

УДК 316.613 – 057.875:378 (575.2) (04)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

А.М. Чымырбаева, И.А. Агеева

Рассматриваются внутренние и внешние факторы, влияющие на социально-психологическую адаптацию к обучению в вузе студентов, принадлежащих к различным этническим группам.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация; внутренние и внешние факторы; структурные компоненты адаптации; кросс-культурный аспект.

Бурные социально-экономические преобразования, накопление новых знаний в различных отраслях науки, совершенствование процессов производства, стремительная информатизация общества – все это породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные не только сосуществовать с окружающей средой, но и реализовывать свой внутренний потенциал в ней. Однако большая часть современной молодежи испытывает трудности в адаптации к условиям изменяющейся действительности. Проблема дизадаптации молодежи особенно актуальна, когда речь идет о будущих специалистах. Именно от того, как подготовлен молодой специалист, будет зависеть уровень его профессиональной деятельности и главное – жизни других людей [1–3].

В связи с чем, изучение процесса социально-психологической адаптации студентов в вузе и разработка мер, направленных на максимальное сокращение этого адаптационного периода, является актуальной.

Целью данной работы явилось исследование особенностей социально-психологической адаптации студентов к обучению в вузе с учетом их этнической принадлежности. Было высказано предположение, что студенты-азиаты и студенты-европейцы близки по уровню социально-психологической адаптации к вузу, однако существуют качественные отличия в структурных компонентах адаптации.

В исследовании принимали участие 82 студента первого курса, из них: студентов-азиатов 41 человек (I-я группа) и студентов-европейцев 41 человек (II-я группа). В I-й группе 50% студентов закончили сельские школы на кыргыз-

ском языке, однако поступили в вуз, где Уставом обучение предусмотрено только на русском языке. Выделенные группы являлись друг для друга как контрольными, так и экспериментальными.

В проводимом исследовании мы опирались на следующие методологические подходы и принципы: культурно-исторический подход [4]; принцип детерминизма [5]; системный подход [6].

В данной работе был использован психодиагностический метод, включающий следующие методики и опросники: авторскую анкету; 16-факторный личностный опросник [7]; шкалу оценки потребности в достижении [8]; шкалу оценки уровня реактивной и личностной тревожности [9]; методику диагностики социально-психологической адаптации [10].

Обработка полученных данных производилась с помощью пакета статистических программ SPSS for Windows, Standard Version 11.5 [11].

Результаты исследования и их обсуждение

Данные методики “Диагностика социально-психологической адаптации” К. Роджерса и Р. Даймонда [10]. Сравнительный анализ полученных данных показал, что уровень социально-психологической адаптации у студентов-азиатов и студентов-европейцев близок (табл. 1). Однако, как следует из табл. 1, между I-й и II-й группами выявлены статистически достоверные различия по показателям шкал “8 – Неприятие других” ($t=2,012$; $p<0,047$), которые значительно выше у респондентов I-й группы, а показатели по шкале “9 – Эмоциональный комфорт” ($t=2,277$; $p<0,026$) выше у респондентов II-й группы. Подобное расположение показателей свидетельствует о том, что студенты из I-й группы испытывают некоторые затруднения в процессе

Таблица 1

Средние показатели по шкалам методики Роджерса – Даймонда в двух группах

Показатель	I группа n=41	II группа n=41	t	p
	M±m			
1 – Адаптивность	136,6±25,46	157,8±14,35	0,720	p>0,471
2 – Дизадаптивность	92,7±22,3	56,76±34,76	0,880	p>0,387
3 – Лживость	17,24±5,95	16,4±5,97	0,099	p>0,922
4 – Правдивость	14,0±4,7	14,93±3,35	0,162	p>0,873
5 – Приятие себя	41,0±9,0	52,24±4,67	1,108	p>0,272
6 – Неприятие себя	17,8±6,05	15,98±18,96	0,091	p>0,928
7 – Приятие других	24,6±5,68	27,07±3,71	0,364	p>0,717
8 – Неприятие других	20,7±4,28	7,95±4,67	2,012	p<0,047
9 – Эмоциональный комфорт	21,3±4,68	34,24±3,22	2,277	p<0,026
10 – Эмоциональный дискомфорт	18,3±7,03	14,6±9,22	0,319	p>0,751
11 – Внутренний контроль	55,1±8,31	57,0±8,5	0,159	p>0,878
12 – Внешний контроль	21,4±8,1	17,1±12,3	0,291	p>0,772
13 – Доминирование	11,0±3,4	10,0±3,2	0,214	p>0,832
14 – Ведомость	18,0±6,98	14,6±6,81	0,348	p>0,729
15 – Эскапизм (уход от проблем)	17,3±5,25	14,9±5,1	0,327	p>0,745

Таблица 2

Средние показатели по шкале оценки потребности в достижении в двух группах

Шкала	I группа n=41	II группа n=41	t	p
	M ± m			
Мотивация достижения	9,54±1,48	15,1±1,36	2,766	p<0,008

адаптации к обучению в вузе. На наш взгляд, это можно объяснить следующим образом: 50,0% студентов-азиатов закончили сельские школы на кыргызском языке и в вузе, где преподавание ведется на русском языке, эти студенты соответственно испытывают затруднения в восприятии и понимании учебного материала, которые, в свою очередь, обуславливают снижение эмоционального комфорта у студентов.

Данные методики “Шкала оценки потребности в достижении” Ю.М. Орлова [8]. Как следует из табл. 2, между I-й и II-й группами выявлены статистически достоверные различия по показателям шкалы “Мотивация достижения” ($t=2,766$; $p<0,008$), которые значительно выше у респондентов II-й группы. Иными словами, стремление к улучшению результатов, неудовлетворенность достигнутым, стремление добиться поставленной цели у студентов-европейцев выше.

У студентов-азиатов показатели шкалы мотивации достижения ниже среднего. На наш взгляд, снижение мотивации достижения у студентов-азиатов может быть обусловлено затруднениями в учебном процессе из-за языкового барьера. А это, в свою очередь, может негативно влиять на процессы социально-психологической адаптации.

Данные опросника “Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности” Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина [9]. Как следует из табл. 3, между I-й и II-й группами не выявлены статистически достоверные различия по показателям шкал “Реактивная тревожность” и “Личностная тревожность”.

Уровень личностной тревожности в обеих группах близок и находится в пределах нормы (от 30 до 45 баллов). Уровень реактивной тревожности в обеих группах ниже среднего (в норме показатели от 30 до 45 баллов), особенно в группе европейцев.

Таблица 3

Средние показатели по шкале оценки уровня реактивной и личностной тревожности в двух группах

Показатель	I группа n=41	II группа n=41	t	p
	M±m			
Реактивная тревожность	26,4±7,43	14,5±4,95	1,231	p>0,186
Личностная тревожность	43,3±7,74	41,4±10,5	0,150	p>0,886

Таблица 4

Средние показатели по факторам опросника Кеттелла в двух группах

Факторы	I группа n=41	II группа n=41	t	p
	M±m			
A (доброта/обособленность)	6,27±2,03	6,12±0,93	0,07	p>0,1
B (высокий/низкий интеллект)	5,7±1,5	6,24±1,3	0,312	p>0,1
C (эмоциональная устойчивость/неустойчивость)	5,2±1,5	6,1±2,21	0,401	p>0,1
E (доминантность/конформность)	5,24±1,5	5,7±2,8	0,141	p>0,1
F (беспечность/озабоченность)	5,4±1,9	6,73±2,17	0,472	p>0,1
G (высокая совестливость/недобросовестность)	5,95±1,26	6,1±2,27	0,060	p>0,1
H (смелость/робость)	5,6±1,4	6,2±1,82	0,11	p>0,1
I (мягкосердечность/суровость)	9,41±0,81	2,24±1,09	5,310	p<0,001
L (подозрительность/доверчивость)	8,1±1,3	3,24±1,7	2,46	p<0,05
M (мечтательность/практичность)	5,3±2,1	6,1±1,62	0,141	p>0,1
N (проницательность/наивность)	5,32±1,57	4,73±1,99	0,231	p>0,1
O (склонность к чувству вины/самоуверенность)	7,8±1,5	3,1±1,2	2,440	p<0,05
Q1 (гибкость/ригидность)	4,3±1,7	4,3±1,5	0,004	p>0,1
Q2 (самодостаточность/социальность)	3,17±1,64	1,98±1,23	0,595	p>0,1
Q3 (контроль желаний/импульсивность)	5,27±1,56	5,61±2,29	0,122	p>0,1
Q4 (фрустрированность/нефрустрированность)	5,3±1,4	4,17±1,72	0,513	p>0,1

Уровень реактивной тревожности ниже среднего в обеих группах и свидетельствует о том, что студенты обеих групп могут недооценивать требования к ситуации обучения, к содержанию профессии и переоценивать свои возможности в них, что может повлиять негативным образом как на их учебную деятельность, так и социально-психологическую адаптацию к вузу.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной

личности. При этом существует индивидуальный оптимальный уровень “полезной тревоги” – значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания.

Данные 16-факторного личностного опросника Кеттелла [7]. Анализ данных, полученных в результате сравнительного изучения двух групп показал следующее (табл. 4 и рис. 1). Между I-й и II-й группами выявлены статистически достоверные различия по показателям

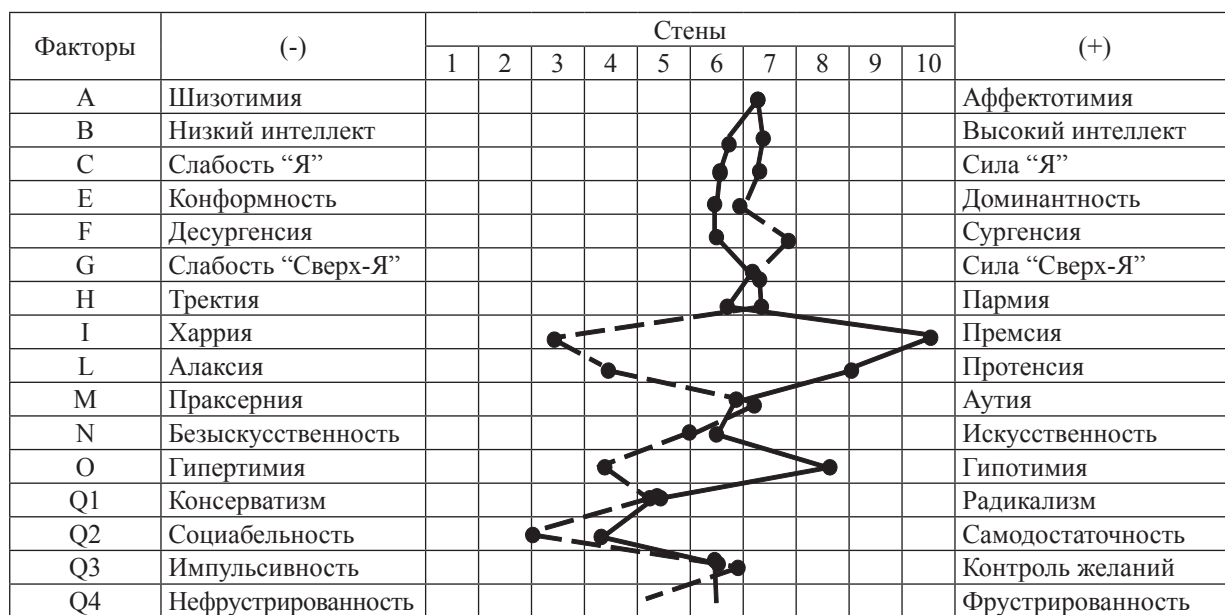


Рис. 1. Усредненные профили студентов-азиатов и студентов-европейцев:

— группа I;
 - - - группа II

факторов "I; мягкосердечность, нежность – суровость, жесткость" ($t=5,3$; $p<0,001$), "L" ($t=2,2$; $p<0,05$), "O" ($t=2,4$; $p<0,05$) которые значительно выше у респондентов I-й группы.

Значимых различий между показателями коммуникабельности (факторы "A", "H" и "N") в обеих группах выявлено не было (см. табл. 4 и рис.1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты-азиаты отличаются мягкостью, утонченностью, образным художественным восприятием мира. Они обладают богатым воображением и действуют, чаще полагаясь на интуицию. Для них характерна доброта, снисходительность к себе и другим, они зависимы и нуждаются в любви, внимании и помощи других людей, их настроение и поведение сильно зависит от одобрения или неодобрения окружающих. В коллективе держатся обособленно. В общении они чувствуют себя неуютно и неуверенно, держатся скромно. Студенты-азиаты отличаются высоким уровнем беспокойства, они фиксированы на неудачах, склонны к самоупрекам, недооценивают свои возможности, знания и способности, обладают развитым чувством долга.

Студенты-европейцы отличаются стойкостью, практичностью в делах и реализмом в оценках. В жизни они больше доверяют рассудку, чем чувствам, интуиции предпочитают

расчет, психические травмы изживают за счет рационализации. Такие личности независимы, придерживаются собственной точки зрения, склонны принимать на себя ответственность. В коллективе уживчивы, веселы, заботятся о своих товарищах и не стремятся к конкуренции. Студенты-европейцы легко переживают жизненные неудачи и отрицательные оценки окружающих, верят в себя, не склонны к страхам и самоупрекам.

Данные корреляционного анализа. На следующем этапе исследования был проведен корреляционный анализ для определения влияния личностных особенностей студентов (уровня тревожности, мотивации достижения, самооценки, коммуникабельности) на уровень их социально-психологической адаптации к вузу.

Корреляционный анализ, проведенный между показателями шкал методики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда, теста Спилбергера – Ханина и шкалы оценки потребности в достижении в I-й группе показал положительную взаимосвязь между показателями шкал: "Дизадаптивность" и "Личностная тревожность" ($r=0,33$; $p<0,05$).

Во II-й группе положительная взаимосвязь была установлена между показателями шкал: "Дизадаптивность" и "PT" ($r=0,78$; $p<0,001$), "Дизадаптивность" и "ЛТ" ($r=0,64$; $p<0,001$),

“Неприятие других” и “РТ” ($r=0,59$; $p<0,001$), “Неприятие других” и “ЛТ” ($r=0,51$; $p<0,001$). Отрицательная взаимосвязь между шкалами: “Адаптивность” и “РТ” ($r=-0,84$; $p<0,001$), “Адаптивность” и “ЛТ” ($r=-0,61$; $p<0,001$).

Иными словами, дизадаптивность у студентов-азиатов усиливается при повышении личностной тревожности. В группе студентов-европейцев, высокая реактивная и личностная тревожность обуславливает усиление проявления дизадаптивности и неприятия других. И, наоборот, показатели адаптивности увеличиваются при снижении реактивной и личностной тревожности.

Корреляционный анализ, проведенный между показателями шкал методики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда и 16-факторного личностного опросника Кеттелла в группе студентов-азиатов показал, отрицательную взаимосвязь между показателями шкал и факторов: “С – эмоциональная устойчивость/неустойчивость” и “Дизадаптивность” ($r=-0,32$; $p<0,05$), “Н – смелость/робость” и “Дизадаптивность” ($r=-0,32$; $p<0,05$), “Е – доминантность/конформность” и “Неприятие других” ($r=-0,5$; $p<0,001$). Полученные данные свидетельствуют о том, что проявления дизадаптации в группе студентов-азиатов усиливаются при повышении чувства беспомощности, усталости, неспособности справляться с жизненными трудностями, эмоциональной импульсивности, при повышении проявлений робости, застенчивости, неуверенности в своих силах. Кроме того, чем выше у студентов-азиатов проявляются конформность, зависимость и пассивность, тем сложнее им принимать других людей такими, какие они есть.

Корреляционный анализ, проведенный между показателями шкал методики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда и 16-факторного личностного опросника Кеттелла в группе студентов-европейцев показал положительную взаимосвязь между показателями шкал и факторов: “С – эмоциональная устойчивость/неустойчивость” и “Адаптивность” ($r=0,73$; $p<0,001$), “Н – смелость/робость” и “Адаптивность” ($r=0,69$; $p<0,001$) и отрицательную взаимосвязь между показателями шкал: “С – эмоциональная устойчивость/неустойчивость” и “Дизадаптивность” ($r=-0,68$; $p<0,001$), “Н – смелость/робость” и “Дизадаптивность” ($r=-0,74$; $p<0,001$), “О – склонность к чувству вины/самоуверенность” и “Адаптивность” ($r=-0,44$; $p<0,01$), а также

отрицательную взаимосвязь между показателями шкал: “С – эмоциональная устойчивость/неустойчивость” и “Неприятие других” ($r=-0,44$; $p<0,01$).

Иными словами, проявления дизадаптации в группе студентов-европейцев усиливаются при повышении чувства беспомощности, усталости, неспособности справляться с жизненными трудностями, эмоциональной импульсивности, робости, застенчивости, неуверенности в своих силах, тревожности, подавленности и подверженности различным страхам. Кроме того, усиление эмоциональной неустойчивости, чувства беспомощности, усталости, неспособности справляться с жизненными трудностями, эмоциональной импульсивности у европейцев обуславливает неприятие других. И, наоборот, проявления эмоциональной устойчивости, способности управлять своим настроением и достигать своих целей, смелости, решительности, общительности, веры в себя, жизнерадостности, бодрости, оптимизма обуславливают высокую социально-психологическую адаптацию студентов данной группы к вузу.

Корреляционный анализ, проведенный между показателями шкал “Мотивация достижения”, “Реактивная тревожность” и “Личностная тревожность” в группе студентов-азиатов не выявил статистически достоверных связей между показателями шкал указанных методик.

Корреляционный анализ, проведенный между показателями шкал “Мотивация достижения”, “Реактивная” и “Личностная тревожность” в группе студентов-европейцев показал отрицательную связь между шкалами: “Мотивация достижения” и “Реактивная тревожность” ($r=-0,37$; $p<0,05$). Другими словами, повышение реактивной тревожности у студентов из этой группы негативно влияет на проявления мотивации достижения, снижая ее, и наоборот.

Анализ анкетных данных показал, что уровень успеваемости в обеих группах близкий, студенты-азиаты и студенты-европейцы проявляют активность на занятиях, адекватно оценивают свою успеваемость. Представители обеих групп нашли друзей в вузе, что, несомненно, благоприятно влияет на их социально-психологическую адаптацию к обучению в вузе.

Однако между студентами двух групп были установлены различия в проявлении общительности (58,0% и 100,0%; $p<0,01$), в затруднениях в процессе обучения (71,0% и 88,0%; $p<0,01$), в желании перейти на другую специальность (7,0% и 54,0%; $p<0,01$), в частоте проведения

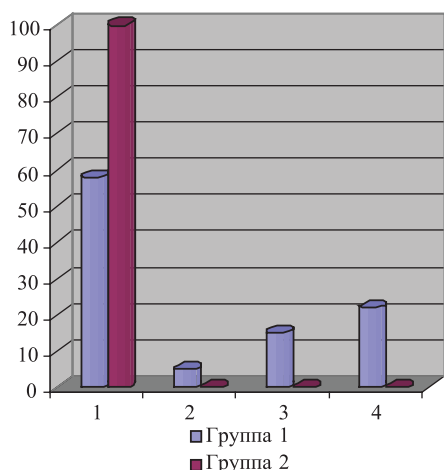


Рис. 2. Оценка общительности студентами-азиатами (группа 1) и студентами-европейцами (группа 2). Условные обозначения:

1 – “Я общительный человек”; 2 – “Я не общительный человек”; 3 – “Я не знаю”; 4 – “Все зависит от ситуации и другого человека”

времени с группой вне вуза (один раз в неделю) (24,0% и 49,0%; $p < 0,01$), которые выше у респондентов II-й группы, а показатели желания учиться в вузе (51,0% и 47%; $p < 0,01$), конфликтности (34,0% и 24,0%; $p < 0,01$) выше у респондентов I-й группы.

Исходя из полученных данных, можно сказать, что у студентов-азиатов по сравнению со студентами-европейцами чаще возникают конфликты с однокурсниками, связанные с учебой. У респондентов данной группы высокое желание учиться в вузе, однако языковой барьер обуславливает значительные затруднения в обучении (50,0% студентов-азиатов закончили школы на кыргызском языке).

Студенты-европейцы считают себя более общительными по сравнению со студентами-азиатами и чаще проводят время с одногруппниками вне вуза, что позитивно влияет на их социально-психологическую адаптацию к обучению. У респондентов II-й группы также возникают трудности в процессе обучения и у них выше желание перейти на другую специальность. Трудности в процессе учебы возникают у студентов-европейцев из-за неправильного структурирования времени на подготовку к занятиям. Конфликты с однокурсниками у ев-

ропейцев возникают из-за разных взглядов на жизнь (рис. 2).

Подводя итоги исследования, можно сказать следующее. На социально-психологическую адаптацию студентов-азиатов и студентов-европейцев к обучению в вузе влияют две основные группы факторов: внутренние (личностные характеристики) и внешние (ситуации обучения). Студенты-азиаты и студенты-европейцы близки по уровню социально-психологической адаптации к вузу, однако существуют качественные отличия в структурных компонентах адаптации, что необходимо учитывать при разработке психопрофилактических программ.

Литература

1. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. Л., 1973. С. 25–27.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991. С. 55.
3. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (Формы, механизмы и стратегии). Ереван. 1988. 204 с.
4. Выготский Л.С. История развития психических функций // Выготский Л.С. Психология [Сборник]. М., 2002. С. 512–755.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
6. Ломов Б.Ф. Изучение человека на основе системного подхода // Человек в системе наук. М.: Наука. 1989. С. 5–13.
7. Рукавишников А.А., Соколова М.В. Факторный личностный опросник Р. Кеттелла // Руководство по использованию. СПб.: ГП “ИМА-ТОН”, 1995. 89 с.
8. Изучение потребности в достижении // Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб., 2001. С. 497–498.
9. Карандашев В.Н., Лебедева М.С., Спилбергер Ч. Изучение оценочной тревожности: Руководство по использованию методики Ч. Спилбергера. СПб.: Речь. 2004. 80 с.
10. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара, 2006. 672 с.
11. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник. 3-е изд. испр. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. 336 с.