення позитивної психології, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, культурно-історична теорія, принципи позитивної психотерапії та ін. Задіяні у межах програми позитивні психологічні інтервенції у вигляді методик психологічного впливу, тренінгів, вправ та організованих групових і індивідуальних форм роботи, спрямованих на культивування позитивних емоцій, психологічної життєстійкості, соціально-схвалюваної поведінки, а також оптимістично-реалістичного когнітивного сприйняття дійсності, сприяли зниженню проявів соціокультурної дезадаптації, збільшенню арсеналу застосування адаптивних копінг-стратегій та умінню їх ефективного використання; зростанню міжкультурної комунікативної компетентності (за

показниками міжкультурної стабільності, міжкультурного інтересу, відсутності етноцентризму та управління міжкультурною взаємодією). Позитивні зміни зафіксовано також за показниками задоволеності життям, загальної самооефективності та у структурі соціальної підтримки, розширенні її мережі, зростанні конструктивності соціальної взаємодії і соціальної інтеграції, адекватності уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття, що сприяло успішності міжкультурної адаптації студентської молоді та підвищенню її суб'єктивного благополуччя загалом.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з вивченням можливостей використання комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології у різних вікових групах, з різним профілем професійної підготовки та з урахуванням різновиду ступеня міжкультурної дезадаптації студентів, які постраждали від гуманітарних і геополітичних криз у різних країнах світу. Потребує подальшого теоретичного осмислення та експериментального дослідження гендерний аспект системного соціально-психологічного забезпечення успішності процесу міжкультурної адаптації студентської молоді з залученням ресурсного та рефлексивного підходів для отримання тривалого ефекту при його впровадженні.

***Ключові слова:** студентська молодь, міжкультурна адаптація, позитивна психологія, позитивні психологічні інтервенції, соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації.*

Antonenko O.M. Socio-psychological support for the adolescent students' intercultural adaptation from the perspective of positive psychology. – Qualification scholarly work published as manuscript.

The dissertation for the scientific degree of the Candidate of Psychological Sciences, speciality 19.00.05. Social Psychology, Psychology of Social Work. Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University Ministry of Education of Ukraine. Kyiv, 2024.

The dissertation study is devoted to determining the characteristics of socio-psychological support for the adolescent students' intercultural adaptation from the perspective of positive psychology.

A theoretical and methodological analysis of scientific approaches to the study of the socio-psychological support of the adolescent students' intercultural adaptation has been conducted. It is considered as a complex system of socio-psychological influences aimed at increasing social activity and strengthening the social position of an individual, forming a system of his value attitudes and orientations, eliminating personal reactions to the difficulties of intercultural adaptation, as well as the formation of frustration tolerance and the development of adequate mechanisms of psychological protection. It is emphasised that the search for an internal source of intercultural adaptation of student youth indicates the incompatibility of the learned, familiar forms and methods of cultural activity with the new needs and opportunities of students in the new sociocultural environment. It is shown that the implementation of the mentioned process is carried out through individual subjective-practical and mental-practical action and is a form of interaction with sociocultural reality, which creates conditions for the effective integration of student youth into society and the acquisition of new forms of social activity.

It has been established that the need for intercultural adaptation in the conditions of the globalisation process requires the formation of intercultural communicative competence of young students, especially on the basis of the implementation of the principles of multicultural education. At the same time, the developed competence ensures the interpenetration and openness of cultures, which is an important condition for the interaction of representatives of different cultures in the globalised multicultural space of modern sociocultural reality. It is emphasised that the effectiveness of intercultural adaptation of young students is not only the process of developing individual and psychological qualities that ensure their activity, self-efficacy, initiative and responsibility, but also the process

of restructuring the host society in the vector of their positive adaptation to intercultural interaction.

The necessity and possibilities of using positive psychology in the young students' intercultural adaptation in the conditions of modern sociogenic challenges, as a direction focused on the development of optimism, increasing subjective well-being and life satisfaction, are scientifically substantiated. It is shown, that its technologies and methods are aimed at helping to overcome the difficulties of adaptation and creating a favourable pedagogical environment that ensures not only the effectiveness of knowledge acquisition, but also the development of personal qualities related to the psychological vitality and culture of young students.

It is emphasised that within the research, positive psychology and its practical aspect in the form of positive psychological interventions are considered as a tool for the student adolescents' intercultural adaptation. Thus aiming the correction of their sociocultural maladaptation manifestations, the increase of subjective well-being and as an effective mechanism for the harmonious development of personality with prosocial behavioural patterns that is resilient to modern sociogenic challenges.

The socio-psychological characteristics of young students' intercultural adaptation in the conditions of modern society are elaborated. It is found that the success of this process and the feeling of subjective well-being depend on indicators of sociocultural adaptation (interpersonal communication, academic adaptation, belonging to a group, adaptation to the environment, language skills), strategies for coping with stressful situations (self-confident behaviour, establishing social contacts, seeking social support), intercultural communicative competence (intercultural stability, intercultural interest, lack of ethnocentrism, coping with intercultural interaction in the direction of mastering a wide range of communication skills important in intercultural communication), as well as the parameters of social support, characteristics of the social network and the specifics of students' perception of social support, which contribute to increasing resilience

in the conditions of modern society. It is emphasised that the buffer function to reduce the negative impact of sociocultural maladaptation on life satisfaction, self-esteem and self-efficacy in the process of intercultural adaptation is performed by such positive qualities of student youth as creativity, interest, foresight, critical thinking, perseverance, honesty, energy, social intelligence, prosocial activity and optimism, which generally increase their resilience in this process in the conditions of modern sociogenic challenges.

A comprehensive socio-psychological programme for ensuring the success of intercultural adaptation of adolescent students has been developed, the conceptual basis of which are the leading principles of positive psychology, person- and action-oriented approaches, cultural-historical theories, principles of positive psychotherapy, etc. Positive psychological interventions in the form of methods of psychological influence, trainings, exercises and organised group and individual forms of work aimed at cultivating positive emotions, psychological resilience, socially accepted behaviour as well as optimistic-realistic cognitive perception of reality contributed to reducing the manifestations of socio-cultural maladaptation, increasing the arsenal of adaptive coping strategies and the ability to use them effectively; growth in intercultural communicative competence (according to the indicators of intercultural stability, intercultural interest, absence of ethnocentrism and management of intercultural interaction). Positive changes were also noted in the indicators of life satisfaction, general self-efficacy and structure of social support, expansion of their network, increase in the constructiveness of social interaction and social integration, adequacy of ideas about the types of social support, the possibility of their reception and perception, which contributed to the success of intercultural adaptation of student youth and to the increase in their subjective well-being in general.

Further research perspectives are related to the study of the possibilities of using a complex socio-psychological programme to ensure the success of student youth's intercultural adaptation from the point of view of positive psychology in different age groups, with different professional training profiles and taking into

account the degree of intercultural maladaptation of students who have suffered from humanitarian and geopolitical crises in different countries of the world. The gender aspect of the systemic socio-psychological system to ensure the success of the process of intercultural adaptation of young students, incorporating resource-oriented and reflexive approaches to achieve a lasting impact during its implementation, requires further theoretical insights and experimental research.

Key words: *student adolescents, intercultural adjustment, positive psychology, positive psychological interventions, socio-psychological support for intercultural adjustment.*

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях:

1.1. Антоненко О.М. Проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді: соціально-психологічний вимір. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. № 3 (38). С. 512-518.*

<http://tpppjournal.com.ua/n3y2k15.html>

1.2. Антоненко О.М. Міжкультурна комунікативна компетентність як чинник успішності міжкультурної адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 3 (44). Т. 1. С. 261-272.*

<http://tpppjournal.com.ua/n3y2k17.html>

1.3. Антоненко О.М. Позитивна психологія у міжкультурній адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 1 (48). С. 333-344.*

<http://tpppjournal.com.ua/n48y2k19.html>

1.4. Антоненко О.М. Міжкультурна комунікація у системі акультурації студентської молоді в процесі її професійної підготовки. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.; Ніжин: ПП Лисенко, 2020. Т. IX, Вип. 13. С. 687-695.

<http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-9/vipusk-13-2020>

1.5. Антоненко О.М. Соціокультурний тренінг розвитку міжкультурної адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 2. С. 307-319.

<https://doi.org/10.33216/2219-2654-2023-62-3-2-307-319>

http://tpppjournal.com.ua/n62y2k23_tom_2_a25.html

1.6. Антоненко О.М. Програма соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах трансформаційного соціуму. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 2 (64). С. 170-182.

<https://doi.org/10.33216/2219-2654-2024-64-2-5-170-182>

<http://tpppjournal.com.ua/n64y2k24a14.html>

1.7. Legusov O., Antonenko O. Exploring the Impact of War on International Community College Students from Ukraine: A Case Study from Toronto. *Journal of Comparative and International Higher Education (JCIHE)*. 2024. Vol. 16. Issue 3. P. 24-38. *(Особистий внесок автора полягає у розкритті соціально-психологічних особливостей забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах війни).*

DOI: 10.32674/jcihe.v16i3.6250 | <https://ojed.org/jcihe>

<https://ojed.org/index.php/jcihe/article/view/6250/2992>

Статті у матеріалах науково-практичних конференцій та інших виданнях:

2.1. Антоненко О.М. Співпраця Ради Європи з організації безпеки і співробітництва у Європі. *Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки: зб. наук. статей за матеріалами Третьої Міжвузівської наукової конференції з актуальних питань вітчизняної, всесвітньої історії та освіти, науки і техніки* (м. Луганськ, 27-28 вересня 2007 р.). Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. С. 6-7.

2.2. Антоненко О.М. Вплив студентського самоуправління на гуманізацію та демократизацію навчально-виховного процесу в умовах євроінтеграції. *Хуманізація и демократизация на университетското образование: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції*. (м. Китен, Болгарія, вересень, 2007 р.). Китен, Българія: СУ «Св. Климент Охридски», 2007. С. 184-187.

2.3. Антоненко О.М. Співпраця Ради Європи та Європейського Союзу у європейському інтеграційному процесі. *Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Луганськ, 24-25 квітня 2008 р.). Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. Ч. 1. С. 6.

2.4. Антоненко О.М. Роль Ради Європи в європейській інтеграції України. *Європейська та євроатлантична інтеграція і транскордонне співробітництва: зб. наук. статей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих науковців* (м. Луцьк, 15-16 травня 2008 р.). Луцьк: РВВ «Вежа» ВНУ імені Лесі Українки, 2008. Т. 1. С. 150-153.

2.5. Антоненко О.М. Проблеми європейської інтеграції в політиці Швеції. *Політологічні записки: зб. наук. праць*. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. Вип. 2 (6). С. 331-337.

2.6. Антоненко О.М. Позиція Швеції з актуальних проблем розвитку ЄС. *Актуальні проблеми міжнародних відносин: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції студентів,*

аспірантів і молодих вчених (м. Київ, 10 лютого 2012 р.). К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2012. С. 57-58.

2.7. Антоненко О.М. Стокгольмська програма як стратегія ЄС у сфері освіти, свободи та безпеки. *XII Міжвузівська наукова конференція з актуальних питань вітчизняної та світової історії держави і права: зб. наук. статей* (м. Луганськ, 20-21 березня 2013 р.). Луганськ, 2013. С. 10-11.

2.8. Антоненко О.М. Позитивні психологічні інтервенції у міжкультурній адаптації студентської молоді. *Інституціональні перетворення в суспільстві: світовий досвід і українська реальність: зб. наук. статей за матеріалами IX Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Мелітополь, 18-19 вересня 2014 р.) / за заг. ред. А.А. Ткача, М.М. Радевої. Мелітополь: МІДМУ «КПУ», 2014. С. 169-172.

2.9. Антоненко О.М. Підвищення ефективності навчальної діяльності студентів засобами позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації. *Актуальні питання соціальної та практичної психології у координатах сучасних парадигм: зб. наук. статей за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Сєверодонецьк, 23-24 січня 2015 р.). Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. С. 171-174.

2.10. Шутько Н.І., Антоненко О.М. Психотехнології позитивної психології у розвитку емоційної стійкості студентів в процесі їх міжкультурної адаптації. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів* (м. Київ, м. Сєверодонецьк, 24-25 листопада 2016 р.). Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 225-228. *(Особистий внесок автора полягає у розкритті особливостей застосування психотехнологій позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді).*

2.11. Антоненко О.М. Копінг-стратегії як механізми міжкультурної адаптації студентської молоді. *Релігія, релігійність, філософія та*

гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. статей за матеріалами XVII Міжнародної науково-практичної конференції (Монреаль, 30-31 грудня 2018 р.). Монреаль: СРМ «ASF», 2018. С. 65-69.

2.12. Антоненко О.М. Специфіка дослідження міжкультурної адаптації студентської молоді. *Labyrinths of Reality: Collection of scientific works based on materials of the VIII International scientific and practical conference* (Montreal, April 29-30, 2020) / edited by M.A. Zhurba. Montreal: СРМ «ASF», Issue 3 (8). 2020. P. 101-104.

2.13. Антоненко О.М. Позитивно-психологічний підхід як чинник попередження проблем міжкультурної дезадаптації студентської молоді. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті професора Ващенко Ірини Володимирівни* (м. Сєвєродонецьк, 27-28 грудня 2021 р.). К.: ПВТП «LAT&K», 2021. Ч. II. С. 7-9.

2.14. Антоненко О.М. Особистісні якості студентської молоді як медіатор її суб'єктивного благополуччя у міжкультурній адаптації. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами IX Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 26-27 грудня 2023 р.). К.: ПВТП «LAT&K», 2023. С. 358-361.

2.15. Омелянюк С.М., Антоненко О.М. Результати трансформації суспільних відносин у соціальних уявленнях молоді про довіру. Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства: зб. наук. статей за матеріалами XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (м. Київ, 12 квітня 2024 р.). К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. С. 258-263. (Особистий внесок автора полягає у розкритті впливу трансформації суспільних відносин на процес забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді).

2.16. Zavatska N., Skolota E., Novatskyi V., Antonenko O. Artificial Intelligence and Human Cognition. *II International Multidisciplinary Conference «Main Challenges And Issues Of University Education In War Conditions: Ukraine – 2022-2024»* (Winnipeg, Canada, April 25-26, 2024). Winnipeg: University of Manitoba, 2024. P. 8. *(Особистий внесок автора полягає у визначенні ролі соціального інтелекту на забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах війни).*

ЗМІСТ

ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ	26
1.1. Проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді: соціально-психологічний вимір	26
1.2. Позитивно-психологічний підхід до міжкультурної адаптації студентської молоді та її міжкультурної комунікації	36
1.3. Позитивні психологічні інтервенції у міжкультурній адаптації студентської молоді	46
Висновки до розділу	65
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ	68
2.1. Специфіка дослідження міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму	68
2.2. Копінг-стратегії студентської молоді та її соціальна підтримка у перебігу процесу міжкультурної адаптації	87
2.3. Міжкультурна комунікативна компетентність та її вплив на міжкультурну адаптацію студентської молоді	123
2.4. Особистісні особливості студентської молоді як предиктор її суб'єктивного благополуччя у міжкультурній адаптації	131
Висновки до розділу	153
РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УСПІШНОСТІ ПРОЦЕСУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ	159
3.1. Концептуальні основи та зміст комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології	159
3.2. Результати формувального етапу дослідження та їх узагальнення	183
Висновки до розділу	192
ВИСНОВКИ	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	200

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Стрімкий процес глобалізації, який наразі відбувається, призводить до зростання взаємодії різних країн, народів та їх культур, а геоекономічна та геополітична ситуації вимагають від молоді вміння будувати ефективний діалог із представниками інших культур та націй. Водночас, сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується відкритістю освітнього простору, для якого притаманне розширення практики економічного, соціального та культурного взаємообміну, а також міжнародного співробітництва у галузі освіти, зростання популярності та затребуваності програм академічної мобільності, студентського обміну, стажувань тощо.

Проте, практика показує, що представникам студентської молоді різних країн і культур бракує знань один про одного, здебільшого вони керуються стереотипними уявленнями, мають недостовірну, а іноді й спотворену, негативну інформацію про іншу культуру і відчувають по відношенню до неї певні упередження, що не може не позначитися на тривалості та складності процесу їх міжкультурної адаптації.

Констатовано, що останніми роками у психологічному дискурсі більш активно обговорюються проблеми підвищення рівня конфліктності та соціальної напруженості у міжкультурній комунікації, а особливої актуальності набувають дослідження, які актуалізують питання успішності міжкультурної адаптації студентської молоді. Наголошується, що негативний заряд песимістичного та депресивного світосприйняття може лише посилювати кризові явища у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді, і якщо швидко подолати об'єктивні загрози та небезпеки не вдається, то необхідно забезпечити дієвий соціально-психологічний супровід і підтримку у цьому процесі. У цьому напрямку цілком реальну перспективу стабілізації свідомості та підвищення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді може мати соціально-психологічна робота, що

проводиться з використанням методів позитивної психології, із задіянням позитивних психологічних інтервенцій, розроблених у її межах. Однак, більш очевидно простежується суперечність між кількістю емпіричних даних про міжкультурну адаптацію студентської молоді до нового соціокультурного середовища, зокрема освітнього, та відсутністю робіт, націлених на виявлення специфіки цього процесу та відмінностей у міжкультурній адаптації студентства у зв'язку з приналежністю до іншої культури, а також врахування цих даних у процесі соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентства з позиції позитивної психології з метою підвищення ефективності цього процесу в умовах сучасних соціогенних викликів.

Актуальність означеної проблеми, її недостатня дослідженість у науковому психологічному просторі, а також соціальна значущість визначили вибір теми дисертаційної роботи: *«Соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в рамках комплексних науково-дослідних тем кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля «Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі», «Соціально-психологічні основи розвитку адаптаційного потенціалу особистості засобами інноваційних психотехнологій в умовах трансформаційних змін сучасного суспільства». Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 4 від 25 грудня 2015 р.).

Об'єкт дослідження – соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді.

Предмет дослідження – соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити особливості соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

Для досягнення мети було висунуто такі **завдання дослідження**:

1. Провести теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення проблеми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді.

2. Науково обґрунтувати необхідність та можливості задіяння ресурсу позитивної психології у міжкультурній адаптації студентської молоді в умовах соціогенних викликів.

3. Емпірично дослідити соціально-психологічні особливості міжкультурної адаптації студентської молоді у сучасному соціумі.

4. Розробити комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології та оцінити її ефективність.

Теоретико-методологічну основу дослідження становили: принципи системно-інтегративного (В. Бочелюк, С. Гарькавець, Є. Гейко, І. Пасічник, І. Стенгерс, К. Уілбер, Г. Хакен та ін.), суб'єктно-діяльнісного (Г. Костюк, С. Максименко, І. Пасічник, В. Роменець та ін.), індивідуально-орієнтованого (Л. Бінсвангер, Дж. Бьюдженталь, Ю. Джендлін, В. Турбан та ін.), інформаційно-комунікативного (З. Кіреєва, В. Корнієнко, У. Михайлишин, М. Орап та ін.) підходів, а також постулати і принципи компетентнісного (Н. Гордієнко, Т. Григоренко, І. Зязюн, М. Мруга, Б. Сенюк та ін.) і процесуально-динамічного (А. Коваленко, Т. Комар, О. Кононенко, О. Лісовий, Л. Пілецька, О. Сафін та ін.) підходів в психології; загальнонаукові принципи соціокультурної обумовленості психічних процесів і явищ (Е. Еріксон, Р. Майєр, Г. Тріандіс та ін.); дослідження соціально-психологічних моделей акультурації мігрантів (З. Ковальчук, М. Тоба, Л. Черновська та ін.); концепції розвитку особистості як активного суб'єкта життєдіяльності (Н. Добровольська, І. Попович, К. Седих,

Т. Титаренко, Н. Чепелєва, Я. Раєвська та ін.); теоретичні засади вивчення проблеми мотивації навчання (І. Волженцева, Л. Калмикова, Т. Ткач, О. Чебикін, В. Чернобровкіна, О. Шевяков, Т. Щербан та ін.), положення гуманістичної (Р. Ассаджіолі, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм) та позитивної психології (Дж. Вейлант, Дж. Гайдт, Д. Гільберт, Е. Дінер, Л. Златова, О. Литвиненко, Н. Пезешкіан, К. Пітерсон, М. Селігман, Ч. Снайдер та ін.); погляди на проблему полікультурності як компетентності (О. Вихрущ-Олексюк, О. Смирнова, В. Сулова та ін.); принципи міжкультурного тренінгу (Л. Карамушка, Г. Тріандіс та ін.); концепції процесів адаптації та дезадаптації особистості у соціальному середовищі і її соціальної підтримки (Г. Балл, Г. Бевз, В. Берзін, Н. Бондаренко, Ю. Завацький, О. Кокун, Г. Ложкін, М. Макаренко, Н. Максимова, О. Малхазов, В. Скребець, S. Cohen, T. Wills та ін.), соціально-психологічні дослідження міжкультурної адаптації (А. Борисюк, Ю. Бохонкова, С. Бочнер, І. Бурлакова, Н. Завацька, К. Оберг, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Сербін, Л. Смокова, К. Уорд, А. Фернхем та ін.); положення і принципи активного соціально-психологічного навчання та теорії психологічної стійкості (О. Блискун, О. Бондарчук, І. Жигаренко, В. Завацький, О. Лосієвська, Г. Побокіна, Т. Яценко, E. Werner та ін.).

Методи дослідження:

– *теоретичні*: теоретико-методологічний аналіз наукових концепцій та поглядів з проблеми дослідження особливостей соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології (теоретичне моделювання, методи порівняння, систематизації, узагальнення); наукова інтерпретація і синтез емпіричних даних;

– *емпіричні*: спостереження, бесіда, структуроване інтерв'ю, анкетування; психодіагностичні методики: «Шкала соціокультурної адаптації (дезадаптації) (переглянута)» (Revised Sociocultural Adaptation Scale-SCAS-R) (Дж. Вілсон), опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій»

(Strategic Approach to Coping Scale (SACS)) (адаптація Н. Водоп'янової, О. Старченкової), опитувальник соціальної підтримки F-SOZU-22 (G. Sommer, T. Fydrich), «Інтегративний опитувальник соціальної мережі» (Т. Довженко), багатовимірна шкала сприйняття соціальної підтримки (MSPSS) (С. Зімет, в адаптації В. Ялтонського, Н. Сироти), «Інтегративний опитувальник міжкультурної комунікативної компетентності» (ІМКК), опитувальник «Взаємні міжкультурні відносини у багатонаціональних суспільствах» (Mutual Intercultural Relations in Plural Societies (MIRIPS)), опитувальник «Культурний шок» (адаптація Є. Тартаковського, О. Хухлаєва), опитувальники «Самооцінка ефективності міжкультурної комунікації з іноземними студентами» та «Бажання взаємодіяти з іноземними студентами» (адаптація О. Хухлаєва), «Опитувальник сильних якостей особистості» (К. Пітерсон, М. Селігман, у модифікації О. Ставцева), «Шкала задоволеності життям» (Е. Дінер), «Шкала самооцінки» (М. Розенберг), «Шкала загальної самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем); констатувальний і формувальний експерименти;

– *статистичні*: результати емпіричного дослідження опрацьовувалися з використанням методів математичної статистики з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS (версія 22.0).

Організація і база дослідження. Дослідження проводилось упродовж 2015-2024 років на базі закладів вищої освіти Центрального, Північного, Західного регіонів України та університетів Канади і країн ЄС (Швеції, Польщі, Чехії).

У дослідженні взяли участь 122 студента, з яких 33 представника Китаю (23 чоловіка, 10 жінок) віком 18-24 роки; 35 представників арабських країн (27 чоловіків, 8 жінок) віком 18-25 років; 26 представників з Індії (17 чоловіків, 9 жінок); 28 представників Туркменістану (20 чоловіків, 8 жінок) віком 18-24 роки, які приїхали на навчання до закладів вищої освіти нашої країни, в тому

числі за програмами міжнародної академічної мобільності, стажувань тощо, та 68 студентів (27 чоловіків, 41 жінка) віком 18-23 роки, які виїхали з нашої країни на навчання до закладів освіти у Канаду та країни ЄС (Швецію, Польщу, Чехію).

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечена методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних позицій, використанням взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки, поєднанням кількісних та якісних методів аналізу отриманих емпіричних даних, використанням методів математичної статистики.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

– *вперше*: науково обґрунтовано необхідність та можливості задіяння ресурсу позитивної психології у міжкультурній адаптації студентської молоді в умовах сучасних соціогенних викликів; *визначено та систематизовано* соціально-психологічні предиктори успішності цього процесу за показниками соціокультурної адаптації (міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою), стратегіями подолання стресових ситуацій (асертивні дії, вступ у соціальний контакт, пошук соціальної підтримки), рівнем міжкультурної комунікативної компетентності (міжкультурна стабільність, міжкультурний інтерес, відсутність етноцентризму, управління міжкультурною взаємодією), параметрами соціальної підтримки, специфікою її сприйняття та ядром соціальної мережі; *виокремлено* структуру особистісних якостей студентської молоді, асоційованих з їх позитивним впливом на її суб'єктивне благополуччя і підвищення резильєнтності у процесі міжкультурної адаптації в умовах сучасного соціуму;

– *розроблено* концептуальні й змістовно-процесуальні засади побудови і реалізації комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, ефективність якої

обумовлена застосуванням провідних положень і принципів позитивної психології та системністю впровадження позитивних психологічних інтервенцій;

– *дістали подальшого розвитку*: погляди на соціально-психологічні підходи до принципів, засобів і технологій підвищення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, зокрема з позиції позитивної психології;

– *поглиблено*: теоретико-методологічні положення стосовно прогностичних критеріїв та детермінант міжкультурної адаптації студентів з урахуванням відмінностей у показниках цього процесу залежно від їх приналежності до культури.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання методичного інструментарію для вивчення соціально-психологічних особливостей міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму; у розробці принципів побудови та змісту, а також апробації комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології й проведенні оцінки її ефективності.

Теоретично та емпірично обґрунтовані положення дисертації можуть використовуватися для змістовного наповнення соціально-психологічних програм з підвищення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, а також бути рекомендовані для впровадження у закладах вищої освіти з метою формування та розвитку міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців різного профілю та форм навчання, підвищення їх суб'єктивного благополуччя та резильєнтності в умовах сучасних соціогенних викликів з задіянням принципів і методів позитивної психології.

Результати дослідження **впроваджено** у роботу науково-практичного Центру медико-соціальних та психотехнологій (м. Київ) (довідка № 111/36 від 31.01.2024 р.), Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського

національного університету імені В.І. Вернадського (довідка № 51 від 29.12.2023 р.), Південноукраїнського інституту психології, психотерапії і управління (м. Одеса) (довідка № 12/1 від 22.01.2024 р.), Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ) (довідка від 02.11.2023 р.); у навчально-науковий процес Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Київ) (довідка № 115/15.17 від 31.01.2024 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 16 від 19.02.2024 р.), Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (довідка № 205 від 21.05.2024 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 31-н від 18.06.2024 р.) і використовуються при викладанні професійно-орієнтованих дисциплін «Соціальна психологія», «Позитивна психологія», «Основи психологічного консультування», «Основи психокорекції», «Психологія сім'ї»; при підготовці студентських науково-дослідних робіт та ін.

Особистий внесок автора. Розроблені наукові положення та отримані результати емпіричного дослідження є самостійним внеском автора у визначення особливостей соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології. В опублікованих зі співавторами працях доробок автора становить 50%. Розробки та ідеї, що належать співавторам, у дисертації не використовуються.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційної роботи було представлено на науково-практичних конференціях та семінарах-тренінгах різного рівня, зокрема на *міжнародних*: науково-практичній конференції «Хуманізація и демократизация на университетского образование» (Китен, България, 2007 р.), науково-практичній конференції «Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки» (Луганськ, 2008 р.), V науково-практичній конференції студентів, аспірантів і молодих науковців «Європейська та євроатлантична інтеграція і транскордонне

співробітництва» (Луцьк, 2008 р.), науково-практичній конференції студентів, аспірантів і молодих вчених «Актуальні проблеми міжнародних відносин» (Київ, 2012 р.), VII науково-практичній конференції студентів та молодих вчених «Актуальні проблеми зовнішньої політики України» (Чернівці, 2013 р.), XI науковій міждисциплінарній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна. Сучасний стан науки: досягнення, проблеми та перспективи розвитку» (Київ, 2013 р.), IX науково-практичній конференції «Інституціональні перетворення в суспільстві: світовий досвід і українська реальність» (Мелітополь, 2014 р.), науковій конференції «II Весняні наукові читання» (Донецьк, 2014 р.), III науково-практичній конференції «Актуальні питання соціальної та практичної психології у координатах сучасних парадигм» (Сєверодонецьк, 2015 р.), V науково-практичній конференції молодих учених, аспірантів і студентів «Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри» (Київ, Сєверодонецьк, 2016 р.), XVII науково-практичній конференції «Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти» (Монреаль, 2018 р.), VIII scientific and practical conference «Labyrinths of Reality» (Montreal, 2020), VIII науково-практичній конференції, присвяченій пам'яті професора Ващенко Ірини Володимирівни «Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри» (Сєверодонецьк, 2021 р.), IX науково-практичній конференції «Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри» (Київ, 2023 р.), II Multidisciplinary Conference «Main Challenges And Issues Of University Education In War Conditions: Ukraine – 2022-2024» (Winnipeg, Canada, 2024); з міжнародною участю: XVI науково-практичній конференції «Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства» (Київ, 2024 р.); *всеукраїнських*: семінарах-тренінгах у межах Програми «Справедливість для всіх» Агенції США з міжнародного розвитку (USAID): «Формування

резильентності (життєстійкості), як особистий ресурс в умовах війни» (Київ, 2023 р.), «Удосконалення комунікативних здібностей: технології розвитку soft skills» (Київ, 2023 р.), «Синергія інтелекту та тіла: науково-педагогічна компетентність» (Київ, 2024 р.); *міжвузівських*: Третій науковій конференції з актуальних питань вітчизняної, всесвітньої історії та освіти, науки і техніки «Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки» (Луганськ, 2007 р.), XII науковій конференції з актуальних питань вітчизняної та світової історії держави і права (Луганськ, 2013 р.); доповідалися та обговорювалися на розширених засіданнях кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (2015-2024 рр.).

Публікації. Основні положення й висновки дисертаційної роботи представлено у 23 публікаціях автора, з яких 7 статей у наукових фахових виданнях із психології (з них 5 статей – у наукометричних виданнях, 1 з яких – у міжнародному періодичному наукометричному виданні), 16 публікацій – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій та інших виданнях.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 307 найменувань (з них 217 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації викладено на 235 сторінках, із них 199 сторінок основного тексту. Робота містить 15 таблиць на 18 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді: соціально-психологічний вимір

Характерною рисою глобалізації освіти є зростання кількості іноземних студентів. Відповідно, перед закладами вищої освіти постає завдання стати конкурентноздатними на світовому ринку праці освітніх послуг, створити сприятливі умови для залучення іноземних студентів, тим самим сприяючи підвищенню ефективності міжкультурної взаємодії в освітньому процесі. Підвищена увага з боку освітніх структур до міжкультурної комунікації та міжкультурної адаптації іноземних студентів викликає значний дослідницький інтерес.

В єдиному процесі адаптації вчені виділяють міжкультурну адаптацію, в результаті якої відбувається зміна поведінкових стратегій індивіда у відповідь на вимоги нового соціокультурного середовища, та психологічну адаптацію, внаслідок якої досягаються внутрішня рівновага, психологічна задоволеність у новому соціокультурному оточенні [105 та ін.].

Виокремлено головні відмінності міжкультурної адаптації від інших форм соціальної адаптації, зокрема з'ясовано, що міжкультурна адаптація опосередковується культурою як ядром соціокультурного середовища та індивідуальною культурою особистості; зміни, що відбуваються в процесі

міжкультурної адаптації, можуть мати пролонгований характер, оскільки призводять до трансформації буденного світу людини і організації повсякденного життя суспільства; міжкультурна адаптація супроводжує основні види діяльності особистості у новому соціокультурному середовищі (Н. Белова, О. Вихрущ-Олексюк, О. Попович, В. Сусллова та ін.) [23; 33; 34; 80; 81; 82; 289 та ін.].

Описуючи процес адаптації іноземних студентів, дослідники нерідко звертаються до такого феномену, як культурний шок, який виникає при зустрічі з новим соціокультурним середовищем. При цьому активно вивчаються прояви культурного шоку, ефективність адаптації залежно від статі, країни перебування [193 та ін.], тривалості перебування у нових умовах, рівня освоєння мови приймаючої країни [104; 280 та ін.], ступеня толерантності приймаючого суспільства [207 та ін.], наявності тих чи інших особистісних характеристик, наприклад ступеня вираженості етнічної ідентичності, смисложиттєвих орієнтацій, базисних переконань особистості, рівня соціального та емоційного інтелекту, комунікативної толерантності тощо [91 та ін.].

Останнім часом зарубіжні вчені активно досліджують труднощі адаптації іноземних студентів у контексті порушення харчової поведінки, що призводять до несприятливих наслідків для їх здоров'я збільшення маси тіла, діабету та інших психосоматичних реакцій, розглядаючи їх як свідчення несприятливого емоційного самопочуття у новому середовищі [194; 285 та ін.].

Для подолання негативних емоційних станів, зокрема тривожності у спілкуванні, іноземні студенти активно використовують таку стратегію, як фізичне маскуванню тривожної поведінки, яка виражається у пошуку однолітків, у суспільстві яких, як вважають досліджувані, вони почуваються впевнено [280 та ін.].

Відповідно до моделі міжкультурної адаптації Y. Kim, індивід адаптується до нового незнайомого середовища шляхом встановлення та

підтримки стабільних, взаємних та функціональних відносин із цим середовищем. Тим самим підкреслюється важлива роль в успішності адаптації такого чинника, як міжкультурне спілкування [182 та ін.]. Однак, як показують результати досліджень, студенти, приїхавши в іншу країну, нерідко відчують міжкультурний бар'єр і опиняються у ситуації ізоляції. Здебільшого іноземні студенти виявляють невпевненість, нерішучість, безініціативність, пасивність при налагодженні соціальних контактів із представниками населення приймаючої країни [301 та ін.].

Причиною відсутності тісних контактів дослідники відзначають відсутність бажання встановлювати контакти як з боку іноземних студентів, так і з боку їхніх одногрупників з країни перебування, а також відсутність уміння адаптувати свою поведінку до поведінки представників іншої культури. Іншими словами, відсутність інтересу до міжкультурної взаємодії та навичок управління цим процесом ускладнює процес встановлення контактів з населенням, що приймає, і тим самим уповільнює процес міжкультурної адаптації студентської молоді до нових умов життя.

Останнє десятиліття розвитку соціально-психологічного знання відзначено значною актуалізацією дослідницького інтересу до міжкультурної адаптації особистості [30; 32; 74; 85 та ін.]. Вивчення процесів побудови людиною своєї соціальної та особистісної ідентичності, формування персональної системи цінностей, індивідуальних стратегій поведінки у мінливих соціальних обставинах, тобто всього того, що в цілому можна визначити як активність особистості у соціумі, яка в силу свого суспільно-історичного характеру потребує пристосування до умов середовища, – все це значною мірою розширює наукові горизонти соціально-психологічного становлення особистості, зокрема в процесі її міжкультурної адаптації.

Як показав проведений аналіз, дослідження міжкультурної адаптації набувають особливої актуальності у зв'язку зі зростанням інтенсивності взаємодій соціумів та збільшенням числа факторів, які посилюють

динамічність взаємодії особистості та навколишнього середовища й зумовлюють підвищені вимоги до її адаптаційних ресурсів [67; 69 та ін.].

Ефективність процесу адаптації значною мірою визначає успішність діяльності та збереження фізичного та психічного здоров'я особистості, а актуальність охорони ментального здоров'я стає все більш очевидною у зв'язку зі зростанням нервово-психічних захворювань і функціональних розладів, загостренням проблеми соціальної дезадаптації, особливо серед осіб, які стикаються з інокультурним середовищем [37; 48 та ін.].

Процеси глобалізації, стрімке входження України у світове співтовариство дали більше можливостей взаємодіяти з новими етнічними групами, починаючи від туристичних та ділових контактів і до складних процесів міграції та еміграції.

Молодій людині, яка опинилася у незвичайних, а нерідко й екстремальних умовах, потрібна адаптація до середовища. Етап пристосування до інокультурного середовища багато в чому визначає динаміку розвитку особистості та загальний стан її психічного розвитку. Як показують дослідження, багато молодих співвітчизників виявилися не готовими до міжкультурних контактів, оскільки міграційні переміщення призводять до значних змін міжособистісних зв'язків, соціального статусу, життєвого стереотипу, системи взаємодії з оточенням, що склалася, і вимагають перегляду установок, відносин, уявлень про соціальні ролі, їх адекватність сформованим ситуаціям [66 та ін.].

Переміщення з одного соціокультурного середовища в інше викликає суттєву фрустраційну напруженість. Молода людина стикається з інтрапсихічними та міжособистісними (внутрішньоособистісними) конфліктами, переживає культурний шок, зумовлений відсутністю соціальних зв'язків та соціальної підтримки [43; 66; 227 та ін.].

Усе це свідчить про необхідність практичного вирішення проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді у новому соціокультурному середовищі.

З'ясовано, що пошуки внутрішнього джерела міжкультурної адаптації вказують на невідповідність засвоєних, звичних форм і способів культурної діяльності новим потребам і можливостям суб'єктів адаптації в умовах соціокультурного середовища, що змінюється. Щодо здійснення цього процесу, то він іде шляхом індивідуальних предметно-практичних та духовно-практичних дій у сфері повсякденного життя [23, с. 12] і є формою взаємодії суб'єкта зі сферою повсякденності, «...що створює для суб'єкта умови ефективного входження в наявний соціум і засвоєння різних форм соціальної діяльності» [23, с. 12]. Змістом адаптації дослідники вважають засвоєння нового у повсякденному житті, а її результатом – взаємоприспосовування і обмін продуктами діяльності індивіда і середовища.

Узагальнено, що сучасні автори вказують на головні відмінності міжкультурної адаптації від інших форм соціальної адаптації і доводять, що, по-перше, «...ця взаємодія опосередковується культурою як ядром соціокультурного середовища та індивідуальною культурою суб'єкта. По-друге, зміни, що відбуваються в результаті цієї взаємодії, можуть мати пролонгований характер, оскільки призводять до трансформації буденного світу людини і організації повсякденного життя суспільства, по-третє, вона супроводжує основні види діяльності індивіда» [23, с. 12].

Багато дослідників зазначають, що проблеми психологічного оздоровлення мігрантів залишаються наразі одними з найскладніших, багатозначних та недостатньо вивчених. Вчені вказують, що людина, опинившись у новому соціальному середовищі, відчуває незадоволеність у максимальній персоналізації соціальних ролей, недостатньо проявляється як особистість, оскільки на неї можуть негативно впливати нові соціальні ролі і тому необхідним є процес встановлення оптимальної відповідності особистості та навколишнього середовища в ході здійснення властивої для людини діяльності, що дозволяє задовольняти актуальні потреби та реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі, забезпечуючи, водночас, відповідність психічної діяльності людини, її поведінки вимогам соціуму, і

наголошують на необхідності комплексного підходу до аналізу всіх аспектів міжкультурної адаптації (S. Bochner, A. Furnham, H. Triandis, C. Ward та ін.) [106; 139; 282 та ін.].

У зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі складність та значущість міжкультурної адаптації особистості підкреслюється особливо. У той же час питання соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, зокрема з позиції позитивної психології, у доступній нам літературі висвітлені недостатньо. Здебільшого вважається, що студентська молодь тимчасово перебуває в інокультурному середовищі. При цьому зарубіжні автори наголошують на проблемі міжкультурної дезадаптації іноземних студентів та вказують на необхідність надання їм своєчасної соціально-психологічної допомоги та підтримки [144; 227; 282 та ін.].

Таким чином, розкриття соціально-психологічних проблем міжкультурної адаптації студентської молоді, необхідність раннього виявлення та попередження міжкультурної дезадаптації та недостатня розробленість комплексного і системного підходів до методів її ранньої діагностики та соціально-психологічної допомоги студентству у цьому процесі визначили сутність обраної нами проблеми дослідження.

Аналіз психологічних проблем і психічних розладів особистості в інокультурному середовищі показує, що вони мають комплексний характер, торкаючись всіх основних сфер особистості: емоційної, когнітивної, поведінкової, мотиваційно-потребнісної, комунікативної.

Міжкультурна дезадаптація проявляється у невротичних і психосоматичних розладах, супроводжується неприємними почуттями (втрати друзів та статусу, знедоленості, здивування та дискомфорту при усвідомленні відмінностей між культурами), плутаниною у ціннісних орієнтаціях та власної особистісної ідентичності.

Як зазначалося вище, контакт з іншою культурою викликає культурний шок і може призводити до порушення психічного здоров'я (F. Berry,

S. Bochner, A. Furnham, K. Oberg, W. Smalley та ін) [101; 106; 139; 144; 227; 282 та ін.]. Культурний шок виникає як невід’ємна риса будь-якого входження у чужу культуру, хоча це іноді й не усвідомлюється самим суб’єктом як джерело стресу, незалежно від того, чи сприймається ситуація як дискомфортна і загрозна або вважається незвичною.

Успішність вирішення означеної проблеми залежить від загальної орієнтації наукової думки і практики, розробки методик, що використовуються для підвищення адаптації особистості у новому соціокультурному середовищі та підготовки високопрофесійних фахівців, здатних продуктивно здійснювати діяльність у роботі зі студентською молоддю, яка виїжджає з нашої країни, або приїжджає до нас, та яка опинилася у новому соціокультурному середовищі.

Для досягнення найбільш бажаного результату, стимуляції переваги молодою людиною ролі посередника між культурами потрібно створення мережі соціальної підтримки даного типу міжкультурної взаємодії. Невдачі та проблеми при адаптації у новій культурі необхідно розглядати не як патологічні симптоми, а як відсутність певних знань та навичок. Тому має бути організовано не пристосування студентської молоді до нового середовища, а набуття нею знань про звичаї, норми, цінності, стереотипи поведінки іншого народу без відриву від власної культури.

Дослідники розглядають безліч змінних, від яких залежить сприятливість взаємодії представників різних культур та етносів: територія, яка може бути загальною чи «своєю»; тривалість взаємодії (постійна, довготривала, короткочасна); мета (спільна діяльність, спільне проживання, навчання, дозвілля); тип залучення у життя суспільства (від участі до спостереження); частота та глибина контактів; відносна рівність статусу та прав; чисельне співвідношення (більшість – меншість); явні розрізнявальні ознаки (мова, релігія, раса). Проте й за сприятливих умов контакту, наприклад, при постійній взаємодії, спільній діяльності, відносно рівному статусі, відсутності явних розрізнявальних ознак можуть виникнути

складності та напруженість при спілкуванні з представниками країни перебування. Дуже часто мігрантів охоплює туга за батьківщиною – ностальгія (S. Bochner, A. Fumham, K. Singh, C. Ward та ін.) [106; 139; 266 та ін.].

Досліджуючи різні категорії осіб при зміні соціокультурного оточення, умовно виокремлено три групи мігрантів: туристи, цілі яких часто обмежуються знайомством з визначними пам'ятками нової країни та її культурними пам'ятками; «візитери» (тимчасово перебувають в інокультурному середовищі) – люди, чиє перебування у новому культурному середовищі значно довше, ніж візит туристів, проте обмежено періодом від кількох місяців до кількох років (іноземні студенти, технічний і військовий персонал, бізнесмени, службовці міжнародних корпорацій та ін.); емігранти та біженці – люди, які планують закріпитися у новому середовищі, стати його членами, брати участь у житті нової культурної групи.

Існують роботи, присвячені опису адаптації особистості до нової культури як низки стадій, що вона проходить. Так, Н. Triandis [282] виділив п'ять етапів процесу адаптації візитерів (іноземних студентів) і назвав їх кривою процесу адаптації.

Перший етап характеризується ентузіазмом, піднесеним настроєм та великими надіями. Більшість респондентів прагне жити, навчатися чи працювати за кордоном. Але цей етап швидко минає.

На другому етапі адаптації незвичне довкілля починає надавати свій негативний вплив. Недостатнє знання мови та культурних звичаїв загострюється почуттями взаємного непорозуміння з місцевими жителями та неприйняття ними. Все це призводить до розчарування, збентеження, фрустрації та депресії.

На третьому етапі симптоми культурного шоку можуть досягати критичної точки, що проявляється у серйозних хворобах та почутті повної безпорадності. Ті, хто не зуміли успішно адаптуватися у новому середовищі, повертаються у рідне культурне середовище раніше визначеного терміну.

На четвертому етапі депресія повільно змінюється оптимізмом, відчуттям впевненості та задоволенням (можливо, такі почуття можуть виникнути з передчуттям повернення на батьківщину). Людина відчувається більш пристосованою та інтегрованою у життя суспільства.

П'ятий етап характеризується повною чи довгостроковою адаптацією, яка передбачає стабільні зміни особистості у відповідь на вимоги середовища. В ідеалі процес адаптації призводить до взаємної відповідності середовища та особистості і можна говорити про його завершення. Проте візитерам також доводиться пройти через період реадaptaції, зазнати шок повернення на батьківщину. Спочатку вони перебувають у піднесеному настрої, раді зустрічі з родичами та друзями, можливості спілкуватися рідною мовою тощо, але потім з подивом відзначають, що особливості рідної культури сприймаються ними як незвичні чи навіть дивні.

Ступінь тривалості адаптації та вираженості дезадаптації студентів в інокультурному середовищі визначаються зовнішніми та внутрішніми факторами, характеристиками студентів та особливостями взаємодіючих культур.

Різниця культур визначає зміни, які відбуваються у житті студентів, і тому необхідно мати уявлення про культуру та риси національного характеру.

Нагадаємо, що у структуру національного характеру входять: особистісні самовизначення, етнічні стереотипи, уявлення етносу про вищі людські чесноти та вади; емоційно-психічна сторона традицій, звичок, звичаїв; структури потреб та смаків; прояви психічної енергії свідомого та несвідомого, виражені у витворах мистецтва та літератури, символах [21; 86; 87; 88 та ін.].

Отже, міжкультурну адаптацію необхідно розглядати як системне утворення, що є наслідком взаємодії складної структури чинників, які впливають на розвиток особистості, на успішність її діяльності та збереження фізичного та психічного здоров'я.

Аналіз соціально-психологічних проблем студентської молоді в інокультурному середовищі показав, що міжкультурна адаптація носить комплексний характер, торкаючись всіх основних сфер особистості: емоційної, когнітивної, поведінкової, мотиваційно-потребнісної, комунікативної. Порушення у різних сферах можуть призвести до глобальних проблем психологічного (психофізіологічного) здоров'я студентської молоді [109; 198; 242 та ін.].

Знання міжкультурних відмінностей дозволяє ефективно взаємодіяти з новою етнічною групою та уникати міжетнічної напруженості. Труднощі в міжкультурній адаптації студентської молоді виникають через ціннісні відмінності, які характерні для різних культур, що характеризують поведінку молодої людини та рівень її адаптації. Таке знання допомагає глибше вникнути у сутність проблем міжкультурної адаптації студентської молоді, краще зрозуміти причини явищ і процесів, які можуть мати позитивний вплив на перебіг цього процесу (В. Осипенко, О. Смирнова, В. Сулова та ін.) [64; 75; 76; 78; 81; 82; 277 та ін.].

Таким чином, розкрито соціально-психологічні проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді. Проведено аналіз наукових уявлень та основних понять, що розкривають структуру предметної галузі міжкультурної адаптації студентської молоді. Показано, що процеси міграції (як добровільної, так і вимушеної), що посилюються, змушують розглядати питання міжкультурної адаптації студентської молоді як важливу соціальну проблему, яка вимагає розгляду питання міжкультурної адаптації як процесу входження у нову культуру, поступового прийняття її норм, цінностей, зразків поведінки. При цьому успішна міжкультурна адаптація передбачає досягнення соціальної та психологічної інтеграції з новою культурою без втрати багатств власної культури.

1.2. Позитивно-психологічний підхід до міжкультурної адаптації студентської молоді та її міжкультурної комунікації

Позитивна психологія за останнє десятиліття набула статусу наукової психології, що включає ряд положень, які дозволяють говорити про її актуальність та практичну інновацію. Цей психологічний напрям вивчає особливості особистості, які є базовими і вибудовують вибірково щасливу життєву стратегію [94; 136; 157; 173 та ін.].

Незважаючи на тривалий і складний шлях свого становлення, на сьогоднішній день методи позитивної психології досить широко використовуються у психологічній практиці. Особливо широко у зарубіжній науковій літературі представлені практичні методики та вправи в галузі позитивних психологічних втручань, які надають компонентний вплив на особистість в освітньому просторі [138; 151; 152; 167; 201; 202; 300 та ін.].

Позитивно-психологічний комплексний підхід до аналізу процесу міжкультурної адаптації студентської молоді передбачає розгляд таких основних рівнів: психофізіологічного, психологічного та соціально-психологічного (Ю. Бохонкова, С. Гарькавець, Н. Завацька, О. Кокун, О. Литвиненко, О. Лосієвська та ін.) [27; 35; 40; 48; 50; 54; 57; 199; 200; 203 та ін.].

Психофізіологічний аспект має безперечне значення при аналізі адаптації молоді до екстремальних природних умов і ситуацій.

Психологічний аспект вимагає обов'язкового аналізу емоційного стресу, фрустраційної напруженості, а також інтрапсихічних конфліктів та поведінкових особливостей студентської молоді.

Соціально-психологічний аспект передбачає вивчення мікросоціального оточення, аналіз специфіки міжособистісної взаємодії, професійного та соціального статусів особистості та ролей, що впливають із цього. Успішна адаптація цього рівня забезпечує адекватну соціальну взаємодію та досягнення суспільно-значущих цілей.

Слід наголосити, що процес глобалізації, який наразі відбувається, призводить до розширення взаємодій різних країн, народів та його культур, що змушує молоду людину вміти співіснувати в одному спільному світі, а це означає бути здатною будувати ефективний взаємовигідний діалог із представниками всіх культур та націй цього світу. Найважливішу роль у цьому відіграє мова, яка виступає єдиною можливим мостом взаєморозуміння та взаємодії між представниками різних лінгвоетносуспільностей. Однак без сформованого толерантного міжкультурного бачення світу знання мови практично марне [25; 63; 65 та ін.]. Звідси постає проблема міжкультурної комунікації у системі акультурації студентської молоді.

Спілкування у міжкультурній ситуації завжди загрожує конфліктами між знанням і незнанням, навіть за умови спілкування однією мовою. Отже, однією з цілей навчання міжкультурній комунікації є запобігання і вирішення цих конфліктів за допомогою розвитку здатності реалізовувати і розуміти не тільки лексикограматичні конструкції, а й відповідні нормам комунікативної діяльності індивіда іншої лінгвоетнокультурної спільності та іншої національно-мовної картини світу [63; 65 та ін.].

Необхідність міжкультурної взаємодії студентської молоді у полікультурному просторі сучасної вищої школи ставить необхідність дослідження специфіки міжкультурної комунікації у руслі її розгляду як основи акультурації та формування професійної компетенції студентів закладів вищої освіти, адже вміння залишатися ефективним у міжкультурному контакті, зберігаючи відчуття власної цінності, приймаючи та поважаючи цінність особистості людини іншого етносу, іншої культури – є важливою компетенцією сучасного фахівця. Ця обставина артикулює проблематику міжкультурної комунікації у міжкультурній адаптації студентської молоді в процесі її професійної підготовки. У зв'язку з цим зазначена проблема постала предметом нашого осмислення у контексті соціально-психологічного забезпечення успішності зазначеного процесу з позиції позитивної психології.

Низка авторів трактують міжкультурну комунікацію як адекватне порозуміння учасників комунікації, що належать до різних національних культур [22; 25; 60; 99 та ін.]. Міжкультурну комунікацію розглядають як сукупність специфічних процесів взаємодії людей, які належать до різних культур мов. Вона відбувається між партнерами по взаємодії, які не тільки належать до різних культур, але при цьому й усвідомлюють той факт, що кожен із них є «іншим» і кожен сприймає чужорідність «партнера» [24; 220; 281 та ін.]. Стає очевидним, що міжкультурна комунікація – вміння дуже складне за своєю суттю та трудомістке для оволодіння. Для вступу у міжкультурну комунікацію потрібна серйозна підготовка. Введення понять міжкультурної комунікації якісно характеризує сутність та зміст цілей навчання іноземній мові, в процесі якого необхідно сформувати і розвинути у студентів такі вміння, як-то використовувати іноземну мову в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування; пояснювати та засвоювати чужий спосіб життя; розширювати індивідуальну картину світу завдяки долученню до мовної картини світу носіїв мови.

Вчені стверджують, що теорія навчання мові та культурі має базуватися на концепції діалогу культур. У психології встановлено, що у свідомості кожного учасника спілкування своєї власної культури (індивідуальної картини світу), і водночас протиставленого йому чужого світу (чужого образу свідомості), створює діалогічність особистості. Саме діалогічність особистості робить її в результаті здатною до діалогу культур. Культуру, здебільшого, розглядають саме як форму спілкування людей різних культур, форму діалогу; культура є там, де є дві (як мінімум) культури, і самосвідомість культури є формою її буття на межі з іншою культурою. Так, культура як предмет навчання у процесі оволодіння іноземною мовою не одномірна, а існує у трьох вимірах – минулому, сучасному, майбутньому, які одночасно реалізуються у процесі міжкультурної комунікації. Спілкуючись, студенти стикаються з явищами культури та через культуру пізнають світ у багатстві взаємодії предметів, людей, філософських засад. Отже, під

культурою, у контексті міжкультурного компонента, вчені розуміють зведення знань та досвіду, що дозволяють тим, хто навчається бути адекватними учасниками міжкультурної комунікації [79; 86; 87; 185; 246; 281 та ін.].

Дослідження міжкультурної комунікації надають можливість отримати відповідь про соціокультурні та соціально-психологічні фактори та детермінанти позитивних і негативних процесів, що виникають у ході міжкультурної взаємодії та міжкультурної адаптації студентської молоді. У зв'язку з цим вченими досліджуються такі питання, як цінності, стереотипи, способи сприйняття та поведінки у міжкультурній комунікації, особистісні детермінанти міжкультурної компетентності особистості, специфіка культурних бар'єрів, особливості процесів акультурації у полікультурному соціальному середовищі та ін. [21; 20; 25; 59; 86; 110; 187 та ін.].

Поняття міжкультурної комунікації вперше було введено американською науковою культурно-антропологічною школою. Е. Хол та Г. Трегер, які, досліджуючи специфіку взаємодії культури і комунікації, висунули положення про діалектичну єдність культури та комунікації, про культурну обумовленість комунікативної поведінки людей, що належать до різних культурних груп [281].

Проведений аналіз показав, що у визначенні сутності міжкультурної комунікації виділяються різні аспекти.

Так, дослідники вважають, що міжкультурна комунікація здійснюється, якщо відправник та одержувач повідомлення належать до різних культур; якщо учасники комунікації усвідомлюють культурні відмінності один одного. Культурна комунікація є процесом взаємодії між суб'єктами соціокультурної діяльності з метою передачі інформації за допомогою знакових систем (природних та штучних мов) [63; 65; 87; 112; 145; 250 та ін.].

Міжкультурну комунікацію визначають й як адекватне порозуміння двох учасників комунікативного акту, що належать до різних національних культур, а описуючи особливості міжкультурної комунікації, вчені

зазначають, що міжкультурна комунікація викликає безліч проблем, пов'язаних із різницею в очікуваннях та упередженнях, які властиві кожній людині і, природно, різні у різних культурах [22; 24; 79; 99; 185 та ін.].

Розкрито особливості міжкультурної комунікації у системі акультурації у новому соціокультурному просторі та з'ясовано, що важливим при дослідженні змісту цього конструкту є розгляд такого поняття, як діалог культур, що відображає тенденції міжкультурної комунікації носіїв різних культурних кодів (Л. Засекіна, Г. Калмиков, Л. Калмикова та ін.) [41; 44; 45 та ін.].

Нагадаємо, що діалог не є обмін монологами, але є способом досягнення спільності його учасників – принаймні у вигляді мети, до якої вони прагнуть. Відповідно діалог культур є процесом двосторонньої взаємодії представників різних культур, які мають свій менталітет, а метою даної взаємодії є досягнення взаєморозуміння, що означає розуміння позиції співрозмовника та повагу до нього.

Серед закономірностей протікання процесу міжкультурної комунікації у системі акультурації студентської молоді в процесі її професійної підготовки слід виокремити такі елементи: суб'єкти комунікації належать до різних культур; міжкультурна комунікація ґрунтується на процесі знакової взаємодії між суб'єктами культурних відмінностей; мова та культура взаємопов'язані, особливості мовної та позамовної комунікації обумовлені особливостями культур, до яких належать комуніканти; міжкультурна комунікація може здійснюватися на міжособистісному та міжгруповому рівнях, як у діахронному плані, здійснюючи зв'язок між поколіннями, так і у синхронному плані, реалізуючи інформаційний зв'язок між людьми, розосередженими у просторі [210; 213; 238; 239 та ін.].

Для участі у діалозі культур, у тому числі у навчально-професійній сфері, необхідні міжкультурні компетенції, які складають зміст професійних компетенцій студентів закладів вищої освіти. Для повноцінної участі у діалозі культур студентів необхідними є такі компетенції: знати систему

фактів культури тієї країни, мову якої вони вивчають, мати досвід сприйняття фактів культури, усвідомлення їх місця та значущості для культури, зіставлення з фактами рідної культури, аналізу їх цінності, включення їх у систему своїх знань, дії відповідно до нових знань; мати досвід ставлення та переживання фактів іншої культури.

Палітра емоційного ставлення до чужої культури досить багата - від неприйняття, настороженості, нейтрального та толерантного ставлення до переживання цікавості, інтересу, захоплення; мати готовність бачити у чужій культурі як відмінності, так й спільне з рідною культурою; оцінювати дійсність не тільки з позиції своєї, а й з позиції чужої культури; змінювати оцінки під час розуміння чужої культури; інтерпретувати чужі цінності; дивитися на відоме по-новому; співпереживати представникам іншої культури; радіти новим пізнанням у чужій культурі; використовувати пізнання чужої культури; бачити етимологічний зв'язок між фактом культури та словом, що позначає його [204; 205; 251; 302 та ін.].

Слід наголосити, що на сучасному етапі розвитку суспільства виникла необхідність реалізації принципу полікультурності освітнього процесу у вищій освіті, а як результати вищої освіти розглядати у структурі професійної компетенції, поряд із іншими компетенціями, формування міжкультурної компетенції студентів закладів вищої освіти [25; 31 та ін.]. У зв'язку з цим необхідним є розкриття цих понять.

Психолого-педагогічними засадами та умовами полікультурної освіти є свобода вибору молодою людиною своїх культурних ідентичностей; повага до культурних відмінностей; толерантність, розуміння та прийняття іншої культури; утвердження, позитивний прояв культурного різноманіття, розвиток культурного плюралізму; рівні права, обов'язки та можливості для всіх членів спільноти [75-78; 80; 81; 82; 277 та ін.].

Компонентами змісту полікультурної освіти є засвоєння знань про культурне різноманіття сучасного світу, особливості встановлення міжособистісних відносин із носіями різних культур; формування гуманних

відносин як ціннісної основи зв'язків молодого людини з різними сторонами та об'єктами дійсності; оволодіння методами міжкультурної взаємодії.

Професійні компетенції студентів закладів вищої освіти з погляду результатів освіти визначаються як прагнення та здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній та соціальній сферах, усвідомлюючи соціальну значимість та особисту відповідальність за результати цієї діяльності.

Підкреслюється, що міжкультурна компетентність є однією з форм відтворення, збереження, розвитку та трансляції культури кожного етносу у свідомості та поведінці його окремих представників, а також у єдиному фонді загальнолюдських цінностей світової культури. Тому міжкультурна компетентність, як складова професійної компетентності, є необхідною умовою, що забезпечує повноцінну міжкультурну комунікацію у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді, як у просторі освітньої установи, так і у просторі майбутньої професійної діяльності.

Процеси оволодіння культурою та вивчення культури різняться за основними принципами сприйняття знань. Процес оволодіння культурою передбачає її реконструкцію, тобто процес пізнання культури та мови йде від загального – явищ культури – до приватного – мовних одиниць, у яких відбито це явище. Рідна культура сприймається як ціле, як навколишній світ, який, переломлюючись у свідомості, фіксується у мові. Лише після зіткнення з будь-яким явищем культури молода людина дізнається про мовну форму, за якою закріплено це явище чи поняття. Такий погляд на оволодіння культурою відповідає визначенню культурної картини світу (образ світу, заломлений у свідомості молодого людини, тобто її світогляд, створений у результаті фізичного досвіду та духовної діяльності) [36; 39; 121; 233; 238 та ін.].

Важливу роль у процесі оволодіння культурою відіграє менталітет, оскільки культура відбивається у свідомості молодого людини і лише потім

фіксується у певній мовній формі чи конструкції. Безперечно, культурний бар'єр може стати реальним чинником, що перешкоджає взаєморозумінню учасників комунікації, і щоб його подолати необхідна підготовка тих, хто навчається до реального спілкування на іноземній мові з носіями цієї мови. Проте, багаторічна підготовка до реальної міжкультурної комунікації полягає у тренувальній комунікації на іноземній мові зі своїми однолітками, що належать до тієї ж культури. У цьому вбачається одна із суттєвих особливостей міжкультурної комунікації, зокрема, у навчанні іноземній мові, а саме, підготовка до реальної міжкультурної комунікації, до реальної взаємодії носіїв двох культур має опосередкований характер, оскільки процес навчання здійснюється поза мовним середовищем, як правило далеко від реального функціонування мови і культури, що вивчаються.

Необхідно також мати на увазі, що основним комунікативним партнером є викладач іноземної мови, який не є носієм мови та культури, що викладаються. Викладач тією чи іншою мірою долучився до культури країни мови, що вивчається, але навряд чи правомірно вважати його бікультурною особистістю, адже для цього необхідний зовсім інший рівень входження в іншу культуру – акультурація (яку розуміють як процес засвоєння особистістю, що сформувалася у культурі А, елементів культури Б) [24; 185; 220 та ін.].

До особливостей міжкультурної комунікації в умовах закладів вищої освіти можна віднести патернування, що розуміється як відтворення стереотипів поведінки носія мови, яка вивчається, як наслідування національного культурного зразка. Однак повне патернування буде психолого-педагогічною помилкою, яка не відповідає сучасним цілям навчання. Завданням у цьому векторі є навчання адекватному спілкуванню з представниками інших культур, а не прагнення стати максимально наближеною копією носія іншої культури та мови. Для міжкультурної комунікації при недосконалому володінні іноземною мовою характерна первинність рідної картини світу та вторинність нерідної. Наслідування

культурного зразка при недосконалому володінні іноземною мовою може значно знизити мотивацію її вивчення [129; 130; 271; 292 та ін.]. Мовна імітація є необхідним компонентом процесу навчання, але імітація культурного образу – це те, що має бути присутнім лише на перших етапах, а далі має замінитися адекватним сприйняттям поведінки представника іншої культури, що сприяє успішній комунікації. Спілкування на іноземній мові молодій людині, яка недостатньо володіє нею, може характеризуватися індивідуальним національним стилем, який не треба елімінувати, а треба адаптувати до міжкультурної комунікації, тобто поєднати його з достатніми фоновими знаннями та набутими у процесі навчання навичками.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що реальна міжкультурна комунікація, як форма спілкування представників різних мов і культур, реалізується з найбільшою повнотою та ефективністю у тому випадку, коли в процесі підготовки до неї значне місце відводиться порівнянню рідної національної культури з культурою країни мови, що вивчається. Тільки за наявності цього компонента спілкування стане саме міжкультурним, а не заснованим на непрофесійному патернуванні.

Крім готовності прийняти іноземну культуру як рівну своїй, у студентській молоді має розвиватися позитивне ставлення до реалій мови, що вивчається, яке дозволить їм за певної практики здійснювати ефективну комунікацію з представниками інших культур.

Таким чином, метою ефективної міжкультурної комунікації у системі акультурації студентської молоді в процесі її професійної підготовки є вихід на формування особистості студента, на його готовності, здібності та особисті якості, що дозволяють йому здійснювати різні види мовномисленнєвої діяльності в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвоетносоціумів та їх культурою іншого мовного образу світу.

Необхідність міжкультурної комунікації в умовах глобалізації сучасного суспільства викликає необхідність формування міжкультурної компетентності студентської молоді в процесі її професійної підготовки на

основі реалізації принципів полікультурної освіти. Міжкультурна комунікативна компетентність забезпечує взаємопроникнення та відкритість культур, що є ключовою умовою взаємодії представників різних культур у глобалізованому полікультурному просторі сучасної соціокультурної дійсності.

Отже, розкрито особливості міжкультурної комунікації в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді. Проблему міжкультурної комунікації розглянуто у векторі формування міжкультурної компетенції студентів закладів вищої освіти. Показано актуальність розширення міжкультурної взаємодії студентської молоді у полікультурному просторі сучасного соціуму. Розкрито поняття міжкультурної комунікації, основою якої є єдність культури та комунікації. Охарактеризовано закономірності перебігу процесу міжкультурної комунікації. З'ясовано, що комунікативна поведінка студентів, які належать до різних культурних груп, обумовлена впливом культури. Тому міжкультурна комунікація супроводжується проблемами, що зумовлені культурними відмінностями. Інтерес викликають дослідження соціокультурних і соціально-психологічних факторів та детермінант, які забезпечують позитивні процеси, що виникають у міжкультурній комунікації. Ставиться питання діалогу культур, що відбиває позитивні тенденції міжкультурної комунікації представників різних культурних груп. Описано компоненти змісту полікультурної освіти, які забезпечують формування міжкультурної комунікації студентів. Наголошено, що міжкультурна компетентність забезпечує взаємопроникнення та відкритість культур, що є ключовою умовою взаємодії представників різних культур у полікультурному просторі сучасного соціуму. Висунуто положення про необхідність формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів як компонента міжкультурної компетентності на основі принципів полікультурної освіти у вищій школі.

Наголошується, що психолого-педагогічними засадами та умовами полікультурної освіти є свобода вибору молодою людиною своїх культурних

ідентичностей; повага до культурних відмінностей; толерантність, розуміння та прийняття іншої культури; утвердження, позитивний прояв культурного різноманіття, розвиток культурного плюралізму; рівні права, обов'язки та можливості для всіх членів спільноти.

Показано, що міжкультурна компетентність є однією з форм відтворення, збереження, розвитку та трансляції культури кожного етносу у свідомості та поведінці його окремих представників, а також у єдиному фонді загальнолюдських цінностей світової культури. Тому міжкультурна компетентність, як складова професійної компетентності, є необхідною умовою, що забезпечує повноцінну міжкультурну комунікацію в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді, як у просторі освітньої установи, так і у просторі майбутньої професійної діяльності.

1.3. Позитивні психологічні інтервенції у міжкультурній адаптації студентської молоді

Як зазначалося вище, позитивна психологія є наразі одним із найбільш потужних напрямів у психологічній науці, який бере свій початок від одного із його засновників М. Селігмана. При обранні президентом Американської психологічної асоціації він зазначив, що за останні роки психологія як наука зробила величезний ривок, проте фокус її уваги в рамках проблематики, що вивчалася, був зміщений у бік патологій. Завдяки тому, що більшою мірою психологи займалися вивченням психічних та психологічних відхилень, були отримані чіткі описи захворювань, розроблені надійні наукові методи виявлення різного роду порушень та впливу на них. Однак така увага до патологій призвела до того, що позитивні сторони людської психіки залишилися поза увагою фахівців. М. Селігман закликав колег займатися позитивними аспектами психології з такою ж старанністю та ретельністю, з якою вивчалися патології та негативні сторони людської психіки [258].

Як відомо, у межах позитивної психології вивчається психологічне благополуччя окремої особистості, соціальних груп, а також суспільства загалом та способи його досягнення. Узагальнюючи, можна сказати, що в рамках позитивної психології досліджуються всі концепти та поняття, які роблять життя людини суб'єктивно щасливим. Цей напрямок заслужив визнання та повагу наукової спільноти, а також сформував комплекс емпірично доведених методик та практик (С. Snyder) [267].

Сукупність практичних концепцій застосування позитивної психології у вигляді певних програм, методик психологічного впливу, тренінгів, вправ та організованих групових й індивідуальних активностей, спрямованих на культивування психологічної життєстійкості, позитивних емоцій, соціально-схвалюваної поведінки, а також оптимістично-реалістичного когнітивного сприйняття дійсності, складають сукупність позитивних психологічних інтервенцій [265].

Ефективність позитивних психологічних інтервенцій доведена низкою емпіричних досліджень, а також підтверджена мета-аналізами (А. Carr) [120].

У рамках проведеного дослідження позитивна психологія та її практичний аспект у вигляді позитивних психологічних інтервенцій розглядаються як інструмент міжкультурної адаптації студентської молоді, а також як ефективний механізм для формування повноцінної особистості з просоціальними моделями поведінки, корекції проявів міжкультурної дезадаптації і асоціальних патернів поведінки та успішної соціалізації студентської молоді загалом.

Безумовно, кількість чинників, що впливають на формування особистості під час її міжкультурної адаптації є вагомою, проте можна виділити найбільш значущі аспекти, які впливають на цей процес і формування особистості загалом – це агенти соціалізації, насамперед, освітні заклади, соціальне оточення [36; 39; 58; 112 та ін.].

При цьому, з точки зору цілеспрямованого методологічного впливу, освітні установи – це соціальні інститути, в рамках яких можливо найбільш

ефективно, контрольовано та цілеспрямовано впливати на особистість за допомогою психолого-педагогічних процесів.

Соціальне оточення також є важливою складовою у міжкультурній адаптації студентської молоді з точки зору впливу на розвиток особистості, придбання нею ціннісних і культурних установок і навичок в інокультурному середовищі.

Виходячи з викладеного вище, саме освітні установи можуть і повинні виступати суб'єктом процесу міжкультурної адаптації студентської молоді, в рамках якого впровадження та застосування позитивних психологічних інтервенцій буде найбільш доречним і сприятиме формуванню психологічно благополучної особистості з просоціальними патернами поведінки.

Важливою особливістю позитивних психологічних інтервенцій, як методу впливу, є комплексність, крім навчання знанням, вмінням та навичкам, що дозволяє ефективно взаємодіяти у соціумі [153; 158; 202 та ін.]. Завдяки задіянню позитивних психологічних інтервенцій відбувається розвиток особистісних характеристик, тісно пов'язаних з психологічною життєстійкістю та суб'єктивним благополуччям, а також культурний розвиток студентської молоді, що виступає як профілактика її міжкультурної дезадаптації і, за необхідності, коригувальним впливом.

Міжкультурна адаптація студентської молоді передбачає формування патернів поведінки, що ведуть до суб'єктивного благополуччя особистості і розвивають її резильєнтність [46; 73; 111; 291 та ін.]. Це, у свою чергу, також вирішує завдання профілактики та корекції виникнення проявів міжкультурної дезадаптації. У рамках розгляду позитивної психології, як інструменту міжкультурної адаптації студентської молоді, можна виділити кілька значущих напрямів позитивного впливу.

Ці позитивні психологічні інтервенції спрямовані на:

- розвиток психологічної стійкості студентської молоді у вигляді навчання адаптивним копінг-стратегіям опанування зі стресом і негативними емоціями, навчання соціальним навичками ефективної міжособистісної

взаємодії в інокультурному середовищі, що сприяють соціальній адаптації та формуванню конструктивних міжособистісних взаємин;

- опрацювання психологічних травм та особистісних факторів ризику, тісно пов'язаних з міжкультурною адаптацією;

- залучення до просоціальних активностей, наприклад, до волонтерства [296], а також стимулювання позитивних якостей студентської молоді через застосування позитивних психологічних інтервенцій, які артикують таку якість особистості, як вдячність, і які показали високу ефективність у збільшенні показників суб'єктивного благополуччя та зменшенні рівня тривожності в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

Зауважимо, що наразі позитивні психологічні інтервенції активно застосовуються та показують високі позитивні результати як частина освітніх програм у США, Великій Британії, Австралії, Китаї, Португалії та інших країнах світу.

Ми вважаємо, що позитивні психологічні інтервенції можуть стати цінним і ефективним інструментом міжкультурної адаптації студентської молоді, та здатні сприяти зниженню числа проявів їх міжкультурної дезадаптації.

Як показав попередній аналіз, міжкультурна адаптація є процесом поглиблення у нову культуру, поступове освоєння її норм, цінностей, зразків поведінки. Справжня адаптація передбачає досягнення соціальної та психологічної інтеграції у нову культуру без втрати багатств власної культури. Слід відзначити, що у кожному конкретному випадку перебіг процесу міжкультурної адаптації набуває емоційного забарвлення і динаміки відповідно до особливостей і характеристик психіки молодої людини, що проявляється у психічному стані. Процес міграції - один із найскладніших психологічних експериментів, успішність яких залежить від постійної роботи з власної особистісної перебудови.

Основними проблемами, з якими стикається у процесі адаптації студентська молодь, це: структура навчальної діяльності, що змінюється, і

вимагає перерозподілу вільного часу; складні побутові умови організації території проживання; самотність та обмеженість контактів із родичами та друзями; відсутність соціального досвіду спілкування; нерозвинені когнітивні та комунікативні навички; особливості самовизначення у навчально-професійній діяльності; пристосування до нових умов та якості життя у новому соціокультурному середовищі.

Наслідки негативних станів в результаті міжкультурної дезадаптації можуть бути різними: напруженість, що супроводжує зусилля, необхідні для міжкультурної адаптації; почуття знедоленості та відторгнення; розчарування в очікуваннях, плутанина у самоідентифікації та цінностях; почуття тривоги, що ґрунтується на різних негативних емоціях; почуття неповноцінності, внаслідок нездатності впоратися з новою ситуацією; агресія чи депресія [55; 159 та ін.].

Таким чином, у процесі міжкультурної адаптації студентству доводиться вирішувати не тільки дидактичні завдання, а й щоденні соціальні проблемні ситуації. Від того, наскільки успішним буде вміння їх вирішувати, як проходитиме процес соціалізації, залежать, як ефективність подальшої професійної діяльності та особистісна самореалізація, так і процес міжкультурної адаптації загалом. З цих позицій доцільно говорити не про адаптацію як завершений процес, а про розвиток особистісних властивостей адаптивності студентської молоді.

Як відомо, адаптивність виражається двома типами відповідей на вплив середовища: прийняття та ефективна відповідь на ті соціальні очікування, з якими кожен зустрічається відповідно до свого віку та статі, культурних та етнічних вимог; гнучкість та ефективність при зустрічі з новими та потенційно небезпечними умовами, а також здатність надавати подіям бажаний для себе напрямок. Тому вбачається доцільним соціально-психологічний супровід студентської молоді у процесі її міжкультурної адаптації [230; 279; 285 та ін.].

Встановлено, що на рівні соціально-психологічного аналізу адаптація розглядається через взаємини особистості з групою (етнічною, професійною, студентською та ін.), яка має на увазі засвоєння певних соціальних норм, правил та формування особистісних якостей, цінностей, зумовлених новою соціальною ситуацією. У такому випадку процес адаптації сприймається як процес входження особистості у групу, засвоєння сформованих норм, заняття певного місця у структурі відносин між її членами. При цьому соціально-психологічна адаптація розглядається як процес організації соціальної взаємодії, що сприяє найбільш повній реалізації особистісного потенціалу, який є сукупністю особистісного ресурсу та рівня розвитку самопізнання, що забезпечують процеси саморегуляції та самореалізації у змінених умовах життєдіяльності. При цьому адаптивна поведінка характеризується успішним прийняттям рішень, проявом ініціативи та ясним уявленням про власне майбутнє.

У проведених дослідженнях показниками адаптивності на груповому рівні виступають позитивна соціальна ідентичність, позитивний образ як своєї групи, так і місцевих жителів, міжгрупова толерантність. На особистісному рівні такими показниками є емоційний комфорт, самоповага, самоактуалізація, задоволеність діяльністю, активність, готовність до співпраці, внутрішній самоконтроль, інтернальність [97; 122; 125; 137; 141; 225 та ін.].

Вчені приділяють увагу й таким аспектам міжкультурної адаптації, як професійно-мовна адаптація, матеріально-побутова адаптація, морально-психологічна адаптація (смысл життя, відсутність нудьги, порожнечі, наявність близького кола спілкування) [25; 55; 159; 271; 288; 292 та ін.].

Процес міжкультурної адаптації завжди двоїстий. Особистість пристосовується до умов середовища, що змінюються, але і середовище готує прийняти нових членів суспільства і розвивати на міжгруповому рівні стратегії взаємоприйняття і взаєморозуміння. Тому діагностика рівня адаптивності студентської молоді та особливостей психічних станів в

інокультурному середовищі має охоплювати як особливості властивостей особистості, так й розвивати ці властивості.

Одночасно важливо дослідити рівень психічного стану суспільства приймаючої сторони, і якщо цей стан негативний або (що ще гірше) агресивний, то процес міжкультурної адаптації студентської молоді на особистісному рівні навряд чи досягне інтеграції з суспільством, що передає негативні емоції.

Отже, ефективність міжкультурної адаптації студентської молоді до інокультурного середовища – це не лише процес розвитку індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують активність, саморегуляцію, ініціативність та відповідальність особистості, а й процес перебудови суспільства в цілому, його позитивного налаштування на розвиток міжкультурної взаємодії.

Таким чином, в якості основних показників успішності міжкультурної адаптації студентської молоді можна виділити встановлення позитивного зв'язку з новим середовищем, що дозволяє ефективно вирішувати щоденні життєві проблеми, пов'язані з побутом, навчанням та роботою; участь студентської молоді у соціальному та культурному житті приймаючої країни; толерантне ставлення приймаючого суспільства до студентської молоді; адекватність і довіру у спілкуванні, міжособистісних та міжкультурних відносинах як у студентської молоді, так і у представників різних груп приймаючого суспільства; задовільний психологічний стан студентської молоді.

Зауважимо, що у рамках етнопсихологічних досліджень велика увага приділяється індивідуально-особистісним характеристикам емігрантів. Такими характеристиками виступають локус контролю, соціальні установки, врівноваженість, екстраверсія, інтелектуальні та емоційно-вольові особливості, комунікативні властивості, особливості міжособистісної взаємодії (домінування, конформність), активність, рішучість, освітній та культурний рівень та ін. [98; 206; 208; 284 та ін.].

У зарубіжній науковій літературі наявні дослідження, що описують прояви різних психічних станів у іммігрантів з різних країн, які різний час проживають в інокультурному середовищі. В останні роки зростає кількість досліджень, що підтверджують зв'язки між певними захворюваннями та емоційною поведінкою людини, між їх психічним станом та здоров'ям у цілому. Різні прояви та різний ступінь небезпеки таких дезадаптивних проявів, як тривожність, агресивність, депресивність, пов'язані зі стратегіями подолання важких ситуацій [225; 230; 288 та ін.].

Автори, ґрунтуючись на схемі наслідків міжкультурних контактів, виділили особливості перебігу психічних станів при різних стратегіях адаптації та відмінності у проявах негативних наслідків неінтегративних форм адаптації [26; 38; 73; 131; 218; 236; 299; 306 та ін.].

Відзначається, що соціально-психологічний і соціально-політичний фон нового культурного середовища впливає на психічні стани молодшої людини, що виражаються в особливостях її стратегій адаптивності. Неблагополучний адаптивний процес обумовлює несприятливий вплив соціальних та економічних факторів у культурі країни перебування та загрожує психічному здоров'ю молоді [109; 198; 242 та ін.].

Якщо розглянути стратегію адаптивності як певне співвідношення між елементами власної та чужої культури в процесі міжкультурної адаптації, а психічні стани, що супроводжують цей процес, як певний результат співвідношення між інокультурним середовищем та її впливом на молодшу людину, то можна простежити зв'язок між сприйняттям особливостей своєї та чужої культур та компонентами психічних станів.

Так, емоційний компонент психічних станів виявляється у тривожності, фрустрації, агресивності, ностальгії та інших реакціях на зміну середовища проживання; фізичний компонент – у психосоматичних або невротичних захворюваннях; когнітивний компонент – через особливості локусу контролю та базові переконання; поведінковий компонент виступає як прояв всіх попередніх. Типи зв'язків між різними компонентами психічних станів

(емоційним, фізичним, когнітивним та поведінковим) під час адаптаційного процесу до інокультурного середовища мають свою специфіку у зв'язку зі стратегіями адаптивності у студентів з різних країн.

Таким чином, отримані дані можуть бути підставою для постановки практичних завдань з метою профілактики та запобігання негативним наслідкам міжкультурної адаптації для розвитку особистості, зокрема засобами позитивної психології.

Насамперед, зазначимо, що науковий інтерес до проблем позитивної психології пов'язаний з тим, що в рамках цього напрямку було запропоновано та впроваджено нові нестандартні підходи до подолання різних деформацій кризової свідомості.

В умовах економічної та політичної нестабільності спостерігається поширення песимістичного та депресивного світосприйняття. Все більше молодих людей відчують пригніченість, дратівливість, невпевненість та тривожність. Ці проблеми збільшуються при необхідності адаптації до інокультурного середовища і особливо у студентської молоді. На жаль, багато хто з молодих людей не справляється з труднощами, відчуваючи духовне спустошення та різке зниження рівня адаптивності до стресів. Саме тому теорії, ідеї та методи позитивної психології можуть бути використані як потужний ресурс у вирішенні різних проблем міжкультурної адаптації. За таких умов теоретико-методологічна база позитивної психології може допомогти студентській молоді у подоланні труднощів, сприяючи підвищенню оптимізму і задоволеності життям в процесі її міжкультурної адаптації. Зокрема, М. Селігман [257] надав значний поштовх в емпіричних дослідженнях проблеми благополуччя, а також потокового стану. Він займався аналізом сильних сторін особистості, її мудрості, творчих здібностей, і навіть психічного здоров'я.

Організатор європейської асоціації позитивної психології І. Бонівелл продовжила аналіз проблем благополуччя, долаючи у своїй роботі медичну модель психології [108].

У ХХ столітті багато відомих вчених займалися тими проблемами, які пізніше стали предметом вивчення саме позитивної психології. Серед них були К. Юнг з його концепцією «становлення всім, чим людина може бути» [174] і А. Маслоу [209], який приділяв особливу увагу самоактуалізації.

Теоретико-методологічна база позитивної психології є досить розвиненою. Багато зарубіжних і вітчизняних авторів надали фундаментальні дослідження таких феноменів людського життя, як щастя, успіх, благополуччя, процвітання тощо. Цікавими також є нові підходи у вивченні творчих здібностей, сили духу та ментального здоров'я. Однак у вітчизняному психологічному дискурсі недостатньо уваги приділяється обґрунтуванню методик оволодіння духовними ресурсами, що допомагають досягти успіху, підняти самооцінку та здобути молодій людині впевненість у собі. Особливо перспективними у сучасних умовах можна вважати розробки, здатні допомогти студентській молоді набути рівновагу, досягти бажаних цілей, а також покращити відносини в особистому та суспільному житті, що сприятиме її міжкультурній адаптації загалом.

У зв'язку з цим, метою дослідження було вивчення можливостей використання прогресивних підходів позитивної психології як ресурсів успішної міжкультурної адаптації студентської молоді.

Для досягнення поставленої мети передбачалося вирішити такі завдання: обґрунтувати перспективи використання підходів позитивної психології як ресурсів успішної міжкультурної адаптації студентської молоді; осмислити ключові поняття (позитивна психологія, патерни мислення, міжкультурна адаптація) та розглянути їх взаємозв'язок; дослідити потенціал розвитку позитивного мислення студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації.

Слід наголосити, що у кризових умовах вкрай необхідно шукати та знаходити нові шляхи успішної міжкультурної адаптації студентської молоді. І якщо у сприятливих історичних умовах гуманітарії можуть собі дозволити обмежитися рефлексивною теорією, то у складні періоди важливо

спрямувати зусилля психологів на розробку соціально корисних та дієвих практичних рекомендацій [177].

З практики добре відомо, яку важливу роль відіграють патерни мислення та свідомість практично у всіх соціальних процесах, як сукупність ідей, теорій, поглядів, соціальних почуттів, звичок і вдач, обумовлених об'єктивною дійсністю, що впливають на молодь. Крім того, важливу роль має й суспільна свідомість, адже будучи продуктом історичного поступу, вона відіграє роль культурних підстав особистості. Суспільна свідомість існує як двигун культури, коли її зміст освоєно індивідуальною свідомістю і діяльністю [42; 177].

Розчаровані молоді люди практично не здатні набути щастя і брати участь у соціальному творенні. Негативний заряд песимістичного та депресивного світосприйняття може лише посилювати кризові явища і спотворювати міжкультурну адаптацію загалом [26; 55; 159 та ін.].

Практикуючі психологи обґрунтовано стверджують, що якщо швидко подолати об'єктивні загрози та небезпеки не вдається, необхідно надати психологічну допомогу, пов'язану зі звільненням свідомості від негараздів, обумовлених небезпеками. І в цьому напрямі роботи можна виявити цілком реальну перспективу підвищення соціального настрою, який є одним із інтегральних показників сприйняття молоддю соціально-економічних, суспільно-політичних, духовних процесів, що відбуваються в соціумі, самовідчуття нею свого становища, оскільки головною перемогою кожної людини є здатність позбутися деструктивних патернів мислення [177; 212; 240 та ін.].

Якщо звернутися до робіт у галузі позитивної психології можна виявити багату палітру різноманітних методик, спрямованих на трансформацію деструктивних патернів мислення. Зауважимо, що поняття «патерн» не є суто психологічним, воно зустрічається в інформатиці, дизайні, музиці і у перекладі з англійської означає «шаблон», «модель». Стосовно психології патерн можна коротко позначити як парадигму

поведінки, властиву людині за певних обставин. Ця модель працює автоматично, мимоволі, у процесі взаємодії людини з навколишнім світом. Патерн у найзагальнішому розумінні – це стійкий, повторюваний елемент структури, шаблон. По суті, головним завданням позитивної психології є розвиток оптимістичного позитивного мислення та світосприйняття. Саме зі зміною мислення більшість відомих представників даної області пов'язують здобуття молодою людиною щастя, благополуччя та процвітання. Досить незвичайним для наукової психології є те, що в якості понятійного апарату у рамках сучасної позитивної психології стали активно використовуватися такі терміни, як щастя, чесноти, гідність, оптимізм, радість, надія, любов, довіра, віра, стан потоку, духовне задоволення та ін. Багато авторів зуміли переконливо обґрунтувати відповідність даної термінології цілям, завданням та методам запропонованого напрямку [42; 177].

Як відомо, виділяються три основні розділи позитивної психології: суб'єктивне відчуття щастя (позитивні емоції – насолода, задоволення життям, почуття близькості, конструктивні думки про себе та своє майбутнє – оптимізм, впевненість у собі, наповненість енергією, «життєвою силою»); вищі індивідуально-психологічні людські якості (мудрість, любов, духовність, чесність, сміливість, доброта, творчість, почуття реальності, пошуки смислу, прощення та співчуття, гумор, щедрість, альтруїзм, емпатія тощо). Можна узагальнити, що позитивна психологія займається тим, що в історії гуманітарного знання називалося «чеснотами»; позитивні соціальні інститути (демократія, здорова сім'я, вільні засоби масової інформації, здорове середовище на робочому місці, здорові локальні соціальні спільноти) [158; 173; 201; 202; 300; 307 та ін.].

Так, Р. Мей виділяє як визначальне буття людини присутність чинника сили, що є основою багатьох проявів життя: зацікавленості, інтересу, любові, творчої діяльності. Один із основних конфліктів людської душі за Р. Меєм, лежить у площині «сили-безсилля», тобто між здатністю та вмінням впливати на власне життя, знаходячи почуття власної значущості та

відчуттям безсилля, нездатності, пасивності та апатії [211].

При цьому важливо розуміти, що позитивна психологія, як правило, концентрує свою увагу на пошуку факторів, умов і методів формування, створення та набуття людиною здібностей внутрішньої сили, впевненості, відчуття перспективи, влади над подіями та власним життям, власними думками та переживаннями [51; 52; 53 та ін.].

Ключ до успіху з цього погляду криється у раціональному аналізі укорінених у свідомості та підсвідомості патернів мислення студентства. І, якщо така молода людина звикла мислити песимістично, руйнівню чи хибно, подібні думки, проникаючи у підсвідомість, можуть погіршувати здоров'я, настрої та якість життя, що спотворює процес її міжкультурної адаптації в цілому. Проте, кожен може виявити і замінити руйнівні установки на позитивні, конструктивні та життєствердні.

У деяких роботах сучасних позитивних психологів наводяться переконливі приклади того, як віра здатна фактично творити чудеса у житті людей. Дослідники звертають увагу на те, що сила віри як у творчість, так і у руйнівні ідеї та установки може призводити до їхньої подальшої маніфестації в реальності [28; 264; 290; 301 та ін.]. Свідомість при цьому аналізує і критично оцінює інформацію, що надходить, після чого будь-які ідеї, сприйняті на віру як істинні, можуть перетворюватися на команди, що надходять на більш глибокий рівень підсвідомості.

Таким чином, сучасна позитивна психологія, в якості свого провідного напрямку, визначає необхідність формування віри та впевненості молодій людині у собі і власних силах. Віра у добрі, світлі, оптимістичні і життєствердні ідеї виступає як головний стимул, що пробуджує внутрішні сили молоді. Особливо цікаво, що у вітчизняній традиції мистецтво життя нерідко визначається як зростання та зміцнення віри, здатної пробуджувати духовні сили. Поняття «віра» походить від латинського *veritas* (істина), тобто об'єкт віри це саме те, що претендує на істинність. Віра виступає у двох векторах: як спосіб визнання істинності чогось без достатньої підстави,

і як відношення прийняття також без достатньої для цього підстави. Як значущі цінності виступають дар любові, споглядання, совісті, волі, благоговіння, щирості, свободи та ін. [21; 86; 87; 88; 112; 216 та ін.].

У філософсько-психологічній спадщині віра – це базове психологічне явище, первинна сила в людині, що впливає на її життєдіяльність, і характеризується любов'ю до певних аспектів дійсності. Людина вірить у те, що сприймає як найсуттєвіше у своєму житті, чим вона дорожить, чому служить, що становить предмет її прагнень. Предмет віри стає для людини джерелом радості [279; 285; 301 та ін.].

У предметі віри перебувають її думки, почуття, уява – весь внутрішній світ людини. Саме тут є реальний центр людського життя: любов, служіння, здатність йти на жертви. Людина поступово уподібнюється до того, у що вона вірить, – це духовний закон. Віра дозволяє визнавати деякі твердження достовірними та доведеними без критики та обговорення. У західній позитивній психології подібні свідчення завжди викликали значний теоретичний та практичний інтерес.

Потенціал віри, як відомо, використовується у різних техніках гіпнозу, методиках самонавіювання та саморегуляції. Психологічні методи афірмації, візуалізації та багато інших без віри просто не працюють і можуть стати ефективними та результативними лише у тому випадку, якщо людині вдається досягти високого рівня віри.

Подібні методики є корисними й у міжкультурній адаптації студентської молоді. Їх застосування не вимагає матеріальних витрат, проте може бути досить ефективним у процесі розвитку позитивного мислення у міжкультурній адаптації.

Не випадково в освіті деяких західних країн вже давно було успішно запроваджено низку освітніх програм, створених у рамках позитивної психології. Їх головною метою стала популяризація використання результативних практичних методик.

Це програми, спрямовані на роз'яснення цілей та завдань,

особливостей і можливостей позитивної психології. Так, програма стійкості («Resilience programme») у Пенсільванському університеті, розроблена М. Селігманом та його колегами вчить молодь розпізнавати власне катастрофічне мислення та виробляє навичку ведення дискусії.

Програма розвитку на основі сильних сторін, створена фондом Gallup, значно підвищує академічну успішність. Впроваджується ряд програм, зокрема Goingforthegoal, які навчають молодь навичкам позитивної постановки цілей і більш легкому їх досягненню тощо. Більшість подібних програм було розроблено та впроваджено у США.

Слід наголосити, що вимоги до міжкультурної адаптації студентської молоді наразі гостро потребують таких ресурсів, які містять у собі саме позитивна психологія. У цьому аспекті сутність позитивної психології цілком співзвучна гуманістичним ідеям освіти і не містить не реальної, не уявної загрози. Таким чином, спецкурси, розроблені у межах позитивної психології, змогли б зіграти виключно важливу адаптаційну та стабілізаційну роль у міжкультурній адаптації студентської молоді.

Отже, наразі вища освіта не обмежується передачею знань – вона також спрямована на розвиток особистості студента та його емоційне благополуччя. Використання позитивної психології в освіті має велику актуальність у сучасному освітньому контексті, особливо в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді. Мета цього підходу полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, що забезпечує не тільки засвоєння знань, а й розвиток особистості. Це допомагає формуванню позитивного менталітету, підвищенню самооцінки, розвитку емоційного інтелекту та покращенню мотивації до навчання в процесі міжкультурній адаптації студентської молоді.

Позитивна психологія в освіті також покликана допомагати створювати підтримуючі стосунки зі студентською молоддю, ефективно керувати академічною групою та оцінювати успіхи студентів. Цей підхід сприяє зростанню загального благополуччя в освітній установі та може бути

ключовим фактором успішного навчання та розвитку студентства в процесі міжкультурної адаптації.

Як зазначалося вище, позитивна психологія фокусується на індивідуальних сильних сторонах, розвитку оптимізму, смислу життя, благополуччя та задоволеності людини.

Одним із основних аспектів позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації є акцент на природні сильні сторони особистості. Цей підхід дозволяє сконцентруватися на позитивних аспектах особистості кожного студента, розвивати його таланти, здібності та унікальні якості. Замість постійної уваги до проблем та недоліків, позитивна психологія в процесі міжкультурної адаптації пропонує вчитися зосереджуватися на потенціалі та можливостях кожного студента [156; 192; 214; 215 та ін.].

Ще одним важливим аспектом є розвиток оптимізму у студентської молоді. Позитивна психологія в процесі міжкультурної адаптації допомагає студентам розвивати вміння оцінювати ситуації з позитивного боку, знаходити у них позитивні моменти та прагнути до вирішення проблем. З цією метою можна використовувати практики подяки, позитивного мислення та заохочення зусиль студентів, формуючи у них позитивне ставлення до навчання та життєдіяльності в процесі міжкультурної адаптації.

Позитивна психологія також сприяє розвитку емоційного благополуччя студентів в процесі міжкультурної адаптації. Емоційний стан студентів має прямий вплив на їх пам'ять, увагу, мотивацію та навчання. Практики емоційної саморегуляції, медитації, психологічної безпеки, а також створення підтримуючого соціального середовища в академічній групі допомагають студентам керувати своїми емоціями, справлятися зі стресом та розвивати позитивні відносини з оточуючими в процесі міжкультурної адаптації [47; 84; 88; 218; 222 та ін.].

Нижче наведено приклади практичних методик позитивної психології, які можна використовувати в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

Практика подяки. Регулярна практика подяки допомагає студентам побачити позитивні аспекти свого життя та навчання в процесі міжкультурної адаптації. Це може бути індивідуальна вправа, коли студенти записують свої подяки у щоденнику, чи колективна практика, коли вони діляться своїми подяками у групі.

Постановка цілей та досягнень. З метою покращення мотивації студентів в процесі міжкультурної адаптації, позитивна психологія пропонує акцентувати увагу не лише на самій меті, а й на шляхах її досягнення. З цією метою слід активно залучати студентів до постановки цілей та регулярного відстеження їх досягнень в процесі міжкультурної адаптації.

Підтримка позитивного і підтримуючого освітнього середовища в процесі міжкультурної адаптації. Студенти більш відкрито та успішно навчаються в обстановці, де вони почуваються безпечно, шановано та де їх підтримують. Створення такого середовища сприяє покращенню самодисципліни та навченості в процесі міжкультурної адаптації.

Розвиток емоційної саморегуляції. Студентам слід навчатися практикам емоційної саморегуляції, наприклад, методам дихання та медитації, які допоможуть їм справлятися зі стресом і покращать їхню здатність концентрації в процесі міжкультурної адаптації.

Важливим є залучення до педагогічних активностей, що сприяють посиленню позитивного зворотного зв'язку та активної участі студентів у навчальному процесі.

Ці практичні методи позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації допомагають створити стимулююче, творче та сприятливе освітнє середовище, що безпосередньо сприяє мотивації студентської молоді, її самодисципліні та навченості в процесі міжкультурної адаптації.

Слід зазначити, що позитивна психологія М. Селігмана і позитивна психотерапія М. Пезешкіана – це різні напрямки. Схожі вони лише у тому, що шукають та актуалізують ресурси людини для її успішного життєздійснення. Позитивна психологія М. Селігмана – це скоріше поведінковий метод і акцентує свою увагу на умовно «хорошому». А

позитивна психотерапія Н. Пезешкіана – це психодинамічний і гуманістичний метод, який дивиться на симптоми і проблеми як частину цілісного світу, не бореться з ними і не заперечує їх [202; 215; 236; 256 та ін.].

Таким чином, використання позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації сприяє створенню сприятливого середовища у розвитку особистості студентів. Фокус на сильних сторонах, розвиток оптимізму та емоційного благополуччя допомагають студентам не лише досягати успіху у навчанні, а й розвивати впевненість, радість, повагу до оточуючих та мотивацію до саморозвитку в процесі міжкультурної адаптації. Розширення практик позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді може зробити навколишнє середовище більш надихаючим та ефективним для всіх її учасників.

В цілому інтеграція позитивної психології у процес міжкультурної адаптації відкриває нові перспективи для розвитку освітніх практик, сприяє кращому саморозумінню студентів та створенню гармонійного освітнього середовища.

Позитивна психологія загалом визначається як академічна область, у центрі якої є вивчення позитивного потенціалу особистості. Прихильники позитивної психології стверджують, що модель сучасної психології має бути змінена від негативності до позитивності, від концепції хвороби до концепції здоров'я, а об'єктом досліджень та практики, таким чином, стають сильні сторони молоді людини, її творчий потенціал.

Теорії, ідеї та методи позитивної психології можуть бути використані як потужний ресурс у вирішенні різноманітних проблем міжкультурної адаптації студентської молоді. Теоретико-методологічна база позитивної психології може допомогти у подоланні труднощів, сприяючи підвищенню оптимізму та задоволеності життям. Негативний заряд песимістичного та депресивного світосприйняття може лише посилювати кризові явища у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді. Якщо швидко подолати об'єктивні загрози та небезпеки не вдається, необхідно надавати соціально-психологічну допомогу, пов'язану зі звільненням свідомості від

негарздів, обумовлених небезпеками. І в цьому напрямі робота, що проводиться з використанням передових теорій, підходів та методів позитивної психології, виявляє цілком реальну перспективу стабілізації свідомості та підвищення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді.

Оскільки одним із головних завдань позитивної психології є розвиток оптимістичного позитивного мислення та світосприйняття, саме від змін негативних патернів мислення на позитивні на пряму залежить набуття молодою людиною щастя, благополуччя та процвітання. Використання передових теорій, підходів та методів позитивної психології може сприяти виявленню та заміні руйнівних патернів мислення на позитивні, конструктивні та життєстверджуючі, що сприятиме успішності міжкультурної адаптації студентської молоді.

Отже, використання позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації сприяє створенню сприятливого середовища у розвитку особистості студентів. Фокус на сильних сторонах, розвиток оптимізму та емоційного благополуччя допомагають студентам не лише досягати успіху у навчанні, а й розвивати впевненість, радість, повагу до оточуючих та мотивацію до саморозвитку в процесі міжкультурної адаптації.

Позитивні психологічні інтервенції стимулюють психологічне благополуччя через вплив на особистісні характеристики, формуючи такі аспекти життєдіяльності, як позитивні емоції, зрозумілість і зайнятість, принесення задоволення, конструктивні соціальні взаємовідносини, адекватна самооцінка тощо.

Проведений теоретичний аналіз визначив основні напрями емпіричного дослідження, орієнтованого на виявлення специфіки взаємодії чинників ризику міжкультурної дезадаптації студентської молоді; експериментальну перевірку теоретичної моделі системи комплексної діагностики, профілактики та корекції міжкультурної дезадаптації, зокрема з позиції позитивної психології.

Висновки до розділу

У розділі розкрито проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді у соціально-психологічному вимірі; визначено переваги позитивно-психологічного підходу до дослідження процесу міжкультурної адаптації студентської молоді та її міжкультурної комунікації в умовах сучасного соціуму; показано необхідність і можливість задіяння позитивних психологічних інтервенцій у міжкультурній адаптації студентської молоді.

Виокремлено головні відмінності міжкультурної адаптації від інших форм соціальної адаптації, зокрема з'ясовано, що міжкультурна адаптація опосередковується культурою як ядром соціокультурного середовища та індивідуальною культурою особистості; зміни, що відбуваються в процесі міжкультурної адаптації, можуть мати пролонгований характер, оскільки призводять до трансформації буденного світу людини і організації повсякденного життя суспільства; міжкультурна адаптація супроводжує основні види діяльності особистості у новому соціокультурному середовищі (Н. Бєлова, О. Вихрущ-Олексюк, О. Попович, В. Сулова та ін.).

Показано, що міжкультурна адаптація носить комплексний характер із задіянням всіх основних сфер особистості: емоційної, когнітивної, поведінкової, мотиваційно-потребнісної, комунікативної. З цих позицій позитивно-психологічний комплексний підхід до процесу міжкультурної адаптації студентської молоді передбачає розгляд функціонування особистості на таких рівнях, як психофізіологічний (адаптація до нових, можливо екстремальних, природних умов і ситуацій), психологічний (аналіз емоційного стресу, фрустраційної напруженості, інтрапсихічних конфліктів і поведінкових особливостей) та соціально-психологічний (вплив мікросоціального оточення, аналіз специфіки міжособистісної взаємодії та соціальної підтримки), успішна адаптація на якому забезпечує адекватну соціальну взаємодію та досягнення суспільно-значущих цілей

(Ю. Бохонкова, С. Гарькавець, Н. Завацька, О. Кокун, О. Литвиненко, О. Лосієвська та ін.).

Підкреслено, що контакт з іншою культурою в процесі міжкультурної адаптації може викликати культурний шок, який виникає як невід'ємна риса будь-якого входження в іншу культуру, що може й не усвідомлюватися як джерело стресу (F. Berry, S. Vochnner, A. Furnham, K. Oberg, W. Smalley та ін.).

З'ясовано, що дослідники розглядають низку змінних, від яких залежить сприятливість взаємодії представників різних культур та етносів в процесі міжкультурної адаптації: територія, яка може бути загальною чи «своєю»; тривалість взаємодії (постійна, довготривала, короткочасна); мета (спільна діяльність, спільне проживання, навчання, дозвілля); тип залучення у життя суспільства (від участі до спостереження); частота та глибина контактів; відносна рівність статусу та прав; чисельне співвідношення (більшість – меншість); явні розрізнявальні ознаки (мова, релігія, раса). Проте й за сприятливих умов контакту, як-то: постійна взаємодія, спільна діяльність, відносно рівні статуси, відсутність явних розрізнявальних ознак, можуть виникнути труднощі і напруженість при спілкуванні з представниками країни перебування, ностальгія (S. Vochnner, A. Furnham, K. Singh, C. Ward та ін.).

Розкрито особливості міжкультурної комунікації у системі акультурації у новому соціокультурному просторі та з'ясовано, що важливим при дослідженні змісту цього конструкту є розгляд такого поняття, як діалог культур, що відображає тенденції міжкультурної комунікації носіїв різних культурних кодів (Л. Засекіна, Г. Калмиков, Л. Калмикова та ін.).

Підкреслено, що труднощі у міжкультурній адаптації студентської молоді виникають через ціннісні відмінності, які характерні для різних культур. При цьому знання міжкультурних відмінностей дозволяє студентам більш ефективно взаємодіяти з новою етнічною групою та уникати міжетнічної напруженості (В. Осипенко, О. Смирнова, В. Сусллова та ін.).

Отримані дані слугували підставою для постановки практичних завдань з метою профілактики та запобігання негативним наслідкам міжкультурної

дезадаптації студентської молоді, зокрема з позиції позитивної психології, оскільки провідними завданнями цього психологічного напрямку є формування оптимістичного позитивного мислення та світосприйняття, від яких напрямку залежить набуття молодого людиною почуття щастя, суб'єктивного благополуччя та задоволеності життям. Разом із цим, використання інноваційних технологій і методів позитивної психології може сприяти виявленню та заміні руйнівних патернів мислення на позитивні, конструктивні та життєстверджуючі, що забезпечуватиме успішність міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах соціогенних викликів.

Зазначене артикулює необхідність визначення соціально-психологічних особливостей міжкультурної адаптації студентської молоді у сучасному соціумі з метою розробки дієвої комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності цього процесу з позиції позитивної психології.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [1; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 14; 17; 18; 19].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ

2.1. Специфіка дослідження міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму

Проведений аналіз показав, що важливими чинниками як для подолання культурного шоку, так і успішності міжкультурної адаптації іноземних студентів є зменшення етноцентризму у сприйнятті культурних відмінностей, прояв інтересу до нової культури, прагнення до налагодження найширших взаємин з однолітками з числа місцевого населення, наявність навичок налагодження, підтримки міжкультурного спілкування. Як правило, дія цих чинників розглядається більшістю вчених окремо, без урахування їх взаємозв'язку та взаємодії.

Реалізація мети дослідження та перевірка гіпотез дослідження здійснювалась у ході вирішення таких взаємопов'язаних завдань: комплексного аналізу проблем міжкультурної адаптації студентської молоді; визначення соціально-психологічних предикторів, що впливають на процес міжкультурної адаптації студентської молоді; вивчення динаміки особистісних показників у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді; розробка комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології, яка передбачала, зокрема, соціально-психологічну допомогу при проявах її міжкультурної дезадаптації.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися теоретичні та емпіричні методи дослідження: аналіз наукової літератури, дотичної до проблеми даного дослідження; методи психологічної діагностики: анкетування, інтерв'ювання, тестування; методи математико-статистичного опрацювання результатів дослідження.

Дослідження проводилось упродовж 2015-2024 років на базі закладів вищої освіти Центрального, Північного, Західного регіонів України та університетів Канади і країн ЄС (Швеції, Польщі, Чехії).

У дослідженні взяли участь 122 студента, з яких 33 представника Китаю (23 чоловіка, 10 жінок) віком 18-24 роки; 35 представників арабських країн (27 чоловіків, 8 жінок) віком 18-25 років; 26 представників з Індії (17 чоловіків, 9 жінок); 28 представників Туркменістану (20 чоловіків, 8 жінок) віком 18-24 роки, які приїхали на навчання до закладів вищої освіти нашої країни, в тому числі за програмами міжнародної академічної мобільності, стажувань тощо, та 68 студентів (27 чоловіків, 41 жінка) віком 18-23 роки, які виїхали з нашої країни на навчання до закладів освіти у Канаду та країни ЄС (Швецію, Польщу, Чехію).

З метою вивчення проблем, з якими стикаються іноземні студенти, психологічних механізмів, які вони використовують для подолання цих проблем, соціальної підтримки, яку вони отримують від закладів освіти і приймаючої країни у дослідженні використані, зокрема, положення теорії психологічної стійкості та теорії соціальної підтримки.

Зазначимо, що усвідомлюючи проблеми, з якими стикаються іноземні студенти, зокрема українці, уряди приймаючих країн запропонували кілька опцій, щоб допомогти їм відновити своє життя у безпечному та мирному середовищі (Government of Canada, 2024a) [147]. Так, за програмою CUAET їм дозволяється працювати і навчатися в Канаді. Українські студенти вступили до місцевих коледжів, щоб отримати практичні навички, необхідні на ринку праці, з тим щоб будувати нове життя в країні, в яку вони прибули.

Як слушно зазначають J. Stevenson, S. Baker [275], вища освіта може дозволити отримати знання та навички, які покращать працевлаштування, тим самим полегшуючи інтеграцію у приймаючу країну шляхом збагачення соціального капіталу. Попередні дослідження з зазначених питань показали, що студенти-біженці університетів (наприклад, J. Berg [103]) та інші типи біженців (наприклад, A. Javanbakht [168]) часто мають серйозні проблеми з психологічним станом здоров'я.

З метою визначення специфіки міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму у дослідженні було використано такі емпіричні методи: спостереження, бесіда, структуроване інтерв'ю, анкетування; психодіагностичні методики: «Шкала соціокультурної адаптації (дезадаптації) (переглянута)» (Revised Sociocultural Adaptation Scale-SCAS-R) (Дж. Вілсон), опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» (Strategic Approach to Coping Scale (SACS)) (адаптація Н. Водоп'янової, О. Старченкової), опитувальник соціальної підтримки F-SOZU-22 (G. Sommer, T. Fydrich), «Інтегративний опитувальник соціальної мережі» (Т. Довженко), багатовимірна шкала сприйняття соціальної підтримки (MSPSS) (С. Зімет, в адаптації В. Ялтонського, Н. Сироти), «Інтегративний опитувальник міжкультурної комунікативної компетентності» (ІМКК), опитувальник «Взаємні міжкультурні відносини у багатонаціональних суспільствах» (Mutual Intercultural Relations in Plural Societies (MIRIPS)); опитувальник «Культурний шок» (адаптація Є. Тартаковського, О. Хухлаєва), опитувальники «Самооцінка ефективності міжкультурної комунікації з іноземними студентами» та «Бажання взаємодіяти з іноземними студентами» (адаптація О. Хухлаєва), «Шкала задоволеності життям» (Е. Дінер), «Шкала самооцінки» (М. Розенберг), «Шкала загальної самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем), «Опитувальник сильних якостей особистості» (К. Пітерсон, М. Селігман, у модифікації О. Ставцева) [133; 140; 170; 224; 232; 233; 241; 249; 252; 253; 254; 255; 256; 268; 297 та ін.]; констатувальний і формувальний експерименти.

У дослідженні використовувався підхід якісного дослідження з інтерв'ю як одним із методів збору даних. На відміну від кількісного дослідження, яке покладається на велику кількість учасників для досягнення статистичної репрезентативності та узагальнення для всієї аудиторії (J. Wright, P. Marsden [298]), якісне дослідження спрямоване на вивчення, аналіз та формування нових поглядів шляхом вивчення відносно невеликої кількості кейсів (S. Merriam [219]).

У традиційних кількісних дослідженнях можливість узагальнення визначається ймовірністю того, що закономірності, які спостерігаються у вибірці, також будуть присутні у більш широкій сукупності, з якої складається вибірка, тоді як у якісних дослідженнях можливість узагальнення залежить від ймовірності того, що ідеї та теорії, розроблені в одному контексті також будуть застосовані в інших умовах (D. Crowther, G. Lancaster [128]). Таким чином, результати дослідження дають змогу зрозуміти досвід іноземних студентів з інших регіонів, зокрема тих, які постраждали від гуманітарної та геополітичної кризи.

Шкала соціокультурної адаптації (дезадаптації) (переглянута) (ШСД) (Revised Sociocultural Adaptation Scale-SCAS-R) (Дж. Вілсон) [297] складається з 21 твердження. Ступінь згоди/незгоди з ними оцінюється за 5-бальною шкалою: 1 – абсолютно не згоден, 2 – швидше не згоден, 3 – не знаю, не впевнений, 4 – швидше згоден, 5 – абсолютно згоден. Далі відповідно до ключа підраховується бал за кожною з 5 шкал, що містяться у методиці та виділені за допомогою експлораторного факторного аналізу за методом головних компонент шляхом обертання кореляційної матриці за типом Varimax (міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою); показники внутрішньої узгодженості α -Кронбаха $>0,9$.

Опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS) складається з 21 твердження. Ступінь згоди/незгоди з ними оцінюється за 5-бальною шкалою: 1 – абсолютно не згоден, 2 – швидше не згоден, 3 – не

знаю, не впевнений, 4 – швидше згоден, 5 – абсолютно згоден. Далі відповідно до ключа підраховується бал за кожною з 5 шкал, що містяться у методиці та виділені за допомогою експлораторного факторного аналізу за методом головних компонентів шляхом обертання кореляційної матриці за типом Varimax (міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою).

Для визначення особливостей соціальної підтримки та ступеня її сприйняття респондентами було задіяно опитувальник сприйнятої соціальної підтримки G. Sommer, T. Fydrick (F-SOZU-22) [268], який відрізняється високими показниками валідності і надійності. F-SOZU включає 5 підшкал, що тестують: емоційну підтримку; інструментальну підтримку; соціальну інтеграцію; довірчі відносини; суб'єктивну задоволеність підтримкою.

В процесі адаптації опитувальника (Varimax Rotation) і аналізу факторів була одержана 4-х факторна структура опитувальника. Пункт 5 з підшкали «Довірчі зв'язки»: «Я знаю одну людину, якій я можу повністю довіритися і з її допомогою вирішити будь-яке питання» увійшов до шкали «Емоційна підтримка», а пункт 8 з підшкали «Довірчі зв'язки» – «У мене немає нікого, до кого б я міг запросто і охоче зайти» – у шкалу «Соціальна інтеграція». Таким чином, до складу опитувальника «Соціальна підтримка» увійшли такі підшкали: «Емоційна підтримка» (підтримка, пов'язана з переживанням позитивного відчуття близькості, довіри і спільності); «Інструментальна підтримка» (практична або матеріальна підтримка (гроші або речі), допомога у виконанні важкої роботи, звільнення від навантажень, отримання важливої інформації); «Соціальна інтеграція» (включеність в певну мережу соціальних інтеракцій, в рамках яких наголошується збіг цінностей і уявлень про життя); «Задоволеність соціальною підтримкою» (переживання стабільності у відносинах, що надає відчуття упевненості і безпеки).

Для оцінки розмірів соціальної мережі і її ядра, а також верифікації даних опитувальника соціальної підтримки щодо рівня емоційної і

інструментальної підтримки студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації використовувався «Інтеграційний опитувальник соціальної мережі» (Т. Довженко). В опитувальнику об'єднані важливі показники соціальних мереж. Методика спрямована на виявлення реальних джерел підтримки, а також об'єму і характеру соціальних контактів та включає три частини.

Перша частина спрямована на визначення розміру соціальної мережі, тобто кількості осіб, від яких респондент одержує соціальну підтримку, – інструментальну і емоційну. В цій частині з'ясовується, з ким він обговорює свої особисті проблеми, проблеми пов'язані з роботою, хто надає допомогу в ухваленні найважливіших життєвих рішень, з ким проводить вільний час, кого вважає своїм кращим другом, хто надає матеріальну допомогу, коли він в цьому має потребу і допомагає в домашніх справах.

Друга частина опитувальника спрямована на виявлення якісних характеристик соціальної мережі, тобто конкретного кластера міжособистісних взаємодій: сім'я, друзі, колеги по роботі і навчанню, територіальна близькість людей, що входять у соціальну мережу, характер ініціації контактів.

Третя частина спрямована на з'ясування характеру відносин в ядрі соціальної мережі. Виявляється частота контактів, тривалість знайомства, частота емоційної і інструментальної підтримки, симетричність контактів (ступінь ініціативності-рецептивності спілкування між членами соціальної мережі), рівень конфліктності відносин і проблемно-неорієнтована підтримка (відчуття ухвалення іншим, що суб'єктивно переживається).

Показниками за інтегративним опитувальником соціальної мережі є:

- розмір мережі – число осіб, про які повідомляє досліджуваний в першій частині;
- ядро мережі – число осіб, з якими досліджуваний перебуває в близьких відносинах (питання 1, частина 2);
- щільність – кількість всіх осіб, включених у соціальну мережу, поділену на кількість осіб в ядрі соціальної мережі;

- замкнутість – з'ясовується додатковим питанням про те, наскільки сполучені між собою особи, які складають ядро мережі; це кількість зв'язків між членами цієї підвибірки, поділена на число потенційно можливих зв'язків.

- кількість родичів (% від загального числа названих осіб);

- рівень емоційної підтримки – кількість емоційно-значущих, підтримуючих зв'язків (тестується питаннями 5, 6, 7 частини 1);

- рівень інструментальної підтримки – кількість зв'язків з інструментальною підтримкою (питання 1, 3, 8 частини 1);

- дисперсія мережі (число зв'язків за принципом територіальної близькості):

- кількість членів мережі з повного списку, що проживають в одному місті з респондентом (питання 2 частини 2);

- кількість членів мережі з повного списку, що проживають в одному будинку з респондентом (питання 3 частини 2);

- кількість членів мережі, що проживають в одній квартирі з респондентом (питання 4 частини 2);

- кількість членів мережі, з якими респондент зв'язаний по роботі (питання 5 частини 2);

- соціальна інтеграція – число членів мережі із загальними інтересами (питання 4 частини 1; питання 6 частини 2);

- середня частота контактів з членами мережі, що не проживають разом з респондентом (з ядра соціальної мережі) (питання 2 частини 3):

а) з родичами; б) з не родичами;

- середня давність знайомств з членами мережі - не родичами (тестується питанням 1 частини 3);

- індекс довіри у спілкуванні в ядрі соціальної мережі (тестується запитанням 3 з частини 3);

- частота інструментальної підтримки (середній бал) – питання 4 частини 3;

- частота емоційної підтримки (середній бал) – питання 5 частини 3;
- симетричність контактів:
- а) інструментальних (середній бал) – тестується питанням 6 частини 3.
- б) емоційних (середній бал) – тестується питанням 7 частини 3.
 - конфліктність відносин (середній бал) – питання 8, частина 3.
 - рівень проблемно неорієнтованої емоційної підтримки або відчуття, що тебе кохають (середній бал) – питання 9, частина 3.

Багатовимірна шкала сприйняття соціальної підтримки (MSPSS) (С. Зімет, в адаптації В. Ялтонського, Н. Сироти) дозволяла виявити провідне джерело соціальної підтримки у осіб з кризовими станами в умовах життєвих змін. Шкала складається з 12 повідомлень про себе і включає 4 шкали: сімейна підтримка; дружня підтримка; значущі інші; загальний показник соціальної підтримки.

Твердженню, номер якого був відзначений респондентом, присвоюється 1 бал. Далі відбувається підсумовування за кожним джерелом соціальної підтримки окремо. Максимальна кількість балів вказує на переважання даного джерела соціальної підтримки у респондента. Для розрахунку балів за шкалою «загальний показник соціальної підтримки» здійснюється підсумовування отриманих балів за шкалами «сімейна підтримка», «дружня підтримка», «значущі інші».

Інтегративний опитувальник міжкультурної комунікативної компетентності (ІМКК) складається з 18 тверджень.

Методика включає 4 субшкали:

- міжкультурна стабільність (індивідуальні особливості особистості, які дозволяють бути стійкою до стресових ситуацій міжкультурного спілкування); α -Кронбаха=0,68;
- міжкультурний інтерес (бажання спілкуватися з людьми з інших культур, інтерес до культури та культурних відмінностей); α -Кронбаха=0,52;
- відсутність етноцентризму (установка на повагу та прийняття культурної різноманітності); α -Кронбаха=0,64;

- управління міжкультурною взаємодією (володіння широким спектром комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні); α -Кронбаха=0,59.

Шкали «міжкультурний інтерес» та «управління міжкультурною взаємодією» опитувальника міжкультурної комунікативної компетентності демонструють недостатню узгодженість, однак у сучасних дослідженнях не прийнято спиратися на цей показник як такий [249 та ін.]. У низці ситуацій показники α -Кронбаха в діапазоні від 0,5 до 0,6 можуть бути розцінені як прийнятні (К. Taber) [279].

Опитувальник «Взаємні міжкультурні відносини у багатонаціональних суспільствах» (Mutual Intercultural Relations in Plural Societies (MIRIPS)) (MIRIPS) складається з 20 тверджень і спрямований на оцінку труднощів, які зазнають респонденти у різних сферах життєдіяльності в новому соціокультурному середовищі, пов'язаних з організацією звичного харчування, слідуванням правилам і розпорядженням, розумінням етнічних і культурних відмінностей тощо, що вказує на особливості соціокультурної адаптації та психологічної адаптації (α -Кронбаха=0,95).

Опитувальник «Культурний шок» [224] (адаптація Є. Тартаковського, О. Хухлаєва). Методика складається з 12 питань, наприклад: «Я почуваюся безпорадним і безсилим у спробах пристосуватися до іншої культури», α -Кронбаха=0,86, що дозволяють виявити наявність проявів культурного шоку в процесі міжкультурної адаптації.

Опитувальник «Самооцінка ефективності міжкультурної комунікації з іноземними студентами» [150] (α -Кронбаха=0,68) та опитувальник «Бажання взаємодіяти з іноземними студентами» [196] (адаптація О. Хухлаєва) (α -Кронбаха=0,80) дозволяли визначити відповідні ним параметри в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

«Шкала задоволеності життям» (ШЗЖ), розроблена Е. Дінер [133], складається з 5-ти тверджень. Респонденту необхідно висловити ступінь згоди з кожним з них, поставивши перед відповідним твердженням оцінку

від 1 до 7 (тобто відповіді оцінюються за 7-бальною шкалою, де «1» – повністю не згоден, а «7» – повністю згоден).

При аналізі даних складається сума балів, одержаних за відповідь на кожне запитання. Твердження формують 1 шкалу (мінімальне значення для кожного респондента 5 балів, максимальне значення для кожного респондента 35 балів); показники внутрішньої узгодженості α -Кронбаха $>0,8$. На основі отриманих даних було сформовано змінну «задоволеність життям».

«Шкала самооцінки» (ШС), розроблена М. Розенбергом [241], складається з 10-ти тверджень (5 прямих та 5 зворотних). Респонденту необхідно висловити ступінь згоди з кожним з них, поставивши перед відповідним твердженням оцінку від 1 до 7 (відповіді оцінювалися за 7-ми бальною шкалою, де «1» – повністю не згоден, а «7» – повністю згоден).

При аналізі даних складалася сума балів, отриманих за відповідь на кожне запитання. Питання зворотного характеру були перекодовані шляхом відповідної заміни балів. Твердження формують 1 шкалу (мінімальне значення для кожного респондента 10 балів, максимальне значення для кожного респондента 70 балів); показники внутрішньої узгодженості α -Кронбаха $>0,8$. На основі отриманих даних було сформовано змінну «самооцінка».

«Шкала загальної самоефективності» (ШЗС), розроблена Р. Шварцером, М. Єрусалемом [170; 252], складається з 10-ти тверджень. Респонденту необхідно висловити ступінь згоди з кожним із них, поставивши перед відповідним твердженням оцінку від 1 до 7 (відповіді оцінювалися за 7-бальною шкалою, де «1» – повністю не згоден, а «7» – повністю згоден).

При аналізі даних складалася сума балів, одержаних за відповідь на кожне запитання. Твердження формують 1 шкалу (мінімальне значення для кожного респондента 10 балів, максимальне значення для кожного респондента 70 балів); показники внутрішньої узгодженості α -Кронбаха $>0,9$. На основі отриманих даних було сформовано змінну «самоефективність».

Опитувальник сильних якостей особистості, розроблений К. Пітерсоном, М. Селігманом (VIA-IS) [287], складається зі 120-ти тверджень. Нагадаємо, що оригінальна модель «VIA» сильних якостей особистості є однією з ключових структурних складових позитивної психології [245 та ін.].

Респонденту необхідно прочитати твердження та висловити ступінь згоди з кожним з них, поставивши перед відповідним твердженням оцінку від 1 до 5 балів.

Твердження формують 24 шкали за якими особистості – 5 тверджень на шкалу (за кожною шкалою мінімальна кількість балів 5, максимальна – 25 балів); показники внутрішньої узгодженості α -Кронбаха $>0,7$ (за винятком шкали «покірність» α -Кронбаха $=0,622$) за 24 шкалами.

Значення коефіцієнтів α -Кронбаха і кореляція зі шкалами (ШЗЖ, ШС, ШЗЕ, ШСД) для шкал опитувальника сильних якостей особистості (VIA-IS) наведено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Значення коефіцієнтів α -Кронбаха і кореляція
зі шкалами (ШЗЖ, ШС, ШЗЕ, ШСД) для шкал опитувальника
сильних якостей особистості (VIA-IS)**

Параметри	Коефіцієнт α - Кронбаха	Зовнішні кореляції			
		ШЗЖ	ШС	ШЗС	ШСД
<i>Мудрість і знання</i>					
Креативність	0,832	0,286	0,276	0,452	-0,340
Любов до вчення	0,740	0,241	0,219	0,342	-0,312
Зацікавленість	0,769	0,430	0,342	0,518	-0,433
Широта бачення	0,787	0,256	0,336	0,474	-0,237
Критичне мислення	0,735	0,288	0,367	0,531	-0,345
<i>Сміливість</i>					

Хорообрість	0,728	0,217	0,248	0,432	-0,237
Наполегливість	0,781	0,286	0,366	0,486	-0,355
Чесність	0,739	0,263	0,382	0,472	-0,342
Енергійність	0,776	0,454	0,370	0,531	-0,542
<i>Людяність</i>					
Любов	0,732	0,451	0,406	0,418	-0,348
Доброта	0,749	0,343	0,338	0,420	-0,405
Соціальний інтелект	0,724	0,317	0,342	0,548	-0,366
<i>Соціальність</i>					
Просоціальна активність	0,735	0,312	0,248	0,376	-0,377
Неупередженість	0,748	0,267	0,308	0,412	-0,371
Лідерство	0,755	0,313	0,312	0,476	-0,376
<i>Стриманість</i>					
Прощення	0,711	0,256	0,249	0,287	-0,349
Смиренність	0,617	0,171	0,130	0,226	-0,228
Розсудливість	0,743	0,229	0,214	0,338	-0,234
Самоконтроль	0,680	0,243	0,220	0,288	-0,267
<i>Трансцендентні поняття</i>					
Вміння цінувати красоту	0,780	0,219	0,154	0,303	-0,232
Вдячність	0,804	0,440	0,362	0,449	-0,420
Оптимізм	0,752	0,479	0,445	0,534	-0,452
Почуття гумору	0,862	0,256	0,256	0,377	-0,240
Духовність	0,820	0,284	0,221	0,312	-0,316

Примітка: ШЗЖ – шкала задоволеності життям; ШС – шкала самооцінки; ШЗЕ – шкала загальної самоефективності, ШСД – шкала

соціокультурної дезадаптації; усі кореляції значимі на рівні $p < 0,01$ (двостороння Пірсона), що свідчить про високі показники внутрішньої узгодженості.

На основі отриманих даних було виокремлено такі змінні: креативність, любов до вчення, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний інтелект, просоціальна активність, безпристрасність, лідерство, прощення, смиренність, розсудливість, самоконтроль, уміння цінувати красу, вдячність, оптимізм, почуття гумору, духовність.

Статистична обробка результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS (версія 22.0).

Оригінальна методика діагностики особистісних переваг включає 240 запитань, що структурно інтегруються у 24 субшкали сил характеру та 6 чеснот. Список питань базової методики VIA-IS та ключі до них було отримано з відкритих наукових джерел [132]. Пілотна апробація опитувальника показала достатню психометричну надійність; апробація скороченого варіанта опитувальника у 48 тверджень також продемонструвала достатню психометричну надійність.

Для проведення апробації методики на широкій вибірці респондентів було використано скорочену модифікацію опитувальника «VIA-IS» у 120 запитань, по 5 для кожної з 24 якостей особистості. Ця версія опитувальника отримана за допомогою процедури прямого та зворотного перекладу оригінальної англійської версії.

Версія опитувальника, що використовувалася у дослідженні, містила 120 запитань по 24 субшкалах, що представляють собою твердження, на які респондент повинен дати відповідь за шкалою Лікерта: «1» – точно не про мене, «2» – не схоже на мене, «3» – не знаю, «4» – схоже на мене, «5» – точно про мене.

В результаті обробки отриманих даних в ході опитування було визначено внутрішню узгодженість методики за допомогою розрахунку значення коефіцієнтів α -Кронбаха для кожної з 24 шкал, що представляє відповідну сильну сторону особистості (див. табл. 2.1).

Для перевірки конвергентної валідності використовувалися: «Шкала задоволеності життям» (ШЗЖ), «Шкала самооцінки» (ШС), «Шкала загальної самоефективності» (ШЗЕ), «Шкала соціокультурної адаптації (дезадаптації) (переглянута)» (ШСД).

Показники шкал «Шкала задоволеності життям», «Шкала самооцінки» та «Шкала загальної самоефективності» у сукупності формують концепт суб'єктивного благополуччя особистості [178], а сильні якості особистості розглядаються як засоби досягнення суб'єктивного благополуччя [233]. Їх взаємна позитивна кореляція свідчить на користь валідності опитувальника. Категорія соціокультурної дезадаптації, навпаки, є «антагоністом» суб'єктивного благополуччя респондента [252]. Таким чином, усі шкали опитувальника сильних якостей особистості повинні мати зворотну кореляцію зі шкалою соціокультурної дезадаптації для підтвердження валідності першого.

Крім того, при виключенні зі шкали «самоконтроль» питань з низьким регресійним факторним навантаженням (питання 25; 54) показник α -Кронбаха за цією шкалою зростає до 0,742.

Значущі прямі кореляції з ШЗЖ, ШС, ШЗЕ свідчать на користь валідності методики, оскільки з теоретичної точки зору якості особистості у моделі «VIA» тісно взаємопов'язані і сприяють суб'єктивному благополуччю [256], яке можна представити у вигляді шкал ШЗЖ, ШС та ШЗЕ.

Значущі зворотні кореляції з міжкультурною дезадаптацією також пояснюються теорією оригінальної моделі «VIA» сильних сторін особистості [233]. Крім того, найбільша кореляційна значимість зафіксована у якості антагоністів соціокультурної дезадаптації: зацікавленість (-0,433), енергійність (-0,542), оптимізм (-0,452).

Для перевірки відповідності теоретичної факторної структури опитувальника реальній був проведений конфірмаційний факторний аналіз, в рамках якого виокремлено сильні якості особистості у вигляді факторів, а 120 тверджень використовувалися як змінні (по 5 змінних відповідно до «ключів» методики для кожного фактору).

Конфірмаційний факторний аналіз проводився у 4 етапи. Для оцінки якості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації застосовувалися такі показники [162; 184]: CFI – порівняльний індекс згоди (референтні значення високої узгодженості моделі $CFI > 0,90$), RMSEA – середньоквадратична помилка оцінки (референтні моделі $RMSEA < 0,08$), χ^2/df – співвідношення критерію розподілу Пірсона до ступенів свободи моделі (референтні значення високої узгодженості моделі $1 < \chi^2/df < 3$), однак через чутливість χ^2 до розміру вибірки перевірка даного параметру проводилася лише на четвертому етапі конфірмаційного факторного аналізу на 10 випадкових вибірках (відібрано за допомогою SPSS версія 22.0).

На першому етапі було побудовано модель з 24 факторами та 120 змінними, по 5 змінних у кожному факторі, проставлено кореляції між 24 факторами, а також між залишковими дисперсіями змінних, що належать до одного фактору, після чого було отримано показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації на першому етапі конфірмаційного факторного аналізу

Модель сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації		Референтні значення
CFI	0,819	$> 0,90$
RMSEA	0,041	$< 0,08$
SRMR	0,0539	$< 0,08$

Примітка: CFI – порівняльний індекс згоди (референтні значення високої узгодженості моделі $CFI > 0,90$), RMSEA – середньоквадратична

помилка оцінки (референтні значення високої узгодженості моделі $RMSEA < 0,08$), $SRMR$ – стандартизований корінь середньоквадратичного залишку (референтні значення високої узгодженості моделі $SRMR < 0,08$).

Усі значення, за винятком CFI, показували високу узгодженість моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації. Було вирішено покращити показник CFI, прибравши твердження у вигляді змінних, які (а) мали низьку регресійну вагу по відношенню до фактору ($< 0,7$), (б) високий кореляційний зв'язок зі змінною, що належала до іншого фактору.

На другому етапі для виконання перерахованих умов (а) та (б) було розділено модель на 6 частин (відповідно до переваг). З отриманих моделей були виключені змінні згідно з критеріями (а) та (б). В результаті було отримано показники узгодженості (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації на другому етапі конфірматорного факторного аналізу

Параметри моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації	CFI ($> 0,90$)	RMSEA ($< 0,08$)	SRMR ($< 0,08$)
Мудрість знання (5 факторів) (вик. 17(b), 63(b), 76(b), 112(b))	0,951	0,053	0,0340
Сміливість (4 фактори) (вик. 65(b), 66(b))	0,920	0,059	0,0488
Людяність (3 фактори)	0,925	0,071	0,0363
Соціальність (3 фактори)	0,936	0,075	0,0372
Стриманість (4 фактори) (вик. 25(a), 54(a), 31(b), 83(b))	0,945	0,062	0,0419
Трансцендентні поняття (5 факторів) (вик. 53(b))	0,918	0,068	0,0454

На третьому етапі знов розглянувши модель сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації з 24 факторами та 108 змінними (за винятком 12 тверджень другого етапу), було отримано показники узгодженості моделі (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації на третьому етапі конфірматорного факторного аналізу

Параметри моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації		Референтні значення
CFI	0,843	>0,90
RMSEA	0,036	< 0,08
SRMR	0,0441	< 0,08

Значення моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації покращилися, порівняно з отриманими даними на першому етапі, однак CFI все ще не перевищував рекомендоване референтне значення. Можливо, це пов'язано з високими показниками кореляції між змінними, що належать до різних факторів, що припустимо, якщо виходити з теорії сильних сторін особистості.

Приведення показника CFI вище за референтне значення можливе шляхом подальшого виключення тверджень за критерієм (b). У розрізі міркувань про узгодженість моделі дослідники у деяких випадках допускають оцінку узгодженості через SRMR та CFI або SRMR та RMSEA критерії [164]. Цей рівень узгодженості досягнуто вже на першому етапі. Взявши за основу модель третього етапу, було перевірено показник χ^2/df .

На четвертому етапі було виділено 10 випадкових вибірок респондентів із загального числа. Розглянувши модель на 10 групах даних (за статево-

віковим розподілом 10 випадкових вибірок ідентичних загальній вибірці респондентів), було отримано розкид значень (min-max) (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації на четвертому етапі конфірматорного факторного аналізу

Показники моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації		Референтні значення
CFImin-max	0,785-0,863	>0,90
RMSEAmin-max	0,040-0,059	< 0,08
SRMRmin-max	0,0484-0,0671	< 0,08
χ^2/df min-max	1,8-2,9	1<...<3

Примітка: χ^2/df – співвідношення критерію розподілу Пірсона до ступенів свободи моделі.

Усі показники, за винятком CFI, задовольняють референтним значенням.

Результати перевірки конвергентної валідності опитувальника, зокрема значні позитивні кореляційні зв'язки з ШЗЖ, ШС та ШЗЕ і значні негативні кореляційні зв'язки з ШСД, свідчать на користь надійності досліджуваної методики. Крім того, отримані кореляційні результати шкал опитувальника сильних якостей особистості зі шкалою задоволеності життям практично ідеально узгоджуються з аналогічним взаємозв'язком, отриманим на іспанській вибірці [96].

Взаємозв'язок показників психологічного благополуччя зі шкалами опитувальника сильних якостей особистості узгоджується з результатами апробації опитувальника на африканській вибірці [181] та відповідає загальним трендам, виявленим у ході апробації японської версії опитувальника [228].

Отримані результати в ході вимірювання надійності шкал конфірматорним факторним аналізом свідчать про валідність опитувальника сильних якостей особистості. При проведенному розгорнутому конфірматорному факторному аналізі мінімальні критерії збіжності моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації були досягнуті вже на першому етапі. Наступні етапи лише підтвердили структурну валідність опитувальника. При цьому слід зауважити, що немає необхідності виключати будь-які твердження з наведених в опитувальнику, у тому числі 25 та 54, адже певна «непридатність» даних питань є суто умовною і, можливо, є статистичною властивістю вибірки. Таким чином, підсумковою моделлю, що підтверджує валідність опитувальника, можна представити модель першого етапу конфірматорного факторного аналізу. Крім допустимості визначення узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації через критерії SRMR та CFI або SRMR та RMSEA [164], значення яких було досягнуто на першому етапі конфірматорного факторного аналізу, кожне з тверджень, поданих у вигляді змінних, у відповідній моделі має достатнє факторне навантаження.

Обмеження дослідження пов'язані з його специфікою – вибіркою. Апробація опитувальника здійснювалася на студентах соціономічного профілю навчання, що має певний вплив на взаємозв'язки всередині моделі, проте, незважаючи на певну специфіку взаємозв'язків, не можна говорити про можливу непридатність методики щодо студентів інших напрямів навчання. Сфера, що досліджується нами, також обумовлює статеве співвідношення респондентів – переважну більшість жінок, ніж чоловіків, відповідне розподілу по статі у генеральній сукупності, що також впливає на взаємозв'язки всередині моделі, однак не є настільки значущим фактором при підтвердженні узгодженості структури та валідності опитувальника.

Отримані результати в ході апробації опитувальника сильних якостей особистості свідчать про валідність методики та можливості її застосування як психометричного інструмент. Шкали опитувальника показують високу

внутрішню узгодженість, результати перевірки конвергентної валідності – високу узгодженість з теоретичним базисом моделі; конфірматорний факторний аналіз демонструє достатню узгодженість структури опитувальника.

Встановлено, що в ході апробації варіанту опитувальника «VIA IS» - «Сильні якості особистості» свідчать про валідність методики та можливість її застосування як психометричного інструменту. Шкали опитувальника показують високу внутрішню узгодженість, результати перевірки конвергентної валідності – високу узгодженість з теоретичним базисом моделі, факторний конфірматорний аналіз демонструє достатню узгодженість структури опитувальника. Зазначене робить внесок у науковий напрямок позитивної психології, підтверджуючи структурну цілісність моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації [226; 231 та ін.].

2.2. Копінг-стратегії студентської молоді та її соціальна підтримка у перебігу процесу міжкультурної адаптації

Метою *першого етапу* емпіричного дослідження було виявлення особливостей копінг-стратегій та відмінностей у шкалах соціокультурної адаптації студентів залежно від їх приналежності до культури, а також з'ясування ролі соціальної підтримки у перебігу процесу міжкультурної адаптації студентської молоді та підвищенні її резильєнтності.

Як відомо, професійна освіта та підготовка студента, який прибув з іншої країни, передбачає його коротке чи тривале перебування, де він проходить процес адаптації та відчуває вплив іншої культури. Як показав попередній аналіз, адаптація – це процес, що є необхідною умовою, способом соціалізації та дозволяє особистості активно включатися в різні елементи соціального середовища, що може ускладнюватися внаслідок мовного, побутового, кліматичного, міжкультурного, міжетнічного, мотиваційного

бар'єрів. Успішна адаптація до нового соціокультурного середовища сприяє швидкому включенню студента до навчального процесу, підвищенню якості його підготовки. Найчастіше таке пристосування досягається завдяки змінам у стереотипах та способах поведінки [225; 228 та ін.].

Зауважимо, що багато українських студентів пережили травму війни на батьківщині з усіма її супутніми наслідками для їх психічного та фізичного благополуччя. Вплив такого досвіду на їхню здатність міжкультурно адаптуватися, зокрема до канадської системи коледжів, ринку праці та суспільства та бути успішними потребувало додаткових наукових студій, що відбулися на базі коледжів прикладних мистецтв і технологій Онтаріо (Канада), які ми розглядали як засіб інтеграції іноземних студентів до ринку праці та інтеграції у суспільство [143; 163; 166; 278]. Зауважимо, що статистичне управління Канади визначає іноземних студентів як «неканадських студентів, які не мають статусу «постійного мешканця» та повинні були отримати дозвіл уряду Канади, щоб в'їхати до Канади з наміром отримати освіту» (Statistics Canada (2010, para 2) [272].

Зазначимо, що коледжі прикладних мистецтв і технологій Онтаріо (Ontario's colleges of applied arts and technology, CAATs) відрізняються від американських дворічних коледжів, які переважно готують студентів до університету [190]. Натомість CAATs в провінції Онтаріо є незалежними закладами, які надають пріоритет технічній та професійно-технічній освіті та підготовці випускників до ринку праці. Вони пропонують широкий вибір програм, що включають програми з бізнесу, прикладного мистецтва, медичних послуг та інформаційних технологій (G. Jones, M. Skolnick) [172]. Незважаючи на те, що CAATs були створені наприкінці 1960-х років, щоб задовольнити вимоги місцевого ринку праці та сприяти соціальному та економічному розвитку місцевих громад (G. Jones) [171], їхня роль у суспільстві з того часу значно розширилася, особливо в умовах сучасних соціогенних викликів.

Наразі, на додаток до своєї початкової місії, вони забезпечують навчання осіб, які з різних причин втратили роботу, за програмою Better Jobs Ontario (раніше Second Career) (Centennial College, 2024) [123]. Вони пропонують програми підвищення кваліфікації для професіоналів, які пройшли міжнародну підготовку, щоб «допустити кваліфікованих новачків на посади, які використовують їхні попередні навички та досвід у найкоротший термін» (Seneca Polytechnic, 2024a, para 1) [262]. СААТs пропонують курси англійської мови як другої мови особам, для яких англійська мова не є рідною. Багато коледжів Онтаріо мають угоди з університетами, щоб їх студенти могли почати працювати над здобуттям університетського ступеня під час навчання та отримати як диплом коледжу, так і університетський ступінь (University of Toronto, 2024) [286]. Важливим аспектом освіти СААТs є акцент на практичному досвіді роботи. Кожен СААТ має спеціалізований підрозділ, відповідальний за створення та нагляд за програмами інтегрованого практичного навчання (WIL), які є особливо корисними для іноземних студентів, надаючи їм можливість розвивати важливі професійні контакти на робочому місці в країні перебування.

Усвідомлюючи, що іноземні студенти стикаються з особливими труднощами під час міжкультурної адаптації до нової країни загалом і ринку праці зокрема, СААТs надають їм підтримку та допомогу відповідно до їхніх потреб. Такі послуги включають мовну підтримку, консультації щодо кар'єри, імміграційні консультації та культурну інтеграцію. Крім того, коледжі допомагають іноземним студентам і майбутнім випускникам налагоджувати зв'язки з роботодавцями (Seneca Polytechnic, 2024b) [263], громадськими організаціями та агентствами щодо допомоги новим вступникам (George Brown College, 2024) [142]. Після отримання сертифікату, диплому або ступеня у коледжі випускники мають право подати заявку на отримання дозволу на післядипломну роботу (Postgraduation Work Permit, PGWP) (Government of Canada, 2024b) [148], тривалість якого може варіюватися від восьми місяців до трьох років. Таким чином, вони мають

можливість отримати цінний досвід роботи, який може допомогти з отриманням статусу постійного мешканця та, зрештою, отримання громадянства.

Проведення емпіричного дослідження на цьому етапі мало на меті проаналізувати досвід українських студентів коледжів, які постраждали від подій в їх країні, коли вони намагаються інтегруватися у спільноту коледжу та на подальше – у ринок праці. Дослідження було спрямоване на вирішення таких дослідницьких питань: яку підтримку вони отримують від закладів освіти, в яких навчаються, та від інших інституцій і як вони сприймають й оцінюють таку підтримку.

Незважаючи на зростання кількості публікацій про біженців та їхніх дітей, які здобувають середню освіту в приймаючих країнах після того, як вони зазнали труднощів у своїх рідних країнах (M. Antony-Newman, M. Ayoub, S. Niyozov, G. Zhou) [93; 95], на момент проведення цього етапу емпіричного дослідження у доступній нам літературі ми не знайшли результатів наукових студій щодо специфіки міжкультурної адаптації українських студентів, які постраждали від війни, в системі вищої освіти Канади.

Як показують останні дослідження, студенти-мігранти поділяються на кілька категорій, кожна з яких має різний рівень доступу до освіти, фінансової підтримки та інших форм допомоги в приймаючій країні [116; 275; 276]. Наприклад, у Канаді та Австралії особи, які є шукачами притулку та бажають здобути вищу освіту, часто класифікуються як іноземні студенти, і з них стягується плата за навчання, яка є значно вищою, ніж та, що сплачують місцеві студенти [154; 295]. Зауважимо, що українці, які приїжджають до Канади, рятуючись від війни, отримують трирічну посвідку на тимчасове проживання за програмою CUAET, яка надає розширений тимчасовий статус українцям та членам їхніх сімей і дозволяє їм працювати, навчатися та залишатися в Канаді, поки для них не буде безпечно повернутися додому. Однак вони зобов'язані платити за навчання.

Незважаючи на це, їхній досвід, подібний до досвіду традиційних біженців, яких Управління Верховного комісара ООН у справах біженців визначає як «людей, які втекли від війни, насильства, конфлікту чи переслідувань і перетнули міжнародний кордон, щоб знайти безпеку в іншій країні» [168, р. 1].

Дослідження показують, що особи, які прагнуть здобути вищу освіту в приймаючій країні, стикаються з численними проблемами, такими як висока плата за навчання; неможливість надати необхідні документи для вступу; недостатні мовні навички; недостатня соціальна підтримка; проблеми міжкультурної адаптації [175].

J. Berg [103], який вивчає проблеми, з якими стикаються іноземні студенти-біженці, зазначає, що, окрім стандартних труднощів, ключовими викликами інтеграції для студентів університетів є соціальна ізоляція та психологічний стрес. Багато студентів-біженців зазнають особистих, матеріальних і психосоціальних втрат, що призводить до кумулятивного психосоціального стресу, економічних труднощів і браку ресурсів протягом багатьох років після їх переміщення [168]. Такі умови часто призводять до важких емоційних і фізичних наслідків, особливо для молодих людей [283].

Вчені [189 та ін.] досліджували вплив сучасних соціогенних викликів на українських студентів в Україні. З 589 учасників їх дослідження переважна більшість (97,8%) повідомили про погіршення свого психоемоційного стану. Таке погіршення включає депресію (84,3%), виснаження (86,7%), самотність (51,8%), нервозність (84,4%) і гнів (76,9%), причому жінки страждають більше, ніж чоловіки. Учасники також повідомили про збільшення вживання тютюну, алкоголю, болезаспокійливих і седативних засобів, а також про самотність, виснаження та зниження резильєнтності. Хоча дослідження [189 та ін.] зосереджені на українцях, які навчаються в українських університетах, їхні дослідження дають зрозуміти проблеми, з якими можуть зіткнутися багато інших молодих українців, у тому числі тих, хто навчається в західних коледжах і університетах.

Переживання сучасних соціогенних викликів, особливо у молодому віці, може призвести до тривожних розладів, посттравматичного стресового розладу, депресії, самогубства, почуття провини, гніву, смутку, туги та самотності [176]. Незважаючи на те, що актуальної вичерпної інформації про конфлікт в Україні немає, деякі дані свідчать, що кількість українців, які переживають посттравматичний стресовий розлад, відповідає кількості біженців під час попередніх конфліктів [168].

М. Ben-Ezra, R. Goodwin, E. Leshem, Y. Namana-Raz [102] досліджували рівень посттравматичних стресових розладів серед громадян України, які проживають в Україні та за її межами, і виявили, що ті, хто проживає за межами країни (особи віком до 16 років, жінки та ті, хто має члена сім'ї, який був поранений або загинув), швидше за все, мають прояви посттравматичного стресового розладу. М. Chaaya, O. M. R. Campbell, F. El Kak, D. Shaar, H. Harb, A. Kaddour [124] також виявили, що підлітки-біженці, ймовірно, відчували посттравматичний стресовий розлад протягом тривалого періоду. Дослідження С. Zimmerman, L. Kiss, M. Hossain [305] показали, що жінки-біженці більш сприйнятливі до розладів психологічного здоров'я, ніж чоловіки.

Встановлено, що студенти з України часто вагаються скористатися психологічними послугами, навіть якщо вони пропонуються безкоштовно. Вчені зазначають, що певні країни мають тенденцію стигматизувати осіб із розладами психологічного здоров'я та не мають укорінених західних традицій психологічних послуг [117]. В Україні, наприклад, індивідуальні потреби психологічного здоров'я часто вважалися вторинними щодо колективного благополуччя [243]. V. Burlaka, Y. Kim, J. Crutchfield, T. Lefmann, E. Kay [117] помітили, що українці з проблемами психологічного здоров'я, як правило, уникають лікування через стигму, вартість і низьку якість догляду.

Зазначимо, що дослідження резильєнтності та механізмів, що використовують для подолання наслідків травми, є поширеними.

Незважаючи на те, що ці дослідження не стосуються іноземних студентів, вони дають цінну інформацію про резильєнтність і методи подолання постраждалої від сучасних соціогенних викликів студентської молоді. L. Oviedo, B. Seryczyńska, J. Torralba, P. Roszak, J. Del Angel, O. Vyshynska, I. Muzychuk, S. Churpita [229] досліджували обставини, стан розумових процесів та механізми подолання проблем біженцями, які залишили свої рідні країни у пошуках безпеки. Їх висновки вказують на різноманітність стратегій подолання проблем та підвищення резильєнтності. Спілкування з членами родини в рідній країні та доступ до достатньої допомоги в приймаючій країні були визначені як ключові аспекти подолання проблем та підвищення резильєнтності. L. Oviedo, B. Seryczyńska, J. Torralba, P. Roszak, J. Del Angel, O. Vyshynska, I. Muzychuk, S. Churpita [229] виявили також, що попередній розвиток насиченого духовного життя слугував психологічним капіталом, який підвищив резильєнтність.

J. Hooberman, B. Rosenfeld, A. Rasmussen, A. Keller [161] досліджували вплив факторів резильєнтності, стилю подолання проблем, соціальної підтримки, когнітивної оцінки та соціальних порівнянь на тяжкість перебігу симптомів посттравматичного стресового розладу у 75 осіб. Їхні результати вказують на те, що стиль відчуження, зосереджений на емоціях, такий як соціальна ізоляція, самокритика та негативні порівняння, негативно впливає на резильєнтність і збільшує ймовірність серйозних симптомів. Інші дослідники [169; 237] також виявили, що респонденти, які пережили травму і використовують стратегії подолання проблем, орієнтовані на проблему, відчувають менше страждань, ніж ті, хто використовує стратегії, орієнтовані на емоції.

На думку J. Berg [103], який вивчає студентів-біженців у Німеччині, підтримка таких студентів часто згадується в університетських стратегіях інтернаціоналізації, але насправді не є пріоритетом. Їхня присутність в університеті вважається корисною для всього студентського колективу, і деякі німецькі університети навіть створили посади, спеціально призначені

для допомоги таким студентам. Незважаючи на це, як зазначає J. Berg, часто «консультаційний персонал просто не кваліфікований, і потрібні інші [допоміжні] структури» [103, р. 231]. Необхідно зробити більше, щоб допомогти цим студентам, які отримали б велику користь від покращеного консультування, зниження плати за навчання та належного проживання. Крім того, J. Berg [103] стверджує, що університети повинні розглядати таких студентів як тих, хто досягне успіху, окрім зосередження на їхніх конкретних потребах.

Учасниками цього етапу емпіричного дослідження виступили, зокрема, українські студенти, які, окрім багатьох проблем, спільних для всіх іноземних студентів, мають боротися з вимушеною міграцією та переселенням у незнайоме середовище. Такі драматичні події можуть серйозно вплинути на психологічне здоров'я студентства [221]. Щоб отримати всебічне й чітке розуміння їхнього досвіду, у проведеному дослідженні наявна ситуація розглядалася з двох точок зору: особистої здатності студентської молоді справлятися з проблемами та визначення ресурсів, зокрема соціальної підтримки, які їм доступні. Для цього використовуються дві взаємодоповнюючі теорії (теорія психологічної стійкості та теорія соціальної підтримки).

Теорія психологічної резильєнтності (E. Werner) [293] надає ефективний підхід, для вивчення розумової та емоційної здатності молодої людини справлятися з труднощами. Такий підхід широко використовувався, наприклад, для вивчення досвіду біженців та інших переміщених осіб [107; 126; 221]. У контексті нашого дослідження теорія психологічної резильєнтності з'ясовує, як внутрішні фактори, самооцінка, саморегуляція та позитивне ставлення, можуть впливати на рівень резильєнтності іноземних студентів в процесі їх міжкультурної адаптації.

Теорія соціальної підтримки (S. Cohen, T. Wills) [127] підкреслює важливість зовнішніх факторів, таких як стосунки з родиною, друзями та членами суспільства, а також доступ до ресурсів і можливостей для

подолання труднощів [183; 188; 197; 269]. Ця теорія допомагає дослідити дослідницьке питання цього етапу дослідження, яке спрямоване на те, щоб зрозуміти, як респонденти отримують доступ до ресурсів соціальної підтримки для вирішення своїх проблем.

Дослідження проводилося в районі Великого Торонто (Greater Toronto Area, GTA) у відомому канадському муніципальному коледжі з дуже різноманітним студентським контингентом, що включає іноземних студентів, нещодавніх іммігрантів і місцевих студентів. Статус Канади як високорозвиненої двомовної країни приваблює іммігрантів з усього світу. Велике населення GTA, міцна, різноманітна економіка та сприятливі економічні умови надають іноземним студентам відчуття впевненості в тому, що вони зможуть отримати бажані можливості працевлаштування після закінчення навчання.

На момент проведення дослідження в коледжі було понад 30000 студентів, приблизно 50% з яких були іноземними, а також кілька відділів, які займаються обслуговуванням іноземних студентів, таких як рекрутинг, відділ прийому заявок на навчання і відділ підтримки студентів. Так, у 2021-2022 навчальному році кількість іноземних українських студентів була однією з найбільших серед канадських муніципальних коледжів. Коледж пропонує широкий вибір програм, від однорічних сертифікатів до чотирирічних прикладних дипломів.

Біля відділів підтримки іноземних студентів у кількох навчальних корпусах були розміщені оголошення із запрошенням іноземних студентів з України взяти участь у дослідженні. Десять студентів виявили інтерес до дослідження. Один зі студентів, хоч і був етнічним українцем, народився у Канаді, тому не відповідав вимогам дослідження. Відповідно було залучено дев'ять студентів. Дослідження мало на меті охопити респондентів, які мали різноманітний досвід, але так чи інакше постраждали в умовах сучасних соціогенних викликів.

Усі учасники мали дозвіл на навчання та були зараховані на денну його форму. Крім того, вони ідентифікували себе як особи, які постраждали в умовах сучасних соціогенних викликів. З дев'яти студентів, які брали участь у дослідженні, семеро були жінками та двоє чоловіками. Усі вони були неодруженими, а їх середній вік на момент інтерв'ю становив 19 років. Усі скористалися програмою CUAET, яка дозволяє громадянам України отримати як дозвіл на навчання, так і відкритий дозвіл на роботу. Зауважимо, що іноземним студентам зазвичай дозволяється працювати за межами навчально корпусу не більше 20 годин на тиждень. Однак програма CUAET надає можливість працювати повний робочий день і отримувати державне фінансування. У результаті навіть ті учасники, які спочатку прибули до Канади за дозволом на навчання до запровадження програми CUAET, згодом подали документи на отримання статусу CUAET і отримали його.

Емпіричні дані для дослідження були зібрані шляхом поглиблених, структурованих інтерв'ю, що дозволило всебічно вивчити досвід учасників, їх проблеми, механізми подолання, ресурси підтримки та її сприйняття.

Інтерв'ю складалося з трьох частин. У першій частині було зібрано інформацію про демографічні дані респондентів. У другій та третій частинах респонденти відповідали на низку запитань про свої психологічні проблеми та джерела підтримки. Інтерв'ю тривали від 45 до 60 хвилин. Після кожного інтерв'ю переглядалася зібрана інформація; у результаті шести учасникам було запропоновано надати додаткову інформацію чи роз'яснення.

Щоб забезпечити всебічний аналіз, було проведено два окремі раунди кодування даних. На початковому етапі тематичне кодування використовувалося для визначення основних тем. Незважаючи на те, що учасники торкалися різних тем, їх вибір керувався дослідницькими питаннями та теоретичною структурою дослідження, з особливим акцентом на концепціях індивідуальної резильєнтності до несприятливих подій та соціальної підтримки. Потім було використано кодування шаблонів для виділення загальних і повторюваних шаблонів у цих темах. Щоб забезпечити

високу якість аналізу, дослідники незалежно закодували та проаналізували дані перед тим, як порівняти свої результати, щоб досягти консенсусу щодо нових тем і моделей даних.

Очікувалося, що деякі респонденти можуть відчувати емоційний стрес, згадуючи травматичний досвід. Відповідно було використано декілька стратегій. Усі респонденти отримали детальну інформацію щодо цілей дослідження, процедур та потенційних ризиків, перш ніж дати згоду на участь у ньому. Питання для інтерв'ю були передані їм заздалегідь, щоб вони могли прийняти зважене рішення про свою участь. Крім того, респонденти могли відмовитися відповідати на будь-яке запитання, і вони мали право припинити участь у будь-який момент. Вони відповідали на запитання інтерв'ю по телефону, вдома чи в інших безпечних місцях. Таким чином вони перебували у безпечному середовищі протягом усього процесу інтерв'ю і могли відключитися в будь-який момент за бажанням.

Респонденти отримали інформацію про доступні ресурси соціальної підтримки, включно з психологічними консультаційними службами та телефонами довіри. Їх заохочували звертатися за допомогою, якщо вони відчували будь-який психологічний дискомфорт під час або після інтерв'ю. Їх також запевнили, що їхні дані оброблятимуться з максимальною конфіденційністю та будуть анонімними, щоб захистити їх конфіденційність і запобігти потенційній стигматизації чи повторній травматизації.

Зауважимо, що дослідники, які проводили інтерв'ю, мають значний досвід надання допомоги українським студентам СААТ та іншим українцям, які прибули з академічних, адаптаційних та імміграційних питань, і їхній досвід, знання, підготовка та цінності слугували вагомим основою для вивчення досвіду іноземних студентів, які постраждали від гуманітарної та геополітичної кризи. Їхня близькість до досліджуваної теми ставить їх у позицію інсайдерів або тих, хто вивчає групу, до якої він сам належить (L. Vreen) [115]. Дослідники-інсайдери мають очевидну перевагу у тому, що вони володіють особливим розумінням своєї теми та здатністю надати

важливий культурний контекст, інтерпретуючи дані, які надають учасники дослідження (Т. Brannick, D. Coghlan) [113]. У той же час така близькість може зменшити об'єктивність дослідників, не дозволяючи їм достатньо досліджувати учасників під час збору даних і призводячи до припущень, які спотворюють висновки (Р. McLoughlin) [216]. Щоб звести до мінімуму особисті упередження, які могли б вплинути на результати, дослідники використали техніку рефлексивності, яка визначається як процес, за допомогою якого дослідник «бере участь у безперервній самокритиці та самооцінці та пояснює, як його чи її власний досвід вплинув або не вплинув на етапи дослідницького процесу» [135, р. 8; 186]. Підхід до рефлексивності, використаний у цьому дослідженні, ґрунтується на двох стратегіях, визначених К. Roulston [244]: ведення щоденника дослідника та критичний аналіз власної роботи як інтерв'юера.

Усі респонденти повідомили про різний ступінь психологічного стресу, головним джерелом якого були занепокоєння та тривога щодо їхніх родичів в Україні. Деякі з членів їхніх родин були не дуже здорові, втратили майно чи дохід або не змогли виїхати. Ці занепокоєння мали глибокий вплив на емоційний стан респондентів, перешкоджаючи їхній здатності зосередитися на навчанні та успішно адаптуватися до нового соціокультурного середовища.

Наприклад, 20-річна Валентина приїхала до Канади, коли їй було 17, лише за кілька місяців до початку війни. На жаль, її батьки не змогли виїхати з України. У результаті війна змінила її світогляд: «Мій погляд на світ повністю змінився, тому що я більше не покладаюся ні на кого, крім себе та своєї родини. Це люди, на яких я можу покластися, і я просто не відчуваю, що можу покластися на когось іншого. Я більше не відчуваю захисту та стабільності. Я відчуваю, що завжди є якась загроза. Моє життя ніби змінилося. Я відчуваю, що ніби очікую, що щось погане станеться. Весь час я не почуваюся в безпеці. Так, я знаю, що це не має статись. Це емоційно. Але я відчуваю страх. Мій старий світ зник. Моя впевненість на найнижчому

рівні. Частина мене зникла. Знаєте, я намагаюся передбачити, захиститись, продумати наперед, що щось може статись. Коли мені було 17, я подумала: «О, це життя, ніби все зрозуміло, все ідеально». Але потім, зі зростанням несприятливих подій, я просто перестала бути наївною. Так, це була велика зміна. Я перестала бути наївною».

Коли іншу учасницю, Христину, 21 рік, запитали, чи вплинула ситуація в Україні на її благополуччя, вона відповіла: «Моє благополуччя? Ви, мабуть, жартуєте! По-перше, мій тато, він не може приїхати до мене. Ось що мене найбільше турбує: я не можу бачити своїх батьків, якщо не поїду в Україну. Ми не зустрічаємося, і я не можу поїхати до них, тому що в мене немає грошей. Тож це відчуття, що щось неможливо, мене справді турбує. Так, як і перешкоди. Не можна залишати межі країни. Особисто для мене це важко. А також, мій емоційний спектр став ширшим; наприклад, я ніколи не знала, що можу відчувати таку злість. Мій настрій постійно змінюється. Інколи стає важко контролювати свої емоції. Всередині мене ніби конфлікт. Конфлікти всередині мене і, звичайно, думки про безпеку моїх батьків, про безпеку моїх друзів. Я постійно хвилююся, відчуваю, що я безпорадна, що я не можу вплинути на речі. Я не можу нічого змінити, тому що вони всі там, і я тут, і, що б я не робила, я не можу їм допомогти. Це відчуття безпорадності лякає».

Кілька респондентів відзначили, що відчували самотність, яка посилилася через пандемію COVID-19 і відсутність опцій соціальної підтримки. Ось як Валентина описала свою ситуацію: «Для мене найважчим було те, що я була абсолютно одна. Я приїхала сюди в 17 років і пам'ятаю, як вперше захворіла. Я була у такому жаху, що я не знайома із медичною системою, і ніхто мені не допоможе.... Краще, коли у Вас є родичі чи друзі, перш ніж Ви приїдете до Канади, тому що будувати нове життя, це дуже складно та ризиковано. Тому для мене найбільшим викликом було бути на самоті».

Пандемія COVID-19 суттєво вплинула на соціальну взаємодію студентів, значно обмеживши їхні можливості для спілкування віч-на-віч і загостривши

відчуття ізоляції [180; 217; 235 та ін.]. Крім того, відсутність однолітків, з якими вони могли б відкрито поговорити про свою ситуацію, ускладнювала їх контроль над своїми емоціями та розробку ефективних стратегій подолання цих проблем. Деякі респонденти повідомили, що їхня взаємодія з іншими іноді призводила до непорозумінь. Такі чинники, як культурні відмінності, мовні бар'єри та обмежена обізнаність про походження студентів, могли сприяти їх відчуженню та розчаруванню. Як висловились Валентина: «Мені було дуже важко емоційно. І я вважаю, що це виховна роль коледжу. Коледж повинен був щось зробити, провести якісь інформаційні заходи, щоб студенти знали, що відбувається, і знали, як зі мною говорити».

Такі непорозуміння перешкоджають міжкультурній адаптації студентської молоді, її інтеграції в місцеву спільноту та викликають додаткові стресові чинники, погіршуючи їх суб'єктивне благополуччя. Отримані результати показали те, що всі респонденти визнали потребу у соціально-психологічній підтримці. Проте, як не дивно, жоден із них не звернувся за допомогою, незважаючи на численні повідомлення коледжу про наявність таких послуг. Їх нерішучість звертатися за допомогою можна пояснити різними факторами, першим з яких є певна стигматизація навколо психологічного консультування. Деякі учасники сказали, що їхня нездатність висловити складні ідеї та почуття англійською мовою також є перешкодою для звернення за професійною допомогою. «Не можу пояснити через англійську. Проблема, коли говориш про складні [речі]... і ти думаєш: «Як це пояснити?» Тому я навіть ніколи не намагаюся», – пояснила Христина. Деякі учасники не звикли до онлайн-консультацій, як пояснив Петро, 21 рік: «Консультанти? Я не користувався їхніми послугами. Психологічна допомога була у них онлайн. Мені не подобаються онлайн-формати. Тому я ними не користуюся. Ні, якщо чесно. Отже, як можна побачити консультанта в онлайн-форматі? На мою особисту думку, психологічні сеанси повинні проходити особисто».

Найважливішим фактором було небажання учасників звертатися за допомогою до консультантів з іншого культурного середовища. Прикладом такого ставлення є коментар Мирослави, 21 рік: «Я відчувала, що я дуже втомилася. У мене дійсно не було сил, і я знаю, що психолог була б не українкою. Був би просто психолог, який сказав би мені не хвилюватися». На запитання, чи готова б вона проконсультуватися з консультантом українського походження, вона відповіла: «Абсолютно». Таким чином, студенти вважали за краще звертатися за допомогою до професіоналів, які розуміють їхній досвід, цінності та культуру.

Крім психологічних труднощів, усі учасники дослідження наголошували на значних фінансових проблемах, з якими вони зіткнулися після виїзду з України. Сім'ї кількох учасників втратили роботу, а деякі зі східної частини країни втратили майно; таким чином, вони не могли забезпечити належну фінансову підтримку для навчання своїх дітей. Студенти були під значним тиском щодо того, щоб знайти роботу та щоб вони могли підтримувати себе та сплачувати за навчання. Усі учасники сказали, що працювали. Але, маючи обмежену соціальну підтримку та за відсутності дипломів країни перебування чи досвіду роботи, їхні можливості були обмежені низькооплачуваною роботою або фізичною працею. «У Торонто є багато вакансій, але в основному вони низькооплачувані. Нові правила дозволяють працювати на повний робочий день... То я працюю на трьох підробітках, щоб за все заплатити», – пояснила Наталія, 21 рік.

Як зазначалося, усі учасники повідомили про проблеми з психологічним станом здоров'я, про фінансові проблеми, або про обидві проблеми одночасно. У відповідь вони використовували різні методи подолання проблем. Примітно, що всі висловили сильне бажання спілкуватися з земляками, які пережили подібний досвід. Хоча студенти з інших культур співчували, вони не змогли повністю зрозуміти характер проблем учасників і задовольнити їхні потреби. Незважаючи на труднощі, пов'язані з пандемією COVID-19, що змусило коледж перевести всі заняття та діяльність на онлайн-

платформи, декільком респондентам вдалося знайти можливості зв'язатися з іншими українськими студентами; як зазначає Валентина: «До війни я хотіла познайомитися з людьми інших культур. Раптом у мене виникло сильне відчуття, що мені потрібні українці навколо мене. Поговорити з ними, обговорити проблеми, просто побути з ними. Я намагалася щось зробити сама. Я створила Український студентський клуб».

Інші респонденти співпрацювали з українською спільнотою, збираючи пожертви, знаходячи житло для новоприбулих українських мігрантів і допомагаючи їм облаштуватися, а також виконуючи іншу волонтерську роботу. Працювали багато годин, щоб не думати про ситуацію, як Петро: «Відвідувати коледж та працювати 40 годин на тиждень дозволяє мені не думати про емоційні проблеми, 100% це те, що мене врятувало. Так, я просто не маю часу думати. Я виділив 15 хвилин на день, щоб почитати новини, розібратися, а потім треба йти на роботу. Так, це добре. Гарний механізм подолання проблем».

Респондентів попросили поміркувати про соціальну підтримку та допомогу, яку вони отримали від свого коледжу, уряду та суспільства. Усім коледж надав одноразову стипендію, щоб полегшити їхній фінансовий стан. Їм також надали скористатися психологічними консультаціями, хоча виявилось, що цим ресурсом вони не користувалися. Інші форми допомоги включали розміщення в студентських гуртожитках, допомогу в пошуку роботи в навчальних корпусах та емоційну підтримку з боку викладачів і співробітників. Крім того, деяким українським студентам було надано відкритий дозвіл на роботу (open work permit, OWP), який дозволяв їм працювати на повний робочий день протягом трьох років. Іноземним студентам у Канаді зазвичай дозволяється працювати лише 20 годин на тиждень під час навчання у вищих навчальних закладах (Government of Canada, 2024c) [149]. Українці, які мають родичів у Канаді, можуть подавати документи на посвідку на постійне проживання (Government of Canada, 2023) [146]. Однак важливо зазначити, що ця програма не поширюється на

більшість іноземних студентів, які не мають родичів у Канаді. Кілька учасників розповіли, що отримали підтримку від українсько-канадської громади. Ця допомога включала одяг та їжу, допомогу в оформленні документів та допомогу з пошуком місця проживання.

Респонденти не наважувалися звертатися за допомогою до психологів, навіть якщо такі послуги надавалися безкоштовно. Головною перешкодою було небажання ділитися своїми почуттями з консультантами з іншої культури. Іншою перешкодою була стигматизація, яку їхня культура надає зверненню за психологічною допомогою. Відповідно, проблеми, з якими стикаються такі студенти, можуть залишитися без вирішення, що вказує на потребу у додаткових ресурсах для соціальної підтримки студентів-біженців і тих, хто мав травматичний досвід, що узгоджується з дослідженнями, проведеними J. Berg, V. Burlaka et al. [103; 117].

Дослідження копінг-стратегій студентської молоді щодо подолання проблем показує, що молоді біженці активно прагнуть отримати вищу освіту. Ця проактивна позиція допомагає їм подолати травматичний досвід (B. Streitwieser et al.) [276]. У своєму дослідженні A. Harvey, M. Mallman [155] заглибилися у досвід нових мігрантів, у тому числі біженців, у вищій освіті Австралії. Їх висновки показали, що деякі іноземні студенти використовують стратегію опору, щоб подолати попередній негативний досвід [155]. Стратегію опору можна визначити як «ті знання та навички, що розвиваються через опозиційну поведінку, яка кидає виклик нерівності» [303, p. 80]. A. Harvey та M. Mallman [155] припускають, що участь в актах опору може підвищити впевненість маргіналізованих студентів, змусивши навчальні заклади визнати їх реальність, яка раніше заперечувалася. У контексті їх дослідження студенти-біженці чинили опір існуючим інституційним нормам. Ця концепція також може поширюватися на українців, чиє ставлення та реакція на сучасні соціогенні виклики допомагає їм подолати травматичний досвід і досягти успіху у міжкультурній адаптації.

P. Długosz [134] провів дослідження у Польщі, щоб оцінити психічне здоров'я та стратегії подолання проблем українськими біженцями, серед яких були студенти. Його результати показали, що з 737 учасників 73% мали депресію, тривожні розлади та посттравматичний стресовий розлад. Аналіз даних показав, що жінки, молодші учасники та біженці, які не володіли польською мовою, мали більший рівень психічних розладів.

P. Długosz [134] також виділив два типи стратегій подолання проблем: зосередженість на проблемі та зосередженість на емоціях. Стратегії, орієнтовані на проблему, передбачають дії, спрямовані на зміну ситуації, усунення перешкод або усунення їх причин.

Показано, що учасники, які активно використовували стратегії, орієнтовані на проблему, отримали кращі результати в Refugee Health Screener-15 (інструмент скринінгу респондентів на предмет емоційного стресу та психічного здоров'я), ніж ті, хто використовував стратегії, орієнтовані на емоції, такі як відволікання, або прийом заспокійливих засобів. Найвищий рівень розладів був виявлений серед респондентів, стратегією яких було смирення. Автор дійшов висновку, що проблеми з психічним здоров'ям є основною проблемою, яка може перешкоджати адаптації українських біженців, в тому числі студентської молоді, погіршуючи загальне здоров'я та якість життя [134].

Отже, наразі все очевидніше позначається суперечність між кількістю емпіричних даних про міжкультурну адаптацію студентської молоді до нового соціокультурного середовища, зокрема освітнього, та відсутністю робіт, націлених на виявлення копінг-стратегій та відмінностей у міжкультурній адаптації у зв'язку з приналежністю до іншої культури.

Як відомо, у психології виділяють конструктивні та неконструктивні копінг-стратегії. До конструктивних відносять опору на власні сили або звернення по допомогу до інших при досягненні цілей; аналіз ситуації, її планування, переосмислення. Неконструктивними стратегіями є схильність до використання психологічних захистів, уникнення, агресивні реакції.

Зазвичай людина не дотримується якоїсь однієї копінг-стратегії, а поєднує їх різні варіанти у відповідних ситуаціях. Крім того, стратегія, прийнята в одній ситуації, може виявитися недієвою для іншої [225; 288 та ін.].

У вітчизняній літературі проблема копінг-стратегій найчастіше розглядається на прикладі українських студентів у період адаптації до освітнього простору. Так, досліджувалися особливості соціально-психологічної адаптації та копінг-стратегії українських студентів у період проходження практики (О. Смирнова) [76-79].

В. Осипенко [64], яка вивчала копінг-стратегії як механізми адаптації студентської молоді, встановила, що у когнітивній сфері успішних студентів найчастіше фіксуються адаптивні стратегії. Ці студенти високо оцінюють власні ресурси у подоланні важких ситуацій. Серед частково адаптивних стратегій переважає орієнтація на думку значущих інших, найменше представлено заперечення. До неадаптивних копінг-стратегій успішні студенти вдаються досить рідко – близько 10% опитаних обрали уникнення проблем та ігнорування. Існують вітчизняні роботи, респондентами яких виступили іноземні студенти, які навчаються в Україні. Наприклад, було проведено вивчення копінг-стратегій іноземних студентів В. Суисловою [80-82].

Найчастіше у дослідженнях респондентів не диференціюють за національною чи культурною приналежністю, а домінуюча копінг-стратегія у стресовій ситуації визначається за допомогою методики «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (адаптований Т. Крюковою варіант методики Н. Ендлера, Д. Паркера). Дана методика передбачає виявлення трьох основних стилів копінг-стратегій: стиль, орієнтований на вирішення завдання, проблеми (проблемно-орієнтований стиль) (ПОС); емоційно-орієнтований стиль (ЕОС); та стиль, орієнтований на уникнення (СОУ). Результати дослідження показали, що в іноземних студентів переважає ПОС (близько половини студентів), далі слідує ЕОС (більше третини студентів), а найменш популярний СОУ (п'ята частина студентів).

Існує низка зарубіжних досліджень, спрямованих на вивчення копінг-стратегій іноземних студентів. Слід зазначити, що учасники цих досліджень також не були диференційовані за культурною приналежністю. В одній з таких робіт розглядалися копінг-стратегії студентів, які навчаються на факультеті економіки та менеджменту в Чеському агротехнічному університеті в рамках навчальної програми «Державне управління та регіональний розвиток». В результаті були виявлені вікові відмінності та відмінності між групами студентів, зайнятих неповний (*part-time students*) та повний навчальні дні за такими копінг-стратегіями, як контроль ситуації, контроль реакції та позитивне самоствавлення.

У дослідженні австралійських авторів (N. Khawaja, H. Stallman) [179] використано якісний підхід для розуміння проблем, з якими стикаються іноземні студенти (22 респондента). У ході чотирьох фокус-груп у них було виявлено такі проблеми, як соціальна ізоляція, недостатнє володіння англійською мовою, академічні труднощі, незадоволені очікування, проблеми тайм-менеджменту, культурний шок та психологічний дискомфорт. Учасники ділилися особистим досвідом і стратегіями, які використовуються для подолання труднощів.

Китайські студенти виступили респондентами у низці досліджень (C. Sao et al.) [118; 119]. Для аналізу даних, отриманих із напівструктурованих інтерв'ю, використовувалася методологія узгодженого якісного дослідження (CQR). Вибірку склали китайці, які навчаються у різних університетах світу. Автори визначили низку академічних стресорів та диференціювали їх відповідно до частотних міток. До таких стресорів були віднесені академічна некомпетентність, культурний шок, стандарти навчання, міжкультурна комунікація. В результаті було встановлено, що основне джерело соціальної підтримки китайських студентів у навчанні – це національні однолітки. Тобто саме культура, а не академічний контекст, сильно вплинула на поведінкові особливості китайських студентів.

Незважаючи на наявність низки вітчизняних та зарубіжних досліджень, спрямованих на вивчення стратегій міжкультурної адаптації студентів, слід зазначити, що у більшості з них респонденти не диференційовані за національністю (у дослідженнях українських авторів) та за культурною специфікою (у зарубіжних дослідженнях). По-друге, респондентами низки вітчизняних досліджень найчастіше виступали лише китайські студенти. По-третє, вибірки нечисленні. По-четверте, у дослідженнях не проведено аналізу відмінностей у копінг-стратегіях представників різних культур.

Тому метою цього етапу дослідження було виявлення особливостей копінг-стратегій та відмінностей у шкалах соціокультурної адаптації іноземних студентів залежно від приналежності до культури.

В якості респондентів у цьому дослідженні виступили представники Туркменістану (І група), Китаю, Індії, арабських країн (ІІ група).

Узагальнено, що культура представників Китаю характеризується як висококонтекстуальна, реактивна, з переважанням колективізму. У культурах такого типу використовується дуже багато натяків, підтексту, фігуральних виразів тощо. Наслідками цієї особливості виявляються слабка поінформованість та велика потреба у додаткових відомостях для розуміння представників інших культур під час спілкування.

Висококонтекстуальну культуру відрізняють невиражена, прихована манера мови, багатозначні та численні паузи; велика роль невербального спілкування та вміння говорити очима; відсутність відкритого вираження невдоволення за будь-яких умов і результатів спілкування (Д. Льюїс та ін.).

У китайській культурі найбільше значення надається повазі, ввічливості. Представники цього типу культури інтровертовані, мовчазні, шанобливі, пунктуальні, орієнтовані на завдання, уникають конфронтації, мають ледь вловиму жестикуляцію і міміку. Наприклад, у вивченні Р. Караведо Інтріаго було виявлено, що студенти з Китаю під час адаптації використовують стиль поведінки, в якому домінує копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки. В іншому дослідженні, вибірку якого склали також

китайські студенти, серед основних труднощів було виявлено мовний бар'єр, міжкультурні взаємини, психологічні бар'єри. Один з найскладніших моментів в освітньому процесі китайських студентів – рівень знання ними мови. Авторами було застосовано опитувальник Л. Янковського «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища», за допомогою якого можна визначити 6 показників міжкультурної адаптації. Автори виявили, що стратегія інтеграції, яка поєднує в собі установки як на збереження своєї культури, так і на оволодіння новою культурою, є єдиною стратегією, пов'язаною з особистою задоволеністю і, отже, сприятливою для міжкультурної адаптації.

Про культурні особливості представників Туркменістану є вкрай мало наукових даних. Культура представників цієї країни може бути описана як універсалістська (правила та закони застосовні до всіх); колективістська, афективна (невербальне та вербальне відображення думок та почуттів, прозорість та вираженість у прояві почуттів; вільні потоки емоцій) та дифузна.

Зауважимо, що більшість дослідників операціоналізують культуру як країну. Культура – це насамперед цінності (G. Hofstede) [160]. Отже, культура реалізується через цінності, які, у свою чергу, є основою будь-якої культури. Серед цінностей туркменського народу домінують цінності толерантності, терпимості, поваги до старших, колективізму та патріотизму. У дослідженні, спрямованому на вивчення культурно-ціннісної структури свідомості, як основи адаптації, існує схожість у ціннісних орієнтаціях, які переселяються з-за кордону до нашої країни, та корінного населення.

Українська культура має специфічні особливості і, безумовно, відрізняється від інших світових культур. У низці досліджень було продемонстровано, що українська культура – це культура з високим ступенем уникнення невизначеності, короткостроковою часовою орієнтацією та переважанням колективізму. Виявлено, що респондентам обох статей властиві просоціальні стратегії поведінки, але чоловіки більш схильні

вступати у соціальний контакт, а жінки у важких ситуаціях прагнуть знайти підтримку у близькому оточенні. Крім цього, чоловікам більш властиві прямі копінг-стратегії, а жінкам – маніпулятивні.

В якості методичного інструментарію на цьому етапі емпіричного дослідження виступили опитувальники: «Шкала соціокультурної адаптації/дезадаптації (переглянута)» (Revised Sociocultural Adaptation Scale SCAS-R) (J. Wilson) [297] і «Стратегії подолання стресових ситуацій» (Strategic Approach to Coping Scale (SACS)) (адаптація Н. Водоп'янової, О. Старченкової).

Апробація та адаптація даної методики SCAS-R здійснювалася Дж. Вілсон (число респондентів більше 2000 осіб) (J. Wilson) [297].

У процесі адаптації методики виконано прямий та зворотний переклад опитувальника. Шкали методики мають досить високу надійність за внутрішньою узгодженістю їх пунктів (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Надійність за внутрішньою узгодженістю
шкал опитувальника SCAS-R (J. Wilson)**

Шкали	N	M	SD	Skew.	Kurt.
Міжособистісні відносини (α -Кронбаха=0,970)	122	3,28	1,312	-0,152	-1,353
Академічна адаптація (α -Кронбаха=1,006)	122	-0,841	-0,482	1,120	0,214
Наявність інтересів та групова залученість (α -Кронбаха=0,718)	122	3,19	0,838	0,128	-0,829
Екологічна адаптація (α -Кронбаха=0,759)	122	4,11	0,642	-2,166	5,337
Володіння мовою (α -Кронбаха=0,454)	122	4,69	0,913	-3,980	13,923

Опитувальник SACS складається з 54 тверджень. Відповідно до ключа підраховуються бали за 9 шкалами: «асертивні дії», «вступ до соціального контакту», «пошук соціальної підтримки», «обережні дії», «імпульсивні дії», «уникнення», «непрямі дії», «асоціальні дії», «агресивні дії».

Розглянемо результати, отримані за методикою SACS.

Відповідно до ресурсної концепції С. Хобфолла, стратегічний напрямок копінг-поведінки має описуватися за допомогою таких координат: вісь просоціальної-асоціальної стратегії, вісь активності-пасивності, вісь прямої-непрямої (маніпулятивної) дії.

Таблиця 2.7

Показники копінг-стратегій по вибірці за методикою SACS

Копінг-стратегій	Модель поведінки (дії)	I група		II група	
		Ступінь вираженості	Станд. відх.	Ступінь вираженості	Станд. відх.
Активна	Асертивні дії	20,8	0,63	19,4	0,78
Просоціальна	Вступ у соціальний контакт	22,7	0,90	26,4	0,89
Просоціальна	Пошук соціальної підтримки	21,3	0,68	28,4	0,69
Пасивна	Обережні дії	22,90	0,87	24,5	0,71
Пряма	Імпульсивні дії	20,6	0,70	20,2	0,91

Пасивна	Уникнення	<i>19,72</i>	0,73	22,1	0,80
Непряма	Непрямі дії	23,21	0,77	20,2	0,59
Асоціальна	Асоціальні дії	<i>19,89</i>	0,84	24,63	0,81
Асоціальна	Агресивні дії	21,09	0,79	22,22	0,83

Примітка: жирним шрифтом виділено домінуючі копінг-стратегії; курсивом – копінг-стратегії з найменшим ступенем вираженості.

З табл. 2.7, де відображені середні значення і стандартні відхилення по кожній змінній, видно, що у представників I групи найбільш виражені непряма та пасивна стратегії подолання, що виявляються в обережній моделі поведінки та непрямих діях. Їм найменш властиві такі моделі поведінки, як уникнення та асоціальні події. Уникнення стає провідною стратегією для формування адиктивної поведінки. Це стратегія, спрямована на опанування зі стресом, сприяє його редукції, але забезпечує функціонування та розвиток індивіда на більш низькому рівні. Таким чином, представникам цієї групи, чю культуру можна охарактеризувати як поліактивну, поліхронну, з перехідним типом за шкалою колективізм-індивідуалізм, найбільш властиво ретельно зважувати можливі варіанти рішень, економити сили (без необхідності не викладатися повністю), нічого не приймати на віру, намагатися тримати все під контролем.

Респонденти, які належать до цього типу культури, можуть маніпулювати оточуючими, а задля досягнення своїх цілей іноді підігравати чи підлаштовуватися під них. При цьому у них вкрай мало виражені асоціальні дії стосовно інших людей. У той же час їм у меншій мірі властиво

відкладати вирішення проблеми, сподіваючись, що вона вирішиться сама; уникати рішучих дій, що вимагають великої напруженості та відповідальності за наслідки. Такі патерни поведінки, як домінування особистих інтересів, демонстрація влади та переваги для зміцнення власного авторитету та пошук слабкостей інших людей, з метою використання їх із вигодою для себе, мало виражені у представників цієї країни.

У студентів з Китаю виявлено домінування просоціальної копінг-стратегії, яка виражається у пошуку соціальної підтримки. Студенти, які належать до даного типу культури, поєднуються з іншими людьми для вирішення проблеми, радяться з рідними, не соромляться звертатися за допомогою. У важкі хвилини для них важливою є емоційна підтримка рідних людей. Такі моделі поведінки, як уникання та асертивні дії, меншою мірою властиві студентам з Китаю. Їм буває важко відповісти відмовою на чиєсь прохання, вони відчують незручність, коли їх хвалять і говорять компліменти. Їм меншою мірою властиво маніпулювати іншими людьми, підігрувати чи підлаштовуватися під них, лукавити з метою досягнення цілей.

Первинний аналіз даних за опитувальником соціокультурної адаптації Дж. Вілсон [297] дозволив виявити мінімальне, максимальне та середнє значення, стандартне відхилення за кожною змінною, а також відмінності за t-критерієм Стьюдента (табл. 2.8).

У студентів I групи найбільш високі бали з академічної (навчальної) адаптації та самооцінки рівня володіння мовою, найменше проблем викликає екологічна адаптація, що передбачає, згідно з методикою, адаптацію до рівня шуму, щільності населення та ритму життя. У представників культури даного типу, завдяки певній схожості з українською культурою, найлегше протікає мовна адаптація, а також спілкування з носіями мови приймаючої країни. Також у студентів легше протікає навчальна адаптація, що означає успішне виконання навчальних обов'язків, групову роботу з іншими студентами, отримання зворотного зв'язку від викладачів та одногрупників, пропозицію

та обговорення своїх ідей у навчальній групі згідно з манерою, властивою культурі приймаючої сторони.

Таблиця 2.8

Показники за шкалами соціокультурної адаптації по вибірці за методикою SCAS-R (відмінності за t-критерієм Стьюдента)

Шкали	I група			II група		
	Середнє	мін- мак	Ст. відх.	Середнє	мін- мак	Ст. відх.
Міжособистісне спілкування	3,79	1-5	1,08	4,19	2-5	1,07
Навчальна (академічна) адаптація	4,24**	3-5	0,68	3,18**	2-5	0,86
Наявність інтересів та групова залученість	3,57	2-5	1,06	3,43	1-5	1,18
Екологічна адаптація	3,26	1-5	1,07	3,21	1-5	1,27
Рівень володіння мовою	4,33*	1-5	1,12	3,66*	2-5	1,08

Примітка: *** – відмінності достовірні на рівні $p < 0,001$; ** – відмінності достовірні на рівні $p < 0,01$; * – відмінності достовірні на рівні $p < 0,05$.

Респонденти II групи мають найбільшу кількість балів за шкалою міжособистісного спілкування. Це означає, що їм властиво брати участь у суспільному житті, виявляти емпатію, вибудовувати та підтримувати взаємини та змінювати свою поведінку залежно від правил, норм, вірувань та відносин.

Значні міжкультурні відмінності було виявлено за шкалами академічної адаптації та рівня володіння мовою. У проведених дослідженнях було встановлено, що мовний бар'єр домінує серед основних бар'єрів міжкультурної адаптації китайських студентів. Один із найскладніших моментів в освітньому процесі китайських студентів – рівень знання ними мови.

Узагальнено, що у представників I групи, чия культура схожа з українською за критеріями поліактивності, колективізму та поліхронності, домінують непряма та пасивна (обережна модель поведінки) копінг-стратегії. У той час як у студентів з Китаю, чию культуру можна охарактеризувати як висококонтекстуальну, реактивну, з переважанням колективізму та фемінізму, домінує просоціальна стратегія поведінки, яка виражається у пошуку соціальної підтримки та вступі до соціального контакту. Слід зауважити, що стратегія пошуку соціальної підтримки – один із найпотужніших копінг-ресурсів. Соціальна підтримка пом'якшує вплив стресорів і, тим самим, покращує суб'єктивне благополуччя молодої людини. Проте, вона може мати не тільки позитивний, а й негативний ефект, наприклад, проявлятися у вираженій екстернальній позиції, міжособистісній залежності або такій захисній функції, як конфлюєнція.

За шкалами соціокультурної адаптації виявлено різницю між групами в академічній адаптації та рівні володіння мовою. Представники висококонтекстуальної та реактивної культури (китайські студенти) важче адаптуються до особливостей навчання та вимог вітчизняної вищої школи.

Зауважимо, що академічна адаптація включає не лише успішність виконання навчальних обов'язків та дотримання правил і вимог викладачів, а

й групову роботу з іншими студентами, отримання зворотного зв'язку від викладачів та одногрупників, позиціонування себе в академічній групі. Відповідно дані патерни поведінки також викликають складнощі у китайських студентів.

В результаті проведення емпіричного дослідження було встановлено, що у структурі адаптації у арабських студентів переважають внутрішні фактори адаптації: міжособистісне спілкування, наявність інтересів та групова залученість, академічна (навчальна) адаптація. Виявлено відмінності в адаптації арабських студентів залежно від статі. За допомогою дисперсійного аналізу було встановлено, що рівень групової залученості вище у арабських студентів чоловічої статі ($r=8,60$, при $p=0,005$).

У структурі міжкультурної адаптації у китайських студентів зазначено переважання чинника міжособистісне спілкування ($M=4,18$, $SD=1,05$), що свідчить про прагнення до взаємодії з іншими людьми. Найбільші труднощі у процесі адаптації до освітнього простору вишу викликає академічна адаптація (виконання навчальних обов'язків та групова робота з іншими студентами) ($M=3,1$, $SD=0,8$). Узагальнення результатів кореляційного аналізу показало, що недостатній рівень володіння мовою у китайських студентів знижує прагнення вступати до соціального контакту ($r=-0,279$, при $p<0,05$).

У структурі міжкультурної адаптації до освітнього простору вузу в індійців переважають внутрішні чинники адаптації: наявність інтересів і групова залученість, міжособистісне спілкування. Найбільші проблеми викликають зовнішні умови адаптації.

Результати дисперсійного аналізу показали, що групова залученість, як прагнення брати участь у громадських заходах, мати захоплення та інтереси, більшою мірою характерні для студентів з Індії чоловічої статі ($r=5,119$, при $p=0,024$). Кореляційний аналіз продемонстрував, що прагнення активно та послідовно відстоювати свої інтереси, відкрито заявляти про цілі та наміри, поважаючи при цьому інтереси оточуючих, у деяких випадках вдаватися до

маніпуляцій, пов'язані з тим, наскільки добре студенти з Індії володіють мовою ($r=0,245$, при $p<0,05$).

Таблиця 2.9

Дисперсійний аналіз особливостей соціокультурної адаптації у студентської молоді за приналежністю до культури

Шкали		Сума квадратів	Середній квадрат	F	p
Міжособистісне спілкування	Між групами	8,311	2,772	4,741	0,002
	Усередині групи	150,253	0,578		
	Всього	158,564			
Академічна адаптація	Між групами	36,143	12,047	23,519	0,001
	Усередині групи	131,721	0,524		
	Всього	167,871			
Групова залученість	Між групами	33,285	11,088	16,976	0,001
	Усередині групи	167,870	0,649		
	Всього	201,136			
Екологічна адаптація	Між групами	6,928	2,317	3,532	0,019
	Усередині групи	167,365	0,648		
	Всього	174,312			
Рівень володіння мовою	Між групами	56,375	18,787	2,730	0,047
	Усередині групи	1775,255	6,913		
	Всього	1831,589			

У структурі міжкультурної адаптації до нових умов освітнього середовища закладів вищої освіти у студентів І групи переважають «рівень володіння мовою» ($M=4,31$, $SD=1,08$) та «академічна адаптація» ($M=4,17$, $SD=0,70$). За допомогою кореляційного аналізу, виявлено, що групова залученість позитивно пов'язана з використанням прямої ($r=0,232$, при $p<0,05$) та асоціальної копінг-стратегій ($r=0,249$, при $p<0,05$).

У ході дослідження було встановлено відмінності у факторах соціокультурної адаптації студентської молоді.

В результаті дисперсійного аналізу виявлено, що у студентів з Туркменістану найлегше, порівняно з іншими групами студентів, протікає академічна адаптація ($M=4,23$), а саме виконання навчальних обов'язків, групова робота з іншими студентами ($F=23,519$ при $p=0,001$). При цьому, у китайців відзначено найнижчий бал з академічної адаптації ($M=3,2$). Спостерігаються розбіжності у груповій залученості ($F=16,976$, при $p=0,001$). Арабські студенти більшою мірою налаштовані на взаємодію, участь у громадських заходах. Вони мають захоплення та інтереси, і більш виражене прагнення до участі в академічній діяльності та виконання навчальних обов'язків ($M=4,43$), ніж інші групи іноземних студентів. Виявлено відмінності за фактором рівня володіння мовою ($F=2,730$, при $p=0,047$). Читання та листування, спілкування з носіями мови протікає важче у арабів ($M=3,36$) та індійців ($M=3,2$), порівняно зі студентами з Китаю ($M=3,6$) та Туркменістану ($M=4,31$).

У представників з Індії виявлено домінування непрямой та пасивної (обережна модель поведінки) копінг-стратегій. Їхні основні копінг-стратегії включали пошук додаткової інформації, вихід із зони комфорту. У студентів з арабських країн домінує просоціальна копінг-стратегія (пошук соціальної підтримки та вступ до соціального контакту). Їхні основні копінг-стратегії включали активну взаємодію з носіями мови приймаючої країни, практику соціальних навичок, розвиток навичок управління часом та відвідування центрів психологічного консультування при університеті.

Таким чином, проблема вивчення особливостей соціокультурної адаптації студентської молоді є надзвичайно актуальною в умовах інтернаціоналізації діяльності закладів вищої освіти.

Зростаючий інтерес до теми міжкультурної адаптації студентської молоді та створення для неї сприятливого освітнього середовища робить актуальним вивчення копінг-стратегій як механізмів такої адаптації представників різних культур. Тому було проведено виявлення особливостей копінг-стратегій та відмінностей у шкалах соціокультурної адаптації студентської молоді залежно від належності до культури. З цією метою було використано опитувальники: «Шкала соціокультурної адаптації/дезадаптації (переглянута)» (Revised Sociocultural Adaptation Scale SCAS-R) (Дж. Вілсон) [297] та «Стратегії подолання стресових ситуацій» (Strategic Approach to Coping Scale SACS).

У дослідженні взяли участь студенти з Туркменістану (n=28) та з Китаю (n=33).

У представників Туркменістану виявлено домінування непрямой та пасивної (обережна модель поведінки) копінг-стратегій. У студентів з Китаю домінує просоціальна копінг-стратегія (пошук соціальної підтримки та вступ до соціального контакту).

Виявлено різницю між групами за академічною адаптацією та рівнем володіння мовою.

Представники висококонтекстуальної та реактивної культури (китайські студенти) важче адаптуються до особливостей навчання, вимог вищої школи та спілкування мовою приймаючої сторони. Цей тип культури лежить в основі формування просоціальних копінг-стратегій. У представників поліактивної та поліхронної культури (студенти I групи) домінують непряма та пасивна копінг-стратегії.

Зазначимо, що академічна адаптація включає не лише успішність виконання навчальних обов'язків та дотримання правил і вимог викладачів, а й групову роботу з іншими студентами, отримання зворотного зв'язку від

викладачів та одногрупників, позиціонування себе в академічній групі. Ці патерни поведінки також викликають складнощі у китайських студентів.

У відповідь на зростаючу кількість і важливість іноземних студентів СААТs розробляють різні плани інтернаціоналізації, стратегії та програми, які б відповідали новим реаліям. Наприклад, один із найбільших муніципальних коледжів Канади так описує свій підхід до іноземних студентів: «Наші послуги та спільнота тут, щоб підтримати вас і переконатися, що у вас є все необхідне, щоб почуватися впевнено та комфортно на вашому новому шляху» [165, р. 17]. Однак, як показують результати дослідження, такі ініціативи не завжди можуть належним чином відповідати конкретним потребам певних груп іноземних студентів. Ці висновки збігаються з даними інших досліджень. Наприклад, N. Varone, L. Unangst [100] проаналізували, як інтернаціоналізація практикується американськими та канадськими муніципальними коледжами, і виявили, що, незважаючи на включення таких стратегій в інституційну програму, підтримка деяких програм є надзвичайно важливою для іноземних студентів, а саме бракувало мобільності та мовної підготовки. Вони також виявили, що стратегії інтернаціоналізації коледжів, як правило, зосереджені на кількісних цілях, а не на якісних аспектах міжкультурної діяльності [100].

Очікується, що кількість студентів, які рятуються від геополітичних та гуманітарних криз, не зменшиться; тому коледжі та інші установи повинні надавати більше підтримки таким студентам. Різні дослідники визначили численні стратегії, які допомагають опанувати проблеми, і це дослідження підтверджує та розширює їхні висновки. B. Streitwieser, K. Duffy, K. Jaeger, J. Roche [276] помітили, що біженці юнацького віку часто виявляють сильне бажання отримати вищу освіту, що допомагає їм справлятися з травматичним досвідом.

Вивчення показників соціальної підтримки студентів, які виявили неадаптивні копінг-стратегії у міжкультурній адаптації та серед яких переважали респонденти, які рятувались від геополітичних і гуманітарних

криз у своїх країнах, вказує на значущі відмінності за всіма її параметрами у порівнянні з групою студентів з адаптивними копінг-стратегіями. Зокрема, виявилися зниженими рівні емоційної та інструментальної підтримки, а також ступінь соціальної інтеграції у суспільство ($\varphi=2,29$; $p\leq 0,01$). Значно нижчими від нормативних виявилися загальний показник соціальної підтримки ($70,6\pm 3,5$ бали) та показник задоволеності соціальною підтримкою ($4,9\pm 1,87$ бали) ($p\leq 0,05$). Крім того, встановлено статистично значущі відмінності за розміром соціальної мережі і кількістю осіб, які входять в ядро мережі ($p\leq 0,05$); низька частота їх контактів з оточуючими ($\varphi=2,09$; $p\leq 0,01$); простежується також чітка тенденція до обмеження довірчих зв'язків з ними. Аналіз симетричності контактів вказує на те, що їм складніше надавати оточуючим емоційну та інструментальну підтримку ($p\leq 0,05$). Визначено, що респонденти по-різному сприймають підтримку, яка надходить від соціуму (в більшому ступені відчувається самотність, дефіцит турботи, уваги, емоційної залученості ($\varphi=1,68$; $p\leq 0,03$)); як недостатню визначено практичну, інструментальну підтримку.

Мета цього етапу емпіричного дослідження полягала також у вивченні досвіду українських іноземних студентів муніципальних коледжів, які постраждали в умовах сучасних соціогенних викликів. Внесок дослідження є подвійним, а саме теоретичним і змістовним. Основний внесок дослідження в теорію психологічної резильєнтності (E. Werner) [291] полягає в тому, що група людей, які належать до однієї культури та мають подібний вік і виховання, можуть застосовувати кардинально різні підходи до подолання травми. Що стосується теорії соціальної підтримки (S. Cohen, T. Wills) [127], результати дослідження показують, що соціальна підтримка є найбільш ефективною, коли вона відповідає культурним і особистим потребам студентської молоді.

Загалом, це дослідження доповнює уявлення про іноземних студентів, які рятувались від геополітичних і гуманітарних криз у своїх країнах. Отримані результати можуть допомогти коледжам та іншим вищим

навчальним закладам більш ефективно допомагати таким студентам. З точки зору суспільства, дослідження сприяє кращому розумінню проблем, з якими стикаються іноземні студенти, багато з яких планують залишитися у країні після закінчення навчання як постійні мешканці, і того, як вони можуть отримати більш ефективну соціальну підтримку.

Незважаючи на те, що учасники дослідження були українськими іноземними студентами муніципальних коледжів, які постраждали від війни в їхній країні, результати підкреслюють необхідність надання муніципальними коледжами особливої підтримки всім іноземним студентам, які переживають геополітичну та гуманітарну кризу.

Щоб вирішити проблеми з соціальною підтримкою іноземних студентів, які зазнали травми у своїх країнах, заклади повинні надавати доступні консультаційні послуги з урахуванням культурних особливостей. Враховуючи те, що іноземні студенти приїжджають з багатьох країн, можливо, не буде доцільно мати консультантів та інший допоміжний персонал з усіх етнічних груп. Можливим рішенням може бути співпраця з державними установами та місцевими громадськими організаціями, щоб переконатися, що студенти обізнані про психологічну допомогу та соціальну підтримку, державні гранти та стипендії, допомогу з поселенням, юридичну допомогу та інші програми підтримки громади. Коледжі також повинні популяризувати цінність соціальної підтримки та боротися з хибними уявленнями, щоб студенти могли подолати стигму, пов'язану з консультуванням.

Іноземні студенти, які перебувають у скрутному становищі, можуть спілкуватися один з одним, створюючи студентські клуби та інші організації, щоб вони могли ділитися своїм досвідом, підтримувати один одного та проводити інформаційні заходи, пов'язані з їхньою культурою та країною. Крім того, коледжі можуть запроваджувати програми підтримки одних студентів іншими, за допомогою яких студенти, які зазнали травматичних ситуацій, але успішно інтегрувалися в життя коледжу та приймаючого

суспільства, можуть наставляти та направляти студентів, які цього потребують. Такі ініціативи можуть допомогти їм опанувати травматичний досвід.

Важливою рисою добре функціонуючого мультикультурного суспільства є культурна свідомість і культурна освіта його громадян; тому дуже важливо, щоб заклади освіти посилювали освітні ініціативи та програми для підвищення культурної обізнаності серед широкої спільноти. Ці підходи можуть включати семінари, презентації та заходи, які дають змогу зрозуміти історію, культуру та ситуацію в країні, яка переживає кризу, щоб сприяти більш співчутливому та інклюзивному середовищу. Реалізуючи ці пропозиції, муніципальні коледжі можуть відігравати вирішальну роль у підтримці таких студентів, допомагаючи їм подолати труднощі та досягти своїх освітніх і особистих цілей.

Проведене дослідження сприяло розумінню досвіду унікальної групи мігрантів: українців, яким було надано трирічний притулок у Канаді через війну в їхній країні та згодом зараховано до місцевого коледжу як іноземних студентів.

Проведене дослідження також робить внесок у поглиблення уявлень про резильєнтність як механізм подолання наслідків психологічної травми. Таку резильєнтність можна визначити як активну протидію пануючим домінантам. Наприклад, корінні американські студенти можуть виступати проти нав'язаної їм євроцентричної навчальної програми (M. Alabanza) [92].

Представлене дослідження перспективне у світлі вивчення ролі культурного чинника у формуванні адаптаційних механізмів студентської молоді. Подальше вивчення цієї проблеми дозволить сформулювати практичні рекомендації для створення більш комфортного та безпечного освітнього середовища для навчання студентської молоді та її міжкультурної адаптації. Виявлені відмінності у копінг-стратегіях та механізмах адаптації дозволяють розробити та апробувати соціально-психологічні програми міжкультурної адаптації студентської молоді до умов освітнього середовища.

2.3. Міжкультурна комунікативна компетентність та її вплив на міжкультурну адаптацію студентської молоді

Метою *другого етапу* емпіричного дослідження виступило визначення особливостей міжкультурної комунікативної компетентності як чинника успішності міжкультурної адаптації студентської молоді.

Згідно з державними пріоритетними програмами розвитку системи освіти кількість іноземних студентів, які навчаються в українських закладах вищої освіти, як і кількість студентів, які виїжджають з України на навчання в інші країни світу має зростати. Пріоритетні програми у цьому напрямку мають на меті підвищення привабливості та конкурентоспроможності освіти на міжнародному ринку, а також покликані зробити перебування іноземних студентів на території країни перебування в період їхнього навчання більш комфортним. Освітні послуги такого порядку – один із найсильніших чинників успішності міжкультурних комунікацій, розширення культурних контактів, залучення до національних економік найбільш талановитої молоді.

Отже, сучасна молодь – це покоління, від якого залежить майбутня доля як окремих держав, так і глобальні перетворення у світі, а навчання іноземних студентів – це частина культурного обміну між країною, що приймає чи направляє. Це забезпечує взаємне збагачення культур, отримання нових знань про інші звичаї, традиції та особливості побуту [20; 21; 210; 213; 238 та ін.].

Для залучення студентства у процес міжнародного обміну, підвищення привабливості країни перебування необхідно покращити умови їх міжкультурної адаптації. Актуальність поставленої проблеми обумовлена й тим, що молоді відводиться ключова роль у формуванні ціннісних установок у напрямку гармонізації міжнаціональних відносин у суспільстві.

Як відзначають дослідники, знання культури інших народів та вміння підібрати адекватну та коректну форму поведінки і спілкування щодо її представників – запорука плідної та конструктивної взаємодії між людьми і

народами, незалежно від їх расової, етнічної, культурної та релігійної приналежності [150; 182; 196; 234; 249; 294 та ін.].

Як зазначалося вище, комунікативні та соціальні процеси, які відбуваються у студентському середовищі, вимагають об'єктивного аналізу міжкультурних процесів. Міжкультурна адаптація студентів розглядається як інтеграція у новий соціокультурний контекст. Це багатогранний процес, пов'язаний із низкою труднощів. Труднощі, з якими стикається студент у процесі міжкультурної адаптації, – це, найчастіше, мовний бар'єр, національні особливості, несхожість традицій, морально-етичних норм поведінки та співіснування тощо [182; 224; 294]. Тому постало завдання вивчення міжкультурної комунікативної компетентності як чинника успішності міжкультурної адаптації студентської молоді.

Під міжкультурною комунікативною компетентністю традиційно розуміється здатність особистості ефективно функціонувати при спілкуванні з представниками різних культур та у різних культурних середовищах [294 та ін.].

У дослідженні ми спиралися на комплексну модель міжкультурної комунікативної компетентності, яка створена на основі аналізу існуючих у зарубіжній науці емпіричних моделей міжкультурної взаємодії. Згідно з цією моделлю, основними її складовими є відсутність етноцентризму, наявність міжкультурної стабільності, міжкультурного інтересу, навичок налагодження та підтримки комунікації [182]. При цьому жодна зі складових не є універсальним предиктором успішності міжкультурної взаємодії. Такий ефект досягається лише завдяки інтегративному поєднанню з іншими конструктами міжкультурної комунікативної компетентності. У той же час вплив кожної складової в інтегративному конструкті міжкультурної комунікативної компетентності може бути різним.

Для діагностики міжкультурної комунікативної компетентності, як чинника успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, використовувалися такі методики: «Інтегративний опитувальник

міжкультурної комунікативної компетентності» (ІМКК), опитувальник «Взаємні міжкультурні відносини у багатонаціональних суспільствах» (Mutual Intercultural Relations in Plural Societies (MIRIPS)); опитувальник «Культурний шок» (адаптація Є. Тартаковського, О. Хухлаєва), опитувальники «Самооцінка ефективності міжкультурної комунікації з іноземними студентами» та «Бажання взаємодіяти з іноземними студентами» (адаптація О. Хухлаєва).

Математико-статистична обробка результатів проводилася за допомогою статистичного пакету SPSS 22.0. Для оцінки надійності та узгодженості шкал використовувався показник надійності α -Кронбаха; для перевірки гіпотези дослідження використовувався шляховий аналіз, що є окремим випадком моделювання структурними рівняннями.

Для підтвердження узгодженості внутрішньої структури опитувальника міжкультурної комунікативної компетентності було проведено конфірмаційний факторний аналіз.

Параметри моделі показали відповідність вихідним даним: $\chi^2=198,746$; $df=122$; $\chi^2/df=1,601$; $TLI=0,873$; $RMSEA=0,045$; $CF=0,914$; $SRMR=0,069$. В результаті корекції були виключені пункти, що належать до різних шкал, і введено теоретично зрозумілі коваріації між помилками, внаслідок чого ступінь узгодженості моделі збільшився і став відповідати нормам: $\chi^2=151,521$; $df=94$; $\chi^2/df=1,589$; $TLI=0,917$; $RMSEA=0,043$; $CFI=0,931$; $SRMR=0,056$.

Основна гіпотеза дослідження полягала у перевірці припущення про те, що чинники міжкультурної комунікативної компетентності пов'язані з параметрами міжкультурної адаптації студентів, а цей зв'язок опосередковується самооцінкою ефективності поточної міжкультурної комунікації та бажанням взаємодіяти з представниками приймаючої культури.

Результати дослідження міжкультурної комунікативної компетентності студентської молоді наведено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

**Результати дослідження міжкультурної комунікативної
компетентності студентської молоді**

Параметри	M	SD	Показник α-Кронбаха
Міжкультурна стабільність	3,77	0,82	0,68
Міжкультурний інтерес	4,41	0,59	0,52
Відсутність етноцентризму	3,49	0,87	0,64
Управління міжкультурною взаємодією	3,79	0,61	0,59
Соціокультурна адаптація	3,11	0,77	0,95
Психологічна адаптація	4,08	0,54	0,78
Культурний шок	2,46	0,68	0,86
Самооцінка ефективності міжкультурної комунікації з іноземними студентами	5,19	0,96	0,68
Бажання взаємодіяти з іноземними студентами	6,21	0,74	0,80

Було виявлено шість взаємозв'язків шкал опитувальника, регресійні коефіцієнти яких виявилися незначними. Це взаємозв'язки між шкалами: «міжкультурна стабільність» та «бажання взаємодіяти з іноземними студентами»; «міжкультурний інтерес» та «ефективність комунікації з іноземними студентами»; «відсутність етноцентризму» та «бажання взаємодіяти з іноземними студентами»; «відсутність етноцентризму» та «ефективність комунікації з іноземними студентами»; «бажання взаємодіяти з іноземними студентами» та «культурний шок»; «бажання взаємодіяти з іноземними студентами» та «ефективність комунікації з іноземними студентами». Ці взаємозв'язки було виключено.

Також до моделі були додані прямі взаємозв'язки вимірювань міжкультурної комунікативної компетентності та показників міжкультурної адаптації студентської молоді, які показали статистичну значущість за

результатами аналізу інтеркореляцій усіх досліджуваних параметрів. У результаті було отримано вторинну модель.

Параметри моделі показали узгодженість з даними; всі регресійні зв'язки у ній значущі, більшість вище 0,00: $\chi^2=29,822$; $df=21$; $\chi^2/df=0,078$; $TLI=0,969$; $RMSEA=0,038$; $CFI=0,981$; $SRMR=0,040$.

Відповідно до отриманих результатів, міжкультурна стабільність, як один із компонентів міжкультурної комунікативної компетентності, позитивно пов'язана з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування з іноземними студентами ($r=0,42$), соціокультурною адаптацією ($r=0,31$) і негативно – з культурним шоком ($r=-0,25$).

Поряд із міжкультурною стабільністю, з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування з іноземними студентами виявився позитивно пов'язаний й інший компонент міжкультурної компетентності – управління міжкультурною взаємодією ($r=0,30$).

У свою чергу, самооцінка іноземними студентами ефективності міжкультурного спілкування з українськими студентами має позитивні взаємозв'язки із соціокультурною ($r=0,42$) та психологічною адаптацією ($r=0,31$) та негативні – з показниками культурного шоку ($r=-0,28$). Вираженість у іноземних студентів ще одного компонента міжкультурної комунікативної компетентності (міжкультурного інтересу) сприяє бажанню взаємодіяти з українськими студентами ($r=0,59$). У той же час бажання іноземних студентів взаємодіяти з українськими студентами має позитивний зв'язок із показниками успішності їх психологічної адаптації ($r=0,27$). Отримано негативний зв'язок такого компонента міжкультурної комунікативної компетентності, як відсутність етноцентризму, з показниками культурного шоку ($r=-0,20$).

Таким чином, підтверджується гіпотеза про те, що самооцінка іноземними студентами ефективності їхньої поточної міжкультурної комунікації та бажання взаємодіяти з представниками приймаючої культури

опосередковують зв'язок міжкультурної комунікативної компетентності та різних аспектів міжкультурної адаптації.

Отримані позитивні зв'язки міжкультурної стабільності з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування з іноземними студентами та соціокультурною адаптацією, а також негативний зв'язок із культурним шоком, що свідчать про наявність у іноземних студентів стійкості до стресових ситуацій міжкультурного спілкування, пов'язана з високим рівнем оцінки ними своєї комунікації з українськими однолітками. Крім того, міжкультурна стабільність, що поєднує у собі вміння керувати своїм емоційним станом, конструктивно ставитися до своїх успіхів та невдач, також сприяє успішності адаптації іноземних студентів у новому соціокультурному середовищі та перешкоджає розвитку у них симптомів культурного шоку.

Виявлений у дослідженні позитивний зв'язок управління міжкультурною взаємодією з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування з українськими студентами означає, що, з підвищенням у іноземних студентів вербальних та невербальних здібностей, здібностей до співпраці, ефективного управління конфліктами, підвищується їхня оцінка спілкування з українськими однолітками.

Одночасно з цим результати дослідження показують, що з підвищенням самооцінки іноземними студентами ефективності міжкультурного спілкування з українськими студентами підвищується успішність їхньої соціокультурної та психологічної адаптації та знижуються симптоми переживання ними культурного шоку.

Іншими словами, оцінка іноземними студентами ефективності міжкультурного спілкування з українськими студентами виступає певним посередником зв'язку міжкультурної стабільності, управління міжкультурною взаємодією, з одного боку, та соціокультурною і психологічною адаптацією – з іншого.

Вираженість зв'язку у іноземних студентів міжкультурного інтересу з бажанням взаємодіяти з українськими студентами є цілком закономірною. Оскільки прагнення різноманітності, пошуку інформації про інші культури, прояв соціальної ініціативи у новому середовищі, безсумнівно, підвищує інтерес іноземних студентів до налагодження різноманітних відносин зі студентами у складі приймаючого населення нашої країни. Ця закономірність зазначена у роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників [30; 32; 74; 85; 234; 247; 274 та ін.].

У свою чергу, чим більше бажання в іноземних студентів взаємодіяти з українськими студентами, тим вищі показники, що свідчать про успішність їхньої психологічної адаптації. Отже, бажання іноземних студентів взаємодіяти з українськими студентами виконує також посередницьку роль зв'язку між таким компонентом міжкультурної комунікативної компетентності, як міжкультурний інтерес і успішність міжкультурної адаптації.

Наявність негативного взаємозв'язку такого компонента міжкультурної комунікативної компетентності, як відсутність етноцентризму, з культурним шоком означає, що зниження тенденції в іноземних студентів сприймати та оцінювати життєві явища крізь призму традицій та цінностей своєї етнічної групи пом'якшує переживання шоку від зустрічі з новою для них українською культурою, що, як відомо, сприяє успішності міжкультурної адаптації у новому середовищі.

Отже, самооцінка ефективності міжкультурної комунікативної комунікації з українськими студентами є медіатором впливу міжкультурної стабільності та здатності до управління міжкультурною взаємодією на вираженість психологічної та соціокультурної адаптації і переживання культурного шоку. При цьому існує прямий зв'язок між міжкультурною стабільністю та соціокультурною адаптацією у студентів, а також зворотний зв'язок між міжкультурною стабільністю та вираженістю культурного шоку. Бажання взаємодіяти з українськими студентами є медіатором зв'язку

міжкультурного інтересу та психологічної адаптації. Відсутність етноцентризму постає як прямий предиктор зниження культурного шоку в іноземних студентів.

Гіпотеза про те, що міжкультурна комунікативна компетентність є значущим чинником міжкультурної адаптації іноземних студентів та зниження культурного шоку через підвищення самооцінки ефективності поточної міжкультурної комунікації та стимулювання бажання взаємодіяти з представниками приймаючої культури, знайшла емпіричне підтвердження. При цьому окремі виміри міжкультурної комунікативної компетентності роблять різний внесок в ефективність міжкультурної адаптації іноземних студентів. Таким чином, ми можемо говорити про механізм впливу міжкультурної комунікативної компетентності на адаптацію іноземних студентів.

Так, серед компонентів міжкультурної комунікативної компетентності лише міжкультурна стабільність безпосередньо впливає на соціокультурну адаптацію. Такий компонент міжкультурної комунікативної компетентності, як відсутність етноцентризму, знижує дію культурного шоку при попаданні студента у нове соціокультурне середовище, але підвищує успішність його міжкультурної адаптації у цьому середовищі лише разом із міжкультурною стабільністю. Два інших компоненти міжкультурної комунікативної компетентності – міжкультурний інтерес та управління міжкультурною взаємодією також не мають прямого впливу на успішність міжкультурної адаптації іноземних студентів; вони впливають лише за допомогою активізації бажання взаємодіяти з українськими студентами та підвищення самооцінки ефективності міжкультурної комунікації з ними. Ці посередники, своєю чергою, безпосередньо пов'язані з психологічною адаптацією та міжкультурною стабільністю. Отримані результати можуть бути використані при прогнозуванні міжкультурної адаптації студентів та зниженні можливих ризиків їхньої міжкультурної дезадаптації у новій культурі.

2.4. Особистісні особливості студентської молоді як предиктор її суб'єктивного благополуччя у міжкультурній адаптації

Метою *третього етапу* емпіричного дослідження було виявлення структури особистісних якостей студентської молоді, асоційованих з їх суб'єктивним благополуччям у міжкультурній адаптації.

Як показав попередній аналіз, міжкультурна адаптація студентської молоді, при всьому різноманітті визначень та підходів до вивчення цього конструкту, тісно пов'язана з особистістю самого студента, а рівень суб'єктивного благополуччя у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді, виражений у високих показниках суб'єктивного благополуччя особистості та низьких показниках соціокультурної дезадаптації, безумовно впливатиме на якість результатів навчальної діяльності студентства [29; 246 та ін.].

Як вказують дослідники, саме задоволеність життям, самооцінка і самоефективність є показниками суб'єктивного благополуччя індивіда [178]. Слід також зазначити, що самоефективність особистості тісно пов'язана з ефективністю її навчальної діяльності [270]. Показник соціокультурної адаптації також тісно пов'язаний з ефективністю навчальної діяльності [248].

З цих позицій, завданням цього етапу дослідження виступила перевірка припущення про наявність значущих взаємозв'язків між сильними якостями особистості студента у міжкультурній адаптації та його суб'єктивним благополуччям.

Однією з найважливіших функцій сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації є імунна або буферна функція. Це означає, що певні розвинені сильні якості особистості мають надавати профілактичний вплив, фільтруючи негативний ефект, тим самим знижуючи ризики міжкультурної дезадаптації студентської молоді.

На цьому етапі дослідження нами було проведене вивчення медіативної функції кожної з виокремлених сильних якостей особистості студентів у взаємозв'язку негативного впливу соціокультурної дезадаптації на суб'єктивне благополуччя особистості, представленого такими складовими, як задоволеність життям, самооцінка та самоефективність.

На основі отриманих даних було розроблено шляхову модель сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації (з англ. path model – одна з форм структурного моделювання рівнянь SEM – structural equation modeling в системі AMOS версія 22.0 [195]). Дана методика передбачає побудову моделі, інформативного подання деякого теоретичного явища або явища, яке спостерігається. У цій моделі передбачається, що різні аспекти явища пов'язані один з одним у вигляді певної гіпотетичної структури (наприклад, яким чином соціокультурна дезадаптація впливає на задоволеність життям/самооцінку/самоефективність безпосередньо і опосередковано, тобто через певну сильну якість особистості). Ця структура перевірялася на внутрішню узгодженість, внаслідок чого або підтверджувалася, або відхилялася. Підтверджена структура являла собою систему рівнянь, яка формується як графічні елементи у комп'ютерній програмі та має на увазі статистичні та причинно-наслідкові зв'язки між змінними, похибками і може включати кілька рівнянь.

Модель сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації, представлена у дослідженні, була розроблена з метою тестування ролі кожної з виокремлених якостей особистості у вигляді медіатора, своєрідного буферу між негативним впливом соціокультурної дезадаптації на показники суб'єктивного благополуччя студентської молоді (задоволеності життям, самооцінки, самоефективності) в процесі її міжкультурної адаптації. У модель були додані показники: стратегії подолання стресових ситуацій та міжкультурна компетентність, що тісно пов'язані за результатами кореляційного аналізу, як з аспектами суб'єктивного благополуччя, так і з соціокультурною адаптацією/деадаптацією.

Головним завданням моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації було вимірювання величин прямого та непрямого (через медіацію сильної якості особистості) впливу з метою виявлення якостей особистості, що перешкоджають негативному впливу соціокультурної дезадаптації на суб'єктивне благополуччя студентської молоді в інокультурному середовищі.

Для оцінки якості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації застосовувалися такі показники [162; 184]: CFI – порівняльний індекс узгодженості (референтні значення високої узгодженості моделі $CFI > 0,90$), RMSEA – середньоквадратична помилка оцінки (референтні значення високої узгодженості моделі $RMSEA < 0,08$), SRMR – стандартизований корінь середньоквадратичного залишку (референтні значення високої узгодженості моделі $SRMR < 0,08$). Таким чином, було протестовано відповідні моделі ідентичної структури із змінною у вигляді кожної з сильних якостей особистості, що формує різні фактичні зв'язки всередині моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації, які вивчаються та описуються. Показники узгодженості моделі (Models fit indexes) наведено у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Показники узгодженості моделі сильних якостей особистості
у міжкультурній адаптації (Models fit indexes)**

Параметри	CFI (>0,90)	RMSEA (<0,08)	SRMR (<0,08)
Креативність	1	0,03	0,004
Любов до вчення	1	0,01	0,003
Зацікавленість	0,997	0,05	0,007
Широта бачення	0,996	0,05	0,012
Критичне мислення	0,998	0,03	0,006
Хоробрість	0,999	0,04	0,008

Наполегливість	1	0,02	0,004
Чесність	1	0,01	0,003
Енергійність	0,995	0,04	0,010
Любов до вчення	0,996	0,05	0,017
Доброта	0,998	0,01	0,005
Соціальний інтелект	0,998	0,02	0,007
Просоціальна активність	0,994	0,05	0,014
Неупередженість	0,998	0,04	0,006
Лідерство	0,997	0,03	0,005
Прощення	0,995	0,04	0,011
Смирненість	0,997	0,02	0,012
Розсудливість	0,996	0,03	0,013
Самоконтроль	0,998	0,05	0,010
Вміння цінувати красоту	1	0,01	0,004
Вдячність	0,996	0,05	0,015
Оптимізм	0,994	0,06	0,018
Почуття гумору	0,997	0,04	0,013
Духовність	0,996	0,03	0,006

Встановлено, що всі показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації демонструють високі значення. Це свідчить про високу узгодженість моделі та її надійність як описовий інструмент взаємозв'язків представлених елементів. Для розгляду медіативного ефекту кожної з сильних якостей особистості було використано систему аналізу даних AMOS, за допомогою якої отримували величини прямого та опосередкованого ефекту впливу показників міжкультурної комунікативної компетентності (МКМ), стратегій подолання стресових

ситуацій (СПСС), соціокультурної дезадаптації (СД) на задоволеність життям (ЗЖ) (див. табл. 2.12), самооцінку (СО) (див. табл. 2.13), самоефективність (СЕ) (див. табл. 2.14). Методом бутстрапінгу (генерації додаткових кейсів на основі фактичної вибірки з рівнем відповідності базовим кейсам) було протестовано значущість прямого та опосередкованого ефекту. Слід відзначити, що сукупний ефект (поєднання значимих прямого та опосередкованого ефекту між МКМ, СПСС, СД і ЗЖ, СО, СЕ виявився значущим ($p < 0,05$) за всіма параметрами.

Таблиця 2.12

Прямий та опосередкований ефект рівня соціокультурної адаптації, стратегій подолання стресових ситуацій, міжкультурної комунікативної компетентності на задоволеність життям студентської молоді

Параметри	Прямий ефект		Опосередкований ефект	
	Впрям.	p	Вопосер.	p
Креативність	0,179	0,002	0,040	0,001
	0,039	0,005	0,162	0,001
	-0,422	0,002	-0,038	0,001
Любов до вчення	0,191	0,003	0,050	0,001
	0,028	0,005	0,162	0,001
	-0,429	0,003	-0,031	0,001
Зацікавленість	0,180	0,001	0,040	0,001
	0,032	0,021	0,164	0,001
	-0,348	0,001	-0,112	0,001
Широта бачення	0,178	0,002	0,040	0,001
	0,031	0,005	0,152	0,001
	-0,425	0,002	-0,036	0,001
Критичне мислення	0,176	0,001	0,039	0,001
	0,027	0,004	0,163	0,001
	-0,419	0,001	-0,050	0,001

Хоробрість	0,191	0,001	0,056	0,001
	0,032	0,004	0,158	0,001
	-0,441	0,001	-0,027	0,001
Наполегливість	0,19	0,002	0,048	0,001
	0,032	0,014	0,160	0,001
	-0,416	0,002	-0,044	0,001
Чесність	0,191	0,001	0,041	0,001
	0,026	0,005	0,163	0,001
	-0,421	0,001	-0,039	0,001
Енергійність	0,179	0,002	0,042	0,001
	0,022	0,087	0,158	0,001
	-0,318	0,002	-0,139	0,001
Любов	0,172	0,001	0,051	0,001
	0,019	0,117	0,159	0,001
	-0,358	0,001	-0,111	0,001
Доброта	0,192	0,001	0,039	0,001
	0,028	0,018	0,163	0,001
	-0,390	0,001	-0,070	0,001
Соціальний інтелект	0,179	0,002	0,041	0,001
	0,031	0,016	0,160	0,001
	-0,413	0,002	-0,049	0,001
Просоціальна активність	0,193	0,001	0,038	0,001
	0,024	0,066	0,163	0,001
	-0,410	0,001	-0,048	0,001
Неупередженість	0,190	0,001	0,044	0,001
	0,027	0,022	0,157	0,001
	-0,421	0,001	-0,039	0,001
Лідерство	0,183	0,001	0,041	0,001
	0,031	0,025	0,162	0,001

	-0,412	0,001	-0,047	0,001
Прощення	0,188	0,002	0,041	0,001
	0,027	0,031	0,162	0,001
	-0,429	0,002	-0,030	0,001
Смиренність	0,192	0,002	0,043	0,001
	0,031	0,017	0,160	0,001
	-0,439	0,002	-0,019	0,001
Розсудливість	0,179	0,001	0,036	0,001
	0,032	0,038	0,162	0,001
	-0,442	0,001	-0,029	0,001
Самоконтроль	0,178	0,002	0,040	0,001
	0,026	0,019	0,161	0,001
	-0,431	0,002	-0,030	0,001
Вміння цінувати красоту	0,178	0,002	0,041	0,001
	0,033	0,005	0,155	0,001
	-0,430	0,002	-0,023	0,001
Вдячність	0,181	0,001	0,040	0,001
	0,019	0,127	0,162	0,001
	-0,352	0,001	-0,121	0,001
Оптимізм	0,164	0,001	0,040	0,001
	0,021	0,094	0,163	0,001
	-0,332	0,001	-0,138	0,001
Почуття гумору	0,177	0,001	0,041	0,001
	0,026	0,004	0,154	0,001
	-0,435	0,001	-0,029	0,001
Духовність	0,188	0,001	0,039	0,001
	0,020	0,023	0,162	0,001
	-0,414	0,001	-0,048	0,001

У дослідженні було використано поняття прямого та опосередкованого ефектів впливу, а також форма медіативного ефекту всіх сильних якостей особистості, яка може бути представлена у таких аспектах: (1) часткова медіація – значущий ($p < 0,05$) як прямий, так і опосередкований ефект; (2) повна медіація – опосередкований ефект значущий ($p < 0,05$), прямий ефект не значущий; (3) відсутність медіації – прямий ефект значущий ($p < 0,05$), опосередкований ефект не значущий. Сукупний ефект є підсумком всіх значущих ($p < 0,05$) ефектів, як прямого, так і опосередкованого.

Усі сильні якості особистості виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та задоволеності життям студентської молоді. Якості особистості: креативність, любов до вчення, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, доброта, соціальний інтелект, неупередженість, лідерство, прощення, смиренність, розсудливість, самоконтроль, вміння цінувати красу, почуття гумору виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку стратегій подолання стресових ситуацій та задоволеності життям студентської молоді в інокультурному середовищі. При цьому якості особистості (енергійність, любов до вчення, просоціальна активність, вдячність та оптимізм) виступали у ролі медіатора (повна медіація) у взаємозв'язку стратегій подолання стресових ситуацій та задоволеності життям. Усі сильні якості особистості виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня міжкультурної комунікативної компетентності та задоволеності життям студентської молоді в інокультурному середовищі.

Найбільш значущу буферну функцію між негативним впливом соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям студентської молоді (порівняння стандартизованого значення прямого ($B_{\text{прям./dir.}}$) та опосередкованого ефектів ($B_{\text{опосер./indir.}}$)) виконували такі якості особистості, як зацікавленість, енергійність, любов, вдячність, оптимізм.

Таблиця 2.13

Прямий та опосередкований ефект рівня соціокультурної адаптації, стратегій подолання стресових ситуацій, міжкультурної комунікативної компетентності на самооцінку студентської молоді

Параметри	Прямий ефект		Опосередкований ефект	
	В _{прям.}	р	В _{опосер.}	р
Креативність	0,049	0,001	0,048	0,001
	-0,030	0,014	0,178	0,001
	-0,489	0,001	-0,039	0,001
Любов до вчення	0,049	0,001	0,048	0,001
	-0,029	0,004	0,180	0,001
	-0,517	0,001	-0,017	0,001
Зацікавленість	0,048	0,001	0,047	0,001
	-0,031	0,001	0,180	0,001
	-0,469	0,001	-0,071	0,001
Широта бачення	0,036	0,001	0,049	0,001
	-0,032	0,012	0,180	0,001
	-0,494	0,001	-0,052	0,001
Критичне мислення	0,042	0,001	0,052	0,001
	-0,031	0,004	0,164	0,001
	-0,459	0,001	-0,073	0,001
Хоробрість	0,048	0,002	0,051	0,001
	-0,024	0,013	0,180	0,001
	-0,511	0,002	-0,029	0,001
Наполегливість	0,054	0,001	0,046	0,001
	-0,042	0,002	0,190	0,001
	-0,473	0,001	-0,082	0,001
Чесність	0,053	0,002	0,050	0,001
	-0,031	0,001	0,179	0,001

	-0,450	0,002	-0,091	0,001
Енергійність	0,052	0,001	0,044	0,001
	-0,040	0,004	0,176	0,001
	-0,454	0,001	-0,074	0,001
Любов	0,038	0,002	0,054	0,001
	-0,040	0,001	0,177	0,001
	-0,454	0,002	-0,085	0,001
Доброта	0,052	0,002	0,050	0,001
	-0,041	0,001	0,176	0,001
	-0,475	0,002	-0,055	0,001
Соціальний інтелект	0,048	0,001	0,050	0,001
	-0,036	0,001	0,178	0,001
	-0,472	0,001	-0,059	0,001
Просоціальна активність	0,043	0,001	0,050	0,001
	-0,039	0,002	0,181	0,001
	-0,516	0,001	-0,027	0,001
Неупередженість	0,056	0,001	0,041	0,001
	-0,032	0,002	0,176	0,001
	-0,485	0,001	-0,046	0,001
Лідерство	0,061	0,002	0,053	0,001
	-0,042	0,001	0,164	0,001
	-0,480	0,002	-0,059	0,001
Прощення	0,056	0,001	0,049	0,001
	-0,039	0,001	0,178	0,001
	-0,514	0,001	-0,029	0,001
Смиренність	0,176	0,001	0,048	0,001
	0,022	0,05	0,192	0,001
	-0,441	0,001	-0,004	0,001
Розсудливість	0,049	0,001	0,047	0,001

	-0,038	0,002	0,193	0,001
	-0,514	0,001	-0,024	0,001
Самоконтроль	0,050	0,001	0,048	0,001
	-0,032	0,001	0,179	0,001
	-0,517	0,001	-0,024	0,001
Вміння цінувати красоту	0,052	0,001	0,050	0,001
	-0,030	0,004	0,182	0,001
	-0,521	0,001	-0,016	0,001
Вдячність	0,049	0,001	0,050	0,001
	-0,036	0,002	0,176	0,001
	-0,472	0,001	-0,073	0,001
Оптимізм	0,034	0,001	0,050	0,001
	-0,040	0,002	0,181	0,001
	-0,425	0,001	-0,122	0,001
Почуття гумору	0,054	0,001	0,050	0,001
	-0,031	0,001	0,182	0,001
	-0,514	0,001	-0,033	0,001
Духовність	0,063	0,001	0,050	0,001
	-0,031	0,003	0,186	0,001
	-0,519	0,001	-0,017	0,001

Усі сильні якості особистості виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та самооцінки студентської молоді, а також у взаємозв'язку стратегій подолання стресових ситуацій та самооцінки студентської молоді. Абсолютна більшість якостей особистості, за винятком смиренності виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та самооцінки студентської молоді. Така якість особистості, як смиренність – не є медіатором у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та самооцінки студентів. Найбільш значущу буферну функцію між негативним впливом

соціокультурної дезадаптації на самооцінку студентської молоді виконували такі якості особистості, як чесність, енергійність, любов, вдячність, оптимізм.

Таблиця 2.14

Прямий та опосередкований ефект рівня соціокультурної адаптації, стратегій подолання стресових ситуацій, міжкультурної комунікативної компетентності на самоефективність студентської молоді

Параметри	Прямий ефект		Опосередкований ефект	
	Впрям.	p	Вопосер.	p
Креативність	0,064	0,002	0,040	0,001
	-0,005	0,691	0,149	0,001
	-0,331	0,002	-0,118	0,001
Любов до вчення	0,071	0,001	0,038	0,001
	-0,014	0,339	0,150	0,001
	-0,381	0,001	-0,063	0,001
Зацікавленість	0,059	0,002	0,041	0,001
	-0,019	0,078	0,149	0,001
	-0,268	0,002	-0,168	0,001
Широта бачення	0,050	0,001	0,040	0,001
	-0,008	0,461	0,151	0,001
	-0,345	0,001	-0,096	0,001
Критичне мислення	0,059	0,001	0,040	0,001
	-0,017	0,135	0,151	0,001
	-0,311	0,001	-0,139	0,001
Хоробрість	0,061	0,003	0,040	0,001
	-0,010	0,934	0,149	0,001
	-0,357	0,002	-0,079	0,001
Наполегливість	0,069	0,001	0,040	0,001
	-0,017	0,058	0,151	0,001
	-0,311	0,001	-0,142	0,001

Чесність	0,077	0,001	0,040	0,001
	-0,016	0,148	0,149	0,001
	-0,319	0,001	-0,115	0,001
Енергійність	0,057	0,001	0,041	0,001
	-0,036	0,004	0,150	0,001
	-0,238	0,001	-0,212	0,001
Любов	0,051	0,001	0,039	0,001
	-0,030	0,016	0,148	0,001
	-0,344	0,001	-0,112	0,001
Доброта	0,075	0,001	0,040	0,001
	-0,016	0,077	0,151	0,001
	-0,328	0,001	-0,117	0,001
Соціальний інтелект	0,058	0,001	0,041	0,001
	-0,026	0,013	0,149	0,001
	-0,292	0,001	-0,163	0,001
Просоціальна активність	0,072	0,001	0,041	0,001
	-0,035	0,005	0,159	0,001
	-0,347	0,001	-0,089	0,001
Неупередженість	0,084	0,002	0,041	0,001
	-0,021	0,009	0,149	0,001
	-0,340	0,002	-0,112	0,001
Лідерство	0,069	0,001	0,040	0,001
	-0,021	0,014	0,148	0,001
	-0,315	0,001	-0,136	0,001
Прощення	0,077	0,001	0,041	0,001
	-0,020	0,048	0,157	0,001
	-0,386	0,001	-0,060	0,001
Смиренність	0,076	0,001	0,045	0,001
	-0,020	0,091	0,143	0,001

	-0,423	0,001	-0,029	0,001
Розсудливість	0,068	0,001	0,041	0,001
	-0,022	0,016	0,156	0,001
	-0,389	0,001	-0,059	0,001
Самоконтроль	0,063	0,001	0,041	0,001
	-0,019	0,141	0,154	0,001
	-0,399	0,001	-0,062	0,001
Вміння цінувати красоту	0,076	0,001	0,041	0,001
	-0,010	0,256	0,158	0,001
	-0,388	0,001	-0,057	0,001
Вдячність	0,066	0,001	0,044	0,001
	-0,032	0,013	0,160	0,001
	-0,325	0,001	-0,137	0,001
Оптимізм	0,039	0,003	0,045	0,001
	-0,032	0,004	0,163	0,001
	-0,265	0,002	-0,187	0,001
Почуття гумору	0,058	0,004	0,039	0,001
	-0,017	0,181	0,151	0,001
	-0,372	0,002	-0,068	0,001
Духовність	0,078	0,003	0,045	0,001
	-0,016	0,104	0,149	0,001
	-0,379	0,002	-0,062	0,001

Усі сильні якості особистості виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та самоефективності студентської молоді. Якості особистості: креативність, любов до вчення, цікавість, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, доброта, прощення, смиренність, самоконтроль, вміння цінувати красу, почуття гумору та духовність – виступали у ролі медіатора (повна медіація) у взаємодії стратегій подолання стресових

ситуацій та самоефективності студентської молоді в інокультурному середовищі. Якості особистості: енергійність, любов, соціальний інтелект, просоціальна активність, неупередженість, лідерство, розсудливість, подяка та оптимізм – виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку стратегій подолання стресових ситуацій та самоефективності студентської молоді. Усі виокремлені якості особистості виступали у ролі медіатора (часткова медіація) у взаємозв'язку рівня міжкультурної комунікативної компетентності та самоефективності студентської молоді в інокультурному середовищі. Найбільш значиму буферну функцію між негативним впливом соціокультурної дезадаптації на самоефективність студентської молоді виконували такі якості особистості: креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний інтелект, просоціальна активність.

У рамках моделі змінні можна згрупувати за кількома категоріями, наприклад, характеристики зовнішнього соціального середовища та соціально-психологічні характеристики (соціокультурна адаптація, сильні якості особистості, задоволеність життям, самооцінка та самоефективність). Структура моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації передбачає, що порівнювати прямий та опосередкований ефект впливу у вигляді стандартизованих чисел слід лише у взаємовідносинах змінних соціокультурної адаптації та задоволеності життям, самооцінки, самоефективності. Це пов'язано з тим, що соціокультурна адаптація та стратегії подолання стресових ситуацій розглядаються як характеристики, які впливають на суб'єктивне благополуччя студентської молоді в інокультурному середовищі, виражене задоволеністю життям, самооцінкою і самоефективністю, непрямий вплив цих характеристик проявляється через рівень міжкультурної дезадаптації. У табл. 2.12-2.14 можна спостерігати, що рівень соціокультурної адаптації та стратегії подолання стресових ситуацій незалежно від якості, що виступає медіатором, показують значення, які відрізняються у межах 0,02 за модулем при прямому впливі і у межах 0,003

за модулем при опосередкованому впливі. Це обумовлено тим, що у представленій моделі сильних якостей особистості рівень соціокультурної адаптації та стратегії подолання стресових ситуацій розглядаються як важливі складові міжкультурної адаптації. Високі показники узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації свідчать про її структурну валідність, а також надійність у рамках використання отриманих даних при роботі з моделлю для опису взаємозв'язків змінних.

Усі сильні якості особистості переважають у ролі медіаторів. У ряді випадків спостерігається часткова медіація, у ряді випадків повна. Це свідчить про те, що так чи інакше кожна якість особистості задіяна у внутрішньоособистісному процесі негативного впливу соціокультурної дезадаптації на суб'єктивне благополуччя студентської молоді, виражене задоволеністю життям, самооцінкою та самоефективністю. Єдиним винятком є смиренність, яка не є медіатором у взаємозв'язку рівня соціокультурної адаптації та самооцінки студентів.

Наявність медіативної ролі певної якості не є тотожною виконанню буферної функції – захисту суб'єктивного благополуччя студентської молоді від соціокультурної дезадаптації. Для визначення того, чи є сильна якість особистості буфером було запропоновано оцінювати співвідношення прямого та опосередкованого ефекту, вважаючи що чим ближче до 1 відношення стандартизованих коефіцієнтів $V_{\text{опосер.}}/V_{\text{прям.}}$, тим більшу буферну функцію виконує кожна якість у кожному розглянутому взаємозв'язку. У результаті такого підходу було встановлено, що найкращими антагоністами негативного впливу соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям (див. табл. 2.12) виступають сильні якості особистості: зацікавленість, енергійність, любов, вдячність, оптимізм; на самооцінку (див. табл. 2.13): чесність, енергійність, любов, вдячність, оптимізм; на самоефективність (див. табл. 2.14): креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, наполегливість, чесність, енергійність,

любов, доброта, соціальний інтелект, просоціальна активність, неупередженість, подяка, оптимізм.

Отже, суб'єктивне благополуччя – важливий показник психоемоційного стану особистості, що включає задоволеність життям (ШЗЖ), самооцінку (ШС) та самоефективність (ШЗЕ). За результатами аналізу відповідей респондентів близько половини з них мають низькі показники суб'єктивного благополуччя. Високе суб'єктивне благополуччя за шкалами ШЗЖ, ШС, ШЗЕ – вище середнього по всій вибірці; низьке суб'єктивне благополуччя – принаймні 2 з 3 за шкалами ШЗЖ, ШС, ШЗЕ нижче середнього за вибіркою.

Виокремлено соціально-психологічні чинники, що впливають на успішність процесу міжкультурної адаптації студентської молоді (за ступенем значущості): соціокультурна адаптація (міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою), стратегії подолання стресових ситуацій (асертивні дії, вступ у соціальний контакт, пошук соціальної підтримки, обережні дії, імпульсивні дії, уникнення, непрямі дії, асоціальні дії, агресивні дії), міжкультурна комунікативна компетентність (міжкультурна стабільність (індивідуальні особливості особистості, які дозволяють бути стійкою до стресових ситуацій міжкультурного спілкування); міжкультурний інтерес (бажання спілкуватися з представниками інших культур, інтерес до іншої культури та культурних відмінностей); відсутність етноцентризму (установка на повагу та прийняття культурної різноманітності); управління міжкультурною взаємодією (володіння широким спектром комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні).

Зазначимо, що соціокультурна адаптація у нашому дослідженні є найбільш значущим чинником, що пов'язаний з суб'єктивним благополуччям студентської молоді. Будучи найбільш значущим фактором, пов'язаним із суб'єктивним благополуччям студентів, саме соціокультурна адаптація дозволяє визначити, які особистісні характеристики сприяють захисту від

міжкультурної дезадаптації, тим самим зменшуючи його негативний вплив на суб'єктивне благополуччя студентів.

Показник стратегій подолання стресових ситуацій тісно пов'язаний із суб'єктивним благополуччям та міжкультурною адаптацією студентської молоді – чим більш конструктивними є стратегії подолання стресових ситуацій, тим вище суб'єктивне благополуччя і менше рівень міжкультурної дезадаптації. Крім того, стратегії подолання стресових ситуацій впливають й на ефективність навчальної та виховної діяльності, а також тісно пов'язані з ризиками міжкультурної дезадаптації.

Міжкультурна комунікативна компетентність виявилася третім за значимістю чинником, що впливає на суб'єктивне благополуччя студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації.

Всі сильні якості особистості показали значущі ($p \leq 0,01$) кореляційні зв'язки із задоволеністю життям, самооцінкою, самоефективністю та соціокультурною адаптацією, при цьому можна виділити показники з найбільш сильним кореляційним зв'язком (див. табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Кореляційна матриця ШЗЖ, ШС, ШЗЕ та сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації

Параметри	Всі кореляції значущі на рівні $p \leq 0,01$			
	ШЗЖ	ШС	ШЗЕ	ШСД
Креативність	0,280	0,276	0,452	-0,329
Любов до вчення	0,228	0,219	0,340	-0,312
Зацікавленість	0,433	0,348	0,520	-0,439
Широта бачення	0,262	0,318	0,488	-0,239
Критичне мислення	0,287	0,368	0,534	-0,327
Хоробрість	0,217	0,247	0,434	-0,236
Наполегливість	0,286	0,365	0,483	-0,349
Чесність	0,280	0,394	0,458	-0,344

Енергійність	0,472	0,386	0,531	-0,528
Любов	0,450	0,416	0,412	-0,343
Доброта	0,329	0,319	0,420	-0,407
Соціальний інтелект	0,320	0,348	0,536	-0,367
Просоціальна активність	0,311	0,249	0,377	-0,382
Неупередженість	0,273	0,308	0,410	-0,372
Лідерство	0,309	0,316	0,474	-0,378
Прощення	0,260	0,248	0,286	-0,362
Смиренність	0,179	0,129	0,214	-0,228
Розсудливість	0,227	0,215	0,339	-0,232
Самоконтроль	0,262	0,217	0,298	-0,291
Вміння цінувати красоту	0,219	0,172	0,311	-0,228
Вдячність	0,451	0,356	0,449	-0,422
Оптимізм	0,476	0,447	0,544	-0,453
Почуття гумору	0,249	0,238	0,391	-0,248
Духовність	0,282	0,221	0,315	-0,318

Найбільший прямиий зв'язок із задоволеністю життям, самооцінкою, самоефективністю та зворотний зв'язок із соціокультурною дезадаптацією студентів демонструють такі якості особистості, як зацікавленість, енергійність, любов, подяка, оптимізм. Також слід зазначити якості, крім згаданих, що мають дещо нижчі за абсолютним значенням, проте високо значущі ($p < 0,05$) показники прямої кореляції з самоефективністю та зворотної кореляції з міжкультурною дезадаптацією студентів: креативність, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, доброта, соціальний інтелект, неупередженість, лідерство.

Виходячи з виявлених кореляційних зв'язків, можна стверджувати, що провідні якості особистості мають значущі зв'язки з суб'єктивним благополуччям, більше того, суб'єктивне благополуччя у міжкультурній адаптації студентської молоді найбільше пов'язано з такими якостями особистості: креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний інтелект, неупередженість, лідерство, вдячність та оптимізм. Це підтверджує висунуті припущення.

Отже, можна узагальнити, що близько третини респондентів по вибірці мають незадовільне суб'єктивне благополуччя і мають прояви соціокультурної дезадаптації, що свідчить про необхідність цілеспрямованого соціально-психологічного впливу з метою стимулювання особистісного потенціалу студентської молоді у галузі нарощування міжкультурних комунікативних компетенцій щодо редукування негативного впливу зовнішніх чинників (опанування ефективними копінг-стратегіями, розвиток якостей особистості, що стимулюють суб'єктивне благополуччя та психологічну життєстійкість загалом).

Як відзначалося вище, соціокультурна дезадаптація піддається впливу за допомогою інтервенцій, що розвивають міжкультурні компетенції студентської молоді, зокрема у сфері суб'єктивного благополуччя в процесі міжкультурної адаптації. Стратегії подолання стресових ситуацій є важливим чинником суб'єктивного благополуччя студентської молоді. Системна робота, спрямована на підвищення конструктивності стратегій подолання стресових ситуацій, є вкрай необхідною. На користь цього свідчать відносно невисокі показники суб'єктивного благополуччя студентської молоді та високі показники соціокультурної дезадаптації частини респондентів. Міжкультурна комунікативна компетентність, без сумніву, є важливим чинником суб'єктивного благополуччя студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації.

Усі сильні якості особистості мають позитивний вплив як в аспекті стимулювання суб'єктивного благополуччя, так і у векторі зменшення негативного впливу соціокультурної дезадаптації студентства.

Найбільш значущими специфічними якостями особистості студента за результатами кореляційного аналізу можна назвати: креативність, цікавість, широту бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброту, соціальний інтелект, неупередженість, лідерство, вдячність і оптимізм.

Узагальнено, що практично всі позитивні якості особистості виступають медіаторами, пов'язаними з негативним впливом соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям, самооцінку і самоефективність. Проте буферну функцію редукції негативного впливу соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям, самооцінку і самоефективність надають такі якості особистості, як креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний інтелект, просоціальна активність, оптимізм.

Істотними причинами дезадаптації студентів у інокультурному середовищі є внутрішньоособистісні зміни у міжкультурній взаємодії. У них спостерігається високий рівень тривожності, емоційна нестійкість, низька самооцінка, недостатній контроль поведінки, агресивність і конфліктність, тривога та фрустрація, що значною мірою вказує на наявність перешкод в адаптаційному процесі. Це свідчить про те, що студенти не пройшли всі стадії адаптації. Можливо це пов'язано з тим, що недостатнім був термін перебування у новому соціокультурному середовищі (6 місяців), адже, як стверджують багато дослідників [30; 32; 38; 73; 74; 85; 218; 299; 306 та ін.], повне завершення адаптації можливе у строк до 4-5 років залежно від особистісних особливостей та своєрідності своєї та чужої культур та ситуаційних факторів.

Встановлено, що стан дезадаптованості студентів відзначається також після повернення до рідного культурного середовища при реадаптації

(ефективна міжкультурна реадаптація виявлена у 55,7% студентів (група АЕ); нестійку міжкультурну реадаптацію виявлено у 33,6% студентів (група АН); високий рівень міжкультурної дезадаптації виявлено у 10,7% студентів (група ДЗ)). У них відзначається емоційна нестійкість, високий рівень тривожності, небажання бути у контакті з людьми: відчуженість, закритість, обережність. Слід зазначити, що студенти мали нестійкий характер рівня адаптації до входження в інокультурне середовище, зокрема внаслідок низької самооцінки та високого рівня тривожності.

Аналіз перебування студентів в інокультурному середовищі дозволив узагальнити їх проблеми за такими типами: мовна проблема, яка ускладнює життя будь-якої людини у новому соціокультурному середовищі (це призводить до непорозуміння та незнання культури країни перебування, самотності та ностальгії за батьківщиною); проблеми відсутності соціальної підтримки. Студенти були практично ізольовані від представників рідної культури та не мали можливості взаємодіяти з особами, які могли б своєчасно надати соціально-психологічну підтримку; проблеми, пов'язані з встановленням емоційної залежності та впевненості у собі при взаємодії з представниками іншої культури.

За результатами регресійного аналізу зроблено відбір значущих параметрів (предикторів) міжкультурної адаптації відповідно до ступеня їх проявів та з урахуванням показників суб'єктивного благополуччя студентської молоді. Так, виокремлено підгрупи досліджуваних, зокрема у 33,6% студентів виявлена ефективна міжкультурна адаптація (група АЕ), нестійку міжкультурну адаптацію виявлено у 56,6% студентів (група АН); високий рівень міжкультурної дезадаптації виявлено у 9,8% студентів (група ДЗ).

Результати дослідження стали вихідним матеріалом при розробці комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

Висновки до розділу

У розділі розкрито методичні заходи, хід та процедуру емпіричного дослідження; проаналізовано копінг-стратегії студентської молоді та особливості соціальної підтримки у перебігу процесу її міжкультурної адаптації; досліджено специфіку міжкультурної комунікативної компетентності та її вплив на процес міжкультурної адаптації студентської молоді; виявлено структуру особистісних якостей студентської молоді, асоційованих з її суб'єктивним благополуччям у міжкультурній адаптації в умовах сучасного соціуму.

Метою *першого етапу* емпіричного дослідження було виявлення особливостей копінг-стратегій та відмінностей у показниках соціокультурної адаптації студентської молоді залежно від їх приналежності до культури, а також з'ясування ролі соціальної підтримки у перебігу процесу міжкультурної адаптації студентів та підвищенні їх резильєнтності в умовах сучасних соціогенних викликів.

З'ясовано, що культура українських студентів відрізняється високим ступенем уникнення невизначеності, короткостроковою часовою орієнтацією та переважанням колективізму. Підтверджено, що цим студентам властиві просоціальні стратегії копінг-поведінки, але чоловіки більш схильні вступати у соціальний контакт, а жінки у важких ситуаціях прагнуть знайти підтримку у близькому оточенні. Крім цього, чоловікам більш властиві прямі копінг-стратегії, а жінкам – маніпулятивні.

Встановлено, що студентам з Туркменістану, чию культуру можна охарактеризувати як поліактивну, поліхронну, з перехідним типом за шкалою колективізм-індивідуалізм, найбільш властиво ретельно зважувати можливі варіанти рішень, економити сили (без необхідності не викладатися повністю), намагатися тримати все під контролем. У той же час їм не властиво відкладати вирішення проблем, уникати рішучих дій, що вимагають напруженості та відповідальності. У них найбільш виражені непряма та

пасивна копінг-стратегії, що виявляються в обережній моделі поведінки та непрямих діях.

У студентів з Китаю виявлено домінування просоціальної копінг-стратегії, яка виражається у пошуку соціальної підтримки. Студенти, які належать до даного типу культури, поєднуються з оточуючими для вирішення проблеми, звертаються за допомогою. У складних ситуаціях для них важливою є емоційна підтримка рідних людей. Така модель поведінки, як уникнення, їм властива меншою мірою. Як правило вони відкриті до допомоги. Їм не властиве маніпулювати іншими людьми з метою досягнення цілей. У представників з Індії виявлено домінування непрямой та пасивної (обережна модель поведінки) копінг-стратегій. Їхні основні копінг-стратегії включають пошук додаткової інформації. У студентів з арабських країн домінують копінг-стратегії пошуку соціальної підтримки та вступу до соціального контакту. Вони налаштовані на взаємодію, участь у громадських заходах.

Вивчення показників соціальної підтримки студентів, які виявили неадаптивні копінг-стратегії та серед яких переважали респонденти, які рятувались від геополітичних і гуманітарних криз у своїх країнах, зокрема українські студенти-біженці, вказує на значущі відмінності за всіма її параметрами, у порівнянні з респондентами з адаптивними копінг-стратегіями. Зокрема, виявилися зниженими рівні емоційної та інструментальної підтримки, а також ступінь соціальної інтеграції у суспільство ($\varphi=2,29$; $p\leq 0,01$). Значно нижчими від нормативних виявилися загальний показник соціальної підтримки ($70,6\pm 3,5$ бали) та показник задоволеності соціальною підтримкою ($4,9\pm 1,87$ бали) ($p\leq 0,05$). Крім того, встановлено статистично значущі відмінності за розміром соціальної мережі і кількістю осіб, які входять в ядро мережі ($p\leq 0,05$); низька частота їх контактів з оточуючими ($\varphi=2,09$; $p\leq 0,01$); простежується також чітка тенденція до обмеження довірчих зв'язків з ними. Аналіз симетричності контактів вказує на те, що їм складніше надавати оточуючим емоційну та інструментальну підтримку ($p\leq 0,05$).

Визначено, що респонденти по-різному сприймають підтримку, яка надходить від соціуму (у більшому ступені відчувається самотність, дефіцит турботи, уваги, емоційної залученості ($\phi=1,68$; $p\leq 0,03$)); як недостатню визначено практичну, інструментальну підтримку).

Метою *другого етапу* емпіричного дослідження виступило визначення особливостей міжкультурної комунікативної компетентності як предиктора успішності міжкультурної адаптації студентської молоді.

Для оцінки міжкультурної комунікативної компетентності у міжкультурній адаптації студентської молоді було проведено конфірмаційний факторний аналіз, а визначені параметри показали відповідність вихідним даним: $\chi^2=151,521$; $df=94$; $\chi^2/df=1,589$; $TLI=0,917$; $RMSEA=0,043$; $CFI=0,931$; $SRMR=0,056$.

Визначено, що міжкультурна стабільність, як один із компонентів міжкультурної комунікативної компетентності, позитивно ($p\leq 0,05$) пов'язана з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування ($r=0,42$), соціокультурною адаптацією ($r=0,31$) і негативно ($p\leq 0,05$) – з культурним шоком ($r=-0,25$). Поряд із міжкультурною стабільністю, з самооцінкою ефективності міжкультурного спілкування виявився позитивно ($p\leq 0,05$) пов'язаний й такий компонент міжкультурної компетентності, як управління міжкультурною взаємодією ($r=0,30$). У свою чергу, самооцінка ефективності міжкультурного спілкування має позитивні ($p\leq 0,05$) взаємозв'язки з соціокультурною ($r=0,42$) та психологічною адаптацією ($r=0,31$) і негативні ($p\leq 0,05$) – з показниками культурного шоку ($r=-0,28$). Отримано негативний ($p\leq 0,05$) зв'язок такого компонента міжкультурної комунікативної компетентності, як відсутність етноцентризму, з показниками культурного шоку ($r=-0,20$).

При цьому окремі складові міжкультурної комунікативної компетентності по-різному впливають на ефективність міжкультурної адаптації студентської молоді. Так, серед компонентів міжкультурної комунікативної компетентності лише міжкультурна стабільність безпосередньо впливає на соціокультурну

адаптацію. Такий компонент міжкультурної комунікативної компетентності, як відсутність етноцентризму, знижує дію культурного шоку при перебуванні студента у новому соціокультурному середовищі, але підвищує успішність його міжкультурної адаптації у цьому середовищі лише разом із міжкультурною стабільністю. Два інших компоненти міжкультурної комунікативної компетентності – міжкультурний інтерес та управління міжкультурною взаємодією також не мають прямого впливу на успішність міжкультурної адаптації студентів; вони впливають лише за допомогою активізації бажання взаємодіяти та підвищення самооцінки ефективності міжкультурної комунікації, що безпосередньо пов'язано з психологічною адаптацією та міжкультурною стабільністю. Отримані результати було використано при прогнозуванні міжкультурної адаптації студентів та зниженні можливих ризиків їх міжкультурної дезадаптації.

Метою *третього етапу* емпіричного дослідження було виявлення структури особистісних якостей студентської молоді, асоційованих з її суб'єктивним благополуччям у міжкультурній адаптації в умовах сучасного соціуму.

Для оцінки сильних якостей особистості (К. Пітерсон, М. Селігман) у міжкультурній адаптації застосовувалися такі показники: CFI – порівняльний індекс згоди (референтні значення високої узгодженості моделі $CFI > 0,90$), RMSEA – середньоквадратична помилка оцінки (референтні моделі $RMSEA < 0,08$), χ^2/df – співвідношення критерію розподілу Пірсона до ступенів свободи моделі (референтні значення високої узгодженості моделі $1 < \chi^2/df < 3$) та було проведено конфірматорний факторний аналіз. Це надало можливість побудувати модель сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації з 24 факторів по 5 змінних у кожному з них, визначити кореляції між факторами, а також між залишковими дисперсіями змінних, що належать до одного фактору, та отримати показники узгодженості зазначеної моделі.

Встановлено, що крім визначення узгодженості моделі сильних якостей особистості у міжкультурній адаптації через критерії SRMR та CFI або SRMR

та RMSEA, значення яких було досягнуто на етапі конфірматорного факторного аналізу, кожна з виокремлених змінних (креативність, любов до вчення, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний інтелект, просоціальна активність, безпристрасність, лідерство, прощення, смиренність, розсудливість, самоконтроль, уміння цінувати красу, вдячність, оптимізм, почуття гумору, духовність), що відповідає певній якості, має достатнє факторне навантаження.

Підтверджено припущення про наявність значущих взаємозв'язків ($p \leq 0,01$) між сильними якостями студентів у міжкультурній адаптації та їх суб'єктивним благополуччям за параметрами задоволеності життям, самооцінки та самоефективності, що слугувало важливим показником їх психоемоційного стану та прогностичним критерієм резильєнтності.

Виокремлено найбільш значущі чинники, що впливають на суб'єктивне благополуччя студентської молоді в інокультурному середовищі: соціокультурна адаптація/дезадаптація, стратегії подолання стресових ситуацій, міжкультурна комунікативна компетентність. При цьому сильні якості респондентів мають позитивний вплив, як в аспекті підвищення суб'єктивного благополуччя в інокультурному середовищі, так і у векторі зменшення негативного впливу соціокультурної дезадаптації.

З'ясовано, що прямий зв'язок із задоволеністю життям, самооцінкою, самоефективністю та зворотний зв'язок із соціокультурною дезадаптацією студентів демонструють такі якості особистості, як зацікавленість, енергійність, любов до вчення, вдячність, оптимізм ($p \leq 0,01$). Високо значущі ($p < 0,05$) показники прямої кореляції з самоефективністю та зворотної кореляції з соціокультурною дезадаптацією студентів виявлено за такими якостями, як креативність, широта бачення, критичне мислення, хоробрість, наполегливість, чесність, доброта, соціальний інтелект, неупередженість, лідерство.

Узагальнено, що близько третини респондентів по вибірці мають незадовільний рівень суб'єктивного благополуччя і прояви соціокультурної дезадаптації, що свідчить про необхідність цілеспрямованого соціально-психологічного впливу з метою стимулювання особистісного потенціалу студентської молоді у векторі нарощування міжкультурних комунікативних компетенцій щодо редукування негативного впливу зовнішніх чинників (опанування ефективними копінг-стратегіями, розвиток якостей особистості, що стимулюють суб'єктивне благополуччя та психологічну життєстійкість загалом).

За результатами регресійного аналізу зроблено відбір значущих параметрів (предикторів) міжкультурної адаптації відповідно до ступеня їх проявів та з урахуванням показників суб'єктивного благополуччя студентської молоді та проведено диференціацію вибірки: у 33,6% студентів виявлена ефективна міжкультурна адаптація (група АЕ), нестійку міжкультурну адаптацію виявлено у 56,6% студентів (група АН); високий рівень міжкультурної дезадаптації виявлено у 9,8% студентів (група ДЗ).

Дані, отримані на констатувальному етапі дослідження, були враховані при побудові комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [2; 3; 4; 5; 16; 191].

РОЗДІЛ 3

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УСПІШНОСТІ ПРОЦЕСУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З ПОЗИЦІЇ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

3.1. Концептуальні основи та зміст комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології

Як показав попередній аналіз, перспективним завданням системи вищої освіти є підготовка іноземних студентів як висококваліфікованих фахівців, а успішна реалізація освітнього процесу в цьому напрямку може сприяти формуванню позитивного іміджу країни на міжнародній арені, зміцненню її позицій у світовому освітньому просторі, розвитку міжкультурного діалогу [49; 56; 61; 89 та ін.].

У зв'язку з цим, значущим стає соціально-психологічне забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах трансформаційного соціуму.

Зауважимо, що студенти-іноземці мають пристосуватися до великої кількості нових умов країни перебування: специфіки навчання у закладі вищої освіти, соціальної ситуації оточення, відсутності родичів, спілкування іншою мовою тощо. Так, проблеми, з якими зустрічаються студенти, мають характер національних, етнічних, культурних, соціально-побутових особливостей. Саме з цих позицій студентам, які навчаються в іншій країні, необхідний соціально-психологічний супровід у здійсненні міжкультурної

комунікації, в усвідомленні іншого соціоетнокультурного простору тощо [49; 82; 89 та ін.].

Встановлено, що супровід визначається як об'єднання всіх учасників навчально-виховного процесу або учасників (підструктур) освітньої установи (методичної та управління з виховної роботи). Супровід студентів-іноземців може реалізовуватися у рамках основних психологічних підходів, спиратися на науково-психологічні методики, спрямовані на попередження та вирішення питань, що виникають на даному етапі становлення особистості. У свою чергу, даний метод сприяє ефективному міжетнічному та культурному звиканню на особистісному та міжгруповому рівнях, суспільно-прийнятними методами готує підґрунття для самопізнання та самоусвідомлення власної культури та культури інших національностей [56; 61; 210; 213 та ін.].

У свою чергу, процес міжкультурної адаптації – це складне соціальне явище, яке включає соціально-психологічні, політичні, міжкультурні, психолого-педагогічні аспекти. Встановлено, що вчені визначають умови, критерії, ефективні рушійні сили для визначення успішних правил психолого-педагогічної адаптації студентів-іноземців в освітньому середовищі; розкривають особливості підготовки студентства до ефективного міжкультурного діалогу, що лежить в основі подолання труднощів міжкультурної адаптації та взаємодії. Особливості змісту програм психолого-педагогічної підтримки процесу адаптації до різних культур студентів-іноземців вирішуються у таких аспектах: підтримка іноземних студентів в адаптації до проживання, навчальної діяльності у країні перебування; знання іноземними студентами духовного та культурного надбання країни, минулого досвіду різних культур; залучення студентів-іноземців до життєдіяльності закладу освіти; розвиток толерантності до установок, цінностей, світогляду інших етносів, традицій, звичаїв; адаптивність до різних умов життєдіяльності [49; 56; 61; 82; 86; 87; 89; 144 та ін.]. При цьому слід зауважити, що єдиних теорій, які дають змогу вести

урахування основних умов успішності міжкультурної адаптації студентів-іноземців, вкрай недостатньо.

У зв'язку з вищезазначеним, а також беручи до уваги результати констатувального етапу дослідження постало завдання розкрити концептуальні основи та зміст комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології.

В результаті емпіричного дослідження визначено соціально-психологічні проблеми, з якими стикаються студенти-іноземці, як-то: входження до соціокультурного інформаційного поля; до нового соціального оточення (навчальна та позанавчальна діяльність тощо); високі соціально-психологічні навантаження (емоційна інформація, соціально-психологічна адаптація тощо): особливості спілкування та взаємодії студентів-іноземців: соціальні (здебільшого незнання принципів поведінки у нових соціокультурних умовах, у налагодженні навчальної діяльності; культурна дистанційність із партнерами по спілкуванню – представниками інших культур; низький рівень розвитку міжкультурної комунікативної компетентності; вузькість контактів із соціальним оточенням); психологічні (наявність стабільного ставлення до майбутньої професійної діяльності; потреба знати специфіку мови спеціальності; стан психологічної, емоційної напруженості; єдність етнічної терпимості та етнічного самопізнання і самосвідомості).

Для вирішення зазначених проблем і продуктивності процесу міжкультурної адаптації було запропоновано комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності цього процесу з позиції позитивної психології.

Основною метою програми вважалася підтримка процесу міжкультурної адаптації іноземних студентів у нових соціокультурних умовах, розвиток та формування у студентів важливих психолого-педагогічних особливостей, які формують успішну міжкультурну

комунікативну компетентність, групова ідентичність, групові норми. Крім того, ця програма була націлена на розвиток позитивного етнічного самопізнання, толерантності, міжкультурної єдності.

Концептуальною основою комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології слугували: провідні положення позитивної психології, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, спрямовані на урахування знань індивідуальних характеристик студентів-іноземців. Загальнометодологічну основу зазначеної програми визначили культурно-історична теорія, психосемантичний підхід у психології, принципи позитивної психології та позитивної психотерапії та ін.

Зауважимо, що для підвищення ефективності процесу міжкультурної адаптації студентської молоді нами були впроваджені такі принципи об'єднання учасників у групи, як адресне формування групи, врахування неформальних взаємин тощо.

Науковим фундаментом програми стали дослідження: соціально-психологічної адаптації студентів-іноземців в освітньому просторі різних етносів; категорії «щастя» у світоглядах студентів; рівня індивідуального благополуччя студентів-іноземців; пристосування до культури та комунікативних особливостей інших студентів [49; 56; 61; 82; 89; 144 та ін.]. Комплексна програма соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології мала на меті вирішення таких завдань: сприяння іноземним студентам в адаптації до умов проживання та навчання у поліетнічному, полікультурному середовищі; ознайомлення іноземних студентів з духовно-культурним надбанням, соціально-історичною спадщиною культури країни перебування; розвиток міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів; залучення іноземних студентів у суспільно-культурну діяльність закладу вищої освіти, міста, країни; розвиток толерантності до переконань,

цінностей, світогляду щодо різних культур; розвиток культурної самосвідомості та самопізнання.

Складовими успішності функціонування програми слугували: особливості взаємодії зі студентами-іноземцями; врахування принципів позитивної психології у навчально-виховному процесі; знання соціокультурних, психоетнічних особливостей іноземних студентів як представників полікультур; індивідуальний підхід до студентів-іноземців як до активних представників навчально-виховного процесу.

У комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології було включено: навчальні семінари з міжкультурної комунікації у діалозі культур; міжкультурні навчальні ситуації; екскурсійно-практичні заходи; соціально-психологічні ділові ігри, що сприяли ефективній міжкультурній комунікації, зменшенню рівня тривожності, агресивності, дратівливості тощо; навчальні заняття з міжкультурної толерантності; навчальні семінари з розвитку міжкультурної самосвідомості, самопізнання; поліетнічний та міжкультурний діалог та ін.

Основними напрямками комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології виступали: соціальна адаптація; психологічна адаптація; міжкультурна взаємодія; соціально-психологічна допомога під час навчання; моніторинг; лінгвістична адаптація; методичний супровід.

Побудова комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології ґрунтувався на принципі системності, що передбачає системну реалізацію корекційно-розвивальних заходів з урахуванням міжкультурних відмінностей та індивідуально-особистісних особливостей [72; 83 та ін.]. Практична реалізація такого супроводу призводить до значного зменшення міжкультурної дезадаптації студентів.

Комплексна програма соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології була поєднана трьома взаємопов'язаними напрямками: розвиток адаптивної поведінки студентів у побутових умовах; розвиток особистісних якостей студентів (терпимість, самоідентифікація та ін.), усунення негативних проявів (агресія, тривожність, культурна дистанція); розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів.

Необхідність розвитку адаптивної поведінки студентів у побутових умовах була обумовлена тим, що приїжджаючи до країни навчання студенти мають пристосовуватися до незнайомої та нової обстановки. Проблеми, які при цьому виникають, визначаються відсутністю соціальних навичок, дефіцитом інформації про країну перебування, правил поведінки в іншій культурі, які б допомагали ефективному процесу міжкультурної адаптації. Найважливішою роботою зі студентами у цьому напрямку був цілеспрямований розвиток навичок самостійності у закладі освіти, у побутових умовах, в умовах міста.

Втілення першого напрямку програми було можливим через навчання студентів-іноземців основам законодавства країни перебування, Статуту, структури, історії університету, в якому вони навчаються, опанування правилами поведінки у навчальних корпусах, на території студентського містечка; навчання студентів-іноземців картам-схемам, маршрутам прямування, правилам їзди у громадському транспорті; допомога у виборі товарів з найкращим співвідношенням ціни та якості; показ місць проведення дозвілля у стінах університету у безкоштовному режимі (бібліотеки, інтернет-центри, спорткомплекси, центри національної культури тощо).

З метою розвитку особистісних якостей студентів (терпимості, самоідентифікації та ін.), усунення їх негативних особливостей та станів (агресії, тривожності, культурної дистанції та ін.) передбачалося створення умов для актуалізації етнічної ідентичності, стимулювання процесів етнічного та культурного самовизначення; формування та розвиток

міжетнічної толерантності студентів (поваги до інших етнічних груп, готовності до спільної діяльності, обміну ідеями та установками з представниками інших культур); створення умов, у межах яких поступово знижуватиметься рівень негативних особливостей студентів, що ускладнюють процес їх міжкультурної адаптації (культурний шок, тривожність, культурна дистанція).

Розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів у межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології вбачався у міжкультурному діалозі, міжкультурній взаємодії, усуненні труднощів у комунікації з представниками різних культур: у процесі міжкультурної взаємодії студентів-іноземців один з одним, із співробітниками університету; у наявності умов взаємопроникнення культур, виховання справжнього інтересу до іншої культури; у наявності умов для формування соціокультурних знань студентів, потреби до когнітивної діяльності; у розвитку умінь комунікативістики, емпатії та толерантності; у вихованні умінь передавати культурні звичаї різних країн.

Ефективна міжкультурна адаптація надавала можливість включення студента-іноземця до освітнього середовища, що підвищує статус його підготовки в університеті. Студент опановує соціально-психологічні знання та навички, підвищує рівень стресостійкості та суб'єктивного благополуччя. Це найважливіша умова, що створює, зокрема, позитивний образ освіти.

У межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології було задіяно етнокультурний тренінг. Слід зазначити, що не існує універсальної моделі етнокультурного тренінгу на основі єдиного теоретичного підходу. Разом із тим, тренінги зазначеного типу не є набором неформальних і не запланованих заздалегідь актів взаємодії представників різних культур. Будь-яка тренінгова програма передбачає цілеспрямовані, методологічно обґрунтовані зусилля щодо налагодження ефективного

міжкультурного діалогу, сплановані фахівцями з активних методів соціально-психологічного навчання, спільно з експертами-етнологами та етнопсихологами, знайомими з широким колом проблем, які постають перед студентською молоддю у полікультурному середовищі.

Міжетнічне взаємопроникнення можна здійснити при навчанні, орієнтуванні та тренінгових заняттях. Тому основними напрямками роботи у межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології були: індивідуально-психологічне консультування; психологічна діагностика; активне соціально-психологічне навчання.

Комплексна програма соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології була реалізована у 4 блоках.

Блок I. Для іноземних студентів.

1. Навчальний семінар «Мій Університет!».

Мета: розвиток когнітивного рівня культури, традицій, звичаїв, місцевої культури країни перебування та функціональної структури закладу освіти. Навчальний семінар включав три основні етапи: лекція-презентація (із застосуванням відео- та аудіоматеріалів) «Моя країна: вчора і сьогодні» та рольові тематичні ігри; історії взаємодії представників двох і більше культур, під час яких учасники поглиблювалися у вирішення певної проблеми. Кожна історія супроводжувалася альтернативними варіантами вирішення проблеми та проханням вибрати найбільш успішний варіант її розв'язання; лекція-презентація «Мій Університет: вчора і сьогодні» (з використанням відеоматеріалів), яка є знайомством з історією, структурою, організацією закладу освіти тощо.

2. Психологічний семінар «Культура народів моєї країни».

Цей семінар був другим етапом міжкультурної адаптації іноземних студентів до освітнього простору університету у місцеву культуру. Його

метою була міжкультурна соціально-психологічна адаптація іноземних студентів, які починають навчання у закладі освіти.

Місцеві студенти знайомилися з представниками іншої культури, збільшували свій світогляд, виховували етнічну толерантність. Цей семінар знижував стрес, міжетнічні конфлікти, сприяв ефективній мотивації до навчання та адаптації до навчальної діяльності.

3. Діагностика особистісних якостей (позитивні особливості особистості, адаптаційні здібності, рівень етнічної толерантності).

4. Навчальні семінари «Культура країни навчання» (ділові ігри, декоративно-ужиткове мистецтво, національна кухня, національні свята). Знайомство з центрами національної культури з метою міжкультурної адаптації за допомогою народної творчості (адже мистецтво – це мова самопізнання та самовираження).

Блок II. Для викладачів, співробітників, що взаємодіють з іноземними студентами, та студентів, які проживають у студентському містечку та навчаються з іноземцями.

1. Семінар-тренінг міжкультурної компетентності.

Для розвитку міжкультурної компетентності під час семінару-тренінгу вирішувалися завдання: навчання традиціям, цінностям та нормам інших культур; розширення знань про інші культури, етнічні стереотипи; навчання розпізнавати вербальні та невербальні сигнали представників інших культур; визначення позитивних сторін культурних відмінностей.

2. Соціально-психологічний тренінг розвитку етнічної толерантності.

Тренінг проводився через 2-3 місяці перебування іноземних студентів у країні навчання (можливою є його реалізація і пізніше). Тренінг був орієнтований на тих студентів, які певним чином взаємодіють (проживають, навчаються, спілкуються) з іноземними студентами, а також викладачів, які навчають іноземних студентів та співробітників, які здійснюють з ними позанавчальну діяльність.

Слід підкреслити, що комплексна програма соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології у поліетнічному освітньому просторі включала психолого-соціокультурну роботу з усіма учасниками процесу інтернаціоналізації: іноземними студентами, викладачами та місцевими студентами, що є важливим для успішної соціально-психологічної та міжкультурної адаптації студентів-іноземців.

Успішність роботи з супроводу міжкультурної адаптації іноземних студентів значною мірою визначалася наявністю адекватних та коректних методів роботи.

При побудові комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології необхідно вбачалася систематизація методів формування навичок соціальної взаємодії з представниками інших культур. Були створені умови, в яких іноземні студенти навчаються навичкам та способам поведінки, які дозволять їм адекватно взаємодіяти з представниками приймаючої культури та представниками інших культур, що значно відрізняються за більшістю параметрів – релігією, мовою, традиціями, цінностями.

Як наголошувалося вище, здатність до адаптації у ситуації життєвих змін та у стресових ситуацій може бути підвищена саме завдяки використанню методів позитивної психології. Це дозволило нам звернути увагу на позитивні техніки, такі як подяка, емоційна інтелектуальність та оптимізм, та використати їх у комплексній програмі соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді. Серед них ефективними виявилися такі техніки, як запис подяки, розвиток емоційної інтелектуальності та техніка медіації.

Запис подяки. Ця техніка полягала у тому, щоб щодня записувати кілька речей, за які б учасники програми були вдячні. Це може бути будь-що – від здоров'я до дрібниць, таких як приємний запах квітів або звук дощу. Ця

вправа допомагала учасникам усвідомити позитивні аспекти свого життя та стати більш оптимістичними.

Розвиток емоційної інтелектуальності. Ця техніка передбачала розвиток вміння розпізнавати та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції оточуючих. Учасники з числа студентів-іноземців з високим рівнем емоційної інтелектуальності зазвичай краще справлялися зі стресом і могли спілкуватися з іншими більш ефективно.

Техніка медитації допомагала учасникам справлятися зі стресом, підвищувати рівень суб'єктивного благополуччя та відчуття щастя, а також покращувати концентрацію уваги та пам'ять. Ця техніка виступала і як самостійна вправа або використовувалася у складі інших інтервенцій.

При реалізації комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології необхідним було врахування соціально-психологічних якостей студентів-іноземців: етнічної толерантності, мотиваційної спрямованості навчання, вміння працювати у команді; специфіки студентського життя (саморозвитку та самореалізації, що сприяють формуванню творчих досягнень студента, налагодженню міжособистісних відносин, а також підвищенню їх професійного зростання); національного складу групи; особливостей соціально-побутового устрою життя студентів.

Визначитись з основними акцентами у роботі щодо соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації іноземних студентів допомагали опитування різних груп, задіяних так чи інакше в освітньому процесі: студентів, викладачів, співробітників міжнародних відділів закладу освіти тощо.

При організації та проведенні подібних опитувань виявлялися позитивні та негативні оцінки обставин життя іноземних студентів у країні перебування. Таке проведення анкетування іноземних студентів було елементом практичної роботи в межах соціально-психологічного

забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, адже увага адміністрації закладів вищої освіти до проблем студентів, виявлена у формі опитувань, вже є чинником, що сприяє їх адаптації у країні перебування.

Слід зазначити, що комплексна програма соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології була націлена на надання соціально-психологічної допомоги студентам-іноземцям, які перебувають у стані емоційної дезадаптації та відчують високий рівень психологічного стресу для їх адаптації до нових умов; профілактику станів емоційної дезадаптації у студентів; розвиток у студентів стійкості до стресу та формування конструктивних копінг-стратегій його подолання; підвищення соціальної компетентності студентів та розвиток у них навичок ефективної комунікації та самоорганізації; надання допомоги студентам у проблемних та кризових життєвих ситуаціях; розвиток у студентів здатності до саморозвитку та самовизначення.

Таким чином, щоб міжкультурна адаптація проходила ефективно, і труднощі, що виникають у цей період, були зведені до мінімуму, іноземні студенти повинні мати достатню інформацію про проживання та навчання у країні перебування; умови проживання та навчання мають бути комфортними, а стосунки з викладачами та однокурсниками – доброзичливими, що створюють позитивні емоції.

У межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології було розроблено та реалізовано проєкт молодіжних міжнародних відносин «Культурний обмін». Проєкт створено для студентської молоді різних національностей. Метою проєкту була добровільна допомога студентам-іноземцям у їх міжкультурній адаптації у новому соціокультурному середовищі через серію заходів та циклу екскурсій містом Київ.

Завданнями проєкту були: формування позитивного ставлення іноземних студентів до української культури та до України загалом через серію заходів щодо української культури та циклу екскурсій містом; залучення іноземних студентів до суспільного та культурно-масового життя столиці; набуття учасниками проєкту досвіду побудови взаємин із представниками інших країн та культур на основі рівності, поваги, справедливості та співробітництва; неформальні студентські зустрічі для зняття мовного бар'єру та налагодження дружніх контактів між представниками різних етнокультурних спільнот; надання майданчика для спілкування з місцевими жителями з метою подолання міжетнічних та культурних стереотипів, налагодження культурних зв'язків та підвищення загальної освіченості; формування сприятливого психологічного клімату у групах змішаного національного складу.

Для реалізації проєкту були проведені такі заходи: майстер-класи з різних технік декоративно-прикладного мистецтва в сучасному українському культурно-мистецькому просторі, пріоритетним призначенням яких є популяризація народних традицій; відкрите заняття «Українське слово»; екскурсія по Києву «Знайомство з Києвом»; інтерактивні майстер-класи «Українські народні традиції та звичаї», «Я пишаюся своєю країною» та ін.

Одним із найважливіших чинників розвитку міжкультурної толерантності у студентському середовищі, як свідчить й сучасний міжнародний досвід, виступає волонтерська діяльність. Здебільшого під толерантністю мається на увазі визнання етнічного та релігійного різноманіття, розуміння та повага культурних особливостей, властивих представникам інших народів та релігій, у поєднанні з демократичними цінностями громадянського суспільства та, водночас, уміння вести рівноправний діалог, домагатися консенсусу при виконанні дорученого. У ході спостереження за процесами міжкультурної взаємодії української студентської молоді та іноземних студентів було виявлено, що різні форми роботи з іноземними студентами дають змогу отримати глибше розуміння

проблем, з якими стикаються іноземні студенти. Розмова з іноземними студентами дозволяла глибше зрозуміти проблеми та вивчити особливості побудови міжкультурної комунікації у різних національних групах.

У процесі майстер-класів студентська молодь з різних країн набувала новий вид спілкування та поширення досвіду. У процесі його йде обговорення та пошук творчого рішення. Інтерв'ю – це також можливість налагодити міжкультурну комунікацію з іноземними студентами. У ході проведення дослідження студенти відкривалися завдяки тому, що відчували зацікавленість та участь у своїй долі, у прагненні представника приймаючої країни зрозуміти особливості їх життя. Інтерв'юєри під час проведення якісного дослідження виступали агентами, які налагоджували міжкультурний обмін: розмова будувалася не лише у формі «запитання – відповідь», а й передбачала отримання певного знання обома сторонами. Спільні концерти, неформальні молодіжні зустрічі та серії лекцій з історії та культури українського народу допомагали студентам зняти психологічні та мовні бар'єри, вивчити культуру країн світу, розкрити творчий потенціал. Цей вид роботи був не лише ефективним засобом міжкультурної адаптації, а й сприяв формуванню основ міжкультурної комунікативної компетентності.

Завдяки проекту іноземні студенти різних країн отримували необхідні знання та навички, які могли використовувати у конкретних життєвих ситуаціях, що допомагало їм стати більш успішними в реалізації життєвих цілей. Проект сприяв більш швидкому включенню іноземних студентів до студентського середовища, набуття знань, умінь, формування установок, інтересів, соціальних навичок.

Проект підвищував моральну стійкість у свідомості студентів та їх адаптивні здібності, а також забезпечував розвиток ціннісного ставлення до психічного та фізичного здоров'я, розкривавав творчий потенціал особистості, формував активну життєву позицію.

Підсумовуючи, слід відзначити, що соціальне партнерство між студентами-іноземцями та молодими волонтерами – це складний та

багатогранний процес, який призводить до значних позитивних результатів завдяки подоланню комунікативного бар'єру та налагодженню міжособистісних комунікацій.

У соціальному партнерстві спілкування розвивається на вищому рівні і призводить до того, що студентська молодь, яка бере участь у ньому, набуває знань і розширює свій кругозір, набуває навичок спілкування з людьми різних національностей, що вчить їх поважати культуру, традиції та звичаї інших країн.

Важливим напрямом комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді вважалось підвищення ефективності навчальної діяльності студентів засобами позитивної психології.

Зауважимо, що сучасні навчальні програми у закладах вищої освіти, які готують іноземних студентів, орієнтовані на актуальну тематику та засновані на останніх дослідженнях у галузі теорії навчання, методики та психології. Однак часто цього буває недостатньо для створення правильної мотивації на навчання, активізації зусиль студентів щодо предмету, який вивчається, що є особливо важливим у процесі їх міжкультурної адаптації. Так, К. Пітерсон зазначає, що «позитивне ставлення до навчання та мотивація трансформуються у високі академічні здобутки» [232, с. 285]. Цю думку підтримує М. Селігман та інші вчені, вважаючи, що позитивне налаштування під час навчання призводить до високої концентрації уваги, збільшує креативність, активізує пізнавальну діяльність, посилює навички аналізу та критичного мислення [259; 260; 261 та ін.]. У зв'язку з цим виникає необхідність створення та підтримки позитивного налаштування та мотивації у процесі міжкультурної адаптації студентської молоді. Ефективним засобом вирішення цього питання вважаємо саме використання засобів позитивної психології.

Як відомо, позитивна психологія не є альтернативою класичній психології, а, скоріше, служить їй доповненням, і зосереджена, насамперед, на

психологічному здоров'ї та способах його підтримки. Так, К. Пітерсон визначає позитивну психологію як теорію та дослідження тих факторів, які роблять життя кращим [232]. М. Селігман [254] підкреслює, що цей перебіг заснований на наукових спостереженнях та емпіричних дослідженнях, які дозволяють осмислити такі феномени, як оптимізм, позитивне мислення, задоволеність життєвою ситуацією, і зрештою, щастя, а також запропонувати можливі засоби їх досягнення.

Вивчаючи різні ситуації в житті людей та їх реакції на події, що відбуваються, М. Селігман розробив концепцію емоційного благополуччя, яка отримала назву PERMA. Модель включає такі елементи: позитивні емоції, залучення, взаємовідносини, значення і досягнення.

У контексті поставленої нами проблеми позитивні емоції (positive emotions) повинні незмінно супроводжувати процес навчання, інакше кажучи, студенти мають отримувати задоволення від пізнання нового, спілкування з викладачами та іншими студентами, від усвідомлення можливості висловлювати свої думки іноземною мовою. Роль викладача у даному випадку дуже велика і полягає у створенні доброзичливої та творчої атмосфери, розробці завдань та подачі матеріалу, що враховують як особистісні особливості студентів, так і їхній рівень володіння іноземною мовою.

Залучення (engagement) до навчального процесу передбачає інтерес та активну участь у ньому і порівняно з ситуацією, коли ми настільки захоплені чимось, що не помічаємо течії часу. Створення передумов для залученості є найбільш складним завданням для викладача, оскільки це передбачає пошук підходу до кожного студента у групі, з урахуванням особливостей характеру, інтересів та схильностей.

Одним із засобів створення залученості є надання студентам більшої самостійності у питаннях вибору тем і виконуваних завдань. У цьому випадку вони мають можливість вибрати для вивчення те, що їм дійсно цікаво, отримати задоволення від виконаної роботи, а потім поділитися

вивченим із групою і поділитися своїм захопленням, постаратися зацікавити інших студентів.

Іншим досить ефективним прийомом для створення залученості є активне використання групової форми роботи, оскільки в даному випадку внесок кожного учасника впливає на загальний результат групи, і ця відповідальність, як правило, стимулює до активної взаємодії та пошуку кращих рішень.

Взаємини (relationships) студентів групи і стиль їхньої взаємодії з викладачем – один із найважливіших чинників, що впливає на задоволеність процесом навчання в процесі міжкультурної адаптації. Позитивне оточення позбавляє страху невдачі та страху можливих помилок, сприяє розкриттю особистості студента, підвищує впевненість і мотивує до нових досягнень.

Значення (meaning) М. Селігман визначає як «приналежність і служіння чомусь більшому, ніж ми самі» [254, р. 8], що надає цьому компоненту глибокий філософсько-психологічний зміст. Стосовно процесу навчання можна стверджувати, що саме цей компонент пов'язаний з розумінням цілей, які студент ставить перед собою, включаючи всю ієрархію цілепокладання, починаючи від відповіді на запитання, чому він хоче опанувати саме цю спеціальність, і закінчуючи розумінням того, для чого він виконує конкретне завдання.

Усвідомлене вивчення матеріалу, коли студент розуміє його важливість, завжди більш ефективно. З цією метою рекомендується обговорювати зі студентами необхідність вивчення певного матеріалу, пояснювати, чому було обрано ті чи інші завдання, прислухаючись до їхніх пропозицій, знаходити компромісні рішення.

Досягнення (achievement/accomplishment) у будь-якій області є необхідним компонентом для відчуття щастя в цілому та задоволення від процесу навчання, зокрема. Якщо у студента є відчуття прогресу, успішності, результативності, то це сприяє підвищенню самооцінки та мотивує до виконання більш складних завдань, що позначається на ефективності

навчання та якості підготовки студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації.

Таким чином, можна стверджувати, що всі принципи позитивної психології є необхідними умовами ефективності системи вищої освіти і викладання у вузі має асоціюватися із захопленням, творчістю та позитивними емоціями, що особливо важливо в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

Розглянемо докладніше, які завдання можна використовувати для того, щоб включити перераховані вище принципи у практику викладання. Наприклад, M. Helgesen [158] пропонує співвіднести вивчення минулого часу англійського дієслова та різних видів питань (граматика) зі спогадами про гарні події, що трапилися минулого місяця чи року (позитивна психологія). Для цього кожен студент має згадати про значущу для нього подію. Завданням інших студентів у групі буде поставити йому максимальну кількість уточнюючих питань із присудженням балів за кожну правильну відповідь. Підсилити елемент змагальності можна розділивши студентів на команди.

Іншим цікавим завданням може бути написання листів подяки людям, яким студентам хотілося б подякувати. Це завдання зачіпає концепцію подяки (позитивна психологія) та вміння її висловити, що реалізується у процесі тренування навички написання листів. Листи можуть бути написані двома мовами, якщо адресат не володіє іноземною мовою. Завдання, пов'язані з безпосереднім аналізом проблематики щастя, оптимізму та позитивних емоцій також можуть використовуватися на заняттях.

Залежно від рівня володіння мовою, студентам можна запропонувати статті та відео про позитивну психологію, фактори, що впливають на відчуття щастя прямо чи опосередковано, або, всупереч традиційним уявленням, не впливають на нього. В рамках обговорення цієї теми можна проаналізувати висловлювання відомих людей та розподілити їх за групами залежно від ідей, які вони висловлюють.

Ще один спосіб представлення цієї тематики може бути у формі виведення формули щастя, індивідуально або в результаті групового обговорення з обґрунтуванням обраної точки зору. З цією метою було відібрано цікаві факти та статистику з цієї теми та зіграти в гру «Чи вірите ви, що...». Було організовано дослідницький проєкт з пошуку прийомів, які допоможуть мислити позитивно, додати оптимізму, позбутися звичок, які роблять людину менш щасливою.

Студенти при реалізації проєкту користуються повною свободою вибору підходу до вирішення завдань, відбору та обміну інформацією. У будь-якому разі, в арсеналі позитивної психології існує багато способів і прийомів, які можуть бути використані для вивчення студентами тематики щастя, осмислення значущості позитивних емоцій у житті людини та способів їх досягнення, а також реалізації прийомів позитивної психології на заняттях.

Таким чином, використовуючи прийоми позитивної психології в процесі викладання у закладі вищої освіти, можна змінити ставлення студентів до дисципліни, що вивчається, посилити мотивацію та наповнити засвоєння будь-якого навчального матеріалу позитивними емоціями, що у свою чергу призведе до підвищення ефективності навчання в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

Задіяння психотехнологій позитивної психології у межах розробленої комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді вбачалося важливим у напрямку розвитку емоційної стійкості студентів в цьому процесі.

Система освіти будується на тісних зв'язках безпосередньо у спілкуванні та встановлених взаємодіях між усіма учасниками освітнього процесу, який супроводжується підвищеним рівнем психоемоційної активності та тривожності, пов'язаної, зокрема, з особливостями міжкультурної адаптації студентської молоді. Це висуває серйозні вимоги до

психологічних ресурсів особистості студента, зокрема до його емоційно-вольової сфери.

Як відомо, студентський вік є найбільш чутливим до розвитку емоційної стійкості, як важливого показника психологічного здоров'я і, відповідно, визначального у результативності академічної зрілості студента [36; 39; 58; 112 та ін.]. У зв'язку з цим виникає потреба у задіянні в роботі психологічної служби вузу сучасних психотехнологій щодо розвитку емоційної стійкості студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації.

Програми, методи та тренінги, що використовуються в рамках позитивної психології, спрямованої на актуалізацію особистісного потенціалу, сприяють розвитку позитивних думок та здібностей, вмінню аналізувати свій досвід, знаходити рішення у складних життєвих ситуаціях та створювати умови для самореалізації.

У зарубіжній практиці широко використовуються групові та поверхневі активності – психологічні інтервенції, спрямовані на активізацію емоцій, стимулювання соціально-схвалюваної поведінки, а також стимулювання психологічної зміни [201; 202; 300 та ін.].

Емоційна стійкість є провідною інтегративною властивістю емоційної сфери особистості студента, яка дозволяє вирішувати поставлені навчально-професійні завдання, гнучко реагувати на складні стресові ситуації в процесі міжкультурної адаптації. Розроблений та задіяний нами у межах комплексної програми спецкурсу «Формування емоційної резильєнтності в процесі їх міжкультурної адаптації» взаємопов'язує три блоки. У першому блоці здійснюється діагностика за рівнями сформованості особистісних якостей, зокрема емоційної стійкості. У другому блоці студентам пропонується серія лекційних та семінарських занять, обговорення проблеми розвитку емоційної стійкості в процесі міжкультурної адаптації. У третій блок включено соціально-психологічні тренінги, що підвищують рівень компонентів емоційної стійкості: емоційного, мотиваційного, вольового і когнітивного. Крім того, у практичному блоці, поряд із соціально-психологічним

тренінгом, використовуються тренінги прогресивної м'язової релаксації, аутогенне тренування, тривалі індивідуальні та групові консультації. Зауважимо, що ці заходи розраховані для фахівців-психологів, які займаються профілактикою психічного неблагополуччя та психологічної безпеки студентської молоді, зокрема в процесі її міжкультурної адаптації.

Для розвитку резильєнтності кращі результати показали аутогенні та релаксаційні вправи, комунікативні тренінги та тренінги психорегуляції.

Пріоритетною психотехнологією у роботі виступив тренінговий метод, у рамках якого у студентів відпрацьовувалися форми конструктивної поведінки, адекватні можливості у виборі тактики поведінки у конфліктних та емоційно-напружених станах в процесі міжкультурної адаптації. Система вправ, включених у тренінг психорегуляції, викликала зниження збудження та відновлення внутрішніх психологічних ресурсів, оволодіння особистісним потенціалом.

З метою розвитку адаптаційних ресурсів та емоційної стійкості у процесі міжкультурної адаптації студентів наголошувалося на необхідності корекційно-розвивальної роботи, де провідна роль відводиться використанню психогімнастики, психотерапевтичних та консультативних методик.

Було задіяно також технологію підвищення стійкості студентів до нервово-емоційної напруженості у процесі міжкультурної адаптації з використанням засобів психофізичних тренінгів, з погляду на те, що одним із ефективних засобів зниження емоційної напруженості є рухова активність та фізичні навантаження.

Психофізичні тренінги, що дозволяла покращити функціональний та психологічний стан студентів в процесі їх міжкультурної адаптації. Зокрема, апробовано модель розвитку резильєнтності, що включає розробку диференціальної методики, побудованої з урахуванням психофізіологічних здібностей і на рівні різних компонентів, що сприяють їхньому розвитку, а також методику розвитку фізіологічних процесів і властивостей особистості.

Ефективною у розвитку емоційної стійкості студентів в процесі їх міжкультурної адаптації виявилася методика «Візит подяки», що є позитивною психологічною інтервенцією. Учасникам необхідно написати листа у формі звернення, в якому слід було висловити подяку людині, до якої звертається автор. При цьому необхідно враховувати соціальні відносини, які пов'язані з психологічним благополуччям. Позитивна психологічна інтервенція «Прийти до норми» також сприяла підвищенню емоційної стійкості всіх учасників освітнього процесу. Ефективною виявилася й програма з оволодіння навичками та вміннями виявляти позитивні емоції, вибудовуючи при цьому спрямовані позитивні відносини з усіма суб'єктами освітнього процесу.

У комплексній програмі соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології був задіяний «Курс навчання мудрості», розроблений R. Sternberg [273] і спрямований на розвиток системи логічних цінностей та необхідних якостей особистості задля досягнення поставленої мети. Реалізація курсу передбачала розвиток критичного та позитивного мислення. У задіяному в межах програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді курсу «Уроки індивідуальної зміни» (I. Boniwell, C. Martinez) [108] акцент було зроблено на соціальних проблемах студентства. Позитивна психологічна інтервенція «The Penn Resiliency Program» (PRP), що набула широкого поширення в багатьох європейських країнах і США, і була задіяна нами в межах формувального експерименту, включала техніку когнітивного рефреймінгу. У процесі занять відбувалася позитивна перебудова сприйняття та мислення учасників, що сприяє міжкультурній адаптації.

Зауважимо, що використання позитивних психологічних втручань у системі освіти – це нова практика. Здебільшого її методи спрямовані на модернізацію процесу соціалізації студентства. Однак необхідно зазначити,

що у вищій школі необхідним є розвиток фахівця, який має не лише певні компетенції, а й особистісну здатність зберігати суб'єктивне благополуччя.

Узагальнено, що у векторі розвитку емоційної стійкості студентів в процесі їх міжкультурної адаптації з позицій позитивної психології можуть використовувалися два напрямки. Перший – це індивідуальне сприйняття щастя (позитивне мислення, позитивне сприйняття себе, впевненість у своїх можливостях, задоволення від досягнутих труднощів, насолода та оптимізм). Другий – психологічні якості особистості (духовність, любов, смисл життя). Методи позитивної психології дозволяють забезпечити необхідні якості, відчутти внутрішню гармонію та зовнішню адаптивність до навколишнього середовища, що вельми важливе у процесі міжкультурної адаптації.

Резюмуючи вищевикладене, необхідно констатувати, що у сучасній психологічній практиці психотехнології позитивної психології дозволяють забезпечити студентську молодь необхідною інтегративною властивістю – емоційною стійкістю, що є необхідною у процесі міжкультурної адаптації, адже це забезпечує студентству необхідний рівень фізичного, морального, духовного розвитку та здатності переносити труднощі, зберігаючи при цьому впевненість у собі та емоційну стабільність.

У межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології важливим напрямком роботи вбачалася психологічна підготовка студентів, які виїжджають за кордон, здатна зменшити проблеми міжкультурної адаптації, що виникають, і здійснити поступову інтеграцію у приймаюче середовище. Розроблена програма соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, зокрема задіяний у її межах соціокультурний тренінг був спрямований на усвідомлення себе, цінностей власної та чужої культури.

Головною метою розробленого соціокультурного тренінгу у межах програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді стало навчання учасників навичкам та способам

поведінки, які дозволили б їм адекватно взаємодіяти з представниками приймаючої культури, що значно відрізняється за більшістю параметрів: релігії, мови, традицій, цінностей.

Основні завдання соціокультурного тренінгу: навчання усвідомленню цінності власної та чужої культур, формування позитивного ставлення до міжкультурних відмінностей; навчання міжкультурному розумінню та толерантній поведінці у міжетнічних відносинах; навчання способам саморегуляції, зняття нервової напруги, покращення функціонального стану; оволодіння ефективними способами самопомоги під час подолання кризової життєвої ситуації, проявів посттравматичного стресу; розвиток комунікативних навичок у міжкультурній взаємодії, що зміцнюють соціальні зв'язки; підвищення асертивності, самопізнання внутрішніх психічних актів та станів і формування стійкої позитивної самооцінки.

Програма соціокультурного тренінгу, задіяного у межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології, включала такі етапи:

- соціокультурне навчання (придбання знань про культуру приймаючої країни, ознайомлення з відмінностями між власними культурними цінностями і поведінковими нормами і культурою приймаючого суспільства);

- придбання комунікативних навичок у міжкультурній взаємодії (отримання поведінкових, когнітивних та афективних навичок, необхідних для ефективного спілкування та взаємодії у різних культурах, розвиток комунікативних навичок, що зміцнюють соціальні зв'язки);

- самопізнання та саморегуляція (самопізнання внутрішніх психічних актів та станів і формування позитивної самооцінки, навчання способам психорегуляції).

Обов'язковим напрямком програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді вбачалася й

необхідність надання психологічної підтримки при реадaptaції, коли студенти повертаються до рідної країни та культури.

Дослідження показало, що студенти аналогічним чином зазнають труднощі входження вже у власне соціокультурне середовище. Мета соціально-психологічної допомоги на цьому етапі полягала у підвищенні рівня міжкультурної реадaptaції. Для цього необхідним було вирішення таких завдань: формування системи ціннісних установок та орієнтації учасників програми; зниження рівня тривожності, невпевненості у собі, усунення труднощів міжкультурної реадaptaції, що виникли; досягнення особистісного зростання, усвідомлення своїх проблем і пошук засобів для їх вирішення; розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання.

Зауважимо, що бажаною є психологічна підготовка входження студентів в інокультурне середовище психологом, який не тільки володіє знаннями психологічних методів впливу на особистість, а також має інформацію про міжкультурну відмінність етносів. Він постає як носій культури толерантності, потенційно здатної стати універсальною загальнолюдською культурою і певним простором для діалогу між різними національними культурами. Головна мета психолога, що працює зі студентською молоддю, яка виїжджає у нове соціокультурне середовище на навчання чи стажування – підготовка до успішного входження та позитивної взаємодії з новою етнічною групою.

3.2. Результати формувального етапу дослідження та їх узагальнення

До формувального етапу дослідження було залучено студентів із нестійкою міжкультурною адаптацією та проявами міжкультурної дезадаптації у кількості 56 осіб, з яких 29 учасників склали експериментальну групу (ЕГ) та 27 учасників склали контрольну групу (КГ). Відбір учасників у групи відбувався за принципом добровільності. Програмні

заходи формувального впливу у контрольній групі не проводилися. Досліджуваних експериментальної групи було розподілено на 4 підгрупи по 7-8 осіб у кожній з них. З кожною підгрупою протягом трьох місяців займалися двічі на тиждень, потім протягом 3 місяців здійснювали підтримуючу корекцію два рази на місяць та у наступні 6 місяців – один раз на місяць.

Отже, в рамках формувального етапу дослідження з метою апробації комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології було створено ЕГ, робота в якій включала підготовку її членів до входження до нового соціокультурного середовища.

Для визначення рівня міжкультурної адаптованості та дезадаптованості, а також оцінки рівня ефективності соціокультурного тренінгу, задіяного у межах програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, проведено порівняльний аналіз студентів ЕГ та КГ.

Соціокультурний тренінг, задіяний у межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології, викликав в учасників різні позитивні ефекти. Зокрема, досягалося краще взаєморозуміння з представниками приймаючої сторони, зменшувалося використання негативних стереотипів, збагачувалися уявлення про іншу культуру. Крім того, спілкування з представниками приймаючої культури ставало більш невимушеним і частіше призводило до успіху. Підвищувалася стійкість до повсякденного стресу, який неодмінно виникає під час входження до іншої культури.

Дослідження показало, що до входження в інокультурне середовище (на 1 етапі) студенти контрольної групи вже мали більш стійкий характер адаптованості, ніж студенти експериментальної групи.

Ефективність програми соціокультурного тренінгу, проведеного зі студентами ЕГ, оцінювалася при порівнянні результатів двох груп на 3 етапі.

На 4 етапі, вже у рідному культурному середовищі, у контрольній групі результати також значно відрізняються на краще. Це можна пояснити тим, що своєчасна соціально-психологічна допомога дала позитивний результат і відбилася на більш успішному результаті реадаптації.

Грунтуючись на аналізі результатів дослідження, можна припустити, що ступінь адаптованості залежить від підготовки студентської молоді до входження в інокультурне середовище та взаємодії з представниками нової етнічної групи.

Дослідження показало, що багато студентів зіткнулися з міжкультурною дезадаптацією, рівень вираженості якої залежить від індивідуально-особистісних особливостей.

Міжкультурна адаптація розвиває здатність виробляти нові способи взаємодії з представниками іншої культури, пристосовуватися один до одного, а також адекватно оцінювати та розуміти особливості поведінки, зумовленої культурними факторами, що призводить до саморозвитку та особистісного зростання особистості, але за умови надання своєчасної соціально-психологічної підтримки. Підготовлена до міжкультурних контактів особистість може оцінити свої проблеми та подолати їх самостійно, що дає змогу позитивно та безболісно взаємодіяти з новою етнічною групою. Використання правильно підібраних методів соціально-психологічної допомоги з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей позитивно впливає на ефективність соціально-психологічної адаптації студентської молоді загалом. У її успішності важливу роль відіграє життєвий досвід, готовність до змін, знання культури та звичаїв нової країни. Цьому сприяють особистісні характеристики, виявлені у проведеному дослідженні, такі як гнучкість, терпимість до невизначеності, витривалість, самовладання, самоефективність та самоконтроль; низький авторитаризм, відсутність

ригідності, толерантність, адекватна самооцінка, емоційна стійкість, товариськість.

Значний вплив на ефективність міжкультурної адаптації студентської молоді надає система цінностей, а саме наявність загальнолюдських цінностей (толерантність до інших поглядів, інтерес до оточуючих, схильність до співпраці). Особистісні особливості мають бути узгоджені з новими культурними нормами тієї країни, з якими студенту доведеться зіткнутися, потрапляючи в інокультурне середовище.

У соціокультурному тренінгу, задіяному у межах програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, який мав на меті здійснення підготовки студентів до взаємодії з новою етнічною групою, за основу було взято набуття ними знань про культуру приймаючої країни, ознайомлення з відмінностями між власними культурними цінностями та поведінковими нормами і культурою приймаючого суспільства.

За підсумками реалізації програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології можна констатувати, що визначені чинники сприяли ефективній міжкультурній адаптації іноземних студентів до нових соціокультурних умов, сприятливому входженню їх до освітнього процесу, нової культури, формуванню позитивного досвіду міжкультурної взаємодії з представниками різних культур, розширенню уявлень про культуру приймаючої сторони.

Також необхідно зазначити, що впровадження програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді підвищує привабливість закладів освіти країни перебування і надає відчутний економічний ефект, адже комфортне та безпечне середовище навчання та проживання поза межами своєї країни – один із визначальних чинників при виборі освітньої установи.

Підсумовуючи, слід зазначити, що робота з іноземними студентами щодо підвищення їх міжкультурної адаптації є принципово важливою в організації освітнього процесу. Показниками правильного розвитку соціально-психологічних особливостей, які впливають на успішність міжкультурної адаптації, є емоційні стани іноземних студентів, їх суб'єктивне благополуччя.

Використання численних активних методів у соціально-психологічному супроводі студентів в межах комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології дозволило сформувати навички взаєморозуміння та взаємодії з представниками різних культур у реальних ситуаціях, розвивати досить високий рівень міжкультурної комунікативної компетентності.

В цілому, позитивна психологія надавала у межах програми інструменти та техніки для покращення якості життя та підвищення здатності учасників програми до міжкультурної адаптації. Вона також допомагала покращити їх відносини з оточуючими та успішність у навчанні.

Апробований у межах програми соціокультурний тренінг дозволив забезпечити створення соціально-психологічних умов, що знижують ризик виникнення міжкультурної дезадаптації студентської молоді. Результати проведеного дослідження можуть бути використані в рамках психологічної служби у закладах вищої освіти у процесі психологічної підготовки студентства до діяльності в інокультурному соціальному середовищі; освітніми установами всіх рівнів при моделюванні та проектуванні системи корекції проявів міжкультурної дезадаптації.

Результати дослідження дали можливість отримати базу статистичних даних, підтвердити значимість ранньої комплексної діагностики міжкультурної адаптації до інокультурного середовища та соціально-психологічної допомоги при міжкультурній дезадаптації, розробити рекомендації для студентської молоді, які виїжджають за кордон на навчання

та стажування. На підставі результатів дослідження було продовжено роботу зі створення комплексних діагностичних та корекційно-розвивальних програм, розроблено теоретичну модель системи діагностики та психологічної допомоги при міжкультурній дезадаптації.

Основою міжкультурної адаптації є створення умов для емоційної стійкості студента. Безперечно, для розвитку емоційної стійкості у закладі вищої освіти мають бути створені психолого-педагогічні умови, що дозволяють впливати на особистість студента. По-перше, це орієнтація професорсько-викладацького складу та інших суб'єктів навчально-виховного процесу на використання засобів позитивної психології, використання особистісно-орієнтованих психотехнологій, установки на збереження психологічного здоров'я студентської молоді в процесі її міжкультурної адаптації, застосування інтерактивних методів навчання з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. По-друге – урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів у різних видах навчальної діяльності. По-третє – використання психологічною службою вузу спеціально розробленої програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з використанням спеціальних психотехнологій позитивної психології.

За оцінками фахівців, які безпосередньо забезпечують навчальний процес та соціально-побутовий супровід іноземних студентів, впровадження програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді дає позитивні результати, адже забезпечує підтримку іноземних студентів у поліетнічному освітньому просторі, збільшує міжкультурну компетентність студентів, викладачів та привабливість навчання у закладі освіти для студентів-іноземців; сприяє розробці банку методичних робіт з соціально-психологічного супроводу іноземних студентів та розвитку практико-орієнтованого простору за програмами підготовки бакалаврів та магістрів, застосуванню інноваційних технологій у роботі з іноземними студентами; створенню при закладах освіти відділів психологічного супроводу для студентів-іноземців, робота яких спрямована

на надання психологічної допомоги студентам у ситуаціях, пов'язаних з особистісними проблемами, труднощами у спілкуванні, адаптацією до нових умов навчальної діяльності, академічною неуспішністю, стресом.

Таким чином, програма соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології є ефективною і може бути включена у всі сфери життєдіяльності студентів-іноземців. Програма може бути реалізованою у різних умовах, у різних національних, етнічних складах учасників, у всіх навчальних закладах, в яких здійснюється навчання студентів-іноземців. Ефективне застосування програми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації з позиції позитивної психології формуватиме позитивну міжкультурну адаптацію студентів-іноземців до нових соціопсихокультурних умов перебування, їх успішне включення в освітній процес, нову культуру, формування позитивного досвіду міжкультурної взаємодії з представниками різних культур, розширення уявлень про культуру закладу освіти у країні перебування. Впровадження такого типу програм підвищує привабливість закладів вищої освіти і дає відчутний економічний ефект, оскільки комфортне, безпечне середовище навчання – один із визначальних чинників під час вибору освітнього простору для навчання. Позитивні психологічні інтервенції, задіяні з метою міжкультурної адаптації студентської молоді, сприяли зниженню відсотка студентів з проявами міжкультурної дезадаптації.

Порівняння результатів I та II діагностичних зрізів в учасників експериментальної групи було проведено за допомогою критерію Вілкоксона. Виявлено статистично значущі зміни за шкалами соціокультурної адаптації, а саме за показниками міжособистісного спілкування ($Z=2,109$; $p=0,037$); академічної адаптації ($Z=4,787$; $p=0,001$); приналежності до групи ($Z=3,519$; $p=0,001$); екологічної адаптації ($Z=4,112$; $p=0,000$). Ці зміни зафіксовано також за показниками задоволеності життям ($Z=2,672$; $p=0,006$); загальної самоефективності ($Z=3,693$; $p=0,001$); емоційної підтримки ($Z=5,594$; $p=0,001$), інструментальної підтримки ($Z=4,063$;

$p=0,001$), соціальної інтеграції ($Z=4,782$; $p=0,000$), довірчих відносин ($Z=4,767$; $p=0,000$), суб'єктивної задоволеності підтримкою ($Z=4,911$; $p=0,001$); симетричності контактів ($Z=5,616$; $p=0,000$) та ядра соціальної мережі ($Z=4,785$; $p=0,001$).

Показано, що у досліджуваних експериментальної групи статистично значуще підвищився арсенал адаптивних копінг-стратегій подолання стресових ситуацій ($p \leq 0,05$), що сприяло розширенню просторово-часових меж сприйняття проблеми, тобто вихід за межі ситуації, умінню ефективного використання копінг-стратегій.

Проведено оцінку вираженості таких показників міжкультурної комунікативної компетентності учасників експериментальної групи, як міжкультурна стабільність ($Z=5,501$; $p=0,001$); міжкультурний інтерес ($Z=4,906$; $p=0,000$); відсутність етноцентризму ($Z=4,784$; $p=0,001$); управління міжкультурною взаємодією ($Z=5,613$; $p=0,001$), за якими вони значущо відрізняються від показників учасників контрольної групи.

Внаслідок проведеної роботи у досліджуваних експериментальної групи підвищився загальний показник ($74,22 \pm 3,6$) емоційної та інструментальної підтримки, розширилась соціальна мережа підтримки ($T=-3,346$; $p \leq 0,01$). У них покращились взаємозв'язки з безпосереднім оточенням, завдяки чому підвищився загальний рівень задоволеності соціальною підтримкою. Зафіксовано сформованість адекватних уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття.

Встановлено статистично значущі відмінності за показниками соціокультурної адаптації, самооцінки ефективності міжкультурної комунікації, стратегій подолання стресових ситуацій та соціальної підтримки учасників експериментальної та контрольної груп (оцінку проведено за допомогою критерію Манна-Уїтні). З'ясовано, що учасники експериментальної групи, на відміну від учасників контрольної групи, мають вищий рівень міжкультурної комунікативної компетентності в цілому ($U=1208$; $p=0,001$), а також таких її показників, як стійкість до стресових ситуацій міжкультурного спілкування ($U=1162$; $p=0,021$), міжкультурний

інтерес до іншої культури та культурних відмінностей ($U=1093$; $p=0,001$), установка на повагу та прийняття культурної різноманітності ($U=1078$; $p=0,001$), володіння широким спектром комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні ($U=1082$; $p=0,001$). Виявлено значущі відмінності за обраними стратегіями подолання стресових ситуацій та сприйняття соціальної підтримки. Так, учасники експериментальної групи, на відміну від учасників контрольної групи, більш орієнтовані на асертивні дії ($U=238,7$; $p=0,000$), вступ у соціальний контакт ($U=214,6$; $p=0,000$), пошук соціальної підтримки ($U=0,008$; $p=0,006$). Учасники експериментальної групи також продемонстрували більш високі показники за параметрами соціальної мережі ($U=212,2$; $p=0,000$) і сприйняття соціальної підтримки ($U=232$; $p=0,001$).

У досліджуваних контрольної групи за результатами діагностичних зрізів до та після формувального впливу статистично значущих відмінностей не зафіксовано.

Отже, розроблена і апробована в ході формувального експерименту програма показала свою ефективність, оскільки учасники, які взяли у ній участь, виявили більш високий рівень міжкультурної комунікативної компетентності, загальної самоефективності, здатність обирати конструктивні стратегії подолання стресових ситуацій, у порівнянні з учасниками контрольної групи.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження показав, що запропонована комплексна програма сприяє соціально-психологічному забезпеченню успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології, яка надавала інструменти та техніки для покращення якості життя та підвищення здатності учасників до міжкультурної адаптації, допомагала покращити їх відносини з оточуючими та успішність у навчанні.

Висновки до розділу

У розділі розкрито концептуальні основи та зміст комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології і проведено оцінку її ефективності.

До формувального етапу дослідження було залучено 56 студентів із нестійкою міжкультурною адаптацією (з групи АН) та проявами міжкультурної дезадаптації (з групи ДЗ), з яких 29 учасників склали експериментальну групу (ЕГ) та 27 учасників склали контрольну групу (КГ). Відбір учасників у групи відбувався за принципом добровільності. Програмні заходи формувального впливу у контрольній групі не проводилися. Досліджуваних експериментальної групи було розподілено на 4 підгрупи по 7-8 осіб у кожній з них.

Запропоновано комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності процесу міжкультурної адаптації, концептуальною основою якою слугували провідні положення позитивної психології, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, культурно-історична теорія, принципи позитивної психотерапії. Програмні заходи мали на меті вирішення таких завдань: сприяння учасникам в адаптації до умов проживання та навчання у поліетнічному середовищі; ознайомлення з духовно-культурним надбанням, соціально-історичною спадщиною культури країни перебування; розвиток міжкультурної комунікативної компетентності; залучення до суспільно-культурної діяльності закладу вищої освіти, міста, країни; розвиток толерантності до переконань, цінностей, світогляду учасників різних культур; розвиток культурної самосвідомості та самопізнання; надання соціально-психологічної допомоги учасникам, які перебувають у стані емоційної дезадаптації та відчувають високий рівень психологічного стресу.

Серед запропонованих заходів ефективними виявилися такі позитивні техніки, як запис подяки, розвиток емоційної інтелектуальності, техніка медіації, семінар-тренінг міжкультурної компетентності, етнокультурний тренінг з розвитку етнічної толерантності, проєкт молодіжних міжнародних ініціатив «Культурний обмін», соціальне партнерство з волонтерами, а також засоби підвищення емоційної стійкості учасників: апробований у межах програми спецкурс «Формування резильєнтності студентів в процесі їх міжкультурної адаптації» та методики «Візит подяки», «Прийти до норми», що є позитивними психологічними інтервенціями.

Встановлено, що задіяння принципів позитивної психології (модель PERMA: позитивні емоції, залучення, взаємовідносини, значення і досягнення) підвищує ефективність академічної успішності учасників, адже за цих умов навчальна діяльність асоціюється із захопленням, творчістю та позитивними емоціями, що особливо важливо в процесі міжкультурної адаптації студентської молоді.

У комплексній програмі був задіяний «Курс навчання мудрості» (R. Sternberg), спрямований на розвиток системи логічних цінностей та необхідні якості особистості задля досягнення поставленої мети. Реалізація курсу передбачала розвиток критичного та позитивного мислення. При впровадженні курсу «Уроки індивідуальної зміни» (I. Boniwell, C. Martinez) акцент було зроблено на соціальних проблемах студентства. Позитивна психологічна інтервенція «The Penn Resiliency Program» (PRP) включала техніку когнітивного рефреймінгу, а у процесі занять відбувалася позитивна перебудова сприйняття та мислення учасників.

Порівняння результатів I та II діагностичних зрізів в учасників ЕГ було проведено за допомогою критерію Вілкоксона. Виявлено статистично значущі зміни за шкалами соціокультурної адаптації, а саме за показниками міжособистісного спілкування ($Z=2,109$; $p=0,037$); академічної адаптації ($Z=4,787$; $p=0,001$); приналежності до групи ($Z=3,519$; $p=0,001$); екологічної адаптації ($Z=4,112$; $p=0,000$). Ці зміни зафіксовано також за показниками

задоволеності життям ($Z=2,672$; $p=0,006$); загальної самоефективності ($Z=3,693$; $p=0,001$); емоційної підтримки ($Z=5,594$; $p=0,001$), інструментальної підтримки ($Z=4,063$; $p=0,001$), соціальної інтеграції ($Z=4,782$; $p=0,000$), довірчих відносин ($Z=4,767$; $p=0,000$), суб'єктивної задоволеності підтримкою ($Z=4,911$; $p=0,001$); симетричності контактів ($Z=5,616$; $p=0,000$) та ядра соціальної мережі ($Z=4,785$; $p=0,001$).

Показано, що в учасників ЕГ статистично значуще підвищився арсенал адаптивних копінг-стратегій подолання стресових ситуацій ($p \leq 0,05$), що сприяло розширенню просторово-часових меж сприйняття проблеми, умінню ефективного використання копінг-стратегій.

Проведено оцінку вираженості таких показників міжкультурної комунікативної компетентності учасників ЕГ, як міжкультурна стабільність ($Z=5,501$; $p=0,001$); міжкультурний інтерес ($Z=4,906$; $p=0,000$); відсутність етноцентризму ($Z=4,784$; $p=0,001$); управління міжкультурною взаємодією ($Z=5,613$; $p=0,001$), за якими вони значуще відрізняються від показників учасників КГ.

Внаслідок проведеної роботи в учасників ЕГ підвищився загальний показник ($74,22 \pm 3,6$) емоційної та інструментальної підтримки, розширилась соціальна мережа підтримки ($T=-3,346$; $p \leq 0,01$). У них покращились взаємозв'язки з безпосереднім оточенням, завдяки чому підвищився загальний рівень задоволеності соціальною підтримкою. Зафіксовано сформованість адекватних уявлень про види соціальної підтримки, можливості її отримання та сприйняття.

Встановлено статистично значущі відмінності за показниками соціокультурної адаптації, самооцінки ефективності міжкультурної комунікації, стратегій подолання стресових ситуацій та соціальної підтримки при порівнянні учасників ЕГ та КГ (оцінку проведено за допомогою критерію Манна-Уїтні). З'ясовано, що учасники ЕГ, на відміну від учасників КГ, мають вищий рівень міжкультурної комунікативної компетентності в цілому ($U=1208$; $p=0,001$), а також таких її показників, як стійкість до стресових

ситуацій міжкультурного спілкування ($U=1162$; $p=0,021$), міжкультурний інтерес до іншої культури та культурних відмінностей ($U=1093$; $p=0,001$), установка на повагу та прийняття культурної різноманітності ($U=1078$; $p=0,001$), володіння широким спектром комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні ($U=1082$; $p=0,001$). Виявлено значущі відмінності за обраними стратегіями подолання стресових ситуацій та сприйняття соціальної підтримки. Так, учасники ЕГ, на відміну від учасників КГ, більш орієнтовані на асертивні дії ($U=238,7$; $p=0,000$), вступ у соціальний контакт ($U=214,6$; $p=0,000$), пошук соціальної підтримки ($U=0,008$; $p=0,006$). Учасники ЕГ також продемонстрували більш високі показники за параметрами соціальної мережі ($U=212,2$; $p=0,000$) і сприйняття соціальної підтримки ($U=232$; $p=0,001$).

В учасників КГ за результатами діагностичних зрізів до та після формувального впливу статистично значущих відмінностей не зафіксовано.

Отже, розроблена і апробована в ході формувального експерименту програма показала свою ефективність, оскільки учасники ЕГ, які взяли у ній участь, виявили більш високий рівень міжкультурної адаптації, у порівнянні з учасниками КГ.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [6; 13; 15; 62; 90; 304].

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове розв'язання проблеми визначення особливостей соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології і зроблено такі висновки.

1. Проведено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до вивчення проблеми соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді, що розглядається як складна система соціально-психологічного впливу, спрямована на підвищення соціальної активності та зміцнення соціальної позиції особистості, формування системи її ціннісних установок та орієнтацій, усунення труднощів міжкультурної адаптації, а також формування толерантності до фрустрації та розвиток адекватних механізмів психологічного захисту. Підкреслено, що пошуки внутрішнього джерела міжкультурної адаптації студентської молоді вказують на невідповідність засвоєних, звичних форм і способів культурної діяльності новим потребам і можливостям студентства в умовах нового соціокультурного середовища. Показано, що здійснення зазначеного процесу йде шляхом індивідуальних предметно-практичних та духовно-практичних дій і є формою взаємодії з соціокультурною дійсністю, що створює умови для ефективної інтеграції студентської молоді у соціум і засвоєння нових форм соціальної діяльності.

Констатовано, що необхідність міжкультурної адаптації в умовах процесу глобалізації викликає необхідність формування міжкультурної комунікативної компетентності студентської молоді, зокрема на основі реалізації принципів полікультурної освіти. При цьому сформована компетентність забезпечує взаємопроникнення та відкритість культур, що є ключовою умовою взаємодії представників різних культур у глобалізованому полікультурному просторі сучасної соціокультурної дійсності. Наголошується, що ефективність міжкультурної адаптації студентської

молоді – це не лише процес розвитку індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують її активність, самоефективність, ініціативність та відповідальність, а й процес перебудови приймаючого суспільства у векторі його позитивного налаштування на міжкультурну взаємодію.

2. Науково обґрунтовано необхідність та можливості задіяння ресурсу позитивної психології у міжкультурній адаптації студентської молоді в умовах сучасних соціогенних викликів, як напрямку, що фокусується на розвитку оптимізму, підвищенні суб'єктивного благополуччя, задоволеності життям та показано, що її технології і методи спрямовані на допомогу у подоланні труднощів адаптації, створенні сприятливого освітнього середовища із забезпеченням не тільки ефективності засвоєння знань, а й розвитку особистісних характеристик, пов'язаних з психологічною життєстійкістю та культурою студентської молоді.

Підкреслено, що у межах проведеного дослідження позитивна психологія та її практичний аспект у вигляді позитивних психологічних інтервенцій, розглядаються як інструмент міжкультурної адаптації студентської молоді у напрямку корекції проявів її соціокультурної дезадаптації, підвищення суб'єктивного благополуччя та як ефективний механізм для гармонійного розвитку особистості з просоціальними моделями поведінки, яка володіє резильєнтністю до сучасних соціогенних викликів.

3. Виокремлено соціально-психологічні особливості міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах сучасного соціуму та встановлено, що на успішність перебігу цього процесу та відчуття у ньому суб'єктивного благополуччя впливають показники соціокультурної адаптації (міжособистісне спілкування, академічна адаптація, приналежність до групи, екологічна адаптація, володіння мовою), стратегії подолання стресових ситуацій (асертивні дії, вступ у соціальний контакт, пошук соціальної підтримки), міжкультурна комунікативна компетентність (міжкультурна стабільність, міжкультурний інтерес, відсутність етноцентризму, управління міжкультурною взаємодією у напрямку володіння широким спектром

комунікативних навичок, важливих при міжкультурному спілкуванні), а також параметри соціальної підтримки, особливості соціальної мережі та специфіка сприйняття студентством соціальної підтримки, що сприяють підвищенню резильєнтності в умовах сучасного соціуму. Підкреслено, що буферну функцію редукції негативного впливу соціокультурної дезадаптації на задоволеність життям, самооцінку і самоефективність в процесі міжкультурної адаптації виконують такі позитивні якості студентської молоді, як креативність, зацікавленість, широта бачення, критичне мислення, наполегливість, чесність, енергійність, соціальний інтелект, просоціальна активність, оптимізм, які загалом підвищують її резильєнтність у цьому процесі в умовах сучасних соціогенних викликів.

4. Розроблено комплексну програму соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді, концептуальною основою якою слугували провідні положення позитивної психології, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, культурно-історична теорія, принципи позитивної психотерапії та ін. Задіяні у межах програми позитивні психологічні інтервенції у вигляді методик психологічного впливу, тренінгів, вправ та організованих групових і індивідуальних форм роботи, спрямованих на культивування позитивних емоцій, психологічної життєстійкості, соціально-схвалюваної поведінки, а також оптимістично-реалістичного когнітивного сприйняття дійсності, сприяли зниженню проявів соціокультурної дезадаптації, збільшенню арсеналу застосування адаптивних копінг-стратегій та умінню їх ефективного використання; зростанню міжкультурної комунікативної компетентності (за показниками міжкультурної стабільності, міжкультурного інтересу, відсутності етноцентризму та управління міжкультурною взаємодією). Позитивні зміни зафіксовано також за показниками задоволеності життям, загальної самоефективності та у структурі соціальної підтримки, розширенні її мережі, зростанні конструктивності соціальної взаємодії і соціальної інтеграції, адекватності уявлень про види соціальної

підтримки, можливості її отримання та сприйняття, що сприяло успішності міжкультурної адаптації студентської молоді та підвищенню її суб'єктивного благополуччя загалом.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з вивченням можливостей використання комплексної програми соціально-психологічного забезпечення успішності міжкультурної адаптації студентської молоді з позиції позитивної психології у різних вікових групах, з різним профілем професійної підготовки та з урахуванням різновиду ступеня міжкультурної дезадаптації студентів, які постраждали від гуманітарних і геополітичних криз у різних країнах світу. Потребує подальшого теоретичного осмислення та експериментального дослідження гендерний аспект системного соціально-психологічного забезпечення успішності процесу міжкультурної адаптації студентської молоді з залученням ресурсного та рефлексивного підходів для отримання тривалого ефекту при його впровадженні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко О.М. Вплив студентського самоуправління на гуманізацію та демократизацію навчально-виховного процесу в умовах євроінтеграції. *Хуманізація и демократизация на университетското образование: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Китен, Болгарія, вересень, 2007 р.). Китен, Българія: СУ «Св. Климент Охридски», 2007. С. 184-187.
2. Антоненко О.М. Копінг-стратегії як механізми міжкультурної адаптації студентської молоді. *Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. статей за матеріалами XVII Міжнародної науково-практичної конференції* (Монреаль, 30-31 грудня 2018 р.). Монреаль: СРМ «ASF», 2018. С. 65-69.
3. Антоненко О.М. Міжкультурна комунікативна компетентність як чинник успішності міжкультурної адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 3 (44). Т. 1. С. 261-272.
4. Антоненко О.М. Міжкультурна комунікація у системі акультурації студентської молоді в процесі її професійної підготовки. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.; Ніжин: ПП Лисенко, 2020. Т. ІХ, Вип. 13. С. 687-695.
5. Антоненко О.М. Особистісні якості студентської молоді як медіатор її суб'єктивного благополуччя у міжкультурній адаптації. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами ІХ Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 26-27 грудня 2023 р.). К.: ПВТП «LAT&K», 2023. С. 358-361.

6. Антоненко О.М. Підвищення ефективності навчальної діяльності студентів засобами позитивної психології в процесі міжкультурної адаптації. *Актуальні питання соціальної та практичної психології у координатах сучасних парадигм: зб. наук. статей за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Сєверодонецьк, 23-24 січня 2015 р.). Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. С. 171-174.
7. Антоненко О.М. Позитивна психологія у міжкультурній адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 1 (48). С. 333-344.
8. Антоненко О.М. Позитивні психологічні інтервенції у міжкультурній адаптації студентської молоді. *Інституціональні перетворення в суспільстві: світовий досвід і українська реальність: зб. наук. статей за матеріалами IX Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Мелітополь, 18-19 вересня 2014 р.) / за заг. ред. А.А. Ткача, М.М. Радевої. Мелітополь: МІДМУ «КПУ», 2014. С. 169-172.
9. Антоненко О.М. Позитивно-психологічний підхід як чинник попередження проблем міжкультурної дезадаптації студентської молоді. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті професора Ващенко Ірини Володимирівни* (м. Сєверодонецьк, 27-28 грудня 2021 р.). К.: ПВТП «LAT&K», 2021. Ч. II. С. 7-9.
10. Антоненко О.М. Позиція Швеції з актуальних проблем розвитку ЄС. *Актуальні проблеми міжнародних відносин: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених* (м. Київ, 10 лютого 2012 р.). К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2012. С. 57-58.

11. Антоненко О.М. Проблеми європейської інтеграції в політиці Швеції. Політологічні записки: зб. наук. праць. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. Вип. 2 (6). С. 331-337.
12. Антоненко О.М. Проблеми міжкультурної адаптації студентської молоді: соціально-психологічний вимір. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. № 3 (38). С. 512-518.
13. Антоненко О.М. Програма соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах трансформаційного соціуму. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 2 (64). С. 170-182.
14. Антоненко О.М. Роль Ради Європи в європейській інтеграції України. *Європейська та євроатлантична інтеграція і транскордонне співробітництва: зб. наук. статей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих науковців* (м. Луцьк, 15-16 травня 2008 р.). Луцьк: РВВ «Вежа» ВНУ імені Лесі Українки, 2008. Т. 1. С. 150-153.
15. Антоненко О.М. Соціокультурний тренінг розвитку міжкультурної адаптації студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 2. С. 307-319.
16. Антоненко О.М. Специфіка дослідження міжкультурної адаптації студентської молоді. *Labyrinths of Reality: Collection of scientific works based on materials of the VIII International scientific and practical conference* (Montreal, April 29-30, 2020) / edited by M.A. Zhurba. Montreal: CPM «ASF», Issue 3 (8). 2020. P. 101-104.

17. Антоненко О.М. Співпраця Ради Європи з організації безпеки і співробітництва у Європі. *Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки: зб. наук. статей за матеріалами Третьої Міжвузівської наукової конференції з актуальних питань вітчизняної, всесвітньої історії та освіти, науки і техніки* (м. Луганськ, 27-28 вересня 2007 р.). Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. С. 6-7.
18. Антоненко О.М. Співпраця Ради Європи та Європейського Союзу у європейському інтеграційному процесі. *Актуальні питання вітчизняної, світової історії та науки: пошуки, роздуми, знахідки: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Луганськ, 24-25 квітня 2008 р.). Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. Ч. 1. С. 6.
19. Антоненко О.М. Стокгольмська програма як стратегія ЄС у сфері освіти, свободи та безпеки. *XII Міжвузівська наукова конференція з актуальних питань вітчизняної та світової історії держави і права: зб. наук. статей* (м. Луганськ, 20-21 березня 2013 р.). Луганськ, 2013. С. 10-11.
20. Антоненко Т.Л. Ціннісно-сміслова сфера особистості – фундаментальна основа її духовної безпеки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 3. С. 25-34.
21. Антоненко Т.Л., Шевченко Г.П. Гармонійна єдність духовності, культури, освіти і виховання особистості. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. 2020. № 21(1). С. 82-90.
22. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Академія, 2004. 342 с.
23. Белова Н.В., Попович О.В. Парадигми взаємодії культур. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія. Культурологія. Соціологія*. 2019. Вип. 18. С. 9-19.
24. Бідюк Н.М. Формування іншомовної професійної компетентності у студентів-іноземців в університетах Канади. *Науковий вісник Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича*.

- Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. Чернівці: Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 2012. Вип. 617. С. 3-8.
25. Білуха Т.І., Дейниченко Л.М., Дроздова Д.С., Ільїна Ю.Ю., Борисюк А.С. Взаємозв'язок самовідношення та комунікабельності у здобувачів вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 1 (63). С. 5-15.
26. Блискун О.О., Турбан В.В., Завацька Н.Є., Крижановський О.М., Сколота Е.В. Стереотипні та індивідуальні прояви соціальної аномії особистості в процесі її інтеграції умовах сучасного соціуму. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 1 (63). С. 88-98.
27. Бохонкова Ю.О., Сербін Ю.В., Пелешенко О.В., Павлов Р.В. Історико-психологічний аналіз проблеми розвитку емоційно-вольової сфери особистості в студентському віці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 1. С. 362-369.
28. Бочелюк В.Й. Психологічні основи розвитку особистості: [монографія] / за заг. ред. В.Й. Бочелюка, за ред. М.А. Дергач, Н.В. Волошиної. Запоріжжя: Просвіта, 2017. С. 189-208.
29. Бочелюк В.Й., Крижановський О.М. Структура психологічного благополуччя та його роль в життєздійсненні в різних періодах дорослості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. № 1 (51). С. 17-33.
30. Боярин Л.В., Завацька Н.Є. Проблема соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до умов освітнього середовища закладу вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць*

- Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.*
Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 3 (50). Т. 2. С. 244-254.
31. Боярин Л.В., Завацька Н.Є., Вишневіська О.П., Федорова О.В., Жигаренко І.Є., Завацький В.Ю. Розвиток соціальної компетентності особистості при відхиленнях у поведінці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.* К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 2 (61). С. 163-173.
32. Буракова К.В. Аналіз вагомих складових адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України на початковому етапі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2010. № 7 (194). С. 48-53.
33. Вихрущ-Олексюк О.А. Актуальні проблеми входження іноземного студента в полікультурне освітнє середовище: результати дослідження. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Педагогіка. Психологія. Філософія: зб. наук. праць / Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Вип. 36, Т. 1 (17). Переяслав-Хмельницький ; К.: Гнозис, 2016. С. 397-406.*
34. Вихрущ-Олексюк О.А. Особистісні детермінанти іноземної студентської молоді як умова успішної інтеграції у полікультурне освітнє середовище. *Вісник Одеського національного університету. Психологія: наук. журн.* Вип. 1 (39), Т. 21. Одеса: Астропринт, 2016. С. 68-78.
35. Гарькавець С.О., Волченко Л.П. Емоція образи – психологічні виміри подолання її руйнівних впливів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.* К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 2 (64). С. 22-34.
36. Гейко Є.В. Психологічні особливості цілісного підходу щодо соціалізації обдарованої учнівської молоді в умовах сучасного освітнього простору. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб.*

- наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 2 (61). С. 45-59.
37. Глушаниця Н.В. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції вітчизняними та зарубіжними вченими. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 3. С. 194-202.
38. Дідух М.М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Ūriddiĉna psihologiâ*. 2019. № 2 (25). С. 61-69.
39. Добровольська Н. А. Соціально-психологічні засади підтримки та розвитку творчої особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 3. С. 46-53.
40. Завацька Н.Є., Сафонов А.Ю., Побокіна Г.М., Смирнова О.О., Шелест О.В. Вплив функціонування складових адаптаційного потенціалу особистості на її асертивність в процесі соціальної реадaptaції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 2 (61). С. 198-212.
41. Засєкіна Л.В., Майструк В.М. Безумовне самоприйняття та психологічне благополуччя особистості. *Наука і освіта*. 2017. № 11. 187-192.
42. Кадієвська І.А., Огороднійчук І.А. Проблема вільного вибору особистості в сучасних умовах. *Наукове пізнання: методологія та технологія*. 2022. № 2 (50). С. 22-26.
43. Казміренко В.П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 76-78.
44. Калмиков Г.В. Психолого-професійний дискурс як вираження інтенціональної спрямованості суб'єкта мовлення на адресата. *Psycholinguistics*. 2018. № 23 (1). С. 73-99.

45. Калмикова Л., Харченко Н., Волженцева І., Калмиков Г., Мисан І. Актуалізація проблематики внутрішнього мовлення в психолінгвістиці комунікації: результати систематичного огляду і метааналізу. *Psycholinguistics*. 2020. № 28 (1). С. 83-148.
46. Кіреєва З.О. Предиктори резильєнтності та оптимізму у осіб різного віку під час проживання пандемії SARS-COV-2. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2022. Вип. 1. С. 5-10.
47. Ковальчук З., Пілецька Л. Психологічні аспекти формування психологічної безпеки особистості в освітньому середовищі у форматі її психічного здоров'я. *Психологія особистості*. 2022. Вип. 1. С. 78-91.
48. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
49. Левус Н., Підбуцька Н., Бугрій-Шрамко Н. Соціально-психологічні чинники культурної адаптації студентів-іноземців. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Вип. 13. С. 78-86.
50. Литвиненко О.Д. Психологічні предиктори адаптаційного потенціалу молоді в умовах сучасного соціуму / Особистісні ресурси людини на різних етапах життя: колективна монографія / заг. ред. З.О. Кіреєвої. Одеса: Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова, 2023. С. 31-59.
51. Литвиненко О.Д. Трансформація архетипичних та символічних образів у психіці за допомогою групової психотерапії. Аналіз кейса. (частина перша) *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Ottawa: Accent Graphics Communications & Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited. 2020. Vol. 42 (6). P. 56-63.
52. Литвиненко О.Д. Трансформація архетипичних та символічних образів у психіці за допомогою групової психотерапії. Аналіз кейса. (частина друга) *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific*

- schools. Ottawa: Accent Graphics Communications & Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited. 2021. Vol. 43 (1). P. 64-72.
53. Литвиненко О.Д. У пошуку сенсу та ресурсів на шляху Героя: «кінотерапія». *In Search of Truth and Humanity in the Age of War: The Proceedings of the International Training & Science Conference* (Leshno, Poland, August 21-26, 2022) / Ed. L. Moskalenko. Leshno, 2022. С. 135-142.
54. Литвиненко О.Д., Завацька Н.Є., Модестова Т.В., Комар Т.В., Данко Д.В., Вишневська О.П. Програма соціально-психологічного забезпечення міжкультурної адаптації студентської молоді в умовах трансформаційного соціуму. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 2 (64). С. 183-197.
55. Литвиненко О.Д., Мидько А.А. Історико-психологічний аналіз феноменології переживання безнадійності: клініко-прогностичні аспекти. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2021. Vol. 44 (2). P. 4-11.
56. Ліпатова М. До питання формування міжкультурного спілкування іноземних студентів. *Історія, археологія, інформаційна, бібліотечна та архівна справа: актуальні проблеми науки та освіти: зб. наук. статей за матеріалами II Міжнародної наукової конференції* (м. Кропивницький, 13-14 травня 2021 р.). Кропивницький: ЦНТУ, 2021. С. 123-125.
57. Лосієвська О.Г., Ляшко А.О. «Soft-skills» як ключовий компонент професійної ефективності здобувачів вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 1. С. 101-110.
58. Максименко С.Д. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі [Текст]: колективна монографія / [Максименко С.Д.,

- Куценко-Лада Г.В., Пророк Н.В. та ін.]; за ред. С.Д. Максименка. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.
59. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід [Текст]: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
60. Моцар М.М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Марія Миколаївна Моцар. К., 2018. 22 с.
61. Новіцька О.І. Міжкультурна адаптація іноземних студентів у навчальний процес закладів вищої освіти України. *Мовна комунікація: наука, культура, медицина: зб. наук. статей за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 4-5 червня 2020 р.). Тернопіль: ТНМУ, 2020. С. 88-90.
62. Омелянюк С.М., Антоненко О.М. Результати трансформації суспільних відносин у соціальних уявленнях молоді про довіру. *Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства: зб. наук. статей за матеріалами XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)* (м. Київ, 12 квітня 2024 р.). К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. С. 258-263.
63. Орап М.О. Мовленнєва компетентність як структурний елемент мовленнєвої організація суб'єкта: теоретичний аналіз. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 81-89.
64. Осипенко В.А. Соціально-психологічні чинники адаптації студентів-медиків (іноземних громадян). *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. № 3 (37). С. 373-384.
65. Пасічник І.Д. Мовна особистість в освітньому просторі: монографія / за заг. ред. І.Д. Пасічника; ред. кол. О.А. Вісич, Х.М. Карповець, З.В. Столяр. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2021. 270 с.

66. Пачковський Ю.Ф. Адаптивні можливості молоді до умов ринкового середовища. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: зб. наук. праць*. Х.: Видавничий центр Харківського нац. університету В.Н. Каразіна. 2001. С. 477-480.
67. Пілецька Л.С. Мобільність як необхідна умова професійного становлення особистості. *Психологія і особистість: наук. журн.* 2015. № 2 С. 243-257.
68. Прибилова В. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. № 4. С. 27-36.
69. Пришупа Ю.Ю. Професійна мобільність сучасного філолога технічного ВНЗ як фактор успішності кар'єрного зростання. *Національна ідентичність в мові і культурі*. К.: Талком, 2018. С. 238-240.
70. Радченко О.Я., Вихор С.Т. Особливості організації взаємодії між викладачем та студентами ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Грааль науки*. 2021. № 6. С. 317-321.
71. Ржевська-Штефан З. Особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного карантинного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12 Психологічні науки*. Вип. 14 (59). 2021. С. 80-89.
72. Седих К.В. Синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації: монографія / авт. кол.: Н.О. Гончарова, Ю.І. Калюжна, Ю.О. Клименко, В.А. Лавріненко [та ін.]; за ред.: К.В. Седих, І.Г. Тітова. Полтава: Астроя. 2020, 223 с.
73. Сербін Ю.В. Соціально-психологічні особливості адаптаційного процесу студентської молоді до умов вищої школи. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2015. Вип. 42. С. 177-182.
74. Сердюк Л., Литвиненко О., Сердюк О., Денчик А. Особистісні ресурси стійкості в умовах невизначеності та криз. *Психологічний часопис*. 2024. № 10 (2). С. 27-37.

75. Смирнова О.О. До питання формування комунікативної культури студентів у полікультурному освітньому просторі ВНЗ. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 2 (43). С. 174-183.
76. Смирнова О.О. Соціально-психологічні особливості комунікативної поведінки студентства в ситуаціях полікультурного спілкування. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 3 (44). С. 165-173.
77. Смирнова О.О. Трансформація смисложиттєвих орієнтацій та цінностей студентської молоді в полікультурному середовищі ВНЗ. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 4. Т. 1. Херсон: Гельветика, С. 178-183. (Серія «Психологічні науки»).
78. Смирнова О.О., Завацька Н.Є., Круглов К.О., Блискун О.О., Боярин Л.В., Бровендер О.О. Емоційна експресивність та асертивність в структурі комунікативної компетентності особистості лідера. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 1 (60). С. 141-151.
79. Сніговська О.В. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в освітньому середовищі класичного університету: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Оксана Володимирівна Сніговська. Умань, 2014. 22 с.
80. Сулова В.О. Адаптивні можливості іноземних студентів, що навчаються в новому культурному середовищі. *Теорія і практика сучасної психології: зб. наук. праць Класичного приватного університету* / [ред. кол.: В.В. Зарицька (гол. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2019. Вип. 4. Т. 1. С. 147-152.
81. Сулова В.О. Емпіричні показники соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до освітнього середовища вищого навчального

- закладу. *Теоретичні та прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. № 3(50). Т. 3. С. 189-198.
82. Суслєва В.О. Крос-культурна адаптація студентів-іноземців в українськомовному середовищі. *Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Серія: Психологія та соціальна робота*. Одеса: Астропринт, 2019. Т. 25. Вип. 2 (50). С. 154-165.
83. Тарнавська Т.В., Глушаниця Н.В. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців. Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки К.: Інститут інноваційної освіти, 2019. С. 73-76.
84. Тоба М.В., Завацька Н.Є., Крижановський О.М., Блискун О.О., Завацький В.Ю., Бровендер О.О., Дятченко Д.О. Соціально-психологічні особливості групової норми в контексті проблеми безпечної поведінки та нормативного впливу у групі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. № 2 (61). С. 213-220.
85. Черновська Л.В. Проблеми взаємодії та спілкування серед молоді у векторі розвитку її соціальної компетентності і міжкультурної адаптації. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2024. № 2 (64). С. 104-117.
86. Шевченко Г.П. Духовність особистості у вимірах культури, виховання та освіти: обрані наукові статті: монографія. К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2017. 204 с.
87. Шевченко Г.П. Культура і мистецтво в ідеалотворенні особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. Вип. 6 (75). С. 294-305.
88. Шевченко Г.П. Цінності освітнього середовища як чинника культурного одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії. *The Horizon of Spirituality*

- of Education: collective monograph. Укладач. Й. Кевішас, О.М. Отіч. Вільнюс: Zuvedra, 2019. С. 299-312.
89. Шейко А.О. Специфіка адаптації студентів-іноземців до навчання в Україні. *Раціогуманістичні студії*. К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2020. С. 133-135.
90. Шутько Н.І., Антоненко О.М. Психотехнології позитивної психології у розвитку емоційної стійкості студентів в процесі їх міжкультурної адаптації. *Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: зб. наук. статей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів* (м. Київ, м. Сєверодонецьк, 24-25 листопада 2016 р.). Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 225-228.
91. Akhtar M., Herwig B.K., Faize F.A. Depression and Anxiety among International Medical Students in Germany: The Predictive Role of Coping Styles. *Journal of the Pakistan Medical Association*. 2019. Vol. 69. № 2. P. 230-234.
92. Alabanza M.V. Inequities, support, and success: influences on Native American students' sense of belonging in public, postsecondary education: Doctoral dissertation, California State University, Stanislaus. 2020.
93. Antony-Newman M., Niyozov S. Barriers and facilitators for academic success and social integration of refugee students in Canadian and US K-12 schools: A meta-synthesis. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De l'éducation*. 2023. Vol. 6(4). P. 980-1012.
94. Ashby F.G. et al. A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological review*. 1999. Vol. 106. № 3. P. 529-550.
95. Ayoub M., Zhou G. Somali refugee students in Canadian schools: Postmigration experiences. *McGill Journal of Education*. 2021. Vol. 56 (1). P. 33-51.

96. Azañedo C.M., Fernández-Abascal E.G., Barraca J. Character strengths in Spain: Validation of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in a Spanish sample. *Clínica y Salud*. 2014. Vol. 25, Issue 2. P. 123-130.
97. Bachik M. A. K., Carey G., Craighead W.E. VIA character strengths among US college students and their associations with happiness, well-being, resiliency, academic success and psychopathology. *The Journal of Positive Psychology*. 2021. Vol. 16, Issue 4. P. 512-525.
98. Bano S., Cisheng W., Khan A.N. [et al.] WhatsApp use and student's psychological well-being: Role of social capital and social integration. *Children and Youth Services Review*. 2019. Vol. 103. P. 200-208.
99. Barkowski H. Prinzipien interkulturellen Lernens für die multikulturelle und mehrsprachige Schule. H. Eichelberger, E. Furch (Hg.) Kulturen - Sprachen - Welten. Die Herausforderung (Inter-) Kulturalität. Innsbruck, 1998.
100. Barone N., Unangst L. A textual analysis of community college internationalization plans in the U.S. and Canada. *Journal of Studies in International Education*. 2023. Vol. 27(1). P. 64-81.
101. Berry F. Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*. 1997. No 46. P. 1-30.
102. Ben-Ezra M., Goodwin R., Leshem E., Hamama-Raz Y. PTSD symptoms among civilians being displaced inside and outside the Ukraine. *Psychiatry Research*. 2023. Vol. 320. 115011.
103. Berg J. A new aspect of internationalisation? Specific challenges and support structures for refugees on their way to German higher education. In A. Curaj, L. Deca, R. Pricopie (Eds.), *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Cham, Switzerland: Springer Nature? 2018. P. 219-235.
104. Bianco R., Ortiz Cobo M. The Linguistic Integration of Refugees in Italy. *Social Sciences*. 2019. Vol. 8. № 10. P. 284.
105. Bierwiazzonek K., Waldzus S. Socio-Cultural Factors as Antecedents of Cross-Cultural Adaptation in Expatriates, International Students, and Migrants:

- A Review. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2016. Vol. 47. № 6. P. 767-817.
106. Bochner S., Ward C., Furnham A. *The Psychology of Culture Shock*. London: Routledge, 2001.
107. Bonanno G.A., Westphal M., Mancini A.D. Resilience to loss and potential trauma. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2011. Vol. 7. P. 511-535.
108. Boniwell I., Martinez C. et. al. Teaching happiness at school: Non-randomised controlled mixed-methods feasibility study on the effectiveness of Personal Well-Being Lessons. *The Journal of Positive Psychology*. 2016. Vol. 11 (1). P. 85-98.
109. Borysiuk A.S., Zavatskyi Yu.A., Toba M.V., Zavatskyi V.Yu., Boyarin L.V. Psychology of human health: to statusing the problem in the coordinates of modern paradigms. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 2. С. 5-14.
110. Boyarin L.V., Zavatska N.Ye., Blyskun O., Buchko T.M. Socio-psychological features of young people's sensional orientations and its adaptation to management activity. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєвєродонецьк: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2021. № 3 (56). Т. 1. С. 70-77.
111. Boyarin L.V., Zavatskyi Yu.A., Zavatska N.Ye., Pobokina H.M., Fedorova O.V., Omelianiuk S.M. Socio-psychological characteristics of self-fulfillment of youth and its resilience: internal and external dimensions. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2022. № 2 (58). С. 18-28.

112. Branco A.U., Lopes-de-Oliveira M.C. Alterity, Values, and Socialization: Human Development Within Educational Contexts. *Springer*. 2017. Vol. 6. P. 31-50.
113. Brannick T., Coghlan D. (2007). In defense of being «native»: The case for insider academic research. *Organizational Research Methods*. 2007. Vol. 10 (1). P. 59-74.
114. Brdar I., Kashdan T.B. Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of research in personality*. 2010. Vol. 44. №. 1. P. 151-154.
115. Breen L. The researcher «in the middle»: Negotiating the insider/outsider dichotomy. *The Australian Community Psychologist*. 2007. Vol. 19 (1). P. 163-174.
116. Buckner E., Spencer D., Cha J. Between policy and practice: The education of Syrian refugees in Lebanon. *Journal of Refugee Studies*. 2017. Vol. 31 (4). P. 444-465.
117. Burlaka V., Kim Y.J., Crutchfield J.M., Lefmann T.A., Kay E.S. Predictors of internalizing behaviors in Ukrainian children. *Family Relations*. 2017. Vol. 66 (5). P. 854-866.
118. Cao C., Meng Q., Shang L. How can Chinese international students' host-national contact contribute to social connectedness, social support and reduced prejudice in the mainstream society? Testing a moderated mediation model. *International Journal of Intercultural Relations*. 2018. Vol. 63. P. 43-52.
119. Cao C., Zhu C., Meng Q. Predicting Chinese international students' acculturation strategies from socio-demographic variables and social ties. *Asian Journal of Social Psychology*. 2017. Vol. 20. P. 85-96.
120. Carr A. et al. Effectiveness of positive psychology interventions: a systematic review and meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*. 2020. P. 1-21.

121. Caruso D.R., Mayer J.D. Emotional intelligence and emotional leadership. Kravis-de Roulet Leadership Conference, 9th, Apr, 1999, Claremont McKenna Coll, Claremont, CA, US. - Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2002.
122. Casey J.J., Garrett J., Brackett M.A. [et al.] Emotional intelligence, relationship quality, and partner selection. *Mating intelligence: Sex, relationships, and the mind's reproductive system*. N.-Y.: Lawrence Erlbaum, 2007. P. 263-282.
123. Centennial College (2024). Better Jobs Ontario Program. https://www.centennialcollege.ca/programs-and-courses/better-jobs-ontario-program?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA5fetBhC9ARIsAP1UMgEV_5cvdoi_eNURdPP9UpBi_bOeub75JO1jpR5ZwcI1HjSCNWany_saArNWEALw_wcB
124. Chaaya M., Campbell O. M. R., El Kak F., Shaar D., Harb H., Kaddour A. Postpartum depression: Prevalence and determinants in Lebanon. *Archives of Women's Mental Health*. 2002. Vol. 5. P. 65-72.
125. Ciarrochi J.E., Forgas J., Mayer J.D. Emotional intelligence in everyday life. Psychology Press Erlbaum (UK) Taylor & Francis, 2006.
126. Cicchetti D. Resilience under conditions of extreme stress: A multilevel perspective. *World Psychiatry*. 2010. Vol. 9 (3). P. 145.
127. Cohen S., Wills T.A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1085. Vol. 98 (2). P. 310-357.
128. Crowther D., Lancaster G. *Research methods: A concise introduction to research in management and business consultancy*. Routledge, 2012.
129. Deci E.L., Ryan R.M. A motivational approach to self: Integration in personality. *Nebraska Symposium on Motivation*. 1991. Vol. 38. P. 237-288.
130. Deci E.L., Ryan R.M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. N.-Y.: Plenum Press. 1985.
131. Delle Fave A., Massimini F., Henry J. eds *Drug addiction: The paradox of mimetic optimal experience. European positive psychology proceedings*. 2003. P. 31-38.

132. Diamond M.R., O'Brien-Malone A., Woodworth R.J. Scoring the VIA survey of character. *Psychological reports*. 2010. Vol. 107, Issue 3. P. 833-836.
133. Diener E.D., Emmons R.A., Larsen R.J. [et al.] The Satisfaction with Life Scale. *Journal of personality Assessment*. 1985. Vol. 49. № 1. P. 71-75.
134. Długosz, P. (2023). War trauma and strategies for coping with stress among Ukrainian refugees staying in Poland. *Journal of Migration and Health*. 2023. Vol. 8. 100196.
135. Dowling M. (2006). Approaches to reflexivity in qualitative research. *Nurse Researcher*. 2006. Vol. 13(3). P. 7-21.
136. Elfenbein H.A., Foo M.D., White J. [et al.] Reading your counterpart: The benefit of emotion recognition accuracy for effectiveness in negotiation. *Journal of Nonverbal Behavior*. 2007. Vol. 31. № 4. P. 205-223.
137. Feraco T., Casali N., Meneghetti C. Do strengths converge into virtues? An item-, virtue-, and scale level analysis of the Italian Values in Action Inventory of Strengths-120. *Journal of Personality Assessment*. 2021. P. 1-13.
138. Fredrickson B.L. Positive emotions broaden and build. *Advances in experimental social psychology*. Academic Press. 2013. Vol. 47. P. 1-53.
139. Furnham A. Culture Shock: Literature Review, Personal Statement and Relevance for the South Pacific. *Journal of Pacific Rim Psychology*. 2011. Vol. 4. P. 87-94.
140. Fydrich T., Geyer M., Hessel A., Sommer G., Brähler E. Fragebogen zur Sozialen Unterstützung (F-SozU): Normierung an einer repräsentativen Stichprobe. *Diagnostica*. 1999. Vol. 45. P. 212-216.
141. Gander F., Wagner L., Amann L., Ruch W. What are character strengths good for? A daily diary study on character strengths enactment. *The Journal of Positive Psychology*. 2021.
142. George Brown College (2024). Organization & resources that support newcomers. <https://www.georgebrown.ca/current-students/services/career-services/career-resources/resources-for-newcomers>

143. Gerus W., Rea J.E. The Ukrainians in Canada. *Canadian Historical Association*. 1985. No. 10.
144. Glass C.R., Westmont C.M. Comparative effects of belongingness on the academic success and cross-cultural interactions of domestic and international students. *International Journal of Intercultural Relations*. 2014. Vol. 38. P. 106-119.
145. Gómez-Leal R., Gutiérrez-Cobo M.J., Cabello R. [et al.] The relationship between the three models of emotional intelligence and psychopathy: A systematic review. *Frontiers in psychiatry*. 2018. Vol. 9. P. 307.
146. Government of Canada. Canada launches pathway to reunite families and support Ukrainians. <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/news/2023/07/canada-launches-pathway-to-reunite-families-and-support-ukrainians.html>
147. Government of Canada (2024a). Canada-Ukraine authorization for emergency travel: Key figures. <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/immigrate-canada/ukraine-measures/key-figures.html>
148. Government of Canada (2024b). Work in Canada after you graduate: Who can apply. <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/study-canada/work/after-graduation/eligibility.html#eligibility>
149. Government of Canada. (2024c). Work off campus as an international student. <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/study-canada/work/work-off-campus.html#hours>
150. Gudykunst W.B., Nishida T. Anxiety, uncertainty, and perceived effectiveness of communication across relationships and cultures. *International Journal of Intercultural Relations*. 2001. Vol. 25. №. 1. P. 55-71.
151. Haidt J. The Positive emotion of elevation. 2000.

152. Haidt J., Algoe S., Meijer Z. [et al.] The elevation altruism hypothesis: Evidence for a new prosocial emotion. Unpublished manuscript, University of Virginia, Charlottesville. 2000.
153. Hall E.T. *The Dance of Life: The other dimension of time*. N.-Y.: Doubleday, 1983.
154. Hartley L., Fleay C., Baker S., Burke R., Field R. (2018). People seeking asylum in Australia: Access and support in higher education. National Centre for Student Equity in Higher Education, Curtin University. https://www.ncsehe.edu.au/wp-content/uploads/2018/11/Hartley_PeopleSeekingAsylum_FINAL.pdf
155. Harvey A., Mallman M. Beyond cultural capital: Understanding the strengths of new migrants within higher education. *Policy Futures in Education* 2019. Vol. 17 (5). P. 657-673.
156. Haslip M.J., Donaldson L. What character strengths do early childhood educators use to address workplace challenges? Positive psychology in teacher professional development. *International Journal of Early Years Education*. 2021. Vol. 29, issue 3. P. 250-267.
157. Hayes S.C., Strosahl K., Wilson K.G. *Acceptance and commitment therapy*. N.-Y.: Guilford Press. 1991.
158. Helgesen M. *Jobs, Careers and Callings: Adapting Positive Psychology Tasks Essentials for Use in ESL/EFL and Other Language Classes and Teacher Education*. Innovative Practices in Language Teacher Education / T.S. Gregersen, P.D. McIntyre (eds.). Educational Linguistics, Springer International Publishing AG, Switzerland, 2017. Vol. 30. P. 165-183.
159. Hiroto D.S., Seligman M.E. Generality of learned helplessness in man. *Journal of personality and social psychology*. 1975. Vol. 31. №. 2. P. 311.
160. Hofstede G. *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.

161. Hooberman J., Rosenfeld B., Rasmussen A., Keller A. Resilience in trauma-exposed refugees: the moderating effect of coping style on resilience variables. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2010. Vol. 80(4). P. 557-563.
162. Hooper D., Coughlan J., Mullen M. Evaluating model fit: a synthesis of the structural equation modelling literature. *In 7th European Conference on research methodology for business and management studies*. 2008. P. 195-200.
163. Hou F., Yan X. Immigrants from post-Soviet states: Socioeconomic characteristics and integration outcomes in Canada. In M. Denisenko, S. Strozza & M. Light (Eds.). *Migration from the Newly Independent States*. 2020. P. 373-391.
164. Hu L., Bentler P.M. Fit indices in covariance structure modeling: sensitivity to under parameterized model misspecification. *Psychological Methods*. 1998. Vol. 3, issue 4. P. 424-453.
165. Humber College (2024). *International Student Handbook 2024-2025*. https://international.humber.ca/assets/files/internationalhome/HUM_21268_International_VB_2024-25_FINAL_AODA_Spreads_FINAL-s.pdf
166. Immigration, Refugees and Citizenship Canada. (2022). Permanent residents – Monthly updates. <https://open.canada.ca/data/en/dataset/f7e5498e-0ad8-4417-85c9-9b8aff9b9eda/resource/d1c1f4f3-2d7f-4e02-9a79-7af98209c2f3>
167. Isen A.M. Positive affect, cognitive processes, and social behavior. *Advances in experimental social psychology*. *Academic Press*. 1987. Vol. 20. P. 203-253.
168. Javanbakht A. Addressing war trauma in Ukrainian refugees before it is too late. *European Journal of Psychotraumatology*. 2022. Vol. 13 (2). 2104009.
169. Jeavons S., Horne D.J., Greenwood K.M. Coping style and psychological trauma after road accidents. *Psychology, Health & Medicine*. 2000. Vol. 5 (2). P. 213-221.
170. Jerusalem M., Schwarzer R. The general self-efficacy scale. 1979.
171. Jones G. Diversity within a decentralized higher education system: The case of Canada. In V.L. Meek, L. Goedegebuure, O. Kivinen, R. Rinne (Eds.). *The*

- mockers and mocked: Comparative perspectives on differentiation, convergence and diversity in higher education. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited, 1996. P. 79-94.
172. Jones G., Skolnik M. Degrees of opportunity: Broadening student access by increasing institutional differentiation in Ontario higher education. Toronto, ON: Higher Education Quality Council of Ontario, 2009.
173. Joseph S. Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life. John Wiley & Sons. 2015.
174. Jung C.G. The Structure and Dynamics of the Psyche (Nachdr.). Routledge, 1960.
175. Jungblut J., Vukasovic M., Steinhardt I. Higher education policy dynamics in turbulent times—access to higher education for refugees in Europe. *Studies in Higher Education* 2020. Vol. 45(2). P. 327-338.
176. Júnior J.G., de Amorim L.M., Neto M.L.R., Uchida R.R., de Moura A.T.M.S., Lima N.N.R. The impact of «the war that drags on» in Ukraine for the health of children and adolescents: Old problems in a new conflict? *Child Abuse & Neglect*. 2022. Vol. 128. 105602.
177. Kadijevskaja I.A. Use the achievements of positive psychology as a resource of modern Ukrainian society. *Science Rise*. 2016. № 11. P. 20-24.
178. Kahneman D., Riis J. Living, and Thinking about It: Two Perspectives on Life. *The Science of Well-Being* / F.A. Huppert, N. Baylis, B. Keverne eds. UK: Oxford University Press, 2005. P. 285-304.
179. Khawaja N., Stallman H. Understanding the coping strategies of international students: A qualitative approach. *Australian Journal of Guidance and Counseling*. 2011. Vol. 2. P. 203-224.
180. Khmiliar O., Popovych I., Hrys A., Pavliuk M., Zavatska N., Lytvynenko O. Spatial regulation of personal behavior under conditions of the accelerating COVID-19 pandemic. *Revista Inclusiones*. 2020. Vol. 7, num. especial – octubre-diciembre. P. 209-306.

181. Khumalo I.P., Wissing M.P., Temane Q.M. Exploring the validity of the Values-In-Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in an African context. *Journal of Psychology in Africa*. 2008. Vol. 18. №. 1. P. 133-142.
182. Kim Y.Y. Adapting to a new culture: An integrative communication theory / In W.B. Gudykunst (Ed.). *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005. P. 375-400.
183. Kliever W., Kheirallah K.A., Cobb C.O., Alsulaiman J.W., Mzayek F., Jaddou H. Trauma exposure and post-traumatic stress symptoms among Syrian refugee youth in Jordan: Social support and gender as moderators. *International Journal of Psychology*. 2021. Vol. 56 (2). P. 199-207.
184. Kline R.B. *Methodology in the social sciences. Principles and practice of structural equation modeling*. N.-Y.: Guilford, 2005. P. 366.
185. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interculturally Communication. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 1990. № 1. S. 83.
186. Koch T., Harrington A. Reconceptualizing rigour: The case for reflexivity. *Journal of advanced nursing*. 1998. Vol. 28 (4). P. 882-890.
187. Komar T.V., Zavatska N.Ye., Zhigarenko I.Ye., Safonov A.Yu., Kovalenko V.O. Strategies for realizing the creative potential of youth. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 1. С. 144-151.
188. Kovalchuk Z.Ya., Kolisnyk R.Ya., Danko D.V., Toba M.V., Tsarenok L.B., Kaskov I.O., Soroka O.M. Personal reflection and responsibility in the conditions of continuous social changes. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. К.: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2023. № 3 (62). Т. 1. С. 131-135.
189. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Bezliudna V., Reznik A., Isralowitz R. Toward an understanding of the Russian-Ukrainian war impact on

- university students and personnel. *Journal of Loss and Trauma*. 2023. Vol. 28 (2). P. 167-174.
190. Legusov O. Using Bourdieu's Theory of Practice to Investigate the Experiences of Ontario College Graduates from Three Former Soviet Republics. Doctoral dissertation, University of Toronto. 2021.
191. Legusov O., Antonenko O. Exploring the Impact of War on International Community College Students from Ukraine: A Case Study from Toronto. *Journal of Comparative and International Higher Education (JCIHE)*. 2024. Vol. 16. Issue 3. P. 24-38.
192. Linley P.A., Maltby J., Wood A.M. [et al.] Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and individual differences*. 2007. Vol. 43, issue 2. P. 341-351.
193. Liu X., Chen H., Zhou Q. et al. Knowledge, Attitude and Practices (KAP) towards Diet and Health among International Students in Dublin: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. № 9. P. 31-82.
194. Liu Y., Kramer E. Cultural value discrepancies, strategic positioning and integrated identity: American migrants' experiences of being the Other in mainland China. *Journal of International and Intercultural Communication*. 2019. October. P. 1-18.
195. Lleras C. Path analysis. *Encyclopedia of social measurement*. 2005. Vol. 3. №. 1. P. 25-30.
196. Logan S., Steel Z., Hunt C. Investigating the Effect of Anxiety, Uncertainty and Ethnocentrism on Willingness to Interact in an Intercultural Communication. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2015. Vol. 46. № 1. P. 39-52.
197. Lopes P.N., Salovey P., Côté S. [et al.]. Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*. 2005. T. 5. №1. P. 113-118.
198. Lytvynenko O.D. Socio-psychological Feature of the Adaptation Potential of modern Youth. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць*

- Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.*
Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2020. № 2 (52). С. 144-166.
199. Lytvynenko O.D., Mydko A.A. Moderation analysis of the causal impact of hopelessness as a component, risk factor and predictor of suicidal behavior. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2021. Vol. 18, no. 3. P. 121-126.
200. Lytvynenko O., Serdyuk L. Moral decision-making under uncertainty: the role of brain centres, cognitive styles, and attributional styles. *Габіміс*. 2024. Вип. 57. С. 337-342.
201. Lytvynenko O., Tereshchenko O. Working with transgenerational trauma in Positive and Transcultural Psychotherapy. *The Global Psychotherapist*. 2024. Vol. 4, No. 2. P. 62-67.
202. Lytvynenko O., Zlatova L., Karikash V., Zhumatii T. Using Stories, anecdotes and humor in Positive Psychotherapy. In: *Positive Psychiatry, Psychotherapy and Psychology, Clinical Applications* / E. Messias, H. Peseschkian, C. Cagande (Editors). Switzerland: Springer, Cham, 2020. P. 349-358.
203. Lytvynenko O., Zlatova L., Zasenکو V., Prokopenko L., Lunov V. Adaptive Potential of Young People as a Factor of Mental Health-Preserving. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (3). P. 374-385.
204. Macdonald C., Bore M., Munro D. Values in action scale and the Big 5: An empirical indication of structure. *Journal of Research in Personality*. 2008. Vol. 42, issue 4. P. 787-799.
205. Maio G.R. Mental representations of social values. *Advances in experimental social psychology*. Academic Press. 2010. Vol. 42. P. 1-43.
206. Mäkikangas A. [et al.] Profiling development of burnout over eight years: Relation with job demands and resources. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2021. Vol. 30. №. 5. P. 720-731.

207. Marlow M.L. The American Dream? Anti-immigrant discourse bubbling up from the Coca-Cola «It's Beautiful' advertisement». *Discourse & Communication*. 2015. Vol. 9. № 6. P. 625-641.
208. Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*. 1981. Vol. 2. №. 2. P. 99-113.
209. Maslow A.H. *Motivation and Personality*. Hong Kong: Longman Asia, 1987. 335 p.
210. Matsumoto D. Culture and nonverbal behavior. *Handbook of nonverbal communication*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2006. P. 219-235.
211. May R. *Psychology and the human dilemma*. N.-Y.: W.W. Norton, 1991. 356 p.
212. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. T. 15. № 3. P. 197-215.
213. McGrath R.E. Refining our understanding of the VIA classification: reflections on papers by Han, Miller, and Snow. *The Journal of Positive Psychology*. 2019. Vol. 14, issue 1. P. 41-50.
214. McGrath R.E., Wallace N. Cross-validation of the VIA inventory of strengths revised and its short forms. *Journal of personality assessment*. 2021. Vol. 103. №. 1. P. 120-131.
215. Messias E., Peseschkian H., Cagande C. eds. *Positive Psychiatry, Psychotherapy and Psychology. Clinical Applications*. Springer Nature Switzerland AG, 2020.
216. McLoughlin P.J. Full financial aid in the Ivy league: How high-achieving, low-income undergraduates negotiate the elite college environment. Doctoral dissertation, Boston College. 2011. ProQuest Dissertations Publishing. <https://pdfs.semanticscholar.org/630f/705867ae746ffa804bbdbaca94bcc79b4a5b.pdf>

217. Meeter M., Bele T., Hartogh C., Bakker T., de Vries R.E., & Plak S. College students' motivation and study results after COVID-19 stay-at-home orders. 2020. <https://doi.org/10.31234/osf.io/kn6v9>.
218. Melnyk O., Petryk O., Lysohor L., Pavlyk O., Boiaryn L., Tykhonova S. Current Approaches to Organizing the Educational Process: a Neuroscientific Approach. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (1Sup1). P. 01-21.
219. Merriam S.B. *Qualitative Research: A guide to design and interpretation*. Jossey-Bass Publishers. 2009.
220. Moosmüller A. *Europäische Ethnologie und Interkulturelle Kommunikation*. Roth K. (Hg.) *Mit der Differenz leben*. München. 1996.
221. Morina N. Mental health among adult survivors of war in low- and middle-income countries: epidemiology and treatment outcome. In N. Morina, A. Nickerson Eds. *Mental health of refugee and conflict-affected populations*. 2018. Springer. P. 3-14.
222. Mossburg S.E., Himmelfarb C.D. The association between professional burnout and engagement with patient safety culture and outcomes: a systematic review. *Journal of patient safety*. 2021. Vol. 17. №. 8. P. 1307-1319.
223. Mueller J.S., Curhan J.R. Emotional intelligence and counterpart mood induction in a negotiation. *International Journal of Conflict Management*. 2006. Vol. 17. № 2. P. 110-128.
224. Mumford D.B. The measurement of culture shock. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 1998. Vol. 33. P. 149-154.
225. Natovova L., Chylova H. Coping strategies adopted by university students - Part II: Role Conflict and Age. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2012. Vol. 5. N 4. P. 226-238.
226. Ng V., Cao M., Marsh H.W. [et al.] The factor structure of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS): An item-level exploratory structural equation modeling (ESEM) bifactor analysis. *Psychological Assessment*. 2017. Vol. 29, Issue 8. P. 1053-1058.

227. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to Cultural Environments. *Practical Anthropology*. 1960. Vol. 7. 315 c.
228. Otake K., Shimai S., Ikemi A. [et al.] Development of the Japanese version of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS). *Japanese Journal of Psychology*. 2005. Vol. 76, Issue 5. P. 461-467.
229. Oviedo L., Seryczyńska B., Torralba J., Roszak P., Del Angel J., Vyshynska O., Muzychuk I., Churpita S. Coping and resilience strategies among Ukraine war refugees. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19 (20). 13094.
230. Palmero F., Fernandĳz-Abascal E.G. Emociones y Adaptaciyn. Ariel, Barcelona, Espaca, 1998.
231. Partsch M.V., Bluemke M., Lechner C.M. Revisiting the hierarchical structure of the 24 VIA character strengths: Three global dimensions may suffice to capture their essence. *European Journal of Personality*. 2021.
232. Peterson C. A Primer in Positive Psychology. N.-Y.: Oxford University Press, 2006.
233. Peterson C., Seligman M. Character strengths and virtues: A handbook and classification. N.-Y.: Oxford University Press, 2004. T. 1.
234. Piechka L., Voloshyn S., Muliar N., Turbar T., Boiaryn L., Vlasenko O. Neuropsychological Approach in Teaching Children in the Context of Partnership Pedagogy as a Key Component of NUS. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (1Sup1). P. 67-79.
235. Plokhikh V., Popovych I., Koval I., Stepanenko L., Nosov P., Zinchenko S., Boiaryn L., Zavatskyi V. Anticipatory Resource of Temporary Regulation of Sensorimotor Action. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (2). P. 01-21.
236. Peseschkian N. Positive Psychotherapy of Everyday Life. UK: Author House, 2016. 326 p.

237. Punamaki R.L., Muhammed A.H., Abdulrahman H.A. Impact of traumatic events on coping strategies and their effectiveness among Kurdish children. *International Journal of Behavioral Development*. 2004. Vol. 28. P. 59-70.
238. Robul Y., Lytvynenko K., Lytvynenko O., Bokshan H., Popovych I. Marketing in the digital age: cultural values as agents of socially responsible behavior in the digital economy. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12 (62). P. 45-55.
239. Roccas S., Sagiv L. Personal values and behavior: Taking the cultural context into account. *Social and Personality Psychology Compass*. 2010. Vol. 4. № 1. P. 30-41.
240. Rokeach M. The nature of human values. N.-Y.: Free Press, 1973.
241. Rosenberg M. Rosenberg self-esteem scale (RSE). Acceptance and commitment therapy. *Measures package*. 1965. Vol. 61. № 52. P. 18.
242. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*. 1966. Vol. 80. № 1. P. 1.
243. Rouhier-Willoughby J. Village values: Negotiating identity, gender, and resistance in urban life-cycle rituals. Slavica Publishers, 2008.
244. Roulston K. Reflective interviewing: A guide to theory and practice. Sage Publications, 2010.
245. Ruch W., Gander F., Wagner L., Giuliani F. The structure of character: On the relationships between character strengths and virtues. *The Journal of Positive Psychology*. 2021. Vol. 16, issue 1. P. 116-128.
246. Sagiv L., Roccas S., Hazan O. Value pathways to well-being: Healthy values, valued goal attainment, and environmental congruence. *Positive psychology in practice*. 2004. P. 68-85.
247. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*. 1990. Vol. 9. № 3. P. 185-211.
248. Schaufeli W.B., Maslach C., Marek T. The future of burnout. *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. 1993. Vol. 253. P. 259.

249. Schmitt N. Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment*. 1996. Vol. 8. № 4. P. 350-353.
250. Schutte N.S., Malouff J.M., Bobik C. [et al.] Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of social psychology*. 2001. Vol. 141. № 4. P. 523-536.
251. Schwartz S.H. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*. 1992. Vol. 25. № 1. P. 1-65.
252. Schwarzer R., Weinman J., Wright S. [et al.] Generalized self-efficacy scale. Measures in health psychology: A user's portfolio. *Causal and control beliefs*. 1995. Vol. 35. P. 37.
253. Seligman M.E.P. *Authentic Happiness*. 2002.
254. Seligman M.E.P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. N.-Y.: Free Press, 2011.
255. Seligman M.E.P. Learned helplessness. *Annual review of medicine*. 1972. Vol. 23. № 1. P. 407-412.
256. Seligman M.E.P. Positive psychology: A personal history. *Annual review of clinical psychology*. 2019. Vol. 15. P. 1-23.
257. Seligman M.E.P. et al. Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*. 2005. Vol. 60. № 5. P. 410.
258. Seligman M.E.P. Positive social science. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 1999. T. 1. № 3. P. 181.
259. Seligman M.E.P. The President's Address (Annual Report). *American Psychologist*. 1999. Vol. 54. №8. P. 559-562.
260. Seligman M.E.P., Chikszentmihaii M., Larson R. *Positive Psychology: An Introduction. Flow and the foundations of positive psychology*. Dordrecht: Springer. 2014. Vol. 10. P. 978-94.
261. Seligman M.E.P., Steen T.A., Park N., Peterson C. Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*. 2005. Vol. 60. № 5. P. 410-421.

262. Seneca Polytechnic (2024a, para 1). Bridging For IPTs.
<https://www.senecapolytechnic.ca/ce/bridging/>
263. Seneca Polytechnic (2024b). Seneca Works.
<https://sw.senecapolytechnic.ca/home.htm>
264. Shryack J., Steger M.F., Krueger R.F., Kallie C.S. The structure of virtue: An empirical investigation of the dimensionality of the virtues in action inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*. 2010. Vol. 48, issue 6. P. 714-719.
265. Sin N.L., Lyubomirsky S. Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice friendly meta-analysis. *Journal of clinical psychology*. 2009. T. 65. №. 5. P. 467-487.
266. Singh K., Choubisa R. Choubisa Empirical validation of values in action-inventory of strengths (VIA-IS) in Indian context. *Psychological Studies*. 2010. Vol. 55, issue 2. P. 151-158.
267. Snyder C.R. et al. (ed.). The Oxford handbook of positive psychology. Oxford university press, 2020.
268. Sommer G., Fydrich T. Soziale Unterstuetzung. Diagnostik, Kozepte, F-SOZU. Dt. Ges. fuer Verhaltenstherapy: Materialie № 22. Tuebingen, 1989. 60 s.
269. Southwick S.M., Bonanno G.A., Masten A.S., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*. 2014. Vol. 5 (1). P. 253-238.
270. Stajkovic A.D., Luthans F. Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological bulletin*. 1998. Vol. 124. №. 2. P. 240.
271. Stark E. Examining the Role of Motivation and Learning Strategies in the Success of Online vs. Face-to-Face Students. *Online Learning*. 2019. Vol. 23 (3). P. 234-251.
272. Statistics Canada (2010). Definition of «International Students». <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2010005/def/intlstudent-etudiantetranger->

eng.htm#:~:text=International%20students%20are%20defined%20as,intention%20of%20pursuing%20an%20education

273. Sternberg R.J., Kaufman J.C., Pretz J.E. The creativity conundrum: A propulsion model of creative contributions. Philadelphia, PA. 2002.
274. Sternberg R.J. *Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized*. N.-Y.: Cambridge University Press, 2007.
275. Stevenson J., Baker S. *Refugees in higher education: Debate, discourse and practice*. Emerald Publishing Limited, 2018.
276. Streitwieser B., Duffy Jaeger K., Roche J. Included yet excluded: The higher education paradox for resettled refugees in the USA. *Higher Education Policy*. 2020. Vol. 33. P. 203-221.
277. Suslova V.A. Socio-psychological factors regulating the learning motivation in foreign students. *International Scientific Journal «Diogen Psychology» – Publishing house St. Cyrsl and St. Methodius University of Veliko Turnovo*. Bulgaria. 2019. № 27/2. P. 33-47.
278. Swyripa F. (2022). Ukrainian Canadians. In *The Canadian Encyclopedia*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/ukrainian-canadians>
279. Taber K.S. The Use of Cronbach’s Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Research in Science Education*. 2018. Vol. 48. № 6. P. 1273-1296.
280. Taly B.C., Paramasivam S. Speaking Anxiety Among Postgraduate International Students in the Academic Context of a University in Malaysia. *International Journal of Linguistics*. 2020. Vol. 12. № 1. P. 198.
281. Trager George L., Hall E.T. Culture and Communication: A Model and Analysis. *Explorations: Studies in Culture and Communication*. 1954. № 3. P. 137-139.
282. Triandis H.C. *Culture and Social Behavior*. N.-Y. Etc.: McGraw-Hill, 1994. 120 p.
283. Turrini G., Purgato M., Acarturk C., Anttila M., Au T., Ballette F., Barbui C. Efficacy and acceptability of psychosocial interventions in asylum seekers and

- refugees: systematic review and meta-analysis. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. 2019. Vol. 28 (4). P. 376-388.
284. Twenge J.M. More time on technology, less happiness? Associations between digital-media use and psychological well-being. *Current Directions in Psychological Science*. 2019. Vol. 28. № 4. P. 372-379.
285. Ul Haq I., Mariyam Z., Li M. et al. Comparative Study of Nutritional Status, Knowledge Attitude and Practices (KAP) and Dietary Intake between International and Chinese Students in Nanjing, China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. Vol. 15. № 9. P. 19-20.
286. University of Toronto (2024). Humber College Transfer Credits. <https://wdw.utoronto.ca/diploma-to-degree/transfer-credits/humber>
287. «VIA» [Электронный ресурс] VIA: Institute on Character <http://viacharacter.org/> (© 2020 VIA Institute on Character. All rights reserved)
288. Voitenko E. [et al.] Influence of characteristics of self-actualization and coping behavior on resistance of teachers to professional stressors and emotional burnout. *International Journal of Organizational Leadership*. 2021. Vol. 10. №. 1. P. 1.
289. Vykhreshch-Oleksyuk O.A. The peculiarities of social-psychological distance in multicultural students' group. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2015. Vol. 7-8. P. 86-89.
290. Vylobkova V., Heintz S., Gander F., Wagner L., Ruch W. Convergence and Psychometric Properties of Character Strengths Measures: The VIA-IS and the VIA-IS-R. *PsyArXiv*. 2021.
291. Wanner B. [et al.] Flow and dissociation: Examination of mean levels, cross links, and links to emotional well-being across sports and recreational and pathological gambling. *Journal of Gambling Studies*. 2006. Vol. 22. № 3. P. 289-304.

292. Weiner B. Intrapersonal and Interpersonal Theories of Motivation from an Attribution Perspective. In Salili F., Chiu C.Y., Hong Y.Y. (eds.) *Student Motivation*. Plenum Series on Human Exceptionality. Springer, Boston, MA, 2001. P. 17-30.
293. Werner E.E. *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. N.-Y.: McGraw-Hill, 1989.
294. Whaley A.L., Davis K.E. Cultural competence and evidence-based practice in mental health services: a complementary perspective. *American Psychologist*. 2007. Vol. 62. № 6. P. 563-574.
295. White J. The banality of exclusion in Australian universities. *International Journal of Inclusive Education*. 2017. Vol. 21 (11). P. 1142-1155.
296. Williams N.R. et al. From trauma to resiliency: Lessons from former runaway and homeless youth. *Journal of Youth Studies*. 2001. T. 4. №. 2. P. 233-253.
297. Wilson J. Exploring the past, present and future of cultural competency research: The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct: Unpublished Doctoral Dissertation. Wellington (New Zealand): Victoria University of Wellington, 2013. 363 p.
298. Wright J.D., Marsden P.V. Survey research and social science: History, current practice, and future prospects. *Handbook of survey research*, 2010. P. 3-26.
299. Yadlovska O., Formaniuk Y., Chystovska Y., Nikolaiev L., Boiaryn L., Mateiko N. Neuropsychological Preventive Treatment of Emotional Burnout among University Students. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (1). P. 188-201.
300. Yakushko O., Blodgett E. Negative reflections about positive psychology: On constraining the field to a focus on happiness and personal achievement. *Journal of Humanistic Psychology*. 2021. Vol. 61, issue 1. P. 104-131.

301. Yang P., Dervin F., Du X., Härkönen A. (Eds). Journey to the East: Intercultural Adaptation of International Students in China. International Students Cham: Springer International Publishing, 2018. P. 47-75.
302. Yaremchuk N., Sirant N., Lozynska S., Zavatska N., Boiaryn L. Life tasks and value orientations of future teachers under conditions of a digital educational environment. *Amazonia Investiga*. 2024. № 13 (75). P. 156-166.
303. Yosso T. J. Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*. 2005. Vol. 8 (1). P. 9-91.
304. Zavatska N., Skolota E., Novatskyi V., Antonenko O. Artificial Intelligence and Human Cognition. *II International Multidisciplinary Conference «Main Challenges And Issues Of University Education In War Conditions: Ukraine – 2022-2024»* (Winnipeg, Canada, April 25-26, 2024). Winnipeg: University of Manitoba, 2024. P. 8.
305. Zimmerman C., Kiss L., Hossain M. Migration and health: a framework for 21st century policy-making. *PLoS Medicine*. 2011. Vol. 8(5). e1001034.
306. Zavatskyi Y., Halian I., Popovych I., Nesin Y., Vashchenko I., Muliar O., Marchenko A. Experimental Research of the Sense-Value Regulation of Future Teachers in Academic and Professional Activity. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13 (4). P. 509-523.
307. Zlatova L.S. The types of adaptations and the adaptation opportunities of the person in a modern environment. *Fundamental and applied researchers in practice of leading scientific schools*. London, Covent Garden: Igos-group, 2019. Vol. 36. № 6. P. 93-95.