

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

*На правах рукописи*

**Тагильцева Елена Владимировна**

**ДИНАМИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ-  
МИГРАНТОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕХУРОВНЕВОЙ АДАПТАЦИИ  
(СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ, ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ)**

5.3.6. Медицинская психология (медицинские науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени

кандидата медицинских наук

**Научный руководитель:**

доктор медицинских наук, доцент

Султанова Аклима Накиповна

Новосибирск – 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ КАК ТРЕХУРОВНЕВЫЙ ПРОЦЕСС (СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ, ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ) .....	13
1.1. Социокультурная адаптация студентов-мигрантов.....	13
1.2. Психологическая адаптация студентов-мигрантов .....	25
1.3. Академическая адаптация студентов-мигрантов.....	48
1.4. Расстройство приспособительных реакций у студентов-мигрантов, как следствие адаптационных нарушений.....	55
1.5. Перспективные направления коррекции уровня стресса студентов-мигрантов в процессе адаптации к среде российского вуза.....	60
ГЛАВА 2. МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ .....	68
2.1. Характеристика выборки и дизайн исследования .....	68
2.2. Методы исследования .....	79
2.2.1. Клинико-психологические методы .....	79
2.2.2. Психодиагностические методы .....	80
2.2.3. Метод математико-статистической обработки данных .....	86
2.3. Психокоррекционная программа .....	86
ГЛАВА 3. АНАЛИЗ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ.....	89
3.1. Результаты исследования социокультурной и психологической адаптации студентов-мигрантов в контексте эмоциональной сферы .....	89
3.2. Анализ психоэмоционального реагирования в стрессовых ситуациях студентов-мигрантов .....	98
3.2.1. Результаты исследования совладающего поведения в контексте психологической и академической адаптации .....	98
3.2.2. Результаты исследования показателей стресса в контексте психологической и академической адаптации .....	109

3.3. Анализ постстрессовых проявлений студентов-мигрантов .....	119
3.4. Анализ эмоционально-личностной сферы студентов-мигрантов в контексте уровня адаптации.....	125
ГЛАВА 4. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ.....	131
4.1. Эмпирическая верификация программы психологической коррекции студентов-мигрантов .....	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	140
ВЫВОДЫ .....	147
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ .....	150
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	152

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность исследования

Последние десятилетия всемирное сообщество сталкивается с необходимостью кросскультурального взаимодействия. Глобальные процессы развивают не только экономический и социальный уровень мигрантов, но и научно-образовательный. Миграция с целью получения образования в России занимает четвертое место среди причин переезда. Общее количество иностранных студентов, обучающихся в высших образовательных учреждениях в России, выросло за последние три года более чем на 26 тысяч человек: в 2019 году в России училось 298 тысяч иностранных студентов, в 2020 году — 315 тысяч, а в 2021 году — 324 тысячи, что составляет около 6% от общемирового числа студентов-мигрантов [75]. Национальный проект «Образование» предполагает увеличение количества студентов-мигрантов, получающих высшее образование в российских вузах, до 425 тысяч к 2024 году [95].

Количество студентов, прибывших в Россию в 2018 г. из стран Средней Азии, а именно: из Казахстана, составило 86447 человек (16,1% от общего числа образовательных мигрантов), из Кыргызстана - 16654 человек (3,1%) и из Таджикистана - 34763 человек (6,5%). В Сибирском Федеральном округе в 2018 году количество поставленных на миграционный учет студентов-мигрантов составило 74,1 тысяч человек, что определяется четвертым местом по России [47].

В качестве факторов, повышающих привлекательность российских вузов для иностранных абитуриентов, рассматриваются такие, как усовершенствование нормативной базы, развитие исследовательской инфраструктуры университетов и внедрение новых форматов обучения [7]. Однако трудности адаптации к новой среде могут ухудшить академические успехи и снизить общее благополучие и здоровье иностранных студентов, а также привести к расстройствам приспособительных реакций (F43.2) Постоянное влияние стрессовых факторов

дестабилизирует соматическое состояние студента-мигранта, а в контексте психолого-психиатрического состояния наблюдается усиление тревожности, импульсивности, снижается уровень мотивации к обучению и социальному взаимодействию.

### **Степень разработанности проблемы**

В настоящей работе процесс формирования патохарактерологических черт рассматривается в контексте адаптивного компонента (Цыганков Б.Д., Бохан Н.А., Серый А.В., Александровский Ю.А., Короленко Ц.П., Менделевич В.Д., Николаев Е.Л., Овчинников А.А., Султанова А.Н., Киселева Л.Т., King M., Castañeda H., Siah P.C., Wong F.K., He X., Jurado D., Aichberger M.C., Butler M., Weide M.G., Tschirhart N., Straiton M.L., Johnson C.M., Lurie I., Mougnot V., Miller R., Richardson L.P.). Культурно-этнический компонент изучается достаточно широко и раскрывается в работах отечественных и зарубежных авторов. Доминирующее большинство российских исследователей (Бохан Н.А., Бохан Т.Г., Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Миневич В.Б., Рожков С.А., Лукьянов О.В., Краснорядцева О.М., Стоянова И.Я., Богомаз С.А., Бретель Е.Ю., Галажинский Э.В., Гуткевич Е.В., Залевский Г.В., Кабрин В.И., Козлова Н.В., Логинова И.О., Мещерякова Э.И., Яницкий М.С.) рассматривают культурный компонент в аспекте развития аддиктивной и аффективной патологии, выделяя биологические факторы как ключевые. Вопросы кросскультуральной адаптации мигрантов в отечественных работах изучают с точки зрения психопатологии в выборке трудовых мигрантов (Цыганков Б.Д., Бохан Н.А., Бохан Т.Г., Овчинников А.А., Султанова А.Н.) и экстремальных ситуаций в выборке беженцев (Шойгу Ю.С., Пыжьянова Л.Г., Филиппова М.В.). Эмоциональную сферу как основную, в обеспечении адаптивности, отмечают П.К. Анохин, Дж. Боулби, В.К. Вилюнаса, А.Н. Леонтьев, К. Изард, С.Л. Рубинштейн, А.А. Атаманов, И.В. Боев, В.Д. Менделевич, М.Г. Чухрова, Е.В. Маркова.

Актуальность настоящего диссертационного исследования связана с увеличением расстройств адаптации, приводящих к формированию невротической симптоматики среди мигрантов, в том числе в образовательной среде [97, 98].

Е.Л. Николаев с соавторами [56] отмечает, что при нарушении нормативного протекания адаптации состояние болезни является одним из частых последствий дезадаптационного стресса. В работах последних десятилетий актуализируются вопросы развития патохарактерологических черт с детализацией профилактического и терапевтического сопровождения. Авторами предложены программы профилактических мероприятий по снижению низкоадаптационных составляющих личности, такие программы чаще включают обучение социальным навыкам при проблемах поведения [107], а также коррекцию агрессивных проявлений с применением социально-когнитивных программ [275]. Крупные предприятия внедряют системы профилактики возникновения психических расстройств мигрантов и уменьшения рисков стигматизации сотрудников из группы меньшинств [272], а в российских вузах внедряются профилактические мероприятия со студентами-мигрантами [23, 24, 97], в том числе используются социально-психологические тренинги, включающие аутогенную тренировку [4]. Администрации школ, являющиеся важным звеном в становлении и воспитании граждан, изучают и по возможности корректируют школьные стигматизирующие факторы [3]. Основная проблема изучения и профилактики психологических нарушений у мигрантов заключается в том, что адаптивный аспект имеет социокультурную специфичность, и у студентов-мигрантов, оказавшихся в иной культурной среде, возникают сложности в трансформации эмоционального интеллекта под требования новой культуры, что усугубляет проблемы с адаптацией. Кроме того, актуальность исследования определяется дефицитом работ, касающихся этиопатогенеза психолого-психических проблем студентов-мигрантов. В современных исследованиях акцентируется внимание на социальном (внешнем) аспекте адаптации, в некоторых странах имеется опыт применения комплексных программ среди студентов-мигрантов на разных этапах обучения; в России нарастает актуальность внедрения полимодальной программы адаптации студентов.

**Цель исследования** состоит в изучении динамики психоэмоционального состояния студентов-мигрантов в контексте трехуровневой адаптации (социокультурная, психологическая и академическая).

**Объектом** исследования в данной работе является психоэмоциональное состояние студентов-мигрантов. **Предмет исследования:** изменение психоэмоционального состояния студентов-мигрантов в контексте трехуровневой адаптации (социокультурная, психологическая и академическая).

**Гипотезы исследования:**

1. Студенты-мигранты более подвержены влиянию стрессов в стране пребывания; им характерна большая психоэмоциональная напряженность, более высокий уровень и выраженность психологических защит, что может привести к формированию расстройств приспособительных реакций (F43.2).

2. Для студентов-мигрантов с достаточным уровнем социокультурной адаптации характерны более зрелые копинг-стратегии и высокий уровень эмоционального интеллекта. Поскольку процесс формирования новых механизмов адаптации требует затрат психических ресурсов, им свойственна также высокая напряженность психологических защит, склонность к алекситимии, тревожности и проявлениям невротической симптоматики, чем для пассивно адаптирующихся.

3. У студентов-мигрантов на ранних этапах адаптации происходит разрушение культурно-обусловленных установок, что затрудняет ориентацию в эмоциональных реакциях других людей и актуализацию адаптивных копингов.

4. Психокоррекционная программа, разработанная с учетом трёхуровневой адаптации студентов-мигрантов, оказывает комплексное динамическое влияние на психоэмоциональную сферу студентов-мигрантов.

В соответствии с целью исследования были сформулированы следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ психологических исследований трехуровневой адаптации студентов-мигрантов.

2. Выявить кросскультуральные особенности психоэмоциональной сферы студентов в контексте успешности адаптации (социокультурная, психологическая и академическая).

3. Проанализировать психоэмоциональные факторы-предикторы реагирования в стрессовой ситуации переезда и адаптации к культуре и академическому образованию студентов разных вузов.

4. Выявить особенности тревожно-невротической симптоматики как фоновых показателей низкоадаптивных проявлений.

5. Определить ведущие психокоррекционные мишени в контексте анализа взаимосвязей показателей эмоционально-личностной сферы студентов-мигрантов.

6. Разработать и эмпирически верифицировать программу психологической коррекции нарушений адаптации студентов.

**Научная значимость** исследования состоит в том, что выделены и описаны два критерия оценки адаптированности студента-мигранта: внешний и внутренний. Проявление внешнего критерия связаны с социальными действиями мигранта, такими как знание языка, внешнее принятие культуры принимающей страны, успешная профессиональная деятельность и другими. Оценка по внешним критериям не позволяет судить о степени адаптации мигранта. Часто внешне благополучный мигрант демонстрирует негативные внутренние (психологические) показатели адаптивности, связанные с динамической частью алекситимического типа реагирования (снижение понимания эмоций, проявления психологических защит дистанцирования и совладающих стратегий избегания) являющегося предиктором расстройства приспособительных реакций (F43.2). Важно отметить, что принимающая сторона может позитивно влиять на сроки и степень адаптации студентов-мигрантов учитывая три уровня социокультурный, психологический и академический. Психокоррекционная программа, построенная с учетом вышеуказанных критериев, оптимизирует адаптивные стратегии, что приводит к снижению показателей алекситимической и невротической симптоматики. Комплексная диагностика с помощью выявленной структуры критериев позволит более точно оценивать психоэмоциональный статус и уровень адаптации мигранта.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что детально изучена динамика изменения психоэмоционального состояния студентов-мигрантов в процессе учебы в российском вузе. Показано увеличение психоэмоциональной напряженности в ходе социальной адаптации мигрантов, редукция взаимосвязей факторов стресса с показателями психоэмоциональной сферы и факторами защиты, что позволяет расширить знания о ходе адаптационных процессов.

### **Практическая значимость**

Результаты настоящего исследования могут быть использованы при подготовке рекомендаций иностранным студентам, планирующим обучение в российских вузах, и при разработке методов социально-психологической адаптации студентов-мигрантов, что способствует как повышению их благополучия, так и предупреждению конфликта студентов-мигрантов и коренного населения.

### **Методологической и теоретической основой исследования послужили:**

1. Теории адаптации мигрантов в этническом и кросскультуральном аспекте (Солдатова Г.У., Стефаненко Т.Г., Хрусталева Н.С., Почебут Л.Г., Berry J.W., Bochner S., Bourhis R.Y., Horovitz S.H., Triandis G., Furnham A.) [21, 67, 102, 118, 135, 164].

2. Теории интеграции мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты (Хухлаев О.Е., Кузнецов И.М., Чибисова М.Ю.) [93].

3. Теория социально-психологической адаптации личности/группы в новой социо- и этнокультурной среде (Гриценко В.В.) [20].

4. Положения зарубежной психологии об эмоциональном интеллекте (теория эмоционально-интеллектуальных способностей Майера Дж., Саловея П., Карузо Д.; теория эмоциональной компетентности Гоулмена Д.; двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта Люсина Д.В. и Манойловой М.И.) [49].

В исследовании использовались следующие **методы**: наблюдение, опрос, психодиагностические методы, метод теоретического анализа, методы

количественного и качественного анализа данных психологического исследования, методы статистической обработки эмпирического материала.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Необходимость социокультурной адаптации (повышение эмоционального интеллекта), в стране пребывания вызвана тем, что студенты-мигранты более подвержены влиянию стрессов, чем студенты-россияне, обучающиеся в российских вузах; имеют большую психоэмоциональную напряженность (психологическая адаптация): высокие показатели алекситимии, выраженность незрелых психологических защит и малоадаптивных копингов, что увеличивает культурную дистанцию, и нарушает качество академической адаптации.

2. Для студентов-мигрантов характерна склонность к формированию невротических состояний по сравнению со студентами-россиянами: студенты-мигранты испытывают сложности в решении проблемных ситуаций в стране переезда и кумулятивный эффект неразрешенных ситуаций способствует формированию невротических симптомов.

3. Профиль психологических нарушений имеет специфические особенности в зависимости от уровня адаптированности студентов-мигрантов: для пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов характерны дезадаптивные психоэмоциональные связи, которые поддерживаются ситуативной тревожностью; для активно адаптирующихся студентов-мигрантов характерно доминирование проактивных вариантов адаптации; что влияет на эффективность социокультурной адаптации, в свою очередь улучшая показатели психологической и академической.

4. Адаптация студентов мигрантов представляет собой полимодальный процесс и психологическое сопровождение требует коррекции с учетом трех основных компонентов: социокультурная, психологическая и академическая.

**Степень достоверности результатов** обеспечивается подходом, опирающимся на обоснованности исходных теоретических и методических позиций, репрезентативностью выборки участников, использованием валидных методик, обоснованными целями и задачами исследования, статистической значимостью данных, полученных в данном исследовании, сопоставимых с

данными других исследователей. Полученные в ходе исследования данные подвергнуты обработке с применением статистического анализа.

### **Личный вклад автора**

Автором разработан дизайн исследования, проведен анализ зарубежных и отечественных научных источников по теме исследования. Автором самостоятельно проведено формирование выборки исследования, разработаны анкета на степень осведомленности о российской культуре, проведено клиническое интервью, анализ результатов тестирования и анкет, статистическая обработка данных. Разработана и апробирована психокоррекционная программа для адаптации студентов-мигрантов к российской культуре.

### **Внедрение результатов исследования в практику**

Результаты диссертационной работы внедрены и используются в практике лечебной работы Государственного автономного учреждения здравоохранения Новосибирской области «Городская клиническая поликлиника № 1» и ООО «Научно-практический центр психического здоровья им. Ц.П. Короленко» г. Новосибирска, а также в педагогической практике федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации и федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет» Министерства сельского хозяйства Российской Федерации

### **Апробация результатов исследования**

Основные положения диссертации доложены и обсуждены: на Межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы психиатрии, неврологии и клинической психологии» (Тамбов, 2019); на XX межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Культура и образование этнических общностей Сибири: традиционные ценности народов России». К 75-летию Победы (Новосибирск, 2020); на Международной научно-практической конференции «Наука России: Цели и задачи» (Екатеринбург,

2020); на Всероссийской конференции с международным участием памяти профессора Цезаря Петровича Короленко «Здоровье человека, семьи, общества. Социодинамическая парадигма в психиатрии, наркологии, психотерапии и психологии» (Новосибирск, 2020); на X региональной научно-практической конференции «Современные аспекты формирования здорового образа жизни» (Новосибирск, 2022); на XXX Моисеевских чтениях – научно-практической конференции «Россия в XXI веке: образование как важный цивилизационный институт развития и формирования российской культурно-исторической идентичности» (Москва, 2022); на Научно-практической конференции «Психиатрия и аддиктология в XXI веке: новые задачи и пути решения» (Москва, 2022); на IX международной конференции студентов и молодых ученых «Психология и медицина: пути поиска оптимального взаимодействия» (Рязань, 2022).

**Публикации.** По теме диссертации опубликовано 16 научных работ, 6 из которых опубликованы в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ, 10 – в сборниках материалов конференций, конгрессов.

**Структура и объем диссертации.** Работа изложена на 182 машинописных страницах, проиллюстрирована 25 таблицами и 9 рисунками. Диссертация состоит из введения, обзора литературы, трех глав, заключения, выводов, практических рекомендаций, списка сокращений и условных обозначений, списка литературы. В списке литературы приведены 290 наименований (в том числе 102 отечественных и 188 иностранных).

## **ГЛАВА 1. АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ КАК ТРЕХУРОВНЕВЫЙ ПРОЦЕСС (СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ, ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ)**

### **1.1. Социокультурная адаптация студентов-мигрантов**

Глобализация и межкультурные взаимодействия стали неотъемлемой частью жизни современного мира. Международным мигрантом считается «любое лицо, которое временно или постоянно проживает в стране, где он или она не родился, и приобрело некоторые существенные социальные связи с новым местом проживания» [269]. Таким образом, к мигрантам относятся некоренные люди, которые прибывают в другую страну на длительный срок; к мигрантам относятся иностранные студенты и рабочие-мигранты, а также вынужденные мигранты [35].

Вновь прибывшие студенты не всегда готовы принимать новую культуру, проявляют отсутствие желания к синергии. Российская Федерация является многонациональной страной, в которой проживает множество этносов с разными культурами и религиозными проявлениями. Присутствует разнообразие возможностей для мигрантов найти близкую им по духу и культуре общность. Однако, различные службы нашей страны сталкиваются с теми же проблемами, обусловленными миграцией, что и все мировое сообщество. О.В. Потапов, сравнив уровень дезадаптации в группах населения с высоким риском развития психического расстройства (400 сотрудников полиции, вернувшихся из горячих точек, 300 безработных шахтеров и 100 мигрантов из Центральной Азии), выявил самый высокий уровень индивидуальной и социальной дезадаптации у мигрантов [67]. Данный процесс связан со сложностями в разнице психоэмоциональных и ценностных характеристик студентов принимающей стороны и студентов, прибывающих из разных стран [30].

Сложности в принятии системы образования могут испытывать студенты других религиозных конфессий, другой культурной и языковой среды. Оторванность от семьи как носителя эталона культуры, отход от религиозной среды, снижение материального уровня, опыт употребления наркотических веществ или толерантность к такому поведению, нарушение процесса социализации, недостаточность критической оценочной функции является фактором риска для алкоголизации студента [8]. Переезд в другую страну обостряет сложности с изучением языка и принятием иной культуры, а также необходимость эффективно функционировать в новых обстоятельствах, осваивая большие массивы информации на новом языке, оказывает влияние на психоэмоциональное состояние студента [53, 57, 92]. Студенты со слабой переносимостью внешних неблагоприятных воздействий испытывают психологическое истощение и физическую усталость, а это не позволяет в должной мере согласно предъявляемым требованиям усваивать знания и формировать навыки, что приводит к снижению показателей академической успеваемости, а в некоторых случаях и к отказу от дальнейшего обучения. Вместе с тем, проявление навыка совладания со сложными ситуациями с опорой на свою этническую идентичность как ресурс, с подключением конструктивных копинг-стратегий формирует психологическую готовность к толерантности [8]. Важно отметить, влияние этнокультуральных особенностей представлений о суициде на родине студента-мигранта на риск проявления суицидального и самоповреждающего поведения [65].

За последние два десятилетия научное сообщество пришло к мнению, что эмоциональный интеллект (ЭИ) играет ключевую роль в отношении многих внутриличностных и межличностных адаптивных аспектов жизни. Предполагается, что ЭИ приводит к положительным результатам, действуя в качестве буфера острого стресса. Контекст стресса и способа измерения ЭИ довольно сильно влияет на уровень «полезности» ЭИ в условиях острого стресса [142, 184]. Наряду со знаниями по изучаемой специальности от современного специалиста требуется умение выстраивать эффективные коммуникации, успешно

становиться членом команды. Важно отметить, что модели коммуникации и отношения к окружению закладываются в период юности и молодости. Мы можем прогнозировать дальнейшие действия в отношении титульного этноса со стороны мигранта, исходя из сформированных конструктов. Активное участие в беспорядках и агрессивных действиях принимают именно молодые люди, что мы можем наблюдать в разных точках мира. Исходя из вышеизложенного, становится важным понимать факторы, формирующие подобное поведение.

Довольно большое количество студентов-мигрантов желает остаться на работу в России, часть из них переходит в среду трудовых мигрантов. Другая часть в течение обучения стараются получить дополнительно вторым российское гражданство. Данный факт расширяет для выпускника-мигранта возможности выбора: вернуться в страну исхода с конкурентным преимуществом российского диплома или строить дальнейшую жизнь в России. Для возможности второго сценария мигрант должен видеть возможность удовлетворения актуальных личностных потребностей, достижения качества жизни и актуальных целей при сохранении психического и физического благополучия. Для этого принимающей стороне необходимо обеспечить возможность адаптации, гармонизации психической деятельности индивида с требованиями среды. Адаптацию можно рассматривать как приобретение личностью качеств, которые позволят в конкретных социокультурных ситуациях удовлетворять актуальные потребности. Со стороны принимающей нового гражданина страны есть заинтересованность в увеличении здоровых трудоспособных граждан.

Для России, как государства, очень важно, чтобы трудовые ресурсы (собственные граждане или приглашенные из других стран) были здоровыми, с низким риском инвалидизации. Согласно исследованиям Б.Д. Цыганкова с соавторами из 923 взрослых мигрантов из стран бывшего СНГ, среди которых 82,77% – трудовые мигранты и 17,2% мигранты-соотечественники, у 172 человек (18,63%) наблюдалась невротическая симптоматика [68]. В группе менее адаптированных мигрантов невротическая симптоматика уже проявлялась у 71,5%. По мнению А.Н. Алехина клиническая (медицинская) психология в научной и

практической своей части занимается трудностями адаптации человека в физическом и психологическом аспектах [2]. Важным становится аспект выявления индивидуально-личностных детерминант и разработка программы коррекции (ПК), профилактирующей проявления низкой адаптации в среде мигрантов в целом и в образовательной среде в частности.

Рассмотрение адаптационных возможностей студентов-мигрантов, как в отечественных, так и в иностранных исследованиях, принято дифференцировать на внешние (социокультурные) и внутренние (психологические). К внешним критериям социокультурной адаптации относятся социальные проявления принятия новой культурной среды такие, как знание языка, позитивные и активные коммуникации, эффективное выполнение производственных или учебных процессов. В то же время к психологическим критериям относятся проявления личности такие, как особенности реагирования на адаптационный стресс (механизмы психологических защит, копинги, уровень стресса), формирование эмоциональных реакций в период адаптации (эмоциональный интеллект, алекситимия, степень проявления невротических реакций).

Важным аспектом адаптации студентов-мигранта к образовательной среде российского вуза является социокультурная адаптация, предполагающая освоение новых культурных знаков, вызывающих как чувство принятия, так и чувство отвержения. Социокультурная адаптированность рассматривается, как способность соответствовать принимающей среде, сознательное поддержание норм и традиций принимающей среды, желание разнообразить и обогащать формы и содержание взаимодействий степенью контакта и позитивным межгрупповым взаимодействием [274]. Показателями тенденций к успешной адаптации выступают повышенная творческая активность, проявление интереса к освоению достижений культурного, научно-технического прогресса, разнообразных видов деятельности, которые предлагаются в студенческой среде (волонтерство, тьюторство, научная и конструкторская работа, студенческие отряды, театры и другие виды деятельности).

В этнопсихологической литературе под социокультурной адаптацией принято подразумевать, с одной стороны, интериоризацию языковой культуры (ментальные нормы, связанные с языком) и, с другой стороны, принятие внешне проявляющихся поведенческих культурных норм. Однако, S.J. Schwartz с коллегами отмечают, что знание языка и культурных традиций могут служить начальным этапом культурной адаптации к стране пребывания, но не более [244]. A. Portes и R.G. Rumbaut указывают, что для многих мигрантов молодого возраста может быть характерно невладение языком своей этнической родины как на вербальном, так и на ментальном уровне, что не мешает им отождествлять себя со страной своего семейного происхождения и сохранять многие ценности из наследия [236]. J.V. Unger установил, что использование языка принимающей стороны объясняет менее 20% изменчивости поведенческих и ценностных показателей социокультурной адаптации [244]. S.J. Schwartz отмечает, что часто встречающимся случаем многомерной концепции социокультурной адаптации становится бикультурализм [249, 250, 251]. Бикультурализм проявляет себя в двух формах: в первой мигрант сохраняет культуру выхода, осваивает отдельные элементы новой культуры, осознавая конфликт и несовместимость между ними, что увеличивает его дистресс, другая же форма бикультурализма проявляется в комбинации культурных стратегий и культуры собственной страны [117, 126]. В то же время G. Carlo с соавторами отмечают, что бикультурные люди могут быть более успешными в своих дуальных культурных мирах, что может привести к большему благополучию и позитивной адаптации [124]. Для мигрантов с такой стратегией характерна более высокая самооценка при низком психологическом стрессе в сравнении с теми мигрантами, у которых процесс адаптации запускает протест относительно принимающей культуры («интериоризированный конфликт двух культур»). Бикультурные люди обладают необходимыми навыками для эффективного функционирования в обоих культурных контекстах, хотя эти два контекста могут требовать разного поведения. Принятие второй культуры сопряжено с широким спектром адаптивных стратегий: стратегии реагирования на стресс своей культуры дополняются стратегиями культуры пребывания [124].

Переезжая в новую страну, студенты-мигранты заочно знакомы с условиями быта, проживания, общения, но эта информация не совсем объективна. Очень часто ожидания студента-мигранта не соответствуют реальности в стране пребывания, что запускает чувство безнадежности, формирует субъективный стресс, вследствие когнитивных установок и запускаемых ими искажений. Установки студентов-мигрантов связаны с тем, что традиции и ритуалы собственной культуры воспринимаются, как привычные, правильные и помогают сохранять устойчивое целостное ощущение мира, благотворно влияющее на психику. Нормы и ценности собственной культуры студента-мигранта составляют своеобразную «призму» восприятия ежедневных ситуаций и дифференциации их как нормативных, с одной стороны, или неприемлемых (травмирующих), с другой стороны. Более того, внутренние убеждения специфичны для каждого человека, это формирует его индивидуальность, но приверженности к культуральным ценностям и аспектам этнической идентичности выступают как доминирующие при становлении глубокой стержневой основы личности [134].

В процессе адаптации к стране пребывания студенты-мигранты ищут поддержку от себе подобных, от представителей близкой и комфортной культуры, формируя диаспоры и различные группы встреч. На начальном этапе адаптации подобные группы встреч оказывают благотворное и поддерживающее влияние на психоэмоциональное состояние мигранта. Помощь с ориентацией на новой территории, в новых социальных институтах, законах, традициях позволяет с меньшими стрессовыми затратами адаптироваться со страной прибытия. Однако, дальнейшая включенность в подобные группы, своеобразная «созависимость», отсутствие проактивности в познании культуры миграции тормозит формирование адаптационных возможностей мигранта – мигранты выбирают зону комфорта, где количество ежедневных проблем ограничено и у них нет необходимости сталкиваться со стрессами в новой культуре. Важно отметить, что адаптация предполагает закономерную встречу со стрессами в новой культуре, решение этих проблем и выход из этих ситуаций с адаптивным ресурсом. Для мигранта, студента-мигранта в частности, важно получить этот естественный опыт

адаптации, поскольку возможность находиться «под прикрытием» проводников ограничена, и в какой-то момент мигрант сталкивается с этими стрессами, но процесс уже становится не физиологичным – он потерял «сенситивное время» для адаптации [42]. Культурные убеждения окружения также могут усиливать восприятие стандартных житейских ситуаций, как стрессовых и неприемлемых, что затрудняет адаптацию мигранта. Если в среде, откуда прибыл студент или в которой изолирует свое общение, проживая в России, некие факторы воспринимаются как постыдные или неприемлемые, то такие факторы выступают серьезным демотиватором для восприятия среды и взаимодействия с ней. Студент-мигрант начинает испытывать разочарование в стране пребывания, которая виделась ранее, как ресурс для улучшения качества жизни.

Студенты-мигранты могут учиться в городе, вузе, где их национальное сообщество представлено широко, а могут являться единственным представителем своей родины. Социокультурные предпочтения студентов, как из групп большинства, так и из групп меньшинств, живущих в одном и том же контексте, могут урегулировать их будущие мирные и конфликтные отношения и способствовать (в долгосрочной перспективе) социальной интеграции и благополучию в современных обществах. Влияние адаптационных процессов и развитие идентичности с учетом как исходной, так и новой принимающей культуры особенно сложны и чувствительны для молодых людей. Актуальность процессов идентичности и идентификации приобретает все большее значение в юношеском возрасте для студентов-мигрантов [249].

Таким образом, можно отметить, что в условиях миграции происходит непрерывный контакт культур и их носителей. Мигрант может принимать или отрицать полностью, или частично культуру принимающей страны. Однако, непрерывный контакт будет оказывать влияние на личность мигранта в контексте уровня адаптации. Эти изменения концептуализируются в психологической литературе как процесс аккультурации. J.W. Berry определяет аккультурацию как «двойной процесс культурных и психологических изменений, происходящих в

результате контакта между двумя или более культурными группами и их отдельными членами» [168].

В рамках четырехфакторной модели аккультурации Д.Ж. Берри возможны четыре варианта реагирования: ассимиляция, как максимальный уровень взаимодействия с титульной культурой; интеграция, как бикультурализм; разделение, как исключение из титульной культуры и приверженность своей национальной культуре, и маргинализация, как отчуждение от титульной и своей национальной культуры [109]. При этом согласно теории Берри, разные стратегии аккультурации приводят к разным результатам для здоровья. Исследование мигрантов, использовавших стратегии ассимиляции и интеграции, показывают ухудшение состояния здоровья в меньшей степени, чем у мигрантов, использующих стратегию маргинализации, при этом сохранение своей национальной культуры является ресурсом [111]. Важно отметить, что интегрированные мигранты имеют более низкий уровень стресса, депрессивной симптоматики, достаточный уровень самооценки, в сравнении с ассимилированными [192].

Согласно аккультурационной модели, разработанной J.W. Berry, мигранты, проживая в принимающей стране, сталкиваются с двумя фундаментальными вопросами: насколько важно сохранение своего культурного наследия и установления отношения с принимающим обществом и принять новую культуру [168]. Однако, проблема идентичности, рассматривается с двух аспектов, в частности это поддержание чувства принадлежности к своей этнической общности (этническая идентичность) и развитие чувства национальной принадлежности принимающей страны (национальная идентичность) соответственно [264]. Эти два подхода привели к пониманию аккультурационных стратегий. Эмпирические данные предыдущих исследований также показали, что выбор стратегии аккультурации является ведущим фактором, влияющим на результат адаптации; интеграция является наиболее предпочтительной стратегией аккультурации для мигрантов, поскольку она приводит к положительным результатам аккультурации, а маргинализация выступает наименее предпочтительной [168]. С. Уоо обнаружил,

что удовлетворенность жизнью высоко коррелирует с интегративной моделью адаптации, что предполагает комфортность как психологических, так и социальных стратегий [289]. Даже для международных групп одного и того же гражданства в разных принимающих странах результаты исследований стратегий аккультурации противоречивы. Например, хотя С. Сао с коллегами обнаружили, что интеграция является наиболее распространенной стратегией среди иностранных студентов в Бельгии [123]. Исследование Y. Lu показало, что китайские мигранты в Австралии, в целом, придерживаются стратегии разделения [191].

Мигранты приводят одну культуру в соприкосновение с другой. Культура определяет способы, которыми совокупность людей обрабатывает и осмысливает свой опыт, и поэтому культура относится к общим значениям, пониманиям и пронизывает широкий спектр биологических, психологических и социальных процессов, в том числе процесс адаптации. Социокультурную адаптацию традиционно относит к изменениям, происходящим во всех этих областях в результате контактов между культурно несхожими народами. Адаптационные процессы происходят как на индивидуальном, так и на общественном уровнях. На уровне общества предполагаются изменения в нескольких сегментах общества: на государственном уровне, в социальной политике и учреждениях ее реализующих, в сфере обслуживания, в культурных мероприятиях. Индивидуальная роль студента-мигранта в процессе социокультурной адаптации включает в себя изменения в обычаях, привычках, деятельности, языке и ценностях человека. Студенты-мигранты сталкиваются с многочисленными проблемами в процессе адаптации в доминирующем обществе, сохраняя или отказываясь от верований и поведенческих стереотипов своей культуры происхождения, избегая или перенимая их из культуры назначения.

Кроме того, негативное влияние на социокультурную адаптацию студента-мигранта может оказывать «недружелюбная» с его точки зрения среда. Мигрантов можно отнести к уязвимой категории, поскольку эта группа населения может столкнуться со значительными трудностями в своей новой стране проживания.

Условия жизни студента-мигранта включают физическую среду (среду равных возможностей или дискриминационную среду), экономическую, профессиональную, социальную (например, дискриминацию по национальности и внешнему виду), среду обслуживания (здравоохранение), в которой живут мигранты, сталкивающиеся с различными сложностями в любой из вышеперечисленных сред, что окажет влияние на их здоровье. P.C. Siah описывает стереотипное представление со стороны местных жителей и отдельных групп мигрантов в отношении мигрантов отдельных национальностей, как о преступниках, что создает дополнительный психологический дискомфорт и трудности в адаптации к жизни в новой стране [148]. Исследователи данного вопроса отмечают, что в 2017 году 30% иностранцев описывали ощущение дискриминации, при этом 40% получили отказ при поиске жилья, а 25% получили отказ в трудоустройстве в процессе или после учебы из-за своего гражданства [210, 211]. Поддержание здоровья на должном уровне и профилактика заболеваний, включая возможные затруднения в получении качественных медицинских услуг, входит в число трудностей, обозначаемых студентами-мигрантами [119].

В случае негативного контекста приема мигранта может возникать кумулятивный стресс. N. Rodriguez с коллегами отмечают, что кумулятивный стресс может возникать при ощущении индивидом дискриминации и презрения принимающей стороны или в случае недовольства сообщества транслирующего культуру убытия, сопровождающего отказ индивида от родной культуры [147]. В некоторых случаях этнические общины и диаспоры могут быть источником поддержки для мигранта, в других, при большой численности и концентрации в одном пространстве представителей культуры убытия, такое сообщество становится фактором кумулятивного стресса, как источник запрета на изменение культурной приверженности и невозможности социокультурной адаптации в новой стране.

У образовательных мигрантов тоже есть особенности прохождения адаптации, связанные с их молодым возрастом. Травмирующие ситуации миграции выпадают на возрастной период юности и молодости, когда происходит

становление идентичности и верности, актуализируются желания соответствовать своей системе нравственных ценностей и принципов. Усугубляется все проявлением юношеского максимализма при необходимости балансировки между стремлением к общению, социализацией и изоляцией, недоверчивостью к окружающим. Студентам приходится сталкиваться с проблемой конструирования или утверждения идентичности, включающей элементы, как культурного наследия, так и составляющих принимающей культуры, в дополнение к трудностям поиска идентичности, характеризующей этот период развития. Облегчаются эти процессы тем, что на данном этапе развития стереотипы все еще гибки и относительно легко меняются. Поэтому формирование отношений между стереотипами по отношению к аутгруппам и межгрупповым поведением в межкультурных контактах имеет важное значение для облегчения изменения стереотипов и предвзятых межгрупповых представлений на данном этапе до того, как они прочно утвердятся во взрослом возрасте, усиливая межгрупповую враждебность.

Учитывая важность предпочтений для понимания культуры, необходимо учитывать то, как мы видим других, то есть межгрупповые стереотипы составляют основные измерения в этом процессе взаимопонимания. В соответствии с функцией стереотипов как сигналов для ориентации на быстрые решения и социальные суждения мы предполагаем, что стереотипы не оказывают изолированного влияния на аккультурационные предпочтения, но они сочетаются с другими важными факторами, такими как восприятие аккультурации. Согласно этому рассуждению стереотипы могут играть более заметную роль в аккультурационных предпочтениях при более угрожающих обстоятельствах, то есть, когда большинство членов общества считают, что студенты-мигранты не принимают новую культуру [55].

Положительными предикторами социокультурной адаптации отмечаются такие факторы, как уровень образования, пол, продолжительность пребывания, культурная дистанция, знание языка принимающей страны, опыт успешного взаимодействия с местным населением [190]. Положительное влияние на

социокультурную адаптацию оказывает общение как со студентами-россиянами, которые оказываются хорошим ресурсом для понимания принимающей культуры, для тренировки языка принимающей стороны, так и со студентами-мигрантами из других стран, которые нашли решение аналогичных проблем. Социальные сети, как коммуникационный и информационный ресурс, доступный на любом языке, становится важным фактором, помогающим ориентироваться в новой среде, а также получать социальную поддержку [222].

Таким образом, социокультурная адаптация представляет собой сложное явление, включающее в себя множество процессов, и ее справедливо рассматривают как пример наиболее полного вида дезорганизации и реорганизации индивида. Например, студенты-мигранты могут в одночасье перейти от принадлежности к группе большинства в своей культуре происхождения к принадлежности к группе меньшинства в культуре принимающей страны. Социокультурная адаптация, основанная на подходе к изучению культуры и отражающая динамику обучения с течением времени, относится к способности студентов-мигрантов решать повседневные задачи в новой культуре. Это влечет за собой выявление и усвоение конкретных норм, ценностей и поведения принимающего общества, а также развитие практических навыков ориентации в новой культуре, расширение сферы социальных взаимодействий и контактов. В качестве минимальных элементов можно принять изучение языка и правил поведения в обществе. Студенты-мигранты могут выбирать разные стратегии относительно культуры страны пребывания, принимать ее элементы, сочетая с культурой наследия, сохранять приверженность к культуре наследия, противопоставляя ее новой культуре, терять связь с культурой наследия, не приобретая новой. Непринятие или неусвоение основополагающих элементов культуры таких, как язык, сужает диапазон возможностей для студентов-мигрантов, формируя существенный психологический дискомфорт, чувство одиночества и безысходности. Анализируя теоретические основы социокультурной адаптации студентов-мигрантов актуализирована необходимость

изучение психологических механизмов, формирующих у мигранта дискомфортные ощущения, переходящие в страдание и деструктивную симптоматику.

## **1.2. Психологическая адаптация студентов-мигрантов**

Социокультурная адаптация связана со способностью приспосабливаться или адаптироваться в новой культуре, тогда как психологическая адаптация — это чувство счастья и удовлетворения [274]. Исследователи процесса адаптации мигрантов описывают множество факторов, оказывающих влияние на уровень стресса мигрантов. Для углубленного анализа данного феномена предлагается использовать две группы критериев: объективные (внешние) и субъективные (внутренние) [6, 18, 25, 136]. К объективным критериям адаптированности относят показатели эффективности деятельности (академическая успеваемость, нормы выработки, процент брака), стаж работы, уровень квалификации, образование, официальный статус и другие. Субъективные критерии подразделяют на две категории. К первой группе относят собственно субъективные критерии, осуществляемые как самооценка студента-мигранта: установки, направленности, удовлетворенность, ценности, отношение. Ко второй группе - субъективно-объективные критерии при оценке состояний студента-мигранта, социального поведения студента-мигранта: академическая и трудовая дисциплина, общественная активность, стремление к повышению квалификации, творчества, волонтерство и общественная деятельность.

И.В. Боев отмечает, что наличие особенностей конституционально-континуального диапазона пограничной аномальной личности является отягчающим обстоятельством, при попадании в тяжелую психотравмирующую ситуацию [22]. Наряду с поведенческими признаками дезадаптации такие личности демонстрируют признаки невротических, соматоформных и психосоматических расстройств уже на раннем этапе после завершения сложной ситуации.

Опыт, переживаемый при миграции, одни и те же ключевые моменты из него отмечали все респонденты вне зависимости от принадлежности к разным этническим, культурным и экономическим группам. Часть респондентов

рассказывали о дополнительной обязанности, которую они на себя взяли. Посредством работы неполный рабочий день молодые люди оказывали материальную поддержку близким, в то время как часть их одногруппников получали материальную поддержку от семьи. При наличии в стране пребывания близких родственников, не владеющих титульным языком, молодые люди, быстрее освоившие язык, оказывали культурное посредничество при решении повседневных вопросов. Языковое и культурное посредничество дает молодым мигрантам ряд преимуществ, таких как возможность продемонстрировать поддержку и заботу к важным близким людям. Однако в случае, когда эта деятельность выполнялась только как социально желаемая, она начинала ощущаться бременем, формируя дополнительный стрессор [182].

Культурная дистанция, как важнейший фактор в адаптации, может повлиять на скорость и сроки освоения новой культуры, может определять степень травматичности стрессовых ситуаций. Например, студенты-россияне, выезжающие для обучения за рубеж, не испытывают психологического дискомфорта, связанного с религиозными аспектами пребывания в новой стране, в то время как приезжающие к нам студенты-мигранты из стран, исповедующих ислам, ощущают дискриминацию по религиозному признаку. Расписание занятий и работы, отсутствие специализированных мест затрудняют проведение пяти молитв в день, согласно правилам ислама. А. Pande предлагает мигрантам придерживаться своего традиционного образа жизни (сохранения знакомых и значимых вещей, таких как религия, духовность, хобби), поскольку он составляет фундаментальную часть их самой ранней социализации [285]. Отмечается, что религия и духовность играет важную роль в процессе аккультурации, поскольку она снижает формирование отрицательных внутренних и внешних психологических симптомов. Например, мигранты из Таиланда предпочитали заменять обращение в официальные медицинские учреждения за психологической и психотерапевтической помощью, обращением к тайским монахам. Религия и храмы становятся важным ресурсом для студентов-мигрантов в решении их психических проблем и кросскультурального обучения [195].

Исследование факторов, формирующих стресс отмечают транскультуральные и этнокультуральные особенности восприятия и реагирования и уровень последствий для здоровья мигранта. X. He и D.F. Wong как наиболее фрустрирующими для мужчин факторами указывают, в первую очередь, связанные с финансами и работой, во вторую – межличностной напряженностью и конфликтами, в то время как женщины-мигранты, испытывали наибольший стресс в межличностных взаимодействиях и конфликтах [206]. Исследуемые мигранты отмечали наиболее важными для них такие стресс-факторы, как финансовые трудности, дискриминация по гендеру, культуре и этносу, отдельно стоит фактор, с которым связана идея миграции – создание стабильного лучшего будущего для себя и своей семьи.

Важно отметить, что при выборе страны миграции учитывается наличие уже существующего мультикультурализма, поскольку важна возможность найти места поклонения не только для молитвы, но и для общения со сверстниками. Молодые мигранты, часто предпочитают преодолевать стрессоры аккультурации в частном порядке, демонстрируя тенденцию отказа от поиска поддержки, полагаясь на собственные ресурсы в борьбе со стрессом. Опасения выразить свои чувства перед незнакомыми людьми закрывают молодым мигрантам возможность использования созданных принимающей стороной институтов и инструментов поддержки. Такие факторы, как языковые и культурные барьеры, возможно также сыграли свою роль в их решении не обращаться за помощью извне; предпочтение отдавалось неформальной помощи, такой как разговор с другом или близким членом семьи. Новые связи помогали получить не только эмоциональную поддержку, но и помощь в понимании изучаемого в учебном заведении материала и выполнении заданий, что улучшало успеваемость и самооценку студентов-мигрантов. Мигранты испытывали потребность в поддержке и дружбе, что могли компенсировать с помощью виртуального общения. Социальная политика и службы, направленные на поддержку молодых людей-мигрантов, медленнее осознают особые потребности подростков и молодых людей. Социальные сети могут помочь в налаживании связей. J. Marlowe отмечает, что эти технологии

(например, сайты социальных сетей) могут помочь мигрантам даже в случае плохого знания титульного языка получить необходимую поддержку, открыть возможности для обучающих программ, помогающих с интеграцией в среду пребывания, сохранить необходимые контакты с родной средой страны исхода [196]. Несмотря на возможные осложнения от зависимости, связанной с цифровыми медиа, последние могут сыграть потенциальную роль связующего звена, обеспечивающего социальные связи, улучшающего показатели в области психологического здоровья и благополучия.

Социальным фактором, воспринимаемым как сложность в получении поддержки, осложняющим адаптацию мигранта в новой стране, может стать разный подход в странах убытия и принятия к коллективизму. Мигранты из стран преимущественно с традиционной культурой отмечают высокую степень одиночества в странах с выраженным индивидуализмом местного населения, которое выходило за стандартные рамки удаленности от семьи и друзей или общей тоски по дому. Например, мигранты отмечали травмирующее чувство изоляции, сформированное различиями между коллективистским обществом Таиланда и индивидуалистическим обществом Норвегии, особенно в праздники [196]. Н. Nonkaniemi с коллегами отмечают влияние социальной сплоченности и отсутствия дискриминации на ранних стадиях миграции как фактор, снижающий уровень психологического стресса и улучшающий психологическое благополучие [239]. Особое значение дружбы неоднократно подчеркивается молодыми людьми. Хотя установление близких дружеских контактов было одним из самых трудных действий, с которыми они сталкиваются в стране прибытия, дружба остается важным фактором эмоциональной и академической поддержки. Для некоторых способность заводить друзей ограничена знанием языка, для других – дистанция между двумя культурами влияла на их способность находить «правильных» друзей. Эти факторы отмечают К. Luek и М. Wilson в своей концепции необходимых социальных ресурсов в исследованиях развития, аккультурации и адаптации [192]. Р. Vatcharavongvan с коллегами отмечает, что у мигрантов для

преодоления стресса адаптации очень важны социальная поддержка и отсутствие социальной изоляции, как защитный фактор [280].

Е. De Jocolyn отмечает, что студенты-мигранты заявляли о чувстве страха и неуверенности при выходе из привычного окружения [143]. Под окружением респонденты обозначали конгломерат факторов, в которые входят друзья, семья, привычные еда, культура и климат. Студенты-мигранты испытывают амбивалентные чувства, с одной стороны потеря привычного окружения, с другой – интерес и воодушевление предстоящим обучением в образовательной организации другой страны. Образовательная миграция обусловлена тем, что в странах рождения студентов-мигрантов отсутствуют качественные социальные услуги, отсутствует конкурентная система образования, ведущая к более благополучному будущему. Возможность обучаться в более популярных учебных заведениях дает мигрантам чувство надежды на улучшение качества жизни и изменение привычного для их семьи жизненного сценария. Появление новых перспектив и потенциал к улучшению качества жизни в дальнейшем не освобождает респондента от нагрузок и последствий аккультурационного стресса. Участники исследований отмечали, что дискомфорт, связанный с освоением нового пространства, усиливался ощущением страха, что они не смогут приспособиться и найти друзей. Другим негативным фактором заявлялось некоторыми респондентами отсутствие свободы выбора в принятии решения о необходимости обучения за границей. Возможность быстро найти друзей, наличие родственников в стране пребывания повышает чувство защищенности. При добровольной миграции восприятие стрессовых ситуаций и их последствий для психологического здоровья зависит от целей миграции. О.Г. Мокрецова отмечает признаки лучшей адаптации среди мигрантов, которые хотели получить постоянное место жительства, по сравнению с мигрантами, желающими в дальнейшем вернуться на родину [53]. Фактором, усиливающим сложности в адаптации в новой стране может выступать степень травматичности событий, предшествовавших миграции, студенты-мигранты часто испытывают психологическое напряжение из-за тяжелых переживаний, предшествовавших

переезду в другую страну [220], что вызывает ощущение беспомощности, тревожности, депрессии, возможно формирование посттравматических расстройств. В качестве стресс-факторов А. Brydsten выделяет низкий уровень социальной активности (20%), недоверие к другим (17%) и социальную поддержку (16%), а также недостатки рынка труда, такие как отсутствие вакансий (15%), безработица (10%) и финансовые затруднения (16%) [121]. Российское исследование социально-психологического стиля адаптации, личностной и ситуативной тревожности у 50 мигрантов и 50 местных студентов-медиков в Новосибирске показало, что студенты-мигранты набрали значительно более высокие баллы по таким шкалам, как «Интерактивность», «Отчуждение», «Депрессия» и «Ностальгия», тогда как по шкале «Адаптивность» они получили значительно более низкие баллы по сравнению с местным населением [57, 58].

Табуированные или неприемлемые вопросы со стороны культуры наследия препятствуют студенту-мигранту решать насущные вопросы. Одним из таких вопросов для мигрантов-мусульман может стать иерархические отношения с преподавателем-женщиной, неприемлемость обучения в подобном гендерном формате; нахождение в общественных местах, где женщины ведут себя недопустимым образом согласно культуре наследия; необходимость самим выполнять бытовой функционал, относящийся к женскому в культуре наследия (самостоятельно убирать, стирать в комнате общежития и другие). Вышеописанные убеждения могут принимать вид фанатизма, проявляющегося в религиозной, бытовой и политической формах. Любая из форм фанатизма содержит религиозное ядро и хочет улучшить несовершенную действительность, переходя в нетерпимое морализаторство [26]. Подобные проявления противоположны толерантности и ассимиляции. Решением данной проблемы могло бы стать дополнение традиционных культурных ценностей студентов-мигрантов современными, открытость другим людям, самоконтроль и использование традиционных форм поведения как национально-культурный ресурс, сочетающийся с оптимистичной и гибкой позицией [10].

R. Miller с коллегами провели анализ 55 исследований, изучавших жизненную ситуацию мигрантов в Японии [207]. Исследования показали, что языковые барьеры создают стресс при повседневной жизни или затрудняют описание симптомов в медицинской среде. Обнаружено, что дискриминация, языковые навыки и продолжительность пребывания влияют на психическое благополучие мигрантов. Следующим наиболее распространенным препятствием становилось отсутствие поддержки со стороны учителей, работодателей, семьи или социальных и медицинских работников, что приводило к изоляции или проживанию одиночества. Следующим по иерархии заявленным стресс-фактором являлось ощущение своего положения, как зависимого. Упоминались также стресс-факторы такие как аккультурация, воспитание детей, финансовая ситуация, профессиональный стресс и дискриминация. Обнаружено, что социальные сети и институты поддержки способствуют психическому благополучию. Проживание с семьей дает положительное влияние по сравнению с проживанием в одиночестве, а также общение с друзьями или поддержание связей с сообществом мигрантов.

Мигранты, проживающие в Норвегии, отмечают синергию двух финансовых факторов, усиливающих друг друга: высокую стоимость жизни в стране проживания и трудности с получением достаточного дохода [189].

Другим важным фактором, усиливающим психоэмоциональное напряжение, становится необходимость автономного существования студента-мигранта при отсутствии навыков и опыта в самостоятельной организации своего быта. Необходимость быстро освоить язык, выполнение функционала, который ранее реализовывали взрослые, принятие ответственности за свои решения, усиливает аккультурационный стресс. Сложности с освоением языка страны пребывания сопровождаются негативными эмоциями, которые отрицательно влияют на скорость освоения нового языка и усиливают языковой барьер, создавая препятствия взаимодействиям со сверстниками, преподавателями, освоению новых знаний. Ресурсом для преодоления данных сложностей может стать мотивация к проживанию в более безопасной и экономически стабильной стране, возможность получить лучшее образование и бесценный опыт. Молодые мигранты часто

положительно оценивают культурно разнообразное общество в стране пребывания, отмечая как положительный фактор, что среди их сверстников присутствуют адепты разных религий, что дает им чувство комфорта и принадлежности, поскольку они могут найти единомышленников.

Защитно-совладающие стратегии, доминирующие в личностном репертуаре мигрантов в процессе адаптации, влияют на уровень дистресса. М. Butler с коллегами отмечают, что индивидуальные психологические ресурсы, социальная поддержка, степень культурной дистанции и время, прошедшее после переселения, определены как статистически значимые защитные факторы против развития психических расстройств среди мигрантов, прибывающих в Великобританию [209]. В качестве совладания с трудными жизненными ситуациями студенты-мигранты могут использовать, как пассивные стратегии избегания, отвлечения такие, как употребление алкоголя и другое аддиктивное поведение. Из активных стратегий совладания могут использоваться следование привычному образу жизни, рационализация, религия и философия [189]. Чтобы отвлечься от стресса, студенты-мигранты создают привычную обстановку, напоминающую дом, покупают растения, смотрят программы и фильмы на родном языке, слушают музыку и поют караоке. Возвращались к привычной родной культуре, формируя островок психологического комфорта, мигранты желают передать ее традиции своим детям и внукам. Мигранты пытаются организовать свое окружение так, как если бы они не покидали Родину, как стратегию снижения повседневного дистресса. Приверженность к привычному образу жизни для мигрантов старшего возраста связана с практиками медитации, оправления религиозных обрядов, использованием привычной философии для когнитивного переосмысления текущей ситуации. Некоторые студенты-мигранты осознают важность принятия текущей ситуации, своих собственных ресурсов и необходимости самостоятельной работы над решением возникающих проблем [189]. Решение изменить текущую ситуацию становилось важной стратегией выживания, которую мигранты используют для борьбы со стрессовыми факторами. Некоторые мигранты расстаются со своими «токсичными» партнерами, меняют страну пребывания.

Часто мигранты отмечают использование поиска социальной поддержки и помощи у друзей, семьи, соцработников. R. Miller с коллегами отмечают, что для мигрантов в Японии положительными факторами, снижающими дистресс являются удовлетворенность своей профессиональной сферой, удовлетворенность непосредственно трудовыми функциями, культурная самобытность, культурная адаптивность, длительный срок пребывания в Японии, навыки совладания, возраст до 30 лет и свободное владение японским языком [207]. Доступ к социальной поддержке являлся наиболее частым определяющим фактором, препятствием или поддержкой психического благополучия мигрантов в Японии, снижающим адаптационный стресс. Предлагаемые системы поддержки транскультурного образования, такие как повышение культурной осведомленности, продвижение положительного имиджа международных мигрантов в средствах массовой информации, общие, медицинские, профессиональные, государственные системы поддержки. Участники опросов, успешно проходящие адаптацию в новой стране, заявляют о том, что в их жизни нет места для рефлексии по негативному опыту, а есть стремление к достижению цели, для получения диплома, что улучшит качество жизни не только самого студента, но и его родителей и родственников. Стоит отметить, что часто встречающиеся психологические защиты отрицания сужают возможности студентов-мигрантов. В целом, молодые мигранты часто объясняют, что проблемы, связанные с миграцией, со временем уменьшаются, но для управления этим процессом по-прежнему требуются выдержка и внутренняя сила. Важно отметить, что дистанцирование и отрицание негативно сказываются на возможности мигранта использовать поддержку структур, созданных для этих целей администрацией учебного заведения. Причиной игнорирования таких возможностей студенты-мигранты заявляли неудобство разговаривать с незнакомыми людьми, ощущение, что языковой барьер мешает им самовыражаться или полностью погрузиться в деятельность. Сложность с формированием новых отношений вынуждает уходить студентов-мигрантов в виртуальное общение со своими друзьями и семьей за границей. Возможность поддерживать отношения с

близкими и значимыми людьми позволяло мигрантам компенсировать «холодные» отношения с новой средой и получать положительные эмоции

Ощущение себя человеком «второго сорта», которого «не выбирают», а значит «ущемляют» самооценку, студента-мигранта вынуждает подбирать ответные реакции на подобные ситуации. Данный момент отягощается тем, что травмирующие ситуации выпадают на возрастной период юности и молодости, когда актуализируются желания соответствовать своей системе нравственных ценностей и принципов. Ригидность, как состояние личности, вызванное сменой социокультурной среды, могло бы компенсироваться возможностями самореализации, которые предоставляет новая среда [44].

Особенностью проявления эмоциональной сферы в юношеском возрасте является яркость, богатое содержание, широта оттенков чувств, формируется способность к сопереживанию, эмоциональная восприимчивость [73]. Однако прямолинейность оценок и категоричность, свойственная этому возрастному периоду может усугубиться условиями миграции и культурной дистанцией, вызывая сложность с положительными ответами на вопросы: какой я, каким меня видят другие, каким я хочу быть. При переходе к задачам молодости студент-мигрант испытывает трудности: 1) в получении образования и становлении себя как профессионала в силу низкой образовательной подготовки и слабого знания языка; 2) в создании семьи и построении семейных отношений в силу малого количества девушек-сограждан, что создает повышенную конкуренцию в среде мигрантов-сограждан и мигрантов, близких по религии и культуре; 3) в формировании самоуважения и самоидентификации, уважения к окружающим; 4) в осознании себя в статусе взрослого усиливается «отрывом от корней» и усложняется бессилием относительно сложившейся ситуации своей слабой эффективности в вузе и зависимости от помощи других; 5) в сложности планирования будущего в связи неопределенностью текущей ситуации [28].

Студент вынужден формировать новые стратегии поведения, позволяющие без ущерба для самоуважения решать задачи обучения в вузе, возрастные задачи по поиску новых взрослых способов реагирования и действий для решения

возникающих проблем и противоречий [11, 54, 72]. Совладающие стратегии действуют как механизм, позволяющий восстановить чувство контроля в новой среде в ответ на стрессовый опыт. Рассматриваются модели совладания как первичные (проблемно-ориентированные), или «вовлеченные», так и вторичные (эмоционально-ориентированные), или «отстраненные». При возникновении травмирующей ситуации, продуцирующей стресс, мигранты могут применять первичную стратегию выживания, направленную на принятие прямых мер, или вторичную, направленную на изменение восприятия и переоценку значения происходящих событий. Первичный копинг направляется на изменение взаимоотношений с окружением для уменьшения уровня стресса; вторичный – на устранение стресса через направленный внутрь процесс (трансформация отношений и принятие ситуации). Отечественные и зарубежные ученые обращают внимание, что первичные и вторичные стратегии, применяемые мигрантами, зависят от культурного контекста: разные этнические группы справляются со стрессом, применяя разные стратегии выживания. Например, обнаружено, что мигранты-американцы азиатского происхождения чаще прибегали ко вторичным копингам, тогда как, мигранты-американцы европейского происхождения чаще использовали первичные копинги. При этом некоторые мигранты азиатского происхождения (японские студенты) предпочитали первичные копинги [145]. Авторы акцентируют необходимость дополнительных исследований с целью определения доминирующих стратегий совладания с трудностями при адаптации: первичные или вторичные более эффективны для облегчения стрессовой ситуации. Есть мнение, что в индивидуалистических обществах используются копинги первой группы, в коллективистских – второй группы (эмоционально-ориентированные), но достаточно достоверных результатов в пользу этой теории не получено. Однако не все исследователи согласны, что кардинальные отличия культур однозначно ухудшают процесс адаптации. В исследованиях иностранных студентов выявлено, что первичные копинги снижают уровень воспринимаемого стресса в то время, как использование вторичных может его обострить.

Сильным фактором, влияющим на выбор совладающих стратегий, является религия: ощущение от новой страны, как близкой религиозно, воспринимаемой враждебной или требующей проповедования своей религии. Здесь важным фактором будет ощущение религии, как объединяющей с местным населением или изолирующей. Многие исследователи отмечают, что мигранты в условиях отрыва от привычной среды, семьи и близких становятся более религиозно ориентированными, рассматривая религию как фактор, дающий поддержку и способ общения с близкими по культуре людьми. Особенно к этому склонны мигранты, проповедующие ислам, в то время как мигранты из христианских стран могут тяготеть к светскости и толерантности по отношению к выбору круга общения [198]. При этом исследователи отмечают, что религия, как способ совладания со стрессом, в условиях миграции снижает уровень ассимиляции особенно для мусульманских мигрантов [163]. Выявлено, что на успешность аккультурации и преодоления стресса миграции влияет уровень вовлеченности мигранта и его мотивация на принятие новой культуры. Межкультурная адаптация может быть сложной задачей. Успешная межкультурная адаптация требует мотивации, которая стимулирует постоянные усилия в обучении и вовлечении в новую среду. Межкультурная мотивация определяется способностью в случае возникновения культурных различий направить энергию и внимание на освоение и перевод в действие конгруэнтных способов реагирования [132]. Люди с высокой межкультурной мотивацией, как правило, более эффективны в своих адаптивных способностях, они верят в свои способности и прикладывают усилия к сбору информации и разработки стратегий устранения проблем. Высокая мотивация может позволить мигрантам осознано прикладывать усилия и знания на понимание местной культуры и вести себя соответствующим образом. По сравнению с людьми с небольшой мотивацией или без нее высокомотивированные люди наслаждаются социальным взаимодействием с людьми из других культур и с большей вероятностью корректируют свое поведение для достижения гладких и успешных встреч [178]. Следует отметить, что случайный положительный опыт взаимодействия может способствовать изменению личностных характеристик,

например, удачные романтические отношения могут увеличить экстраверсию и сознательность, снизить проявление невротических симптомов [187]. Уровень адаптации влияет на возможность успешного освоения программы обучения в школе или вузе. Современные принципы организации учебного процесса в вузах требует проявления самостоятельности и активности от студента, как в освоении основной программы обучения, так и рекомендуемого дополнительного материала. Формирование у студентов мотивации к обучению является важной задачей вузов [60]. Высокий уровень стресса препятствует заинтересованности в обучении.

Контекст интерпретации мигрантом жизненных ситуаций, возникающих в принимающей стране, является как объективным, так и субъективным. Особенности субъективного восприятия, преломляющие действительность через фильтры психологических защит, существенно влияют на физическое и психологическое здоровье [202]. В процессе исследований подтвердился «этнический» характер детерминант, выявив разницу в состоянии здоровья у местных жителей и представителей этнических меньшинств, которые демонстрируют больше проблем со здоровьем, при прочих равных факторах [279]. F.W. Rudmin побочные продукты аккультурации, такие как проявления тревожности, депрессивных расстройств и другие формы психической и физической дезадаптации, объединяет в понятие кумулятивный стресс [246].

Стресс, связанный со сложностью понимания и освоения коммуникативных знаков новой для студента-мигранта культуры актуализируется при каждом контакте с представителями принимающей стороны. С одной стороны, студент-мигрант пытается сохранять традиционные ценности и убеждения свойственные его родной культуре, с другой – предпринимает попытки соответствовать своим сверстникам, принадлежащим к доминирующей культуре принимающей страны. В.Д. Менделевич отмечает влияние этнокультуральных стереотипов поведения на микротравмы, проявляющие характер дистресса [55]. Личность формирует стереотипы поведения, приверженность к верованиям, традициям, стилю мышления, убеждениям и ценностям, которые влияют на базовые психологические особенности человека, именно они будут с высокой степенью вероятности влиять

на патохарактерологическую симптоматику. Студенты-мигранты находятся в зоне риска, они объединяют несколько социальных сил одновременно, находятся между странами происхождения и проживания, между подростковой зависимостью от родителей и самостоятельной взрослой жизнью, часто находятся между родной культурой и принимающим обществом. Чаще всего исследования миграции, адаптации и ее последствий для здоровья затрагивают взрослое трудящееся население, исследований особенностей прохождения адаптации студентами-мигрантами гораздо меньше. Жизненный опыт молодых мигрантов является ключом к пониманию их стрессоустойчивости и стратегий, используемых ими для адаптации к новой среде. Х. Не и D.F. Wong отнесли 25% мужчин и 6% женщин мигрантов к категории психически нездоровых и выявили половые различия в реагировании на стресс-факторы [172]. M. Fazel отмечает, что у вынужденных мигрантов примерно в десять раз больше шансов заболеть посттравматическим стрессовым расстройством, чем у людей соответствующего возраста в принимающих странах [160]. A. Brydsten с коллегами отмечают разрыв в психическом здоровье опрошенных коренных жителей и мигрантов-европейцев (17 и 9% соответственно), а также коренных жителей и мигрантов-неевропейцев (19 и 10% соответственно), что связано с неравенством доступа к социальным и экономическим ресурсам [121]. Длительные психоэмоциональные нагрузки в стране пребывания могут приводить к снижению психологического и физического здоровья мигранта.

Миграция все чаще признается как структурная социально-экономическая сила, которая влияет на результаты в отношении здоровья как социальный детерминант здоровья в целом и психического здоровья в частности [176]. Важным аспектом, влияющим на здоровье мигранта, является наличие внутриличностных, социальных и средовых ресурсов для реализации поведенческих паттернов и достижения благополучия. Однако этот уровень еще недостаточно изучен в связи с тем, что мигранты по разным причинам реже обращаются по поводу своего здоровья, чем местные жители, особенно по поводу психологического здоровья, если в их традиционной культуре это не принято.

Растущий интерес мирового научного сообщества к миграции, как фактору, влияющему на здоровье индивида, стимулирует ученых расширять спектр исследований о здоровье мигрантов. В связи с тем, что проблему адаптации при миграции формируют множество факторов, которые сложно охватить одновременно, информация, связанная с особенностями проявления и обеспечения здоровья у мигрантов, по-прежнему ограничена, а доступ к общемировым данным по-прежнему затруднен. Исследования, инициированные в разных странах мира, отмечают различные реакции на миграционный стресс у представителей разных культур и народов. Важно отметить, что снижение здоровья мигрантов возникает в любой стране прибытия, вне зависимости от качества жизни и уровня достатка граждан данных стран, а также уровня социальной поддержки мигрантов. Например, в Китае Х. Не и D.F. Wong отмечают, что у 24% трудящихся женщин-мигрантов выявлено «плохое психическое здоровье», самый большой показатель доходил до 35% в городе Шэньчжэнь [172]. S. Kita с соавторами отмечают, что лонгитюдные исследования влияния миграции на психическое здоровье подтвердили две концепции [108]. Нашла подтверждение теория ассимиляционной миграции, согласно которой продолжительность проживания в принимающей стране и степень владения принимающим языком, позитивно влияет на процесс аккультурации в течение первого года миграции. В этот начальный период вновь прибывшие мигранты испытывают больше психических расстройств из-за культурного шока и изменений в повседневной жизни. Другие исследования подтвердили теорию кумулятивного стресса, выявив, что более длительное пребывание в новой стране связано с ухудшением благосостояния среди различных групп мигрантов. Эти результаты подтверждают теорию кумулятивного недостатка, что недостатки, связанные со здоровьем, такие как стойкий транскультурный дистресс, усиливаются с увеличением продолжительности проживания в принимающей стране. Данные результаты показывают невозможность по различным (внешним и внутренним) причинам освоить мигрантом аккультурационные стратегии до ассимиляции, что может вызвать кумулятивный дистресс [108].

Исследования выявили диагностический уровень личностной тревожности мигрантов как один из показателей, усиливающийся при переезде в другую страну. М. Ходжиев и др. выявили, что в России (в Москве и Московской области) у 50-75% трудовых мигрантов по сравнению с местными работниками, проявлялся повышенный уровень личностной тревожности [92]. F.K. Wong с коллегами выделяют дисциплинарные требования со стороны учителя и ощущение дискриминации в школе, недостаточную поддержку со стороны родителей как стресс-факторы, формирующие у детей мигрантов в Китае генерализованное тревожное расстройство [286]. Израильские исследователи I. Lurie с коллегами отмечают, что критериям тревожности соответствовали 50% мигрантов без межгрупповых различий, показатели посттравматической тревожности выше у подвергшихся воздействию травмирующих событий до миграции [261]. Перуанские исследователи под руководством В. Mougenot выявили, что среди мигрантов 6,3% сообщили о проблемах психического здоровья, связанных со страхом, тревогой или другими аффективными расстройствами [177]. В отсутствие данных российских исследований, оценивающих депрессию, тревожность или психотические расстройства, рассмотрим данные зарубежных исследований, показывающих, что в группах мигрантов распространенность депрессии составляет от 5 до 44%, а тревожность – от 4 до 40% по сравнению с распространенностью 8-12% и 5% соответственно в общей популяции [211].

Накопительный стресс осложняется тревожной симптоматикой и может являться причиной более глубоких эмоциональных нарушений, в том числе депрессии. Накопительный стресс в условиях миграции имеет важной составляющей стресс аккультурации, который значительно снижается наличием социальной поддержки [183]. Ухудшением физического и психического здоровья во время адаптации и изучение культуры принимающей страны зависит от степени проявления стресса, в частности аккультурационного [252]. Депрессия может возникать, как результат действия аккультурационного стресса, возрастающего при низком уровне адаптации и отсутствии желания принять новую культуру [109]. Состояние беспомощности перед сложившимися обстоятельствами в новой стране

при дальнейшей пассивной позиции мигранта формирует ощущение безнадежности, неспособности справиться с обстоятельствами, со временем перетекающее в депрессию. Исследователи отмечают необходимость профилактических мероприятий по снижению аккультурационного стресса и повышения культурной осведомленности для сохранения здоровья мигрантов [188]. Некоторые аспекты депрессии могут быть универсальными, но большое количество исследований показывает, что существуют культурные различия по тому, как мигранты из разных стран понимают и справляются с ней. В последнее время усиливается влияние социальных сетей на выбор стратегии выживания и выбор в пользу или против психологических служб для ее разрешения. Депрессия отмечается как результат чувства одиночества и неблагоприятного климата в семье, сформированного воздействием кумулятивного стресса [266]. Факторы взаимоотношений такие, как социальная поддержка и уважение чувства собственного достоинства, усиливали удовлетворенность жизнью студентов-мигрантов. С.М. Johnson с коллегами отмечают, что мигранты могут быть более восприимчивыми к психическим расстройствам как из-за травмирующих событий до миграции, так и благодаря неблагоприятным обстоятельствам в стране прибытия [267]. Выделяется повышенный риск распространенных психических расстройств, таких как депрессия, а также психотических расстройств у мигрантов [174]. I. Lurie и коллеги отмечают, что критериям депрессии соответствовали 43% мигрантов без межгрупповых различий, показатели посттравматической депрессии зависели от глубины травмирующих событий до миграции [261]. S. Kita и коллеги обнаружили, что депрессия, в отличие от других психических расстройств, в значительной степени связана с отсутствием поддержки [108]. Мигранты, ощущавшие отсутствие социальной поддержки, неохотно обращались за медицинской консультацией из-за языковых барьеров или страха отвержения со стороны других. При более глубоком изучении миграционного процесса выявлено, что миграция формирует страх отверженности и изоляции, что приводит к страданиям. Ощущение отвержения становится непреодолимым, если остается

дефицит социальных связей на протяжении всего времени проживания мигранта в стране пребывания.

Психологическое состояние мигранта будет зависеть от степени травматичности событий, предшествовавших миграции, уровню его стрессоустойчивости и адаптивности к ситуациям, возникающим в новой стране проживания. Вынужденная миграция переносится индивидом более тяжело, чем добровольная [220]. М. Fazel отмечает, что у вынужденных мигрантов частота возникновения постстрессовых симптомов встречается примерно в десять раз чаще, чем у людей соответствующего возраста в принимающих странах [160]. В выборке взрослых вынужденных мигрантов выявлены постстрессовые симптомы у 9%, большая депрессия с признаками значительной сопутствующей психической патологии у 5% [160]. Постстрессовые симптомы у детей встречается чаще, чем у взрослых [160]. Специфические стрессоры, связанные с миграционным опытом, необходимым процессом аккультурации, происходящим в процессе адаптации к принимающей стране, влияют не только на физическое и психическое здоровье, но и могут формировать постстрессовые симптомы у 47% респондентов [257]. Посттравматическая стрессовая симптоматика или запускающая этот процесс психологическая травма в результате дистресса, спровоцированного сексуальными домогательствами, выявлена в России (в Москве и Московской области) [92], почти 61% мужчин и 49% женщин. I. Lurie обнаружил значимую связь между миграционным статусом и риском постстрессовых симптомов, повышенным у обследуемых, подвергшихся воздействию травмирующих событий до миграции [261].

Е. Gambaro с коллегами обследовав взрослых мигрантов обнаружили, что постстрессовые симптомы играют роль посредников во взаимосвязи между детскими травматическими переживаниями и агрессивностью, тревожной и депрессивной симптоматикой во взрослом возрасте, в то время как безнадежность является посредником между детскими травматическими переживаниями и развитием депрессии во взрослом возрасте [243]. Безнадежность влияет на силу

связи между детскими травматическими переживаниями и интенсивностью суицидальных установок, планов и поведения индивида во взрослом возрасте.

Отмечается, что суицидальный риск по-разному проявляется в зависимости от особенностей мигрантов, к факторам, увеличивающим вероятность возникновения суицидального поведения, относятся возрастной и гендерный аспекты, знание языка, культурная дистанция, успешность образовательной программы, успешность обучения, ситуация в стране исхода, в случае отчисления студента. Они отмечают, что качественных исследований психического здоровья мигрантов для полноценных выводов проведено недостаточно. С.М. Johnson с коллегами отмечает, что аккультурация и адаптация с помощью психообразовательных программ могут быть расценены как факторы, предотвращающие дистресс и снижающие заболеваемость, в том числе улучшающие факторы психического здоровья [267].

Во многих исследованиях влияния социокультурной адаптации на здоровье выявлен феномен, известный как парадокс мигрантов. Так, например, М. Alegria отмечает, что выходцы из Латинской Америки, родившиеся в Соединенных Штатах или прожившие в Соединенных Штатах значительное количество времени с большей вероятностью будут иметь диагноз психических расстройств, чем выходцы из Латинской Америки, родившиеся за границей и недавно прибывшие в страну [113].

Испанские исследователи отмечают, что психические расстройства мигрантов в значительной степени связаны с социально-демографическими и психологическими характеристиками. Вероятность возникновения общих психических расстройств значительно различалась среди групп мигрантов в зависимости от страны убытия. Более того, травмирующие события до миграции, принудительная, незапланированная, плохо спланированная или незаконная миграция, низкий уровень аккультурации, проживание в одиночестве, в разлуке с семьей, отсутствие социальной поддержки, предполагаемая дискриминация, а также продолжительность проживания мигрантов в принимающей стране - все это увеличивает вероятность психических расстройств [159]. Немецкие исследователи

выявили у мигрантов женского пола, проживающих в Берлине, связь между психическими расстройствами и дистрессом, возникшим при адаптации к новой культуре. Приверженность к родной культуре выделяло женщин-мигрантов в немецкой среде, 55,1% участниц исследования сообщили, что ощущали разную степень выраженности дискриминации по этническому признаку [267]. В. Mougenot с коллегами выявили, что среди тех мигрантов, которые считали, что они подвергаются дискриминации, вероятность возникновения проблем с психическим здоровьем проявлялась в 2,4 раза чаще, чем у их сверстников-перуанцев [177]. Отмечалось влияние психологических защит на восприятие собственного статуса с последующим формированием последствий дистресса. Модели сопоставления оценок показали, что у мигрантов, которые считали себя подвергнутыми дискриминации, вероятность возникновения проблем с психическим здоровьем выросла на 3,5% по сравнению с их недискриминационными сверстниками. S. Kita с коллегами выявили, что сложности с изучением местного языка отмечается мигрантами, как стресс-фактор связанный с более низким психическим благополучием [108]. Мигранты, плохо знающие язык страны пребывания, чувствуют себя исключенными из японского общества. Однако, рабочие со знанием японского языка ощущали дискриминацию, потому что могли более четко понимать свой статус аутсайдера в японском обществе. Уровень квалификации рабочего также влиял на его ощущение дискриминации уже внутри сообщества мигрантов. D. Jayakumar отмечал, что в отдельных случаях актуализируется категория «плохое питание», как производное стресс-фактора «финансовые трудности», снижающая показатели здоровья у обследованных мигрантов, в том числе психологического [180].

Мигранты отмечают сложности получения медицинских услуг в стране пребывания. При обращении за помощью мигрантам не хватает информации об услугах по охране психического здоровья из-за плохо владения языком страны пребывания. Языковой и культурный барьер, создают предпосылки к предпочтению отказа со стороны мигранта от услуг социальных институтов, в том числе медицинских, созданных принимающей стороной [189, 207]. Социальная

изоляция из-за незнания языка принимающей стороны, с одной стороны формирует для мигранта трудно преодолеваемые проблемы и, как следствие, дистресс, ведущий к ухудшению психического здоровья, с другой стороны, ухудшение психического здоровья совместно с языковым барьером может выступать детерминантом изоляции и дистресса. Например, мигранты реже, чем норвежцы, получали психотерапевтическую помощь при проблемах с психическим здоровьем и реже использовали антидепрессанты [189]. Только при использовании переводчика у мигрантов появлялась возможность пользоваться услугами медицины и психотерапии. Наличие переводчика позволяло врачам оптимизировать процесс общения и лечения мигрантов, помогало выявить симптомы, составить анамнез, историю болезни, чтобы лучше понять источники стресса, порекомендовать стратегии выживания мигрантам. Американские исследователи отмечают этнические различия не только в распространенности, но и в лечении психологических расстройств. L.P. Richardson с коллегами отмечают, что после постановки диагноза молодые индейцы и латиноамериканцы с меньшей степенью вероятности, чем белые молодые люди, получали антидепрессанты и психотерапевтическую помощь [145]. L. Nguyen с коллегами отмечают, наличие высокой корреляционной связи как расовой, так и этнической принадлежности с формирующейся психопатологической симптоматикой. Чернокожая и коренная гавайская молодежь чаще, чем европеоидная молодежь, получала диагноз «деструктивные поведенческие расстройства» [265]. У молодых испаноязычных и коренных жителей Гавайев меньше шансов, чем у белых, получить диагноз депрессия или дистимия. Молодые американцы негроидной расы, азиатского происхождения и коренные жители Гавайских островов оценивались как более склонные к поведенческим проблемам, чем европеоидная молодежь. Языковой барьер усугубляет данный стресс-фактор, создавая сложности с оформлением и заполнением документов. Обращаясь за услугами по охране психического здоровья в местную систему здравоохранения, мигранты указывают на социальную готовность, так называемую стигму восприятия и язык как на препятствие. Системные навигаторы в лице переводчиков могут помочь решить проблему

использования государственных институтов социальной и медицинской помощи. Например, для улучшения географического охвата психолога можно использовать в паре с переводчиком-навигатором для предоставления дистанционных интернет-консультаций мигрантам, проживающим по всей стране.

F. Gong с коллегами выделяют влияние целеполагания в планировании миграции на степень психологического здоровья мигрантов [104]. Мигранты из Азии в США, имевшие веские причины и четкие цели для миграции, с меньшей вероятностью страдали проблемами психического здоровья. Азиатские мигранты с адекватным планированием миграции имели более низкий уровень дистресса и более низкий уровень 12-месячных психических расстройств, чем мигранты с плохо спланированной миграцией. По сравнению с мигрантами самой молодой возрастной категории (шесть лет и младше), подростки и молодые люди имели более высокий уровень психологического стресса, связанный с отсутствием четких целей. Мигрировавшие в зрелом возрасте, 25 лет и старше, за исключением мигрирующих с целью улучшения жизни, с меньшей вероятностью страдали от психологических новообразований, таких как депрессивное расстройство. Хорошо спланированная миграция снизила аккультурационный стресс, а многочисленные веские причины миграции смягчили негативный эффект аккультурационного стресса на психическое здоровье.

Таким образом, исследователи отмечают общемировые тенденции, связанные с влиянием миграционного стресса на психологическое здоровье переселенцев. Кумулятивный стресс, вызванный ситуацией миграции может быть интенсивным и продолжительным, что может увеличить риск проблем с психическим здоровьем, включая депрессию и тревогу. Появлению депрессивных симптомов способствует наличие детского травмирующего опыта и ощущения безнадежности в процессе миграции, более агрессивная и активная позиция в процессе адаптации к новой культуре может усилить тревожную симптоматику. Однако принятие эффективных совладающих стратегий может снизить риск. Чувства изолированности от родного дома и привычного окружения, вызывают ощущение беспомощности и депрессии. Важным результатом аккультурационного

стресса является его влияние на психологическое и физиологическое здоровье студента-мигранта. Высокий уровень стресса формирует отклонения от физического и психического здоровья, формируя эмоционально малоадаптивные варианты реагирования, при этом мигранты в силу культурологических особенностей склонны избегать обращения за психологической помощью к специалистам. Уровень стресса зависит от уровня эмоционального интеллекта, поведенческой компетентности, состояние здоровья и психологического благополучия на момент прибытия в страну, от типа миграции: запланированной (образовательной) или вынужденной (экономической, экологической, связанной с межнациональными конфликтами и войнами). Отмечаются факторы, усиливающие аккультурационный стресс: отсутствие спланированной стратегии миграции, пожилой возраст, дискриминация, травмирующие события до миграции, принудительная, незапланированная, незаконная миграция, низкий уровень аккультурации, проживание в одиночестве или разлучении с семьей в принимающей стране, финансовые трудности, ограниченный рынок труда. Снижает уровень аккультурационного стресса социальная сплоченность, более ранний возраст миграции, наличие социальной поддержки, низкий уровень культурологических различий. Исследователи также отмечают, как дискриминационную составляющую меньшую доступность для мигрантов медицинских услуг, диагностических, фармацевтических, терапевтических, профилактических. Уровень адаптации и стресса будет влиять на уровень мотивации и интереса к межкультурному взаимодействию и желание прикладывать усилия. Религиозный аспект может оказывать как отрицательное влияние на уровень стресса аккультурации, так и положительное. На успешное преодоление стресса от попадания в новую культурную среду будут влиять применяемые копинг-стратегии. Сознательное использование мигрантом различных стратегий реагирования предполагает возможность научиться новым стратегиям, более эффективным и адаптивным. Но в связи с тем, что и при обучении у личности будут включаться как защитные механизмы, так и привычные копинги, процесс обучения новым стратегиям реагирования необходимо проводить

в максимально комфортной и безопасной среде при помощи специалистов. Необходимо исследовать, какие копинги, первого или второго типа, будут наиболее эффективными в ситуации конкретного мигранта, и будут ли они усиливать или уменьшать уровень стресса по преодолению культурной дистанции.

### **1.3. Академическая адаптация студентов-мигрантов**

Трудности адаптации к новой среде могут помешать академическим успехам и общему благополучию иностранных студентов. Помимо социально-культурных проблем, с которыми сталкиваются многие мигранты, иностранные студенты испытывают академические трудности из-за новой образовательной среды. Аккультурация иностранных студентов часто изучается в рамках аккультурационного поведения мигрантов. Для студентов-мигрантов характерен «академический культурный шок», который является частью широкого спектра культурного шока, испытываемого иностранными студентами, и связан с различиями в академической среде обучения между иностранными студентами и принимающей страной. Для иностранных студентов характерно еще одно измерение аккультурации – академическая адаптация, включающая в себя процесс приспособления к новым образовательным системам, и в данном контексте важно учитывать различия в системе образования, стилях проведения лекционных занятий, культуре классной комнаты, методах обучения, стилях преподавания, общения с одногруппниками и системе оценивания знаний. Не менее важна адаптация к среде кампуса, которая включает в себя адаптацию к курсам, преподавателям, сотрудникам и адаптацию к организации кампуса, поскольку иностранные студенты имеют разное культурное, языковое и религиозное происхождение, некоторые из которых сильно отличаются от принимающих стран [163].

Глобализация и межкультурные взаимодействия стали неотъемлемой частью жизни современного мира. Образовательная миграция, как часть общего глобального процесса, сталкивается со сложностями в разнице психоэмоциональных и ценностных характеристик студентов-мигрантов и

принимающего этноса [30]. Новый этап жизни, связанный с переходом из средней школы в высшие учебные заведения, создают у всех учащихся психологический, академический и социальный шок [116]. Мигранты других видов миграции или студенты, представители принимающего этноса, получают типичные психоэмоциональные нагрузки свойственные их деятельности. У студента-мигранта возникают оба вида нагрузок: и как студента, и как мигранта одновременно, усиливая друг друга. Изменения среды и социального статуса с обеднением доступных связей и возможностей формирует для студентов-мигрантов потенциальные риски физического и психологического благополучия, которые способствуют истощению внутриличностных ресурсов. Все студенты испытывают напряжение, связанное с интенсивностью учебного процесса, компьютеризацией, нарушением ритма учебы и жизни, гиподинамией, что негативно сказывается на здоровье [27]. У студентов-мигрантов дополнительно к испытываемому напряжению по освоению учебной программы вуза, в ранний постмиграционный период добавляются свойственные и другим группам мигрантов факторы, связанные с реакцией на принимающую культуру.

Проблема общения выступает доминирующей как в академических, так и в клинических условиях, а также в социальном контексте. Изучение профессиональной терминологии и разговорных выражений с адаптацией к стилю «низкоконтекстного общения» является стрессовым фактором для студента-мигранта – выходца из культуры с другим измерением.

Определенные трудности возникают в супервизионных взаимоотношениях, поскольку иностранные студенты часто ожидают структурированного руководства и того, что преподаватели (кураторы на базах) будут легко доступны. Такие методы обучения, как самостоятельное и интерактивное обучение, требование критического анализа и обсуждение, становятся очевидными культурными проблемами в учебной среде. Все эти проблемы связаны с тем фактом, что многие студенты иностранного происхождения происходят из культур, где преподавание носит преимущественно дидактический характер, поощряется заучивание наизусть и ожидается, что студенты будут пассивными и не будут задавать вопросов

преподавателям. Преподаватели и клинические наставники испытывают равные трудности в этой динамике и чувствуют себя неспособными оценить, поняли ли студенты содержание и инструкции, особенно когда языковые барьеры значительны.

В дополнение к культурным проблемам, студенты иностранного происхождения также сталкиваются с незнанием системы профессионалитета и условий российского вуза. Другие проблемы, с которыми сталкиваются студенты иностранного происхождения, включают одиночество, социальную изоляцию, дискриминацию, вопросы переселения (например, иммиграция, жилье), финансовые проблемы и поддержание баланса между работой и личной жизнью.

Основные способы преодоления трудностей, используемые студентами-мигрантами, включают доступ к поддержке (эмоциональной, практической и / или информационной) со стороны семейного окружения и друзей, особенно сверстников со схожим культурным или языковым уровнем. Сохранение собственных культурных традиций и ценностей, но, в то же время, принятие различий и открытость к ним определяются как механизмы преодоления культурных барьеров, в то время как позитивное мышление и ощущение успеха выступают способами, с помощью которых студенты-мигранты повышают чувство собственного достоинства и снижают значимость стрессовых событий. Для иностранных студентов, представителей традиционных культур, адаптивными выступают такие стратегии, как желание «разъяснения сложных ситуаций», использование невербальной коммуникации, дополнительное чтение, а также активное развитие своих навыков с целью обретения уверенности и преодоления языковых и академических барьеров.

В связи с рассмотрением проблемы адаптации студентов-мигрантов на социокультурном, психологическом и академическом уровне выступает необходимость повышения культурной компетентности преподавателей, супервизоров, наставников – лиц, сопровождающих процесс адаптации иностранного студента и адаптивные стратегии преодоления.

L. Merry с соавторами определяет важным для студентов-мигрантов [208]:

- социальная и культурная осведомленность о проблемах, с которыми они столкнутся, с предоставлением информации о доступных ресурсах;
- поощрение возможности для работы или волонтерства (в медицинских учреждениях, исследовательских программах);
- проведение семинаров/дополнительных курсов (например, по конспектированию, развитию навыков работы с компьютером, сдаче тестов, критическому мышлению, упористости и общению, количественному мышлению, участию в учебных группах, тайм-менеджменту, изучению, написанию и форматированию публикации);
- поощрение участия в студенческих учебных группах (с участием разных студентов);
- обеспечение программы наставничества с выпускниками;
- создание студенческих/общественных групп поддержки/программы дружбы со сверстниками;
- предоставление консультационных услуг (с учетом культурных особенностей) для обсуждения проблем;
- оказание психологической поддержки для повышения самоэффективности и расширения прав и возможностей: смещение локус контроля студентов с внешнего на внутренний, поощрение фокусировки на позитиве и успехах, а также поощрение проявления активности в поиске решений (использование ресурсов, поиск поддержки);
- проведение мероприятий, посвященных культурному разнообразию;
- создание ассоциации и организации в кампусах с поощрением участия студентов;
- создание для студентов пространства, способствующего чувству принадлежности и единения (например, студенческая гостиная);
- выделение места для молитвы (избегание религиозных праздников в качестве сроков сдачи заданий и экзаменов);

- поощрение командного подхода среди преподавателей при поддержке студентов;
- посещение семинаров по межкультурной коммуникации и дискуссии с преподавателями;
- создание форума, на котором преподаватели и студенты могли бы регулярно встречаться и обмениваться мнениями по вопросам, касающимся студентов;
- создание и поддержка сети общения со студентами после окончания учебы;
- введение программы «реинтеграция» с целью помощи студентам при решении конфликтов, с которыми они могут столкнуться, когда вернутся в свою родную страну;
- проведение дня карьеры (для поощрения настойчивости в программе и поддержки планирования карьеры);

L. Merry с коллегами [208] для повышения академической адаптации студентов-мигрантов предлагает:

- говорить медленнее во время чтения лекций, структурировать содержание, избегать сокращений, избегать идиом, обеспечить раздаточный материал, предоставлять информацию в письменном виде, использовать аудио- и визуальную поддержку при представлении материала, просматривать и повторять ключевые элементы с возможностью задавать вопросы и обсуждать;
- пересматривать содержание курса на предмет культурных предубеждений;
- знакомить студентов с реальными ситуациями, взятыми из практики взаимоотношения в диаде «врач-пациент» и использовать описание анамнеза с целью обеспечения большего контекста;
- предоставление дополнительных инструкций по системе здравоохранения, основанных на реальном клиническом опыте с объяснением концепций, связанных с культурой;

- использовать различные методы обучения – адаптировать контент, повышая релевантность к культуре (например, приводить примеры и задания, относящиеся к культурному сообществу студента или стране происхождения);
- привлекать студентов к тому, чтобы делиться своей (культурной) точкой зрения в дискуссиях, способствовать обмену опытом и обучению между сверстниками;
- организовать содержание курса таким образом, чтобы студенты могли со временем адаптироваться к темпу и стилю;
- предоставлять более структурированную поддержку и со временем способствовать самостоятельному обучению (например, просматривать записи студентов и оставлять отзывы, давать им рекомендации о том, как выделять важную информацию), четко формулируя ожидания;
- поощрять студентов задавать вопросы (отправлять вопросы в письменном виде);
- проверять понимание студентами; задавать вопросы, инициирующие к размышлению;
- предоставлять занятия по аудиозаписи (для практики восприятия языка на слух и просмотра материала, который, возможно, был пропущен во время занятий);
- использовать групповую работу для стимулирования взаимного обучения (объединять более сильных и слабых студентов, объединять студентов с разным опытом);
- использовать устные презентации для развития языковых навыков (в благоприятной обстановке), позволять студентам с языковыми барьерами выступать после других студентов, чтобы у них была модель для работы, использовать подход парного участия (пусть каждый студент выступает перед другим студентом или в небольших группах и со временем расширяется до более крупных групп), выделять дополнительное время для подготовки презентаций;
- предоставлять учащимся частые и подробные отзывы;

- выделять дополнительное время для сдачи тестов, предоставлять возможность попрактиковаться в сдаче тестов;
- встречаться со студентами один на один, часто общаться со студентами в обычные рабочие часы;
- повышать самооценку (оставлять положительные отзывы, продвигать лидерство, фокусироваться на сильных сторонах, создавать положительный опыт обучения, оставлять отзывы конструктивно и конфиденциально);
- проводить исследовательские и учебные мероприятия в соответствии с потребностями студентов (например, если они планируют вернуться в свою страну, проводить мероприятия, соответствующие контексту, в котором они будут работать);
- предлагать академические (онлайн) ресурсы, соответствующие их стране, языку;
- проводить информационные занятия перед выходом на производственную практику, включая социальные и культурные аспекты, проводить инструктаж в течение всего дня с клиническим наставником, проводить «начальный опыт», обсудить вопросы, которые могут отличаться от культуры взаимодействия в их стране;
- быть внимательными к ситуациям, которые вызывают у студентов дискомфорт из-за культурных различий, и корректировать мероприятия, чтобы дать студентам время на адаптацию (уменьшить беспокойство), скорректировать сроки прохождения ротации, чтобы дать время для развития навыков общения, предоставить возможности для укрепления доверия (например, общаться с окружением на одном языке, позволить студентам продемонстрировать навыки, полученные в их стране происхождения);
- выполнять больше заданий, связанных со стандартизированной документацией.

Таким образом предоставление широкого спектра услуг и ресурсов на протяжении всего академического обучения студентов помогают в преодолении

множества проблем. Важно отметить, что академическая адаптация студентов-мигрантов в значительной степени предсказывает их психологическую и социокультурную адаптацию.

#### **1.4. Расстройство приспособительных реакций у студентов-мигрантов, как следствие адаптационных нарушений**

Социокультурная, психологическая и академическая адаптация студентов-мигрантов представляют собой динамический полифакторный процесс с этнопатогенетической составляющей. Осваивая новую для них среду, студенты-мигранты, как уже указывалось ранее, сталкиваются с психологическим стрессом, который оказывает влияние на психическое здоровье. Важно отметить, что адаптация современного студента кардинально отличается от адаптации студентов-мигрантов начала 20 века. Данный процесс недостаточно изучен, поскольку высокий уровень информированности предполагает «готовность студента к переезду», но при встрече с культурными различиями, к которым студент был «заочно готов», стратегии совладания остаются малоадаптивными.

Адаптационные нарушения чаще рассматриваются с психологической точки зрения, не переводя их в ранг психиатрической патологии. Анализируя статистику диагностированных расстройств приспособительных реакций (F43.2) выявлено, что среди пациентов общемедицинской сети встречаемость данного вида расстройств составляет от пяти до пятидесяти одного процента, а в выборке студентов диапазон встречаемости от четырнадцати до двадцати одного процента [97, 98]. Расстройство приспособительных реакций, как нозологическая единица, часто камуфлирована под ведущие симптомокомплексы в моменте обращения к специалистам. Рассматривая этнопатогенетический механизм данного расстройства важно отметить, что сложно выделить ведущий причинный фактор – такими факторами могут выступать, как изменение условий жизни, питания, режима труда и отдыха, отсутствие привычного окружения и увеличения академических нагрузок.

Причинами формирования данного расстройства называются индивидуальные особенности реагирования на стрессовое воздействие, формирующее состояние напряжения адаптационных механизмов [43].

Однако при обращении к специалистам у пациентов доминируют вегетативные нарушения, такие как болевой синдром различной локализации при отсутствии органической составляющей, тахикардия, головные боли, снижение аппетита и повышенная потливость. Более подробный сбор анамнеза позволяет утверждать, что дебюту соматических симптомов предшествовали психические проявления. Спектр психолого-психиатрических симптомов достаточно широк – это нарушение памяти, работоспособности, сна, аппетита, утомляемость, снижение настроения, которое часто коррелирует с низкой самооценкой, чувство бессилия, безысходности, негативное восприятие текущей ситуации, тревожность, настороженность, ожидание неприятностей; перепады настроения, раздражительность, импульсивность, снижение социальных контактов, конфликтность, агрессивность, асоциальное поведение. Указанные проявления часто рассматриваются в контексте когнитивных, эмоциональных и поведенческих нарушений при расстройстве приспособительных действий. Несмотря на то, что триггерный фактор выступает диагностически важным при развитии расстройства приспособительных реакций, индивидуальные особенности нервно-психического реагирования, выступают фоном как для реализации, так и ухудшающие адаптационный процесс. К таким индивидуально-личностным особенностям относятся повышенная мнительность, ранимость, наличие негативного опыта адаптации, низкая самооценка и импульсивность [16, 32, 77, 98].

Н.А. Шифнер отмечает, в своих исследованиях, проведенных в амбулаторных условиях, выявила, что частыми проявлениями расстройства адаптации в выборке студентов выступают как тревожно-депрессивные симптомы, соматизированные реакции, а также проявления поведенческих нарушений [97]. Депрессивные реакции в контексте астено-апатических реакций сопровождаются фиксацией на психотравмирующее событие и могут сохраняться до четырех недель и более с формированием депрессивных эпизодов различной степени

выраженности, чаще легкой степени выраженности. Анализируя проявления тревожной симптоматики, автор отмечает длительность ее не более пяти недель; при разрешении триггерной ситуации жалобы на тревогу нивелируются, однако индивидуально-личностная предрасположенность и сохраняющаяся стрессовая ситуация усугубляет тревожную симптоматику, трансформируя ее в смешанный тревожно-депрессивный синдром. В то же время тревожно-депрессивные нарушения в среднем длились около шести месяцев, и авторы отмечают о тенденции соматизации тревоги и доминирования астено-депрессивного синдрома. В контексте расстройства приспособительных реакций как соматические проявления тревоги, так и поведенческие нарушения отличаются краткосрочностью (пятнадцать - семнадцать дней); однако, подобные малоадаптивные реакции закреплялись и при лонгитюдном рассмотрении тенденция реагирования на стрессовые ситуации соматическими и поведенческими нарушениями сохранялась.

Анализируя индивидуально-психологические факторы, определяющие неблагоприятное течение РПР Н.А. Шифнер отмечает коммуникативные затруднения, высокий уровень эмоциональной напряженности, низкий самоконтроль, импульсивность; отчужденность и зависимость от группы [97]. Выделяя неблагоприятные прогностические признаки в патогенетическом развитии расстройств, чаще доминируют такие, как выраженная тревожная симптоматика с астено-апатическими проявлениями, низкие коммуникативные способности и ассоциированные соматические проявления.

L. Shi отмечает, что в современном мире адаптивные возможности юношеского возраста снижены и часто сопровождаются нарушениями психического здоровья [178]. Говоря про малоадаптивные стратегии, автор отмечает высокую корреляцию с тревожно-депрессивной симптоматикой, акцентируя внимание на таких триггерных факторах, как нарушение привычного образа жизни, ограниченные социальные взаимодействия, а также некачественное владение языком принимающей стороны.

Важно отметить, что проблема диагностики уровня адаптации актуальна в предоставлении как психологического, так и психиатрического сопровождения мигрантов. За последние десятилетия предприняты попытки конструирования методологического аппарата с целью дифференциации уровня адаптации. Наиболее оптимальным, как в контексте универсального применения среди представителей разных культур, так и позволяющую выделить выборку мигрантов с клиническими симптомами расстройства приспособительных реакций. К.А. Demes и N. Geeraert разработали инструментарий, включающий в себя четыре шкалы, переведенных и адаптированных на десять языков: краткая шкала социокультурной адаптации (BSAS), краткая шкала психологической адаптации (BPAS), краткая шкала воспринимаемой культурной дистанции (BPCDS) и краткая шкала ориентации на аккультурацию (BAOS) [144]. Отечественными авторами проведена адаптация и валидизация данного психодиагностического инструментария, показавшая высокую эффективность и эмпирическую возможность использования ее на мигрантах, приезжающих в Россию [51, 61].

Г.П. Иванова с соавторами отмечают важность предметного содержания социального опыта студентов-мигрантов, формирующееся в процессе взаимодействий [29]. Для возможности включения в собственный опыт конгруэнтных паттернов и сценариев, перенятых у окружения необходимо присутствие позитивного эмоционального компонента. По мере социокультурной адаптации эмоциональная сфера студента-мигранта претерпевает изменения: снижается эмоциональное напряжение, формируются умения контролировать и конгруэнтно предъявлять окружающим свои чувства, формируются навыки корректного общения и разрешения фрустрирующих ситуаций, что приводит к преобладанию положительного эмоционального состояния и снижения тревожности.

В качестве дифференцированного подхода к социокультурной адаптации студентов-мигрантов Г.П. Иванова с соавторами предлагает рассматривать четыре уровня [29]. Адаптированный студент демонстрирует способности к саморегуляции и рефлексии, коммуникабельность, высокую социальную

активность, низкие показатели тревожности, отсутствие депрессии. Активно адаптирующиеся студенты-мигранты демонстрируют повышение принятия ответственности, толерантности и относительной ориентации в социальной среде, частично освоенные нормы и роли. Для пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов характерны стремление к сохранению привычных паттернов и образа жизни, низкая социальная ответственность, вспышки агрессии и дискриминации, замкнутость, что формирует высокий уровень внутренней тревожности. К четвертой группе (дезадаптивные студенты-мигранты) можно отнести студентов со сниженными коммуникативными способностями для общения с представителями иной этнической группы. Г.П. Иванова их характеризует, как «агрессивные-консервативные-пассивные», с выраженной тенденцией к устойчивому негативному поведению [29].

Таким образом, дезадаптивные нарушения, включающие симптомы легких астено-депрессивных проявлений, тревожные и соматические реакции, нарушения поведения, в контексте миграции чаще всего носят временный характер. Как уже отмечалось выше, за последние десятилетия наблюдается уменьшение адаптивных стратегий, что связано с высокой информационной доступностью не только позитивных ожиданий от переезда, но и негативными установками. Перманентный страх и тревога переезда модифицируют протекание «медового месяца», как одного из физиологических этапов по Триандесу Г. – фоновое малоадаптивное эмоциональное состояние обесценивает ожидание мигранта в стране приезда, что лишает его естественных ресурсов для данной культуры [82]. В стране переезда студенту-мигранту характерен низкий уровень потенциалов, которые должны формироваться при позитивном ожидании и принятии культуры. Можно предположить, что формирование расстройства приспособительных реакций, как нозологического феномена связано не только с индивидуально-личностными особенностями и описанной выше тревожно-депрессивной симптоматикой, но и с отсутствием фоновых ресурсных составляющих, как ведущих адаптивных стратегий реагирования на стресс.

### **1.5. Перспективные направления коррекции уровня стресса студентов-мигрантов в процессе адаптации к среде российского вуза**

В XXI веке межкультурная компетентность становится актуальной необходимостью во всех межличностных взаимодействиях, включая как профессиональную, так и образовательную среду. Межкультурная компетентность определяется, как умение эффективно взаимодействовать с людьми из других культур, а для этого нужно быть заинтересованным, достаточно чувствительным, чтобы воспринимать культурные различия, быть склонным адаптироваться к новым ситуациям и уважать мировоззрение других людей [170]. Многие профессии в условиях поликультурного взаимодействия требуют от выпускников уметь работать в условиях культурного разнообразия. Под межкультурной компетентностью понимается совокупность конгруэнтного поведения, установок и взаимодействия, которые позволяют эффективно работать в кросс-культурных условиях [173]. В то же время понимание культуры в медицинской практике является важной стратегией решения проблемы этнического неравенства в качестве медицинской помощи [242]. Межкультурная компетентность повышает способность медицинских работников распознавать и реагировать на медицинские потребности, ценности, убеждения и поведение пациентов из групп этнических меньшинств, и это является основным детерминантом качества оказания медицинской помощи [129].

Академическая включенность – это конструкт, с помощью которого общество обеспечивает усвоение моделей поведения и ценностей, необходимых для поддержания культуры и поощрения культурного самосознания [170]. Поэтому программы, повышающие межкультурную компетентность в образовательные планы медицинских психологов имеет высокую актуальность в настоящее время. С одной стороны, межкультурная компетентность обеспечивает качественную коммуникацию между поставщиком медицинских услуг и пациентом и помогает устранить расовые и этнические препятствия при оказании медицинской помощи [266, 278]. С другой стороны, она совершенствует знания, понимание и навыки в

межкультурном контексте и готовит студентов к взаимодействию с пациентами из различных социальных и культурных слоев, к признанию и надлежащему решению культурных и гендерных предубеждений в аспекте оказания медицинской помощи с целью повышения качества оказания медицинской помощи [273, 282].

Концепция межкультурной компетенции основывается на межкультурном обучении. Приобретение межкультурной компетенции в образовании можно разделить на три основные области, такие как когнитивные (знания), аффективные (отношение, ценности и предубеждения) и навыки. Демонстрация специалистом межкультурной компетенции означает, что все три области используются им для преодоления барьеров на пути достижения качественной межкультурной помощи пациентам [221]. Когнитивный компонент модели связан с самосознанием и знанием того, что существуют культуральные различия в этнопатогенетической картине болезни, что является решающим аспектом развития межкультурной компетентности, поскольку это помогает специалисту выбрать соответствующий поведенческий паттерн к культурным различиям. Кроме того, индивидуальные характеристики (такие как возраст, пол и т.д.) выделяются как предикторы развития межкультурной компетентности [193], поскольку различный опыт будет оказывать влияние на способность человека к межкультурной адаптации [260].

В то же время межкультурная инклюзивность является еще одним важным фактором, способствующим развитию межкультурной компетентности студентов. Это происходит потому, что она создает среду, в которой удовлетворяются потребности в обучении всех студентов из различных культур, а отдельные студенты могут в полной мере участвовать в занятиях, имея лучшие академические достижения и расширенные перспективы карьерного роста. Инклюзивная среда обучения повышает способность студентов общаться и работать в различных культурных условиях, повышает их социальную самоэффективность и межкультурную компетентность.

Актуальность влияния культуры на здравоохранение и диспропорции в области здравоохранения на современном этапе миграционных процессов имеет тенденцию к росту значимости. Несомненно, на здоровьесберегающее поведение

вливают культурные обычаи, некоторые пациенты могут откладывать обращение за медицинской помощью из-за предполагаемой культурной нечувствительности, опасений, что они получат более низкое качество медицинской помощи, или из-за восприятия того, что с ними обращались несправедливо из-за расы или этнического происхождения. Кроме того, широко признается неравенство в области здравоохранения, причем межэтнические различия в лечении сохраняются после корректировки страхового статуса, уровня дохода и состояния здоровья [122].

Программы культурной компетентности традиционно следуют подходу, основанному на знаниях. Такие учебные программы часто включают списки предпочтительных слов, образов или подходов для обращения с группами этнических меньшинств, воспринимая каждую группу как имеющую определенные ценности, убеждения и поведение, основанные на культуре. Эта чрезмерно упрощенная практика не признает разнообразия внутри групп и подчеркивает различия между группами, потенциально усиливая стереотипное поведение.

Образовательное положение студентов с миграционной историей по-прежнему остается неблагоприятным по сравнению с их сверстниками без миграционной истории [218]. Наличие подобных тенденций показывают необходимость увеличения внимания факторам, которые могут способствовать успеху студентов в учебе [232]. Культурно-адаптивное обучение [133] определяется как обучение с использованием знаний в области культуры, применение опыта, систем отсчета и стилей поведения этнически разнообразных учеников с целью улучшения эффективности образовательного процесса. Несмотря на актуализацию проблемы кросскультурального образования научным сообществом, практические программы во многих странах находятся на этапе внедрения. Одним из объяснений сложности решения этой проблемы может быть то, что для реализации эффективного культурно-адаптивного обучения необходимы определённые качества педагога.

Неблагоприятное образовательное положение этнических меньшинств объясняется несоответствием между домашней (родной) культурой и культурой

образовательной среды, которая является культурой доминирующего этноса [232]. Поэтому сторонники КАО утверждают, что академические знания и навыки должны быть связаны с личным опытом и стержневыми установками студентов в благоприятной и совместной среде. Действительно, различные аспекты культурно-адаптивного обучения связаны с положительными результатами учащихся, такими как повышенная вовлеченность учащихся и, как следствие, лучшие достижения и более позитивные отношения со сверстниками.

Как подробно описано G. Gay, культурно-адаптивное обучение включает в себя разработку культурно разнообразной базы знаний путем изучения различий в стилях общения и обучения, а также обращения внимания на уникальные культурные качества студентов и возможные проблемы, например, расизм и дискриминацию [133]. В качестве алгоритма действий предлагается сформировать хороший контакт со студентами и через наблюдение выявить важные опорные материальной культуры, такие как поведение, следующее из семейных традиций, нематериальная культура, опирающаяся на язык, культурные артефакты, идентичность, традиции, язык, после чего переходить к разработке программ занятий с иностранными студентами [213]. Студенты-выходцы из традиционных культур характеризуются иерархией поколений. Соответственно, отношения с авторитетными фигурами, такими как их отцы и учителя, в значительной степени характеризуются конформизмом, в то время как проявление инициативы и постановка вопросов не поощряются [259].

Обучение с учетом культурных особенностей также предполагает разработку соответствующих культурным особенностям учебных программ и инструкций с целью адаптации обучения [133]. Помимо вопросов, связанных с решением проблем разнообразия в рамках учебной программы, возрастает необходимость решения проблемы социальной компетентности, поскольку это имеет важное значение для вовлечения студентов.

Вышеупомянутые взаимосвязи между различными аспектами культурно-адаптированного обучения и академическими оценками знаний студента, показывают, что в случае заинтересованности администрации вуза и педагогов при

приложении усилий, уважения и внимательности к своим ученикам возможно организовать качественные и количественные изменения психологического состояния и мотивации к учебе иностранных студентов. Обращают на себя три качества свойственные эффективному педагогу, которые особенно важны для реализации культурно-адаптированного обучения. Во-первых, учителя должны уметь принимать точку зрения своих учеников. Это включает в себя смягчение своей точки зрения и соотнесения ее с точками зрения тех сообществ и культур, откуда прибывают к нам иностранные студенты, включение этих изменений в учебные планы и материалы [130, 200]. Во-вторых, учителя должны развивать позитивное отношение и убеждения в отношении других культур, а также осознавать свои собственные культурные рамки [167, 217]. Учителя должны иметь знания о культурах, представленных в группах учеников, чтобы иметь возможность соответствующим образом корректировать свое преподавание [247].

Перспективное восприятие, как возможность видеть точку зрения отличную от собственной и готовность к диалогу, предложено в качестве желательной компетенции для учителей в мультикультурной среде. Ранее оно ассоциировалось с признательностью и уважением к уникальному опыту индивидов, а также с гибкостью, снижением стереотипов и чувствительностью к различным культурам [165, 255, 287]. Психозмоциональная гибкость и этническая толерантность преподавателей позволит адаптировать учебный план, программы, материалы, технологии обучения под потребности учеников [139, 200]. Для такой работы следует выбирать учителей готовых сопоставлять и обогащать существующую культуру и систему образования под точку зрения сообществ иностранных студентов, только в таком случае возможно достижение результата, наличие ригидности по всем вопросам закрывает возможности коммуникации [240]. Поэтому предполагается, что учителя, обладающие более высокими перспективными способностями, будут чаще заниматься культурно-адаптированным обучением.

В дополнение к способности принимать точку зрения других предполагается, что собственные взгляды и убеждения учителей также важны для культурно-адаптированного обучения. Часто плохие результаты в учебе показывают студенты

с жестким, ригидным мышлением, с «застреванием» на негативных, плохо осознаваемых установках и стереотипах, без возможности объективно воспринимать окружающую действительность [271]. Важно отметить, что объективность восприятия важна не только для студента, необходимо убирать негативную тенденцию, когда фильтры стереотипов влияют на восприятие студента преподавателем, формируя этническую предвзятость в процессе опросов, распределения заданий и выставления оценок [271].

Для снижения предвзятости преподавателей необходимо проводить образовательную и профилактическую работу в их среде для исключения возникновения стереотипных суждений, взглядов и действий, для расширения кругозора и позитивного восприятия этнического разнообразия учащихся [217]. Задача преподавателя обеспечить инклюзивную и мультикультурную среду в вузе, повышение осведомленности и принятия, как культуры большинства принимающей стороны, так и культуры меньшинства, что обеспечит комфортное образовательное пространство и «мультикультурные отношения» [146].

Коммуникации во время коррекционных мероприятий являются сложной ситуацией как для корректируемого, так и для лица, осуществляющего терапию. Большинство мигрантов не получают необходимой им терапии потому, что культурные различия в отношении, например, способа установления и поддержания терапевтических отношений или основных этических ценностей, таких как надежность и сдержанность, не принимаются терапевтом во внимание в достаточной степени [240]. И здесь важно проявить уважение, демонстрируя его своим стилем одежды, поведением, стилем ответов на задаваемые вопросы, возможностью обсуждения важных тем, волнующих студентов, демонстрировать заинтересованность в решении проблем мигрантов для установления доверия, чтобы мигрант чувствовал, что его принимают всерьез.

Кроме того, на этапе терапии, ориентированной на травмы, следует принимать во внимание культурные различия. Многие пациенты не могут или не решаются писать, не привыкли говорить о своих чувствах. Важной особенностью проявления невротической и тревожной симптоматики является беспомощность

перед лицом сложной жизненной ситуации [100]. У таких пациентов использование рисунков в контексте терапии, направленной на лечение травм, может быть чрезвычайно полезным. В рисунках травмированным пациентам предлагается рассказать не только о своем прошлом, но и о своих текущих проблемах, например, о проблемах в отношениях, которых они часто стыдятся [171]. Сообщается, что без культурной чувствительности психотерапия становится некомфортной, и люди преждевременно ее прекращают [235]. Причина может заключаться в том, что терапия подобрана неверно и не соответствует реалиям психологических потребностей.

И.А. Баева отмечает, что социокультурные факторы, в том числе образовательная среда формируют ценностно-смысловую сферу студентов, если студенты ее воспринимают безопасной [69]. Студенты-мигранты проявляют некоторую ригидность в отношении своей позиции в новой культуре, социуме, перспективах профессионального роста. Эта культурологическая ригидность студентов-мигрантов накладывается на ригидность свойственную всем студентам, когда обучение ощущается как процесс, представление о будущем неопределенно, иллюзорно и отложено, присутствует тенденция желания наслаждения, в большей степени, чем достижения [39, 40]. Важным фактором формирования идентичности студента становится возможность своевременного и успешного перехода потенциала в действительность, а действительность в цели или качество бытия. При этом идентичность – явление процессуальное, требующее изменения мышления в личностном и персонально-исторических аспектах. Это процесс саморазвития, дающий человеку устойчивость [39].

Таким образом, проанализировав исследования отечественных и зарубежных авторов за последние десять лет, можно отметить, что на первый план выступает всесторонний анализ проблемы адаптации студентов-мигрантов. Вопросы социокультурной адаптации изначально рассматривались в контексте дифференциации культур (коллективистские, индивидуалистические), что в настоящее время теряет свою актуальность, однако учет кросскультуральных

составляющих в проблеме адаптации важен при конструировании программ психокоррекционного сопровождения.

Психологическая адаптация мигрантов изучается в контексте стрессового реагирования – предполагается, что иная культурная среда выступает серьезным триггером для личностного дисбаланса. Адаптивность студента-мигранта во многом зависит от ведущих способов совладания и репертуара психологических защит в контексте его личности.

Проблема академической адаптации в настоящее время наименее разработана и реализована. Важно отметить, что академическая адаптация предполагает взаимодополняющий процесс: достаточную межкультурную компетенцию как преподавателей, так и развитые мотивационно-адаптивные стратегии студентов-мигрантов. Общим для преподавателей и студентов-мигрантов выступает то, что в оптимальной академической адаптации три стратегии: когнитивные (знания), аффективные (отношение, ценности и предубеждения) и навыки, однако специализированных программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по развитию данной компетенции не представлено.

Несмотря на то, что студенты-мигранты остаются наиболее уязвимой группой, на сегодняшний день отсутствуют четкие критерии оценки их уровня адаптивности/дезадаптивности, часто оценка дается с точки зрения социокультурных критериев, по внешним поведенческим проявлениям. В оценке психологической адаптации присутствует разрыв между первичной диагностикой уровня стресса и предпочтительных стратегий совладающего поведения студента-мигранта и анализом их отложенного влияния на психологическое и соматическое здоровье. В качестве критерия оценки академической адаптации выступает академическая успеваемость, реже оценивается научная, творческая, волонтерская деятельность и взаимоотношения с администрацией вуза и преподавателями. Важно отметить, для понимания текущего уровня адаптации необходимо рассматривать проблему с трех ведущих аспектов, на которые должны быть нацелены коррекционные программы.

## ГЛАВА 2. МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 2.1. Характеристика выборки и дизайн исследования

Исследование проводилось в период с 2018 по 2022 гг. на базе вузов г. Новосибирска<sup>1</sup>. Научно-исследовательская работа выполнена с целью решения поставленных задач и включала в себя несколько последовательных этапов.

1. Скрининговый этап исследования (2018-2019 гг.) предполагал проведение полуструктурированной беседы со студентами-мигрантами и анализ диагностической анкеты с целью определения детерминантов проявления стресса адаптации у студентов-мигрантов. Критерием включения для участия в начальном этапе исследования служило заполнение добровольного информированного согласия и готовность участвовать на всех исследовательских этапах. Методология скринингового этапа опирается на факт, что студенты-мигранты имеют большую подверженность стрессовой нагрузке в связи с наличием культурной дистанции при обучении в российских вузах, что ведет к еще большему снижению эффективного функционирования.

2. Этап формирования двух выборок студентов-мигрантов (2018-2019 гг.): активно адаптирующихся и пассивно адаптирующихся к культуре российского вуза. Необходимость создания двух выборок была продиктована целью исследования, в ходе которой предполагалось ответить на задачи, поставленные перед работой, а именно выявить кросскультуральные особенности психоэмоциональной сферы, факторы-предикторы успешности/неуспешности адаптации студентов-мигрантов, проанализировать взаимосвязи показателей личностной сферы с показателями адаптации. Методология исследования

---

<sup>1</sup> В исследовании участвовали студенты ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» Минсельхоза России и ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» Минздрава России

предполагала разделение основной выборки студентов-мигрантов по уровню психологической адаптации (Рисунок 1).

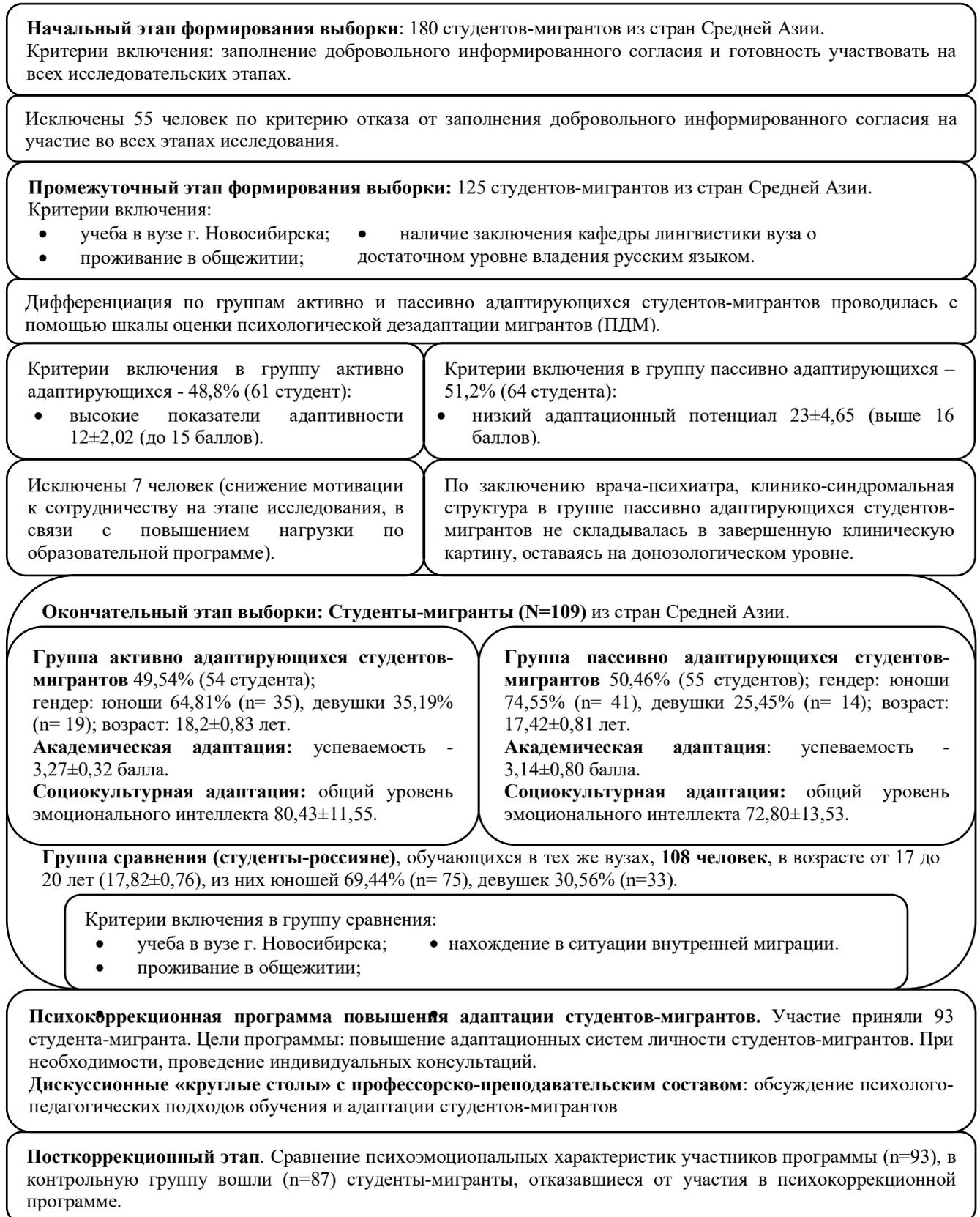


Рисунок 1 – Дизайн исследования

В качестве критериев формирования групп применена четырехуровневая модель социокультурной адаптации Г.И. Ивановой с соавторами, включающая в себя адаптированных, активно адаптирующихся, пассивно адаптирующихся и дезадаптивных [29].

Дифференциация уровня **психологической адаптации** студентов-мигрантов проводилась с помощью шкалы оценки психологической дезадаптации мигрантов (ПДМ) [51]. По мнению авторов методики, полная адаптация соответствует отсутствию признака (0 баллов), а тяжелая дезадаптация максимальным значениям (30 баллов). Результаты скринингового тестирования по шкале психологической дезадаптации мигрантов выявило, что выборка состоит из активно адаптирующихся и пассивно адаптирующихся студентов; показатели, соответствующие критериям адаптированности и дезадаптированности в изучаемой выборке не выявлены. Группу активно адаптирующихся составили 48,8% студентов-мигрантов ( $n=61$ ) с показателями адаптированности  $12\pm 2,02$  (до 15 баллов); в группу пассивно адаптирующихся включены 51,2% ( $n=64$ ) со средними показателями адаптированности  $23\pm 4,65$  (выше 16 баллов), демонстрирующих сниженный адаптационный потенциал. Шкала оценки психологической дезадаптации мигрантов позволяет определить клинический уровень расстройства приспособительных реакций (F43.2) и дальнейшее психологическое сопровождение этих студентов осуществлять по заключению психиатра.

**Академическая адаптация** в контексте успешности обучения, оценивалась с помощью среднего балла успеваемости студентов-мигрантов. Показатели академической успеваемости пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов составили  $3,14\pm 0,80$ , а в группе активно адаптирующихся студентов-мигрантов -  $3,27\pm 0,32$ .

**Социокультурная адаптация** рассматривалась в контексте внутриличностного компонента в эмоциональной сфере, как способность контролировать свои эмоции, умение корректно предъявлять окружающим свои чувства, наличие конструктивных навыков общения [29]. Общий уровень

эмоционального интеллекта пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов составляет  $72,80 \pm 13,53$ , активно адаптирующихся студентов-мигрантов –  $80,43 \pm 11,55$ .

Критерии исключения из группы активно адаптирующихся студентов-мигрантов ( $n=7$ ): снижение мотивации к сотрудничеству на этапе исследования, в связи с повышением нагрузки по образовательной программе.

По заключению врача-психиатра, клинико-синдромальная структура в группе пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов не складывалась в завершённую клиническую картину, оставаясь на донозологическом уровне: 51 студент-мигрант жаловались на проблемы с концентрацией внимания и запоминанием нового материала; 48 студентов-мигрантов отмечали наличие импульсивных реакций и повышенную раздражительность; 61 студент-мигрант испытывали повышенную тревожность и утомляемость; у 58 студентов-мигрантов были выявлены нарушения сна и страхи.

3. Этап окончательного формирования и сравнительного анализа выборок активно и пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов (2019-2022 г.).

3.1. Диагностика показателей психоэмоциональной сферы, как индивидуально-психологических характеристик успешности адаптации (эмоциональный интеллект и алекситимия).

3.2. Анализ психоэмоционального реагирования в стрессовой ситуации переезда и адаптации к культуре и академическому образованию студентов разных вузов (психологические защиты, совладающие стратегии, стрессоустойчивость).

3.3. Диагностика тревожно-невротической симптоматики как фоновые показатели малоадаптивных проявлений (реактивная и личностная тревожность, невротическая симптоматика).

3.4. Определение ведущих психокоррекционных мишеней в контексте анализа взаимосвязей показателей эмоционально-личностной сферы студентов-мигрантов.

4. Этап разработки и апробации психокоррекционной программы для студентов-мигрантов с учетом выявленных на диагностическом этапе показателей

декомпенсаторного реагирования. Цели программы: повышение адаптационных систем личности студентов-мигрантов, что предполагает приобщение к культуре российского вуза и, как следствие, снижение психоэмоционального напряжения, связанного с пребыванием в культуре отличной от страны выхода (2019-2022). Психокоррекционная программа предполагает комплексный подход, включающий в себя не только сопровождение студентов-мигрантов, но и круглые столы для преподавателей: разъяснение особенностей восприятия студентами-мигрантами учебной информации, испытываемых ими трудности; обсуждение (с использованием элементов фасилитации) возможностей, задач и действий преподавателей (облегчающих адаптацию к академической среде и понимание учебного материала студентов-мигрантов).

5. Этап массового внедрения комплексной, полимодальной программы тренингов улучшения качества жизни студентов-мигрантов и коррекции стигматизированных убеждений с целью формирования взаимного принятия студентов-мигрантов, студентов-россиян и профессорского-преподавательского состава (2020-2022).

В рамках диссертационной работы проведено пилотажное скрининговое исследование, диагностирующее проявления аккультурационного стресса, поддерживающие деструктивное влияние фонового учебного напряжения. Для реализации практической части исследования на начальном этапе проведен отбор в основную группу методом стратифицированной случайной выборки 180 студентов-мигрантов (N=180), мигрировавших из Средней Азии.

Методология настоящей работы предполагает определение первичных характеристик групп, в контексте социокультурной адаптации, выражающейся во внешних поведенческих проявлениях.

Для студентов-мигрантов (основная группа) такими характеристиками выступили:

- отрицание принадлежности к российской культуре;
- пребывание в России не более пяти лет;

- достаточный уровень владения русским языком, подтвержденный заключением комиссии кафедры лингвистики вуза.

- учеба в вузе г. Новосибирска, проживание в общежитии вуза.

Для студентов-россиян (группа сравнения) выделены следующие критерии включения:

- принятие принадлежности к российской культуре;
- постоянное проживание в Российской Федерации;
- русский язык определяется, как родной;
- учеба в тех же вузах, что и студенты-мигранты;
- нахождение в ситуации внутренней миграции, проживание в общежитии вуза.

Важно отметить, что обязательным условием участия в исследовании явилось заполнение добровольного информированного согласия респондента в участии на всех этапах исследования, на данном этапе исключены – 55 студентов-мигрантов (по причине отказа заполнения согласия).

Промежуточный этап исследования предполагал набор выборки сплошным методом, что подразумевало включение всех студентов, соответствующих обозначенным критериям.

Таким образом, **критериями включения** в диагностическую выборку студентов-мигрантов выступили:

1. обучение в российском вузе в г. Новосибирске (статус студента-мигранта).
2. достаточный уровень владения русским языком, подтвержденный заключением комиссии кафедры лингвистики вуза.
3. учеба в вузе г. Новосибирска, проживание в общежитии вуза.

**Скрининговый этап** исследования предполагал проведение диагностической беседы со студентами с целью диагностики декомпенсирующих факторов и статусного состояния эмоциональной сферы. В результате анкетирования студенты-мигранты, проживающие и обучающиеся в группах

сограждан без присутствия представителей принимающего этноса, акцентируют внимание на таких субъективных переживаниях, как:

- Ощущение одиночества, отсутствие близких контактов, позволяющих обсуждать текущую ситуацию; неуверенность в своих силах по освоению программы вуза и возможности налаживания контактов с представителями принимающей стороны; для преодоления неуверенности студенты-мигранты выделяют в своей среде несколько человек, лучше ориентирующихся в обстановке, мнение которых для них важно по критерию компетентности в российской культуре, с которыми консультируются в ситуации выбора стратегии разрешения проблемы.

- Снижение адаптивных функций, связанных с климатом (частые простудные заболевания), беспокойство о качестве и ассортименте пищи и напитков (эпизодические желудочно-кишечные расстройства).

- Несоответствие гендерных установок, что проявляется во внутреннем протесте выполнения «женских обязанностей» (приготовление еды, уборка помещения, контроль чистоты одежды). Важно отметить, что кураторы студентов-мигрантов отмечают малоадаптивное поведение в ситуации, когда преподаватели женского пола принимают авторитарные стили взаимоотношений.

- Дебют психосоматической симптоматики, который включал повышенный уровень тревожности, как ситуативной и личностной, а также фобические реакции в ситуации скопления людей и различные варианты нарушения сна (сложность засыпания, частые ночные просыпания, утренний недосып).

Анализ результатов анкетирования и диагностической беседы выявил, что студенты-мигранты в ситуации, когда в академических группах с преобладающим большинством представителей студентов-россиян, отмечают установку готовности к сотрудничеству с одногруппниками – россиянами и преподавателями, что позволяет им лучше ориентироваться в социокультурном пространстве и облегчает усвоение учебного материала. В тоже время студенты, проживающие и обучающиеся в окружении только сограждан, проявляют достаточный уровень

адаптации только к третьему курсу обучения, а студенты-мигранты, обучающиеся в группах с преобладанием титульного этноса, достигают подобных показателей к концу первого курса. Полученные данные позволяют нам сформулировать вывод о важности ежедневного контакта в различных социальных ситуациях с представителями принимающего этноса.

Важно отметить, что многие преподаватели отмечают более высокую успеваемость в группе активно адаптирующихся студентов, а пассивно адаптирующимся студентам характерна низкая эффективность в освоении большинства предметов (кроме английского языка, знание которого демонстрировалось на уровне выше среднего).

С целью количественной оценки академической адаптации была проанализирована академическая успеваемость. Важно отметить, что уровень психологической адаптации совпал с уровнем академической успеваемости, средний балл академической успешности в группе активно адаптирующихся составляет  $3,27 \pm 0,32$ , в то время как в группе пассивно адаптирующихся –  $3,14 \pm 0,80$ . Важно отметить, что в качестве дополнительного критерия низкой академической адаптации пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов, преподаватели отмечали отсутствие активности во внеучебной научной деятельности: участие в научно-исследовательской работе, участие в конференциях, активное участие в образовательных мероприятиях с докладами.

**Критерии исключения.** Из исследования исключались студенты-мигранты, проходящие обучение на курсах русского языка, испытывающие сложности с сохранением длительной работоспособности в процессе психодиагностической работы, с обострением соматических заболеваний, а также планирующие прекратить обучение в российском вузе.

Следующим этапом исследовательской работы стало формирование двух выборок: студентов-мигрантов активно адаптирующихся и пассивно адаптирующихся к культуре российского вуза с учетом информации, полученной при сборе анамнеза в процессе проведения полуструктурированной беседы и диагностики с помощью шкалы оценки психологической дезадаптации мигрантов

(ПДМ) [51]. Методология исследования предполагала разделение основной выборки студентов-мигрантов по уровню психологической адаптации. И в качестве критериев формирования групп применена четырехуровневая модель социокультурной адаптации [29], включающая в себя адаптированных, активно адаптирующихся, пассивно адаптирующихся, дезадаптивных.

Дифференциация уровня психологической адаптации студентов-мигрантов проводилась с помощью шкалы оценки психологической дезадаптации мигрантов (ПДМ) [51]. По мнению авторов методики, полная адаптация соответствует отсутствию признака (0 баллов), а тяжелая дезадаптация максимальным значениям (30 баллов). Результаты скринингового тестирования по шкале психологической дезадаптации мигрантов выявило, что выборка состоит из активно адаптирующихся и пассивно адаптирующихся студентов; показатели, соответствующие критериям адаптированности и дезадаптированности в изучаемой выборке не выявлены. Группу активно адаптирующихся составили 48,8% студентов-мигрантов ( $n=61$ ) с показателями адаптированности  $12 \pm 2,02$  (до 15 баллов); в группу пассивно адаптирующихся включены 51,2% ( $n=64$ ) со средними показателями адаптированности  $23 \pm 4,65$  (выше 16 баллов), демонстрирующих сниженный адаптационный потенциал.

Полученные данные по уровню адаптации позволяют предположить, что 48,8% пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов представляют собой **группу риска по формированию расстройства приспособительных реакций (F43.2)** и направлены на консультативный прием к врачу-психиатру. В связи с тем, что студент-мигранты имели высокий риск развития невротических расстройств, в процессе сбора анамнеза, был сделан акцент на симптомокомплекс дезадаптивных нарушений. В частности, 51 студент-мигрант предъявляли жалобы на проблемы с концентрацией внимания и запоминанием нового материала; 48 студентов-мигрантов отмечали наличие импульсивных реакций и повышенной раздражительности; 61 студент-мигрант испытывали повышенную тревожность и утомляемость; у 58 студентов-мигрантов были выявлены нарушение сна и страхи. Однако, по заключению врача-психиатра, клинико-синдромальная структура не

складывалась в завершённую клиническую картину, оставаясь на донозологическом уровне, и студенты-мигранты продолжили участвовать в исследовании и были отнесены в группу пассивно адаптирующихся.

Как на диагностическом, так и на психокоррекционном этапе настоящей работы из группы активно адаптирующихся студентов-мигрантов были исключены семь человек по причине снижения мотивации к сотрудничеству в связи с повышением нагрузки по образовательной программе.

Численность группы студентов-мигрантов из Средней Азии составила 109 человек, из них 69,72% юношей ( $n=76$ ), 30,28% девушек ( $n=33$ ), обучающихся на 1-3 курсах.

В группу активно адаптирующихся студентов-мигрантов вошло 54 человека (49, 54%), в половом соотношении 64,81% юношей ( $n=35$ ), 35,19% девушек ( $n=19$ ), в возрасте  $18,20 \pm 0,83$  лет.

В группу пассивно адаптирующихся студентов вошло 55 человек (50,46%), в половом соотношении 74,55% юношей ( $n=41$ ), 25,45% девушек ( $n=14$ ) в возрасте  $17,42 \pm 0,81$  лет.

Анализ группы пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов выявил, что по большинству критериев к ним относятся студенты, обучающиеся на первом курсе, в данных группах отсутствовали студенты-россияне. Формирование академических групп по критерию страны выхода характерен для некоторых вузов г. Новосибирска (в частности такой опыт применяет Новосибирский государственный аграрный университет), однако сотрудники психологического сопровождения отмечают малоадаптивность такого формата. Студенты-мигранты, пребывающие в Россию, обладают индивидуальными психологическими особенностями, оказывающими влияние на адаптационный потенциал индивида: задача принимающей стороны состоит в том, чтобы облегчить начальный этап социокультурной адаптации.

Психологическое сопровождение мигрантов включает группы встреч, курируемые психологами, компетентными в вопросах психологической адаптации. Программа этих встреч выстроена таким образом, что студент-мигрант не только

принимает и усваивает культурные знаки россиян, имеет возможность разрешить не только культурологические вопросы, но и обсудить проблемы, связанные с внутренними противоречиями адаптации. Анализ студентов-мигрантов, обучающихся в группах со смешанным составом (собранных не по критерию этнической принадлежности), показал, что ежедневная коммуникация и «вынужденные» взаимоотношения повышают уровень адаптивности студентов-мигрантов.

Для дифференциации стресса свойственного миграционным процессам от учебного стресса собрана группа студентов-россиян, обучающихся в тех же вузах, 108 человек ( $N=108$ ), студентов 1-3 курса обучения в возрасте от  $17,82 \pm 0,76$ , из них юношей 69,44% ( $n=75$ ), девушек 30,56% ( $n=33$ ). Несмотря на то что в НГМУ в академических группах, девушки составляют более 50% численного состава, группа сравнения набиралась близкой по половому соотношению к основной группе, в которой большинство составляют юноши, также группы сопоставимы в вопросах возраста и ведущей деятельности.

По итогу в выборку настоящего исследования вошли 217 ( $N=217$ ) студентов в возрасте от 17 до 21 лет ( $17,82 \pm 0,83$ ), получающих высшее образование в вузах г. Новосибирска: из них 69,59% юношей ( $n=151$ ) и 30,41% девушек ( $n=66$ ).

На следующем этапе исследования была разработана и проведена психокоррекционная программа повышения адаптации мигрантов с 2019 по 2022 годы, завершили ее прохождение 93 студента. При наличии жалоб (негативный психоэмоциональный фон, нарушение сна, страхи, резкое снижение мотивации к учебе) проводились индивидуальные консультации, в случае озвучивания суицидальных мыслей, предполагалось направление студента-мигранта на консультацию к врачу-психиатру (подобные жалобы отсутствовали). Контрольную группу составили 87 студентов-мигрантов, отказавшихся принимать участие в основной части исследования.

Завершающий этап исследования был посвящён массовому внедрению комплексной, полимодальной программы тренингов улучшения качества жизни мигрантов, переработки предубеждений с целью формирования ощущения

общности взаимного принятия студентов-мигрантов, студентов-россиян и преподавателей (2020-2022).

## **2.2. Методы исследования**

Методология настоящего исследования предполагала применение диагностического инструментария с целью решения задач, поставленных на каждом из этапов.

Для определения уровня адаптации студентов-мигрантов к культуре России использовалась «Краткая шкала психологической адаптации (BPAS) К.А. Demes и N. Geeraert [144] в адаптации М.Г. Мельничук [51], получившая название «Шкала оценки психологической дезадаптации мигрантов (ПДМ)». Для оценки конгруэнтности контроля эмоций, понимания и предъявления невербальных коммуникативных знаков как важного элемента успешности социокультурной адаптации, использовался «Опросник эмоционального интеллекта "ЭМИН"» [49].

Анализ компонентов воспринимаемого стресса проводился с помощью «Шкалы воспринимаемого стресса» [14], для определения сфер жизни с наибольшими показателями фрустрации – «Опросник повседневных стрессоров» [61], снижение адаптивного потенциала и уровень ранимости – Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге [74].

Репертуар и напряженность защитно-совладающих стратегий изучали с помощью методики «Индекс жизненного стиля» [61] и опросника «Копинг-стратегии» Лазаруса [83].

Изменение постстрессовых проявлений в процессе адаптации отслеживалось с помощью Торонтской алекситимической шкала-26 [1], шкалы тревоги Спилбергера-Ханина, STAI [74], опросника экспресс-диагностики невроза Хека-Хесса, BFB [74].

### **2.2.1. Клинико-психологические методы**

Для выяснения биографических данных, данных комфортности и осведомленности в российской культуре использовались метод

неструктурированного интервью и анкетирование. Анкета содержала вопросы, которые касались пола, возраста, времени пребывания в России, специальности обучения, степени знания русского языка, психоэмоциональных состояний.

Неструктурированное интервью касалось тем, связанных с комфортностью пребывания в российской культуре и вузе. Выяснялись моменты, вызывающие сложности в общении и самостоятельном проживании. По мере установления контакта с респондентом возникала возможность задать более личные вопросы, касающиеся тех моментов, которые студент-мигрант не приемлет в российской культуре или не понимает. К моменту завершения интервью у студента-мигранта формировался интерес к возможности облегчения адаптации с помощью коррекционной программы, анонсируемой как социально-психологический тренинг.

### **2.2.2. Психодиагностические методы**

В соответствии с целью и задачами настоящего исследования факторов, влияющих на формирование невротических симптомов, возникающих в условиях образовательной миграции, необходимо изучить два направления: уровень стресса и факторы его формирующие, как внешние, так и психологические, последствия неадаптогенных реакций.

Для эмпирического подтверждения выдвинутой на исследовательском этапе гипотезы была разработана и применена анкета определения уровня принятия российской культуры. Подобраны методики, которые позволяют собрать информацию об особенностях адаптации студентов-мигрантов, учитывая их слабое знание русского языка. Языковой барьер оказывает влияние на сроки и тяжесть прохождения опроса. В процессе опроса выявлены субъективная оценка уровня стресса; стресс-факторы, вызывающие максимальный дискомфорт и формирующие текущий уровень стрессовых реакций; уровень стрессоустойчивости и социальной адаптации; психологические защиты, их зрелость и эффективность; совладающие стратегии; уровень эмоционального интеллекта респондентов; уровни и виды тревожностей, свойственных мигрантам

в процессе адаптации; особенности проявления психоэмоциональной сферы респондентов, это уровень алекситимической и невротической симптоматики.

Для достижения результатов исследования на первом этапе работы проведено дифференцирование студентов-мигрантов по степени адаптивности. В качестве психодиагностического инструмента, позволяющего провести скрининг уровня адаптации иностранных студентов, использовалась **Шкала оценки психологической дезадаптации мигрантов (ПДМ)**, пригодная для работы с представителями обоего пола [51, 203, 204]. Данный диагностический инструмент является адаптированной версией краткой шкалы психологической адаптации (BPAS) [144]. Шкала содержит десять утверждений, которые описывают состояние и поведение мигранта в течение последних шести месяцев. Полученные результаты колеблются от нуля (полная адаптация) до тридцати баллов (тяжелая дезадаптация).

Расстройства адаптации будут характерны для мигрантов, проявляющих более высокую алекситимичность и меньшую осведомленность в ценностях и особенностях российской культуры [68]. Одним из показателей культурной дистанции, нарушающей оптимальный эмоциональный контакт мигрантов, можно рассматривать наличие алекситимических проявлений. **Торонтская алекситимическая шкала-26** использовалась для оценки уровня симптомов алекситимии [1]. Шкала содержит 26 пунктов, оцениваемых по пятибалльной шкале. В случае, если выявляется алекситимический тип личности, набравший более 74 баллов, либо респондент попадает в группу риска по данному фактору от 62 до 73 баллов, мы можем предположить вероятность возникновения невротических состояний и психосоматических заболеваний.

Отличающиеся стандарты переживания и предъявления эмоций, а также, связанные с ними стереотипы, выступают причиной межличностных конфликтов в социальном окружении, приводят к ощущению неприятия со стороны принимающего общества. Ю.В. Гпазкова отмечает, что низкий уровень развития эмоционального интеллекта способствует увеличению алекситимических

проявлений, как результат отсутствия опыта обозначения чувств и скудного запаса эмотивной лексики [19].

С целью определения уровня социокультурной адаптации выборки использовалась методика диагностика эмоционального интеллекта **Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина** [49]. Респонденту предлагается 46 утверждений, составляющих 5 шкал, оцениваемых им от 0 до 3 баллов. Межличностный эмоциональный интеллект демонстрирует возможности респондента понимать чужие эмоции и управлять ими. Внутрличностный эмоциональный интеллект демонстрирует возможности респондента понимать свои эмоции и управлять ими. Отдельно оценивается Понимание эмоций своих и чужих и управление ими – Управление эмоциями. Общий уровень эмоционального интеллекта показывает интегральную оценку понимания и управления эмоциями своими и чужими. При анализе распределения участников групп с разными уровнями показателей шкал методики мы использовали границы распределения: средние значения, выше среднего и ниже среднего. В значение «ниже среднего» мы включили нормы методики низкое и очень низкое значения. В значение «выше среднего» мы включили нормы методики высокое и очень высокое значения.

В процессе адаптации студенты-мигранты испытывают стрессовое перенапряжение и используют/не используют стратегии преодоления этого перенапряжения, для выявления вышеуказанных показателей, определения субъективной оценки уровня стресса респондентов мы использовали опросник **«Шкала воспринимаемого стресса-10»** [14]. Данный опросник выбран по причине компактности и универсальности вопросов для любой ситуации, высоких психометрических показателей, продемонстрированных в западных исследованиях. Если далее описывается число пунктов – нужно и здесь указать число пунктов, описать шкалу. Первая субшкала «Перенапряжение» состоит из шести вопросов, показывает субъективно воспринимаемый уровень напряженности ситуации, максимальный балл 30, нормативное значение 13,62. Вторая – «Противодействие стрессу» состоит из четырех вопросов, оценивает уровень усилий, затрачиваемых для преодоления этой ситуации, максимальный

балл 20, нормативное значение – 10,82 баллов. Общая сумма баллов десяти пунктов показывает Воспринимаемый стресс, максимальный балл 50, нормативное значение 24,44.

Важно отметить, что в полуструктурированной беседе у студентов-мигрантов возникали затруднения в выборке повседневных стрессоров, вызывающих максимальный дискомфорт и формирующих текущий уровень стресса. В связи с этим для получения данной информации в нашем исследовании использовался «**Опросник повседневных стрессоров**» [61]. Из пятидесяти пяти оценочных высказываний Опросника респондент оценивает их наличие в своей жизни и напряженность по десятибалльной шкале. Оцениваются сферы Работа – Дела, Взаимоотношения с окружающими, Нарушение планов, Финансы, Планирование, Семья, Окружающая действительность, Самочувствие – Одиночество, Общее самочувствие, Конкуренция. При анализе выделяются максимально проявленные сферы. Для нас данная методика важна еще и тем, что позволяет выявлять низкую сопротивляемость стрессу, которая относится к зоне риска при формировании психосоматических и невротических симптомов.

Ранимость, как индивидуально-личностное качество, отмечается важным фактором возникновения расстройств адаптации и приспособительных реакций [51]. Для определения субъективного восприятия стресса и оценки уровня ранимости студентов-мигрантов, как фактора предрасположенности к формированию высокого уровня воспринимаемого стресса, в нашем исследовании использовалась **Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге** [74]. Респонденту предлагается таблица с 43 перечисленными ситуациями, ему необходимо оценить, сколько таких ситуаций у него произошло за год и подсчитать количество полученных баллов, которые покажут степень текущего кумулятивного стресса. Результаты, превышающие 300 баллов, говорят о необходимости провести дополнительную диагностику для определения мишеней для снижения уровня стресса. Для нас данная методика важна еще и тем, что позволяет выявлять высокий уровень стресса, ведущий к включению респондентов в зону риска при формировании психосоматических и

невротических симптомов. Особенностью данной методики является большой разброс вариантов ответа, что отражается на высоких показателях стандартного отклонения.

В процессе совладания со стрессовыми ситуациями у студентов-мигрантов активизируются защитные механизмы, позволяющие справляться с непереносимыми аффектами по поводу травмирующих ситуаций. Для анализа напряженности и зрелости психологических защит использовалась **Методика «Индекс жизненного стиля»** [71]. Данный опросник предлагает респонденту выбрать актуальные для него суждения из 92 утверждений, касающихся чувств, поведения и реакций в различных жизненных ситуациях. Девяносто два вопроса после обработки преобразуются в восемь шкал: вытеснение, регрессия, замещение, отрицание, проекция, компенсация, гиперкомпенсация, рационализация. По данным авторов методики под нормативными значениями принимается попадание в промежуток между 40 и 50 процентами, показатели выше 50-процентного рубежа отражают неразрешенные внутренние и внешние конфликты. При анализе выделяем максимально проявленные шкалы.

Для выявления стратегий поведения совладания со стрессом нами использовался **Опросник «Копинг-стратегии» Лазаруса** [83]. Респонденту предлагается 50 утверждений, касающихся его поведения в сложной жизненной ситуации, оцениваемых по трёхбалльной шкале. В опроснике автором выделено 8 стратегий совладания со стрессом. Конфронтационный копинг показывает степень проявляемой агрессивности, может проявляться враждебностью и попытками изменить ситуацию. Дистанцирование демонстрирует стремление индивида отстраниться от текущей ситуации. Самоконтроль демонстрирует возможность респондента к саморегуляции чувств. Поиск социальной поддержки демонстрирует потребность индивида в разноплановой поддержке от окружающих, позволяющей разрешить ситуацию. Принятие ответственности демонстрирует оценку респондентом своих действий и ресурсов, применяемых для разрешения ситуации. Бегство-избегание демонстрирует потребность индивида обойти дискомфортные точки и необходимость разрешения ситуации.

Планирование решения проблемы демонстрирует возможности индивида анализировать текущую ситуацию и подбирать целеустремленные усилия по разрешению ситуации. Положительная переоценка демонстрирует необходимость для индивида в поиске достоинств текущей ситуации, в том числе с точки зрения принятой им религии. При анализе выделяются максимально проявленные шкалы.

В процессе адаптации к российскому социуму более длительной в группах сограждан или ускоренной в группах россиян в дополнение к учебному стрессу возникает психологическая перегрузка, связанная со аккультурационным стрессом миграции и формирующая предрасположенность к психоэмоциональным расстройствам. Важными показателями наличия расстройства приспособительных реакций (F43.2) является обнаружение тревожной, астено-депрессивной симптоматики и соматизированных реакций. В нашей исследовательской работе для оценки уровня реактивной и личностной тревожности использовались **Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI** [74]. Данная методика предлагает оценить свое состояние с помощью 40 высказываний по четырех-балльной шкале. При интерпретации результатов использовались нормы, высокой тревожности более 46 баллов, умеренной тревожности в промежутке между 31 и 45 баллами и низкой тревожности до 30 баллов-

Для достижения одной из задач данного исследования, донозологического определения последствий стресса для здоровья студента-мигранта, нами выбрана скрининг-методика **опросник экспресс-диагностики невроза Хека-Хесса, VFB**, состоящий из 40 вопросов [74]. Использование данной методики авторами анонсируется как доклиническое диагностирование невротических проявлений. Полученные данные можно рассматривать как преддиагностическое исследование наличия невротических состояний. В случае набора респондентом 24 баллов и выше можно предполагать высокую степень проявления невротических симптомов высокого уровня эмоциональной возбудимости, наличия травмирующих негативных переживаний, связанных с неудовлетворенностью желаний.

### **2.2.3. Метод математико-статистической обработки данных**

Полученные данные обрабатывались с использованием стандартных методов непараметрической статистики. За критический уровень принимался  $p < 0,05$ . Для оценки значимости различий использовался U-критерий Манна-Уитни (при парном сравнении), W - критерий Уилкоксона, F-критерий Краскела-Уоллиса. Изучение взаимосвязей между исследуемыми показателями проводилось с помощью линейного корреляционного анализа-критерия Спирмена ( $r_s$ ). Статистическая обработка выполнялась с использованием пакета статистического программного обеспечения IBM SPSS-26 версия и MS Excel 2016.

### **2.3. Психокоррекционная программа**

Для решения задачи исследования разработана и применена психокоррекционная программа. На первом этапе психокоррекционной программы проводились группы встреч со студентами-мигрантами, на которых обсуждались особенности различных культур, студенты разрабатывали презентации – культурные интеграторы, представляли их для обсуждения в группе. Необходимо отметить, что групповая дискуссия, включенная в формат работы с культурными интеграторами, вызывала наибольший интерес и активность студентов-мигрантов. В завершении этапа работы с культурными интеграторами проведена игра-викторина по культурным традициям разных народов. На втором этапе психокоррекционной программы к группам встреч добавился формат социально-психологического тренинга.

Важно отметить, что одновременно с проведением групп встреч со студентами-мигрантами, проходили дискуссионные группы с преподавателями. В процессе обсуждения особенностей межличностного общения и восприятия студентами-мигрантами академической информации преподавателями подбирались педагогические подходы, которые помогут студентом-мигрантам лучше адаптироваться к учебе в российском вузе.

При разработке программы коррекции мы опирались на программы, разработанные для психолого-педагогической работы со студентами.

Данные программы включают следующие компоненты: снятие тревожности; развитие коммуникативной компетентности, развитие навыков эмоционального интеллекта, включая способности понимать свои и чужие эмоции и причины их формирующие; развитие осведомленности в российской культуре; развития положительного интереса и толерантности к представителям иных культур; повышения интереса к саморазвитию и продолжения обучения в российском вузе.

Программа социально-психологического тренинга строилась с использованием методических приемов, направленных на формирование эмоционального интеллекта, снижения тревожности, включают в себя упражнения «Поход внутрь себя», медитацию на расслабление, все рефлексии после упражнений в начале и в конце тренинга: «Дышать правильно», «Избавляемся от негатива», «Мемология эмоций», «Угадай эмоцию по интонации и мимике», «Поговори со мной о моей эмоции», «Глухой телефон, невербально», «Глухой телефон, прикосновения», «Гости», «Дублер», «Доверие»

Упражнения позволяют снять первичное напряжение участников тренинга друг к другу и тренеру, сформировать доверительную атмосферу, способствующую реализации задач программы коррекции. Упражнения, направленные на формирование эмоционального интеллекта, способствуют определению участником тренинга собственных возможностей повышения компетентности участника тренинга в аффективной сфере через размышление о своем состоянии, соотнесения эмоционального состояния своего и группы. Участники тренинга через наблюдение за своим состоянием в начале, в процессе и в конце занятия осознают факторы, формирующие эти состояния, как инструмент, улучшающий или ухудшающий их самочувствие. Понимание окружения и своих реакций на их действия способствует повышению уверенности, самооценки и спокойствия студента-мигранта, что позволяет снизить общий фон ситуативной тревожности.

Методические приемы, направленные на повышение когнитивного компонента культурной адаптации, способности к концептуализации в области межличностной коммуникации, снижение влияния негативных стереотипов, снижение психоэмоционального напряжения за счет соотнесения эмоционально-оценочного компонента национальной идентичности с культурой российского общества, включены в упражнения «Рисунок в паре», «Глухой телефон, аудио», «Поговори со мной о моей эмоции», «Мы с тобой похожи», «Я все равно тебя понимаю», «Как мы похожи» [101], «Праздничный стол», «Доверие», «Претензия партнера». Данные упражнения позволяют развить навыки эмоционального интеллекта в части понимания эмоций других и управления этими эмоциями. Рефлексия, проводимая после упражнений, позволяет развить понимание собственных эмоций и сформировать навык их адаптированного предъявления.

Методические приемы, направленные на формирование мотивационного компонента сотрудничества с представителями других национальностей, включают в себя упражнения «Мое имя» [101], «Мы вместе», «Алфавит», «Встаньте те, кто...», «Мы с тобой...», «Глухой телефон (невербальный)», «Фруктовый салат», «Цепи кованные», «Журналист».

Совместно с психокоррекционной программой для студентов-мигрантов проходили дискуссионные встречи с профессорско-преподавательским составом. В процессе совместного обсуждения определены и выработаны педагогические подходы, позволяющие улучшить взаимопонимание сторон и усвоение академической программы.

Таким образом, психокоррекционная программа решает вопросы адаптации студентов мигрантов, как трехуровневого процесса (социокультурная, психологическая и академическая). Положительным аспектом внедрения данной программы стоит отметить вовлечение в нее не только изначально отказавшихся участвовать в исследовании студентов-мигрантов, но и заинтересовавшихся участием в ней студентов-россиян и преподавателей.

## **ГЛАВА 3. АНАЛИЗ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ**

### **3.1. Результаты исследования социокультурной и психологической адаптации студентов-мигрантов в контексте эмоциональной сферы**

Миграционные процессы выступают как дополнительный фактор эмоционально психологической нагрузки, связанный со сменой этнокультурной, языковой среды, отрыва от привычного окружения, изменения социального и правового статуса [91]. Приезжая в Россию, студенты-мигранты сталкиваются с кросскультуральными особенностями выражения эмоций россиян, отличными от привычных по форме предъявления и социальной приемлемости. Понимание поведенческих ритуалов, свойственных родной культуре, усваивается в раннем детстве; отклонение от них, как правило, воспринимается как нарушение нормы. Социальные установки, присвоенные в качестве традиций и норм своего народа, с одной стороны упрощают восприятие межэтнических отношений, снижая психофизиологические затраты на обработку информации, с другой формируют искаженное представление реальности создавая проблемы для эффективного функционирования [12]. За последние два десятилетия научное сообщество пришло к мнению, что эмоциональный интеллект (ЭИ) играет ключевую роль в отношении многих внутриличностных и межличностных адаптивных аспектов жизни, в том числе он отражает уровень социокультурной адаптации в части эмоциональной сферы студентов-мигрантов. Предполагается, что ЭИ приводит к положительным результатам, действуя в качестве буфера острого стресса. Контекст стресса и способа измерения ЭИ довольно сильно влияет на уровень «полезности» ЭИ в условиях острого стресса [184]. Отличающиеся стандарты переживания и предъявления эмоций, а также, связанные с ними стереотипы,

выступают причиной межличностных конфликтов в социальном окружении, приводят к ощущению непринятия со стороны принимающего общества.

С целью определения уровня социокультурной адаптации и предикторов эмоциональных нарушений респондентам всех групп изучаемой выборки была предложена методика диагностика эмоционального интеллекта (Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина) [49].

Для студентов-мигрантов характерны низкие значения эмоционального интеллекта (по данным авторов методики) по шкале межличностного взаимодействия ( $36,98 \pm 7,30$ ) (Таблица 1). Важно отметить, что межличностное взаимодействие опирается на невербальные механизмы восприятия, и сложность заключается в том, что эти механизмы часто игнорируются на когнитивном уровне, доминирует уверенность в «понимании» или «не понимании», опираясь на «знание/незнание» вербального языка общения. Однако, невербальные механизмы контроля, располагаясь в бессознательных структурах, неосознанно формируют комфортность взаимоотношения.

Таблица 1 – Распределение показателей эмоционального интеллекта студентов-мигрантов и студентов-россиян<sup>2</sup>

Шкалы	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Студенты-мигранты	Студенты-россияне	
МЭИ	36,98±7,30	41,03±8,06	<b>0,001</b>
ВЭИ	40,23±7,82	44,05±8,68	<b>0,003</b>
ПЭ	36,58±7,68	42,64±7,34	<b>0,001</b>
УЭ	40,63±7,59	42,44±7,81	0,06
ОУЭИ	76,58±13,10	85,07±13,02	<b>0,001</b>

Примечание – МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта; M - среднее значение, SD - стандартное отклонение, p - уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Низкие значения (по данным авторов методики) также диагностированы по шкале Общий уровень эмоционального интеллекта ( $76,58 \pm 13,10$ ), учитывая, что

<sup>2</sup> Влияние уровня культурной осведомленности студентов-мигрантов на уровень эмоционального интеллекта / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич, [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7–2 (109). – С. 143-147.

студенты-мигранты приезжают из стран с традиционной культурой, где открытое эмоциональное реагирование предполагается и поддерживается социумом. В такой культуре человек малообщительный, малоэмоциональный будет восприниматься, как «представитель аутгруппы»; для культур индивидуалистического типа (к которой относится российская культура) человек с высоким эмоциональным реагированием воспринимается «напрягающим», с низким когнитивным интеллектом. Студенты-мигранты, приезжая в российскую культуру, осознают наличие различий в особенностях национального реагирования и в связи с этим выбирают стратегию «инкапсулирования эмоций» («чтобы неправильно не отреагировать, лучше меньше реагировать»). Длительное использование указанной стратегии приводит к закреплению дисфункционального эмоционального реагирования и отражается в показателях эмоционального интеллекта.

Для студентов, как для студентов-россиян, так и для студентов-мигрантов характерны средние значения (по данным авторов методики), но в сравнительном аспекте внутриличностный эмоциональный интеллект у студентов россиян ( $44,05 \pm 8,68$ ) выше, чем у студентов мигрантов ( $40,23 \pm 7,82$ ), статистически значимые различия на уровне  $p=0,003$ . Важно отметить, что внутриличностный эмоциональный интеллект формируется (поддерживается) в процессе конгруэнтного эмоционального взаимоотношения. Можем предположить, что студенты-мигранты приезжают с высокоресурсной эмоциональной составляющей, но ежедневное общение с корректировкой эмоциональных знаков, диктуемых российской культурой, приводит к снижению внутриличностных эмоций. Данный механизм выступает как высокоадаптивный, он помогает студенту-мигранту ситуативно контролировать свои предъявления внешних эмоций, что подтверждают значения по шкале «управление эмоциями» ( $40,63 \pm 7,59$ ). Различия на уровне тенденции подтверждают адаптивность данного феномена, то есть в определенных ситуациях студенты-мигранты предъявляют свои эмоции конгруэнтно.

Анализ показателей эмоционального интеллекта по разным шкалам показал, что в группе студентов-мигрантов доминируют низкие значения по шкалам

«понимание эмоций» 68,8% (n=75), «межличностный эмоциональный интеллект» 65,1% (n=71), что формирует низкие показатели по общему уровню эмоционального интеллекта 56% (n=61), а распределение в группе студентов-россиян примерно равное (Таблица 2). Полученные результаты подтверждают приведённый выше анализ по средним показателям эмоционального интеллекта.

Таблица 2 – Сравнительный анализ показателей уровня эмоционального интеллекта студентов-мигрантов и студентов-россиян

Шкалы	Специализация обучения	Показатели уровней эмоционального интеллекта					
		Ниже среднего		Средний уровень		Выше среднего	
		N	%	N	%	N	%
МЭИ	Студенты-мигранты	71	65,1	30	27,6	8	7,3
	Студенты-россияне	47	43,5	35	32,4	26	24,1
ВЭИ	Студенты-мигранты	47	43,1	48	44,1	14	12,8
	Студенты-россияне	29	26,9	46	42,5	33	30,6
ПЭ	Студенты-мигранты	75	68,8	26	23,9	8	7,3
	Студенты-россияне	39	36,1	43	39,8	26	24,1
УЭ	Студенты-мигранты	50	45,9	44	40,3	15	13,8
	Студенты-россияне	35	32,4	51	79,6	22	20,4
ОУЭИ	Студенты-мигранты	61	56,0	38	34,80	10	9,2
	Студенты-россияне	33	30,6	49	45,3	26	24,1

Примечание – МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта.

Методология настоящей работы предполагает определение факторов, влияющих на адаптационные возможности студентов-мигрантов. С этой целью по критериям, указанным в работе, студенты-мигранты были разделены на группы активно адаптирующихся и пассивно адаптирующихся. На текущем этапе исследования проанализированы показатели эмоционального интеллекта студентов разной степени адаптации к российской культуре.

Предыдущий анализ в контексте изучения межличностного эмоционального интеллекта выявил статистически низкие значения (по данным авторов методики) у студентов-мигрантов. Однако, при разделении выборки по уровню

адаптированности выявлены достоверные различия между активно и пассивно адаптирующимися студентами по критериям, выделенным в методологии данной работы. В группу активно адаптирующихся студентов включены студенты-мигранты, обучающиеся на третьем курсе в группах сограждан, и первокурсники, обучающиеся в группах с преобладанием россиян (Таблица 3).

Таблица 3 – Распределение показателей эмоционального интеллекта студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>3,4</sup>

Шкалы	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Активно адаптирующиеся студенты-мигранты	Пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты	
МЭИ	38,93±6,04	35,07±7,96	<b>0,005</b>
ВЭИ	41,50±6,63	38,98±8,71	<b>0,03</b>
ПЭ	38,87±6,57	34,33±8,07	<b>0,001</b>
УЭ	41,56±6,23	39,73±8,69	0,18
ОУЭИ	80,43±11,55	72,80±13,53	<b>0,001</b>

Примечание – МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта; M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Можно высказать предположение, что при обучении в группах сограждан в российском вузе, требуется более длительный период формирования адаптивных стратегий межличностных отношений, завершающийся к старшим курсам; обучение в группах с преобладанием носителей российской культуры способствует ускорению формирования межличностного интеллекта. Однако, значения межличностного эмоционального интеллекта не достигают нормативных (38,93±6,04), что позволяет констатировать необходимость внедрения психокоррекционных занятий по развитию показателей эмоционального интеллекта с целью ускорения адаптации.

<sup>3</sup> Влияние уровня культурной осведомленности студентов-мигрантов на уровень эмоционального интеллекта / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7–2 (109). – С. 143-147.

<sup>4</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238–249.

Понимание эмоций выступает как фактор, нарушающий адаптацию в новой социальной среде, так как низкое понимание эмоций не способствует поддержанию взаимоотношений (на бессознательном уровне возникают противоречия, но без осознания причин – некомфортность взаимоотношений). Однако, достоверно высокие значения у активно адаптирующихся студентов-мигрантов ( $38,87 \pm 6,57$ ), чем у пассивно адаптирующихся ( $34,33 \pm 8,07$ , при  $p=0,001$ ), подтверждают необходимость целенаправленной работы по развитию эмоционального интеллекта, как фактора, повышающего адаптацию.

Показатели внутриличностного интеллекта у активно адаптирующихся студентов-мигрантов растут по мере адаптации и достигают среднего уровня ( $41,50 \pm 6,63$ ) за счет усиления навыка управления своими эмоциями ( $41,56 \pm 6,23$ ).

В процессе адаптации студенты-мигранты осваивают с одной стороны распознавание невербальной коммуникации собеседников из иной культурной среды, с другой стороны усиливают контроль над импульсивностью проявления собственных реакций (Таблица 4).

Таблица 4 – Анализ показателей уровня эмоционального интеллекта студентов разной степени адаптации в условиях миграции

Специализация обучения		Ниже среднего		Средний уровень		Выше среднего	
		N	%	N	%	N	%
МЭИ	активно адаптирующиеся	29	53,7	21	38,9	4	7,4
	пассивно адаптирующиеся	42	76,4	9	16,3	4	7,3
ВЭИ	активно адаптирующиеся	18	33,3	28	51,9	8	14,8
	пассивно адаптирующиеся	29	52,7	20	36,4	6	10,9
ПЭ	активно адаптирующиеся	30	55,6	19	35,1	5	9,3
	пассивно адаптирующиеся	45	81,8	7	12,7	3	5,5
УЭ	активно адаптирующиеся	18	33,3	32	59,3	4	7,4
	пассивно адаптирующиеся	32	58,2	12	21,8	11	20,0
ОУЭИ	активно адаптирующиеся	22	40,7	26	48,2	6	11,1
	пассивно адаптирующиеся	39	70,9	12	21,8	4	7,3

Примечание – МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта.

Наблюдается рост средних показателей по шкалам Управление эмоциями в 59,3% случаев (n=32), Внутриличностный эмоциональный интеллект в 51,9% случаев (n=28), Общий уровень эмоционального интеллекта 48,2% (n=26), Межличностный эмоциональный интеллект 38,9% (n=21), что формирует показатели по общему уровню эмоционального интеллекта 56% (n=61). Полученные результаты подтверждают приведенный выше анализ по средним показателям эмоционального интеллекта.

Студенты-мигранты в период адаптации к российской культуре вынуждены переносить фокус внимания на внешние события, отслеживать различия в рутинных способах общения привычной и новой культур. Важно отметить, что необходимость коррекции привычных взаимоотношений с одной стороны фрустрируют, с другой стороны активируют механизмы психологических защит. Парадоксально, что в защите личности формирование такого механизма, с одной стороны, предполагает защиту личности от «сложно распознаваемых» знаков внешнего мира, а с другой стороны, усугубляет ведущую проблему межличностного взаимоотношения в культуре – непонимание невербальных знаков, поддерживающих бессознательный контекст общения, в том числе специфический механизм защиты от непереносимых аффектов и травмирующих ситуаций по алекситимическому типу реагирования, который не является защитным механизмом в прямом смысле.

Первоначально основанная на наблюдениях за американскими психосоматическими пациентами, конструкция алекситимии в настоящее время изучается в различных культурных контекстах. Однако в немногих исследованиях алекситимия критически рассматривалась с культурной точки зрения. J. Dere отмечал, что один компонент алекситимии (внешне ориентированное мышление) связан с культурными ценностями студентов [262]. Внешне ориентированное мышление предполагает акцент на социальных отношениях и межличностной гармонии, свойственной традиционным культурам, и в меньшей степени опору на внутренний эмоциональный опыт.

Установлено, что студенты-мигранты находятся в большей зоне риска формирования алекситимической симптоматики (по данным авторов методики) ( $69,87 \pm 9,05$ ), чем россияне ( $60,31 \pm 11,38$ , при  $p=0,001$ ). Анализ показал, что часть студентов-мигрантов (в 18,3% случаев) не демонстрирует алекситимических проявлений, в то же время студенты-россияне (55,6% случаев) предъявляют нормативные способы реагирования, т.е. не предъявляют алекситимических черт – полученный результат подтверждает проявление культурной алекситимии (Таблица 5).

Таблица 5 – Распределение показателей проявления алекситимических симптомов у студентов-мигрантов и студентов-россиян

Уровень проявления алекситимической симптоматики		Студенты-мигранты	Студенты-россияне
Средние значения, $M \pm SD$		$69,87 \pm 9,05$	$60,31 \pm 11,38$
«Алекситимический» тип личности	N	42	17
	%	38,5	15,7
Группа риска	N	47	31
	%	43,2	28,7
«Неалекситимический» тип личности	N	20	60
	%	18,3	55,6
p-уровень		<b>0,001</b>	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

В полуструктурированной беседе студенты-мигранты заявляли о различиях реагирования на родине и в России, при возврате домой на каникулы, после продолжительного нахождения в среде российского вуза возникали сложности в общении с окружением в стране выхода. Алекситимия влияет на идентификацию собственных чувств, лишая механизма их выражения. При этом чувства испытываются без осознания, что позволяет сделать вывод, что сниженные показатели эмоционального интеллекта студентов-мигрантов формируются в том числе реагированием по алекситимическому типу, что характерно для симптоматики расстройства приспособительных реакций [68].

Сравнение показателей студентов-мигрантов в разном уровне адаптации выявило отличие проявлений алекситимических черт (при  $p=0,01$ ) – группа

активно адаптирующихся мигрантов находится в зоне риска формирования алекситимической симптоматики (по данным авторов методики) ( $67,54 \pm 9,49$ ). В то же время пассивно адаптирующимся студентам-мигрантам характерны более высокие показатели алекситимической симптоматики, близкие к пороговым ( $72,16 \pm 8,05$ ) (Таблица 6).

Таблица 6 – Распределение показателей проявления алекситимических симптомов у студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>5</sup>

Уровень проявления алекситимической симптоматики		Активно адаптирующиеся студенты-мигранты	Пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты
Средние значения, $M \pm SD$		$67,54 \pm 9,49$	$72,16 \pm 8,05$
«Алекситимический» тип личности	N	17	25
	%	31,5	45,5
Группа риска	N	23	24
	%	42,6	43,6
«Неалекситимический» тип личности	N	14	6
	%	25,9	10,9
p-уровень		<b>0,01</b>	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

В патогенезе алекситимии важным фактором выступает механизм подавления эмоций – эта неадаптивная стратегия, она не ведет к формированию эмоционально-чувственного компонента, а предполагает «уход из ситуации» и увеличение культурной дистанции. В то же время в краткосрочной ситуации данный вариант реагирования может быть адаптивным, но студенты-мигранты не располагают в своем репертуаре другими механизмами, которые диктует культура, и первичный неосознанный вариант подавления эмоций встраивается в структуру личности, выступая как малоадаптирующая стратегия, становящаяся предиктором расстройства приспособительных реакций (F43.2). Важно отметить, что выявленные в исследовании показатели социокультурной адаптации

<sup>5</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

(эмоциональный интеллект) и психологической адаптации (алекситимия) подтверждают выводы К.А. Ооки и И.В. Вачкова о том, что социокультурная и психологическая адаптация, хотя имеют различия и не являются тождественными, взаимосвязаны и должны изучаться в совокупности [61].

## **3.2. Анализ психоэмоционального реагирования в стрессовых ситуациях студентов-мигрантов**

### **3.2.1. Результаты исследования совладающего поведения в контексте психологической и академической адаптации**

Студенты-мигранты испытывают сложности в понимании и принятии российской культуры, ежедневно сталкиваются с фрустрирующими событиями и вынуждены обращаться к помощникам психики, защищающим ее от непереносимых аффектов и травмирующих ситуаций. Важно отметить, что мы рассматриваем психологические защиты, как помощники психики, снижающие фрустрирующее давление при столкновении с новой для студента-мигранта культурой.

Для эффективного реагирования и подстройки под ситуативные требования необходим богатый репертуар психологических защит и совладающих стратегий, адекватных для конкретных ситуаций. Реагирование по алекситимическому типу, проявляемое в высокой степени студентами-мигрантами, это использование вытеснения в бессознательное фрустрирующих чувств. Ограниченный набор психологических защит в арсенале студента-мигранта снижает адаптивный потенциал и формирует ригидность реакций (Рисунок 2).

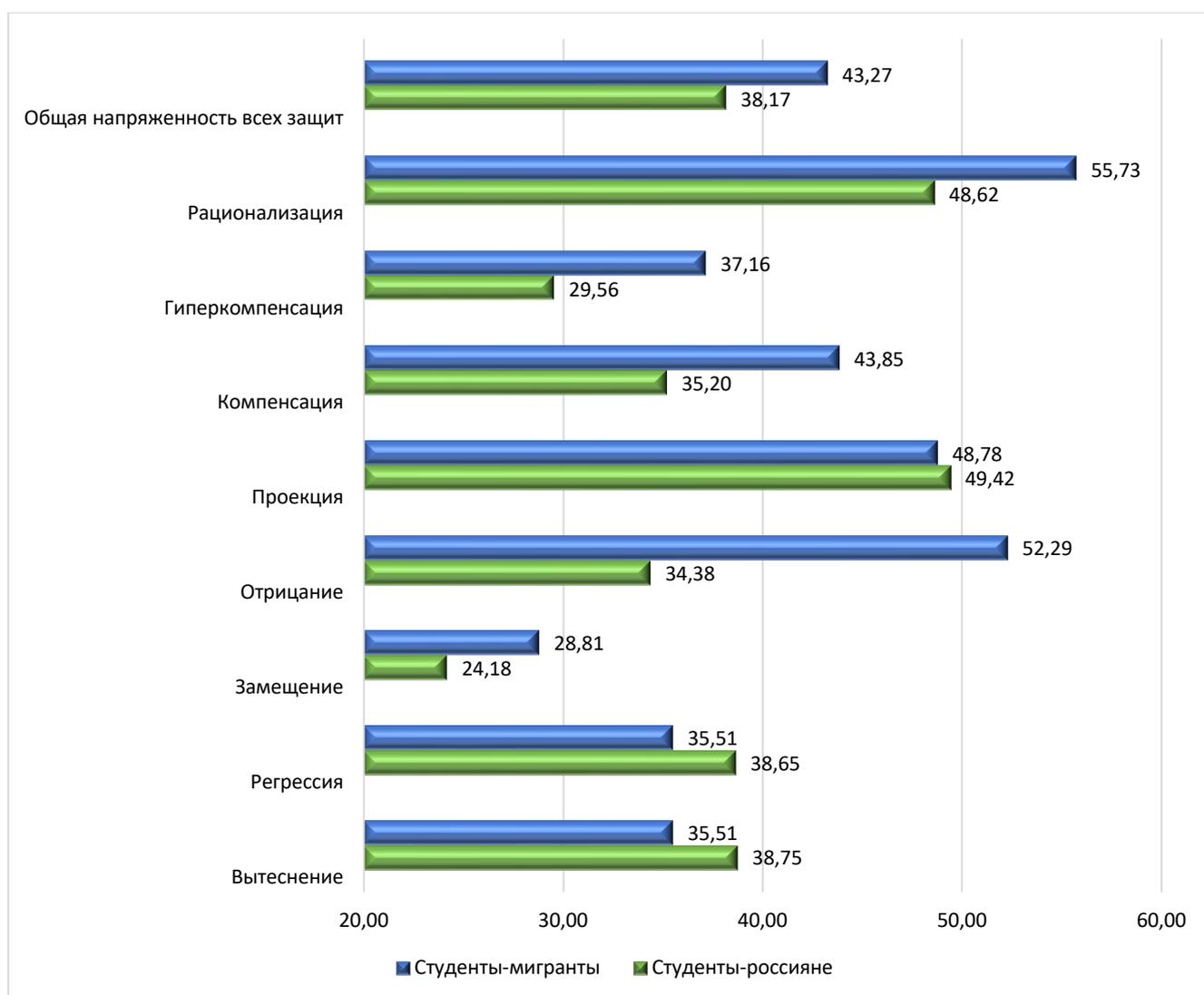


Рисунок 2 – Средние значения показателей психологических защит студентов-мигрантов и студентов-россиян

Студенты-мигранты, выходцы из традиционных культур, культур с внешним локусом контроля, стараются не брать ответственность за сложившуюся ситуацию на себя, используя ситуацию ухода. Однако, данная защита была бы эффективной в культуре выхода, в российской культуре ее использование создает дополнительное психоэмоциональное напряжение отсутствием разрешения проблем (Таблица 7).

Таблица 7 – Распределение показателей психологических защит студентов-мигрантов и студентов-россиян

Психологические защиты		Студенты-мигранты			Студенты -россияне			р-уровень
		Средние значения, M±SD	Нормативное напряжение	Высокое напряжение	Средние значения, M±SD	Нормативное напряжение	Высокое напряжение	
Вытеснение	N	35,51±	89	20	<b>38,75±</b>	86	22	0,14
	%	19,13	81,7	18,3	<b>20,01</b>	79,6	20,4	
Регрессия	N	35,51±	89	20	38,65±	79	29	0,14
	%	19,13	81,7	18,3	16,64	73,1	26,9	
Замещение	N	28,81±	99	10	24,18±	102	6	0,08
	%	19,66	90,8	9,2	17,66	94,4	5,6	
Отрицание	N	<b>52,29±</b>	49	60	34,38±	85	23	<b>0,001</b>
	%	<b>18,65</b>	45	55	17,35	78,7	21,3	
Проекция	N	<b>48,78±</b>	62	47	<b>49,42±</b>	67	41	0,893
	%	<b>20,15</b>	56,9	43,1	<b>19,33</b>	62	38	
Компенсация	N	43,85±	77	32	35,20±	89	19	<b>0,003</b>
	%	20,45	70,6	29,4	20,36	82,4	17,6	
Гиперкомпенсация	N	37,16±	86	23	29,56±	103	5	<b>0,003</b>
	%	19,77	78,9	21,1	15,03	95,4	4,6	
Рационализация	N	<b>55,73±</b>	46	63	<b>48,62±</b>	67	41	<b>0,003</b>
	%	<b>17,70</b>	42,2	57,8	<b>19,14</b>	62	38	
Общая напряженность всех защит	N	43,27±	79	30	38,17±	98	10	<b>0,001</b>
	%	12,71	72,5	27,5	9,20	90,7	9,3	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, р – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Одним из вариантов ухода от ответственности является психологическая защита рационализация (55,73±17,70), с помощью которой студенты-мигранты могут оправдывать спорные поступки и реакции, находя им логичное оправдание.

Другим вариантом избегания ответственности является активация психологической защиты проекция (48,78±20,15), с помощью которой студенты-мигранты приписывают неприемлемые для себя свои чувства и проявления окружению, в том числе негативные чувства в отношении «понаехавших», которые якобы испытывают россияне. Социально неприемлемые чувства, такие как агрессия, предвзятость, равнодушие приписываются другим, освобождая студента от негативного самоощущения, и оправдывают его реакции по отношению к окружению как реактивные [15]. Когда это не дает желаемого результата, студенты группы сравнения вытесняют в бессознательное фрустрирующие аффекты, мысли,

чувства, этим самым создавая почву для формирования других защитных реакций [57, 58].

Использование перечисленных психологических защит не разрешает проблем со сложностями в обучении, освоении больших массивов информации, специфических терминов, бытовой нагрузки. Для временного освобождения от прессы тревоги и страхов, связанных с академической задолженностью, которые невозможно оправдать или переложить на других, студенты-мигранты используют игнорирование очевидных фактов, психологическую защиту Отрицание ( $52,29 \pm 18,65$ ), которая находит выражение в том числе и в проявлении алекситимической симптоматики, вытеснении в бессознательное фрустрирующих чувств и эмоций. Находясь в ситуации с большим количеством фрустрирующих факторов, студенты-мигранты предъявляют более высокую общую напряженность всех защит, чем студенты-россияне, в том числе в аспектах отрицания, компенсации, гиперкомпенсации, рационализации на уровне статистической значимости  $p \leq 0,003$ .

Студенты-россияне, как правило, принадлежат к культуре с внутренним локусом контроля, требующим брать ответственность за ситуацию на себя. Однако, воспитание в детоцентрической культуре замедляет взросление студентов-россиян, что откладывает расширение репертуара зрелых защит. В качестве ведущей триады психологических защит используют Приписывание другим собственных мыслей и чувств, переводя их во вторичные (проекция,  $49,42 \pm 19,33$ ), Сохранение самооценки с помощью логичных причин неудач (рационализация,  $48,62 \pm 19,14$ ), Подавление неприятных воспоминаний (вытеснение,  $38,75 \pm 20,01$ ). Негативное влияние вытеснения усугубляется тем, что не утилизированные действиями импульсы, сохраняют свои эмоциональные и психовегетативные компоненты, что оказывает влияние на здоровье индивида. Данные психологические защиты энергетически затратны, и тоже имеют низкую эффективность по разрешению проблемных ситуаций.

Психологические защиты Проекция, Замещение и Вытеснение одинаково свойственны студентам из разных стран, что говорит о высоком уровне стресса для

обеих групп: в напряженной ситуации легче обращаться к привычным психологическим защитами раннего возраста, чем к новообразованиям. Нарботка и использование новых стратегий реагирования требует дополнительных психоэмоциональных затрат, что весьма затруднительно в условиях перенапряжения.

Активно адаптирующиеся студенты-мигранты в отличие от пассивно адаптирующихся предъявляют более высокое напряжение психологических защит (уровень статистической значимости  $p \leq 0,02$ ) (Таблица 8).

Таблица 8 – Распределение показателей психологических защит у студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>6,7</sup>

Психологические защиты		Активно адаптирующиеся студенты-мигранты			Пассивно адаптирующиеся студенты -мигранты			р-уровень
		Средние значения, M±SD	Нормативное напряжение	Высокое напряжение	Средние значения, M±SD	Нормативное напряжение	Высокое напряжение	
Вытеснение	N	42,48±20,59	37	17	28,66±14,81	52	3	<b>0,001</b>
	%		68,5	31,5		94,5	5,5	
Регрессия	N	42,48±20,59	37	17	28,66±14,81	52	3	<b>0,001</b>
	%		68,5	31,5		94,5	5,5	
Замещение	N	33,70±21,31	46	8	24,00±16,73	53	2	<b>0,01</b>
	%		85,2	14,8		96,4	3,6	
Отрицание	N	<b>54,55±21,05</b>	24	30	<b>50,08±15,83</b>	25	30	0,26
	%		44,4	55,6		45,5	54,5	
Проекция	N	<b>51,85±17,71</b>	28	26	<b>45,76±22,04</b>	34	21	0,10
	%		51,9	48,1		61,8	38,2	
Компенсация	N	46,11±21,49	36	18	41,64±19,32	41	14	0,21
	%		66,7	33,3		74,5	25,5	
Гиперкомпенсация	N	40,74±18,92	40	14	33,64±20,13	46	9	0,05
	%		74,1	25,9		83,6	16,4	
Рационализация	N	<b>57,87±18,56</b>	20	3432	<b>53,64±16,73</b>	26	29	0,25
	%		37	63		47,3	52,7	
Общая напряженность всех защит	N	47,10±13,76	32	22	39,51±10,40	47	8	<b>0,002</b>
	%		59,3	40,7		85,5	14,5	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

<sup>6</sup> Султанова, А.Н. Психологические детерминанты успешной адаптации студентов-мигрантов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – №3. – С 129-147.

<sup>7</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

Снижение реакций по алекситимическому типу активно адаптирующихся мигрантов, увеличение показателей эмоционального интеллекта делает доступными большее количество чувств и эмоций, возрастет количество продуктивных контактов, однако, целенаправленной работы по разрешению негативных убеждений и стереотипов в отношении российской культуры не проводится. Все вышеперечисленное совокупно увеличивает напряженность психологических защит активно адаптирующихся студентов-мигрантов (Рисунок 3).

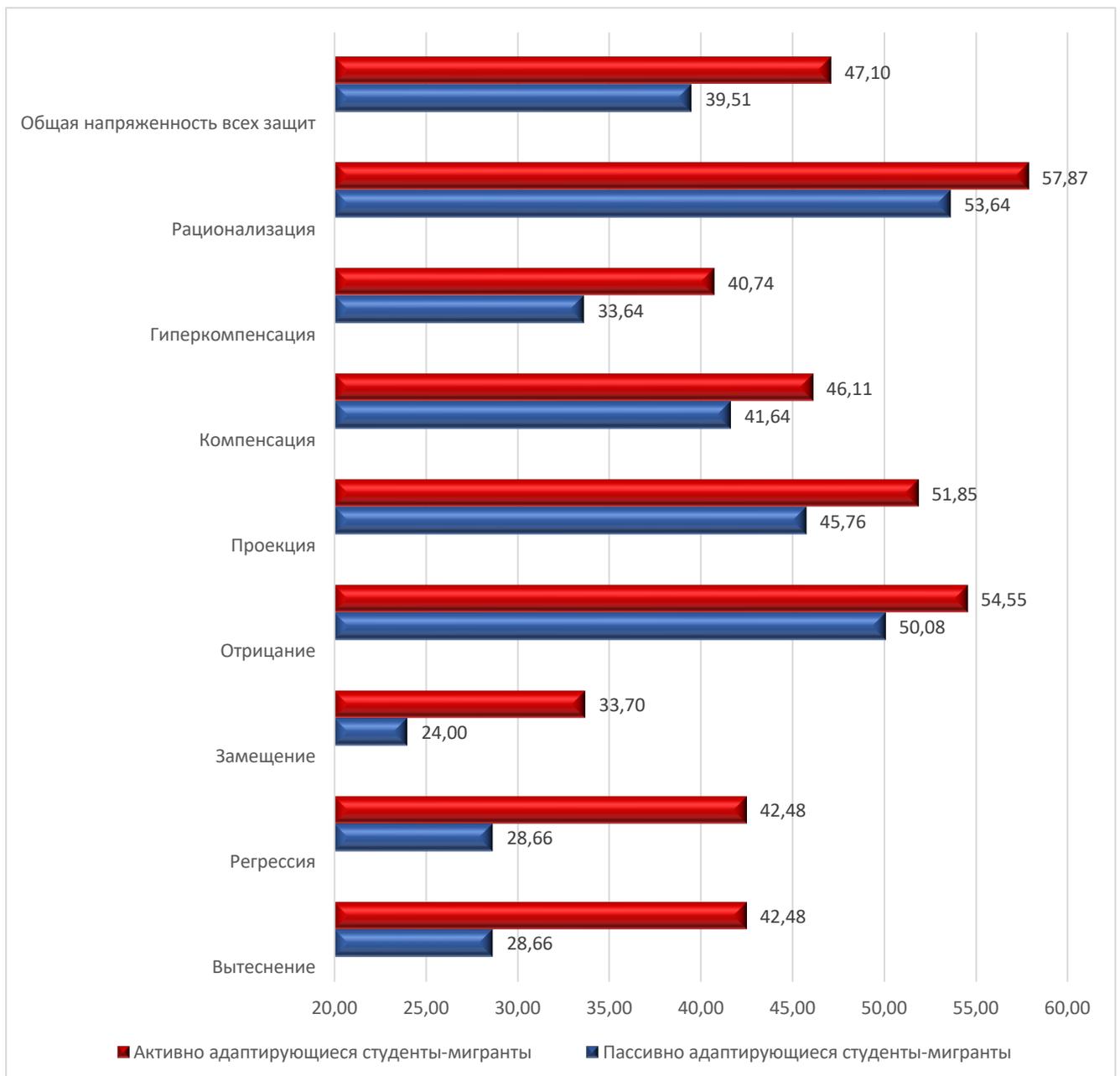


Рисунок 3 – Средние значения психологических защит студентов разной степени адаптации в условиях миграции

Отсутствие достаточных психоэмоциональных ресурсов для переработки фрустрирующих факторов вынуждают студента-мигранта переходить к более ранним реакциям, не разрешающим проблему, а следственно усиливающим стресс: вытеснение ( $42,48 \pm 20,59\%$ ), регрессия ( $42,48 \pm 20,59\%$ ), общая напряженность всех защит ( $47,10 \pm 13,76\%$ ). Стресс-факторы могут осознаваться или не осознаваться, но при этом восприниматься как беспричинная тревога и формировать перепады настроения и самооценки.

Психологическая защита рационализация ( $57,87 \pm 18,56$ ) способствует облегчению психологического состояния студента-мигранта, предоставляя благовидные предлоги и оправдания своим реакциям на разницу культур в бытовом, гендерном, учебных аспектах. Многие раздражающие аспекты в различиях культур, сложности в усвоении как русского языка, так и учебной информации, упускаемой из-за трудностей запоминания терминов, перестают восприниматься и признаваться студентами (отрицание,  $54,55 \pm 21,05$ ). При этом накапливаемое раздражение на более успешных одноклассников и требовательных преподавателей по механизму проекции ( $51,85 \pm 17,71$ ) приписывается источникам, вызывающим эти чувства, повышает конфликтность общения, и как превентивную меру включает необходимость сепарации по отношению к такому «негативно настроенному» окружению, что снижает возможности адаптации в вузе. Отличная от привычной для студента-мигранта роль женщины, которых среди преподавателей большинство, усложняет вопросы коммуникации с социально-значимыми для успешной учебы фигурами. Таким образом, формируется напряженность по указанным выше стресс-факторам, возникающим в процессе коммуникаций (Рисунок 3).

Конструктивная сторона в двухкомпонентной модели посттравматического роста формирует повышение уровня адаптации и укрепляет здоровье за счет налаживания межличностных отношений, понимания новых возможностей взаимодействия и пересмотра приоритетов [93]. Адаптация к российской культуре в рамках обучения в российском вузе предполагает успешное выполнение учебных заданий, прохождение учебно-производственной практики, соблюдение

требований и правил преподавателей, совместную работу с одногруппниками, получение обратной связи от окружения.

Студенты-мигранты, приезжающие из стран с традиционной культурой и ценностями (уважение к старшим, коллективизм, патриотизм, прозрачность в проявлении чувств) в российскую культуру, переходную по шкале коллективизм/индивидуализм, испытывая неосознаваемое по источнику напряжение (алекситимические реакции, психологические защиты), выбирают осторожные модели поведения.

Студенты-мигранты, испытывая дискомфорт, предпочитают размышлять и анализировать возникающие проблемные ситуации (положительная переоценка,  $59,46 \pm 17,26$ ), однако, обладая только частью информации (часть вытеснена в подсознание) и частичным пониманием причин происходящего, испытывают сложности в принятии решений, разрешая их через обращение за консультацией к более адаптированным с их точки зрения студентам-мигрантам (поиск социальной поддержки,  $58,21 \pm 18,44$ ) (Рисунок 4, Таблица 9).

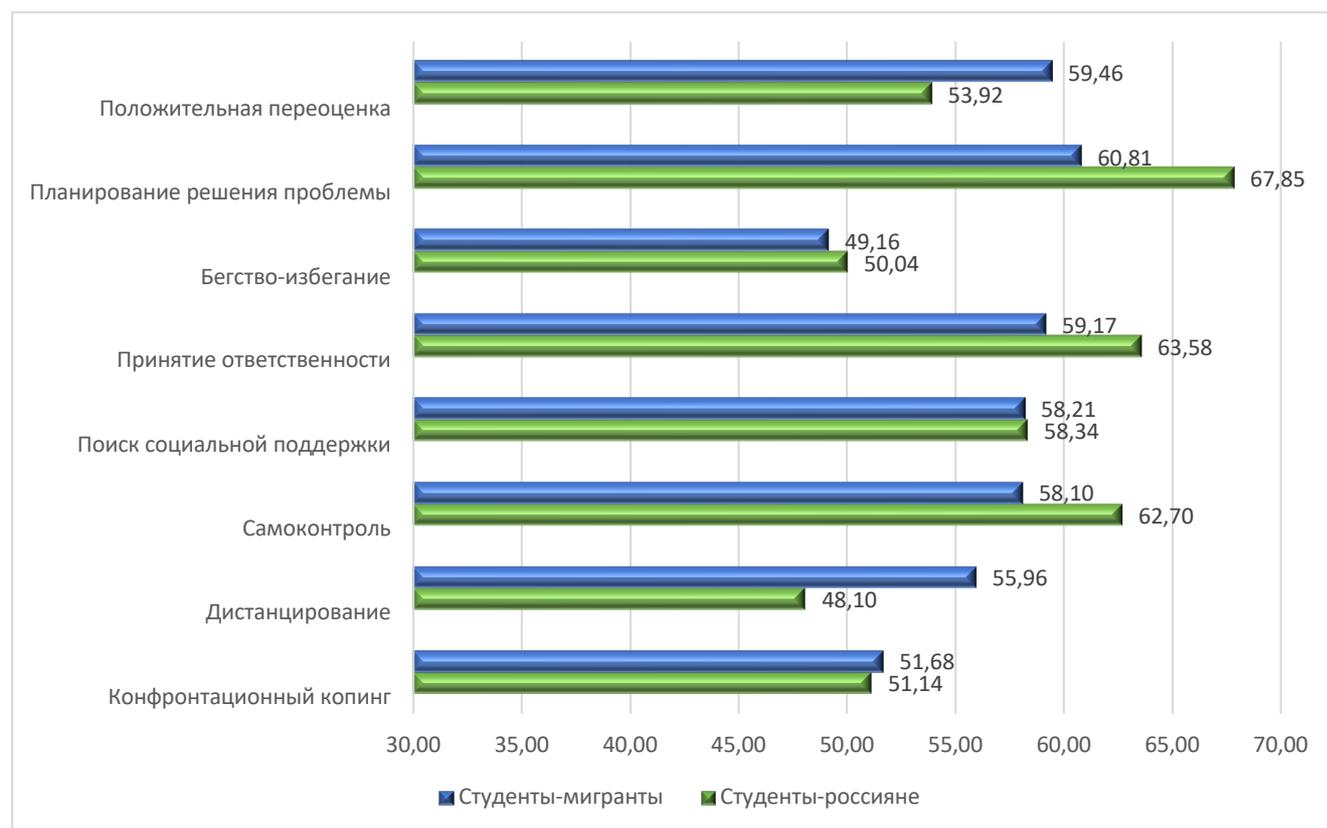


Рисунок 4 – Средние значения показателей совладающих стратегий студентов-мигрантов и студентов-россиян

Действуя не так эффективно в новом для них окружении, как им бы хотелось, студенты-мигранты, без возможности получить в желательном объеме поддержку и «поглаживания» от близких, пытаются сохранять самооценку, усиливая использование копинга. Положительная переоценка ( $59,46 \pm 17,26$ ), усиливая активность психологической защиты. Рационализация ( $55,73 \pm 17,70$ ). Однако, сталкиваясь с тем, что фрустрирующие ситуации повторяются, наблюдая за реакциями более адаптированных и успешных, с их точки зрения студентов-мигрантов, пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты начинают осознавать причинно-следственные связи (принятие ответственности,  $59,17 \pm 20,47$ ).

Таблица 9 – Распределение показателей совладающих стратегий студентов-мигрантов и студентов-россиян

Совладающие стратегии	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Студенты-мигранты	Студенты- россияне	
Конфронтационный копинг	51,68±16,33	51,14±14,83	0,691
Дистанцирование	55,96±15,83	48,10±17,63	<b>0,001</b>
Самоконтроль	58,10±17,17	<b>62,70±13,55</b>	0,053
Поиск социальной поддержки	58,21±18,44	58,34±18,09	0,974
Принятие ответственности	<b>59,17±20,47</b>	<b>63,58±17,41</b>	0,059
Бегство-избегание	49,16±17,10	50,04±17,50	0,782
Планирование решения проблемы	<b>60,81±17,76</b>	<b>67,85±15,73</b>	<b>0,004</b>
Положительная переоценка	<b>59,46±17,26</b>	53,92±16,77	<b>0,010</b>

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Стоит отметить, что студенты-мигранты более склонны к осторожному или отсроченному реагированию, обесценивая свои переживания, в том числе по алекситимическому типу (дистанцирование,  $55,96 \pm 15,83$ ), в большей степени, чем студенты-россияне ( $48,10 \pm 17,63$ ), на уровне статистической значимости,  $p=0,001$ . Сталкиваясь с непонятными, а потому часто неприемлемыми нормами социокультурного взаимодействия, мигранты предпочитают отстраняться от моментов, которые они не в состоянии принять и социально желаемо отреагировать.

Мы уже отмечали, что аспект адаптации тесно связан с внутренними и внешними проявлениями и состояниями. Внутреннее состояние может отражаться во внешнем, однако данные процессы могут быть не параллельными друг другу [162].

Существенное отличие активно адаптирующихся мигрантов в том, что они начинают заменять избегание проблем на более зрелые стратегии совладания с трудными ситуациями: Планирование решения проблемы ( $62,55 \pm 16,76\%$ ), Принятие ответственности ( $59,88 \pm 21,36\%$ ), Положительная переоценка ( $58,73 \pm 17,53\%$ ), что увеличивает психоэмоциональное напряжение, выражающееся повышенным уровнем стресса. Данные студенты прилагают усилия к увеличению своей эффективности и конкурентоспособности, расширяют словарный запас русского языка, применяют стратегии сотрудничества в отношении преподавателей и студентов российских вузов (Рисунок 5, Таблица 10).

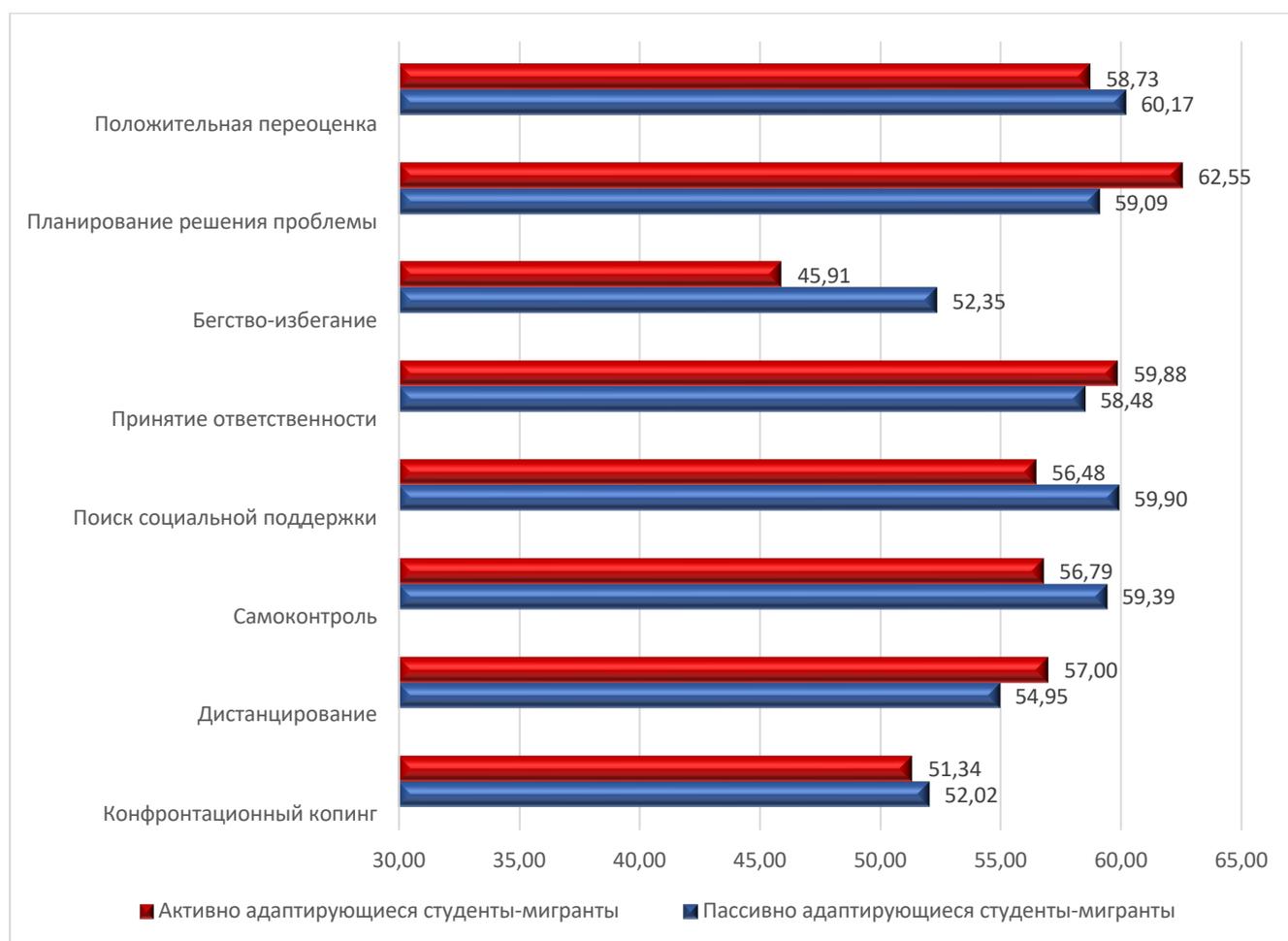


Рисунок 5 – Средние значения совладающих стратегий студентов разной степени адаптации в условиях миграции

Таблица 10 – Распределение совладающих стратегий студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>8,9</sup>

Совладающие стратегии	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Активно адаптирующиеся студенты-мигранты	Пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты	
Конфронтационный копинг	51,34±16,11	52,02±16,68	0,69
Дистанцирование	57,00±14,08	54,95±17,46	0,63
Самоконтроль	56,79±16,28	<b>59,39±18,05</b>	0,38
Поиск социальной поддержки	56,48±17,82	<b>59,90±19,03</b>	0,23
Принятие ответственности	<b>59,88±21,36</b>	58,48±19,74	0,58
Бегство-избегание	45,91±15,24	52,35±18,34	<b>0,016</b>
Планирование решения проблемы	<b>62,55±16,76</b>	59,09±18,68	0,48
Положительная переоценка	<b>58,73±17,53</b>	<b>60,17±17,13</b>	0,38

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Существенное отличие активно адаптирующихся мигрантов от находящихся в начале адаптации в том, что они перестают использовать стратегии ухода (бегство-избегание, 45,91±15,24%), на уровне статистической значимости p=0,016, осваивая более зрелые варианты реагирования.

Пассивно адаптирующиеся мигранты предпринимают усилия по поддержанию своей самооценки путем положительной переоценки (60,17±17,13%) своих действий в возникающих ситуациях. J.S. Kim описывает, что накопительный стресс значительно снижается при наличии социальной поддержки [183]. Отсутствие рядом семьи – ресурса, дающего социальную и психологическую опору, студенты стараются найти социальную поддержку (59,90±19,03) из любых доступных источников, что в полной мере проявилось в коммуникациях во время нашего исследования.

Копинг самоконтроля (59,39±18,05), опирающийся на управление своими эмоциями, при усиливающемся напряжении дает сбой, формируя конфликтные ситуации, усиливается тенденция к игнорированию учебных задач и

<sup>8</sup> Султанова, А.Н. Психологические детерминанты успешной адаптации студентов-мигрантов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – №3. – С 129-147.

<sup>9</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

преподавателей по мере роста объема непонятого учебного материала (бегство-избегание,  $52,35 \pm 18,34$ ). При усиливающемся напряжении «административный рычаг» в виде риска быть отчисленным по причине академической задолженности перестает работать, так как для студентов-мигрантов отчисление из «дискомфортного» по культуре и языку вуза может восприниматься как освобождение из «холодного» и дискомфортного во всех отношениях пространства.

### **3.2.2. Результаты исследования показателей стресса в контексте психологической и академической адаптации**

Высокое напряжение совладающих стратегий усиливает напряжение стресса. Студенты ежедневно подвержены стрессу, связанному с образовательной средой (обработка больших массивов данных, посещение лекций, демонстрация уровня своих знаний), однако, несмотря на наличие фонового «студенческого» стресса, характерного для всех студентов, есть необходимость в диагностике стрессов, нарушающих адаптацию студентов-мигрантов, и как следствие, влияющих на их адаптивные качества. На текущем этапе исследования рассматриваются показатели уровня стресса и стресс-факторов его формирующих.

Анализ показателей воспринимаемого стресса выявил, что как студенты-мигранты ( $27,82 \pm 6,35$ ), так и студенты принимающей стороны ( $27,03 \pm 5,35$ ), отмечают высокую нагрузку стрессовых ситуаций в анамнезе за последний месяц, превышающую нормативные 24 балла. Важно отметить, что несмотря на то, что по изучаемым шкалам достоверных различий по критерию Манна-Уитни не выявлено, студенты-мигранты отмечают большее количество стрессовых ситуаций в полуструктурированной беседе (Таблица 11).

Таблица 11 – Распространенность показателей воспринимаемого стресса выборки студентов-мигрантов и студентов-россиян

Уровень проявления стресса	Категория студентов	Средние значения, M±SD	Низкий уровень		Высокий уровень	
			N	%	N	%
Перенапряжение	Студенты-мигранты	16,44±4,75	35	32,1	74	67,9
	Студенты -россияне	15,86±4,4	37	34,3	71	65,7
Противодействие стрессу	Студенты-мигранты	11,38±3,58	43	39,4	66	60,6
	Студенты -россияне	11,17±2,33	45	41,7	63	58,3
Воспринимаемый стресс	Студенты-мигранты	27,82±6,35	35	32,1	74	67,9
	Студенты -россияне	27,03±5,35	37	34,3	71	65,7

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение; статистически значимых отличий не выявлено.

Можем отметить, что по данным исследователей [36, 68], стресс россиян сопоставим с их стрессоустойчивостью, а для студентов-мигрантов наличие малоадаптивных стратегий, сопровождающих процесс миграции, усугубляют кумулятивный хронический стресс. Студенты-мигранты разной степени адаптации испытывают одинаково высокий уровень перенапряжения (Таблица 12).

Таблица 12 – Распределение показателей воспринимаемого стресса студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>10,11</sup>

Уровень проявления стресса	Статус студента-мигранта	Средние значения, M±SD	Низкий уровень		Высокий уровень		p-уровень
			N	%	N	%	
Перенапряжение	активно адаптирующиеся	17,04±4,84	16	29,6	38	70,4	0,266
	пассивно адаптирующиеся	15,85±4,63	19	34,5	36	65,5	
Противодействие стрессу	активно адаптирующиеся	12,41±3,31	13	24,1	41	75,9	0,002
	пассивно адаптирующиеся	10,36±3,57	30	54,5	25	45,5	
Воспринимаемый стресс	активно адаптирующиеся	29,44±6,69	14	25,9	40	74,1	0,01
	пассивно адаптирующиеся	26,22±5,61	21	38,2	34	61,8	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

<sup>10</sup> Султанова, А.Н. Психологические детерминанты успешной адаптации студентов-мигрантов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – №3. – С 129-147.

<sup>11</sup> Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, № 3. – С. 53-62.

Однако, активно адаптирующиеся, увеличивают свою компетентность в российской культуре, развивают новые паттерны межличностного взаимодействия, что формирует перенапряжение психологических защит и копинг-стратегий, отражающихся в показателе противодействие стрессу ( $12,41 \pm 3,31$ ), более высоком на уровне статистической значимости  $p=0,002$ , чем пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты ( $10,36 \pm 3,57$ ).

Для сохранения принятых в учебном заведении культурных норм и адаптации к ним студентов-мигрантов администрации вуза необходимо обеспечивать существенный численный перевес носителей данных культурных норм, которые займут авторитетную позицию для зарубежных студентов. При этом условия студенты-мигранты будут вынуждены адаптироваться под принимающую культуру, а не навязывать окружающим свои нормы. Необходимо проводить обязательные социально-психологические тренинги, адаптированные под конкретную группу студентов-мигрантов с учетом факторов, влияющих на уровень стресса. Углубленное изучение русского языка, вызывающее сопротивление со стороны части студентов-мигрантов, необходимо корректировать с использованием мотиваторов, важных для данной группы мигрантов. Более уважительное отношение взрослых мотивирует молодых людей к изменениям [288].

Первокурсники на начальном этапе адаптации не чувствуют необходимости к изменениям и развитию нового восприятия в изменившейся среде. Обучение в группах сограждан уменьшает необходимость перестройки навыков и убеждений и срабатывает «эффект ведра крабов» (crab bucket theory), когда индивидуальная попытка выйти за рамки общепринятых норм пресекается сообществом. Первокурсники, занимающиеся в смешанных группах, вынуждены на ранних стадиях общения изучать особенности реакций однокурсников, что усиливает перенапряжение. К таким же стратегиям со временем приходят студенты второго и третьего курсов, обучающиеся в группах сограждан, осознав наличие сложностей взаимодействия с преподавателями, администрацией вуза и однокурсниками других национальностей. Отсутствие родственников, которые согласно укладу

традиционной культуры, ранее несли ответственность, направляли, оказывали поддержку, с одной стороны очень остро ощущается студентом-мигрантом, но с другой стороны дает возможность пересмотреть нормы, утратившие эффективность при переходе к российской культуре.

С целью дифференциации факторов, формирующих высокий уровень психоэмоционального напряжения, студентам предложен опросник повседневных стрессов, который выявляет как сферы жизни с присутствием дискомфорта, так и особенности самочувствия, которые выступают фоновым предиктором малоадаптивного реагирования и могут быть следствием влияния фрустрирующих ситуаций.

Наиболее стрессогенными для студентов-мигрантов являются факторы, непосредственно связанные с достижением их цели пребывания в России. Большой объем учебного материала, сложности с пониманием специфических терминов, желание демонстрировать хорошие академические показатели как у себя дома создают напряжение стресс-фактора Работа-дела ( $54,06 \pm 20,28$ ) (Таблица 13).

Таблица 13 – Распределение причинных факторов стресса студентов-мигрантов и студентов-россиян

Стресс-факторы	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Студенты-мигранты	Студенты-россияне	
1. Работа – Дела	<b>54,06±20,28</b>	46,81±17,30	0,132
2. Взаимоотношения с окружающими	<b>46,30±20,42</b>	41,41±16,42	<b>0,007</b>
3. Нарушение планов	21,55±8,94	38,61±16,28	<b>0,001</b>
4. Финансы	<b>32,28±12,64</b>	<b>51,09±21,65</b>	<b>0,001</b>
5. Планирование	20,04±9,54	38,71±15,14	<b>0,001</b>
6. Семья	26,13±12,28	44,36±18,06	<b>0,001</b>
7. Окружающая действительность	27,36±13,14	36,13±16,34	<b>0,001</b>
8. Самочувствие – Одиночество	26,73±13,19	<b>47,33±17,98</b>	<b>0,001</b>
9. Общее самочувствие	30,10±11,50	<b>49,67±18,14</b>	<b>0,001</b>
10. Конкуренция	22,3±9,56	44,57±18,27	<b>0,001</b>

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

На второй план выходят сложности взаимоотношений с окружающими ( $46,30 \pm 20,42$ ), связанные с недостаточной компетентностью с особенностями

межличностного общения в российской культуре и осторожными стратегиями, которые выбирают студенты-мигранты, в отличие от студентов-россиян ( $41,41 \pm 16,42$ ) на уровне статистической значимости  $p=0,007$ . Проживание и учеба большинства исследуемых мигрантов в среде соплеменников на первичном этапе миграции снижают напряжение адаптации за счет возможности снижения соприкосновения с российской культурой, но в дальнейшем оказывают тормозящее воздействие на освоение новых социокультурных норм и русского языка в отсутствие практики.

Отношение с окружающими вызывает фрустрацию, студенты-мигранты при общении со студентами из других культур не готовы принимать отдельные шутки, ценности по триггерным темам. При более глубоком анализе значения по шкале Отношения с окружающими студентов моноэтнических групп оказались приближенными к значениям студентов-россиян. Полученные значения можно объяснить тем, что в моноэтнических группах не возникает проблем когнитивной широты взглядов, и это компенсируется.

Третьим по значимости стресс-фактором для студентов-мигрантов выступает финансовое обеспечение учебы, возможность покупки дополнительной литературы, привычных продуктов питания, а также одежды для холодного сибирского климата (финансы,  $32,28 \pm 12,64$ ), на уровне статистической значимости  $p=0,001$ . Студенты-россияне получают стипендию и получают финансовую поддержку от родителей «по требованию». Мигранты испытывают дополнительную фрустрацию от лишения стипендиальной поддержки. Получение денег из-за рубежа при отдаленности источника финансирования формирует дискомфортную тревожность «остаться без денег», даже если таких ситуаций еще не случалось.

Студенты-мигранты отмечают частое снижение самочувствия ( $30,10 \pm 11,50$ ) (простуду, сложности со сном, общий недосып, усталость), однако предпочитают игнорировать симптомы, концентрируя свое внимание на учебном процессе в отличие от студентов-россиян ( $49,67 \pm 18,14$ ), на уровне статистической значимости  $p=0,001$ .

Студенты-мигранты не могут строить долгосрочные планы в отсутствие значимых для них близких родственников, тем не менее обучение в вузе предполагает краткосрочное планирование своего времени в учебном процессе и взаимодействии с ближним окружением. Использование копинга Планирование решения проблемы, анализ текущей ситуации и концентрация на учебе позволяет снизить напряженность стресс факторов, связанных с окружающей студента-мигранта обстановкой: окружающая действительность ( $27,36 \pm 13,143$ ), нарушение планов ( $21,55 \pm 8,94$ ), планирование ( $20,04 \pm 9,54$ ), по сравнению со студентами-россиянами на уровне статистической значимости  $p=0,001$ . Данные по шкале планирования подтверждают данные, полученные в результате предварительных индивидуальных и групповых занятий, исследование проводилось в середине семестра, россияне планировали экзамены и каникулы, студенты-мигранты планировали в среднем на 7-14 дней, текущие события фиксируют их на ежедневных планах.

Семья для студентов-мигрантов – выходцев из традиционных культур очень важна. Наличие современных средств коммуникации (видео и аудио) позволяют осуществлять общение с близкими людьми, которые могут оказать поддержку, посоветовать. Снижение давления внешнего контроля со стороны семьи, находящейся далеко, ощущение большей свободы выбора и самостоятельности в принятии решения, а также поддержка соплеменников в группе дает снижение показателей стресс-факторов Самочувствие – одиночество ( $26,73 \pm 13,19$ ), семья ( $26,13 \pm 12,28$ ).

Адаптация к новой культуре предполагает постепенное снижение давления одних факторов и увеличение значимости других. На текущем этапе исследования рассмотрено изменение отношения студентов-мигрантов по мере адаптации к отдельным сторонам жизни. Активно адаптирующиеся мигранты с хорошим знанием русского языка находятся на этапе интеграции в российское общество и демонстрируют тенденцию к снижению самооценки, описанной M. Wilson и Z. Thayer у интегрированных индивидов [284]. Требования к ним со стороны преподавателей «возрастают» до стандартных для российского вуза, что

воспринимается как «ужесточение» условий и проблем с коммуникацией. Однако, общее напряжение стресс-факторов Работа-дела и Взаимоотношения с окружающими снижается с показателей пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов  $64,45 \pm 21,65$  и  $57,84 \pm 18,49$  до  $43,48 \pm 11,59$  и  $34,56 \pm 14,91$  активно адаптирующиеся соответственно при достоверности различий  $p=0,001$  (Таблица 14).

Таблица 14 – Распределение причинных факторов стресса студентов разной степени адаптации в условиях зарубежной миграции<sup>12,13</sup>

Стресс-факторы	Средние значения, M±SD		p-уровень
	Активно адаптирующиеся студенты-мигранты	Пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты	
1. Работа – Дела	<b>43,48±11,59</b>	<b>64,45±21,65</b>	<b>0,001</b>
2. Взаимоотношения с окружающими	<b>34,56±14,91</b>	<b>57,84±18,49</b>	<b>0,001</b>
3. Нарушение планов	21,02±9,32	22,07±8,60	0,59
4. Финансы	<b>29,44±12,08</b>	35,05±12,67	<b>0,017</b>
5. Планирование	18,69±10,13	21,36±8,80	0,08
6. Семья	20,26±9,55	31,89±12,00	<b>0,001</b>
7. Окружающая действительность	19,69±9,25	34,89±12,03	<b>0,001</b>
8. Самочувствие – Одиночество	17,89±8,65	35,42±10,92	<b>0,001</b>
9. Общее самочувствие	23,93±9,51	<b>36,16±10,02</b>	<b>0,001</b>
10. Конкуренция	21,31±9,41	23,27±9,68	0,35

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Исследователи в других странах отмечают сильную корреляцию между высоким накопительным стрессом и ухудшением психического и физического здоровья во время аккультурации в новой стране [252]. В группе исследуемых нами студентов-мигрантов по мере адаптации происходит привыкание к окружению, снижение раздражения и, как следствие, уменьшения напряжения с  $36,16 \pm 10,02$  у

<sup>12</sup> Султанова, А.Н. Психологические детерминанты успешной адаптации студентов-мигрантов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – №3. – С 129-147.

<sup>13</sup> Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, № 3. – С. 53-62.

пассивно адаптирующихся до  $23,93 \pm 9,51$ , у активно адаптирующихся студентов-мигрантов при статистической значимости  $p=0,001$ .

Разница протекания процессов стресса в группах активно и пассивно адаптирующихся мигрантов заключается в том, что у пассивно адаптирующихся мигрантов из-за повышенной тревожности возникает высокое перенапряжение, но из-за включения копинг стратегии «бегство-избегание» происходит ослабление противодействия стрессу, что снижает показатели воспринимаемого стресса в целом. Игнорирование проблем с академической задолженностью создает дополнительную зону риска для студентов. В процессе экзаменационной сессии студенты, которые не адаптировались и демонстрируют низкий уровень знаний, подлежат отчислению. Можем предположить, что продолжают обучение активно адаптирующиеся студенты.

Исследователи отмечают, что расстройство приспособительных реакций сопровождается снижением эмоциональной комфортности и проявлением высоких показателей ранимости в различных жизненных ситуациях [51]. Изучая влияние стресса, стоит обращать внимание на наличие у личности возможности к его преодолению. Одним из важных критериев оценки тяжести стресса, кроме напряженности стресс-факторов, является его длительность, наличие/отсутствие периода восстановления после стресса, которые повышает или понижает уровень сопротивляемости стрессу.

Студенты-мигранты в отличие от студентов-россиян испытывают постоянный, пролонгированный стресс в течение всего учебного семестра. Только на каникулах появляется возможность войти в период восстановления, вернуться к привычному окружению, образу общения и реагирования, языку, климату, продуктам питания. Сопротивляемость стрессу студентов-мигрантов (437,29) существенно ниже показателей студентов-россиян (357,07) и нормативных значений (300). Такие высокие значения показывают, что для мигрантов больше количество ситуаций являются проблемными (Рисунок 6).



Рисунок 6 – Средние значения показателя сопротивляемости стрессу студентов-мигрантов и студентов-россиян

Примечание – статистически значимых различий не выявлено.

Анализ показателей сопротивляемости стрессу подтверждает, что факторы миграционного стресса оказывают серьезную дополнительную нагрузку к факторам учебного стресса. Среди студентов-мигрантов высокую степень сопротивления стрессу демонстрируют 34% (n=38) студентов-мигрантов в отличие от 69,5% (n=32) студентов-россиян. В группе студентов-мигрантов преобладает высокая ранимость 52,3% (n=57), сформированная в связи с истощением адаптивного потенциала при длительном стрессовом воздействии (Таблица 15).

Таблица 15 – Распространенность показателя сопротивляемости стрессу у студентов разной адаптации в условиях миграции (Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации)

Степень сопротивляемости стрессу	Студенты-мигранты		Студенты-россияне	
	N	%	N	%
Большая степень <150	28	25,7	33	30,6
Высокая степень 150-199	10	9,2	9	38,9
Пороговая (средняя) степень 200-299	14	12,8	23	21,3
Низкая (ранимость) степень >300	57	<b>52,3</b>	43	39,8

Примечание – статистически значимых различий не выявлено.

Одной из задач психокоррекционной программы является увеличение сопротивляемости стрессу. Для оценки влияния его длительности на истощение адаптивного потенциала проведено сравнение групп активно и пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов.

В процессе адаптации количество студентов-мигрантов, находящихся в стадии истощения адаптивных ресурсов и проявляющих высокую ранимость, снижается с 61,11% (n=24) пассивно адаптирующихся мигрантов до 24% (n=33), статистически значимые отличия при  $p \leq 0,02$  (Рисунок 7, Таблица 16). Важно отметить, что снижение вытесняемой в подсознание информации, освоение более зрелых форм реагирования увеличивает перенапряжение (до достижения автоматизмов реагирования), но при этом наблюдается повышение стрессоустойчивости, выражающееся в снижении ранимости и импульсивности реагирования на фрустрирующие события.



Рисунок 7 – Средние значения показателя сопротивляемости стрессу у студентов разной степени адаптации в условиях миграции

Примечание – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни  $p \leq 0,02$ .

Таблица 16 – Распределение показателя сопротивляемости стрессу у студентов разной адаптации в условиях миграции (Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации)

Степень сопротивляемости стрессу	Активно адаптирующиеся		Пассивно адаптирующиеся	
	N	N	N	%
Большая степень мен150	11	17	17	20,37
Высокая степень 150-199	5	5	5	9,26
Пороговая (средняя) степень 200-299	5	9	9	9,26
Низкая (ранимость) степень бол300	33	24	24	61,11
p-критерий	$p \leq 0,02$			

Примечание – p - уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Судя по высоким показателям напряжения копингов, психологических защит и уровню показателей противодействия стрессу, к третьему курсу процесс перехода на более зрелые формы реагирования не завершён, автоматизмы не сформированы, необходима психологическая поддержка и коррекция данного процесса, ускорение перехода на более адаптивные стратегии реагирования и пересмотру стереотипов, формирующих психоэмоциональное напряжение.

### **3.3. Анализ постстрессовых проявлений студентов-мигрантов**

Студенты-мигранты, планируя обучение в российском вузе, формируют некое представление о том, с чем они столкнутся, о своих возможностях преодоления ситуаций, но часто эти планы без опоры на понимание российского социума иллюзорны. Невозможно дистанционно или со слов других людей оценить личностный потенциал адаптации к особенностям новой культуры. После трех-четырех месяцев пребывания в России («медовый месяц») происходит утрата оптимистических ожиданий. В процессе адаптации к российскому социуму более длительной в группах сограждан или ускоренной в группах россиян в дополнение к учебному стрессу возникает психологическая перегрузка, связанная со аккультурационным стрессом миграции и формирующая предрасположенность к психоэмоциональным расстройствам. В частности, для расстройства приспособительных реакций свойственны повышенные проявления тревожности и астено-апатических реакций. А.А. Атаманов [5] отмечает, что личностная тревожность в понимании Ч.Д. Спилбергера близка концепции характерологической тревожности К. Леонгарда и отражает тревожно-мнительный радикал в структуре личности. Для исследования уровня проявлений тревожности и невротической симптоматики применялись методики: шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI [74], опросник экспресс-диагностики невроза Хека-Хесса, BFB [74].

Анализ тревожности студентов показал, что уровень «личностной тревожности», как устойчивого фактора, находится на границе умеренных пределов (31-45) как у мигрантов, так ( $44,32 \pm 9,72$ ) и россиян ( $43,31 \pm 10,13$ ) (Таблица 17).

Таблица 17 – Распространенность показателей уровня тревожности студентов-мигрантов и студентов-россиян

Тревожность		Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
		Студенты-россияне	Студенты-мигранты	Студенты-россияне	Студенты-мигранты
Средние значения, M±SD		42,14±10,02	42,55±8,62	43,31±10,13	44,32±9,72
Низкий уровень	N	12	7	8	8
	%	11,1	6,4	7,4	7,4
Умеренный уровень	N	55	58	51	49
	%	50,9	53,2	47,2	45
Высокая тревожность	N	41	44	49	52
	%	38	40,4	45,4	47,7

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, статистически значимых различий не выявлено.

В процессе сбора анамнеза выявлено, что студентам (как мигрантам, так и россиянам) в половине случаев характерна высокая тревожность в отношении учебного процесса.

Мотивация к учебе и страх быть отчисленным выступают ежедневным фактором, формирующим реактивную тревожность в контексте готовности к контролю остаточных знаний.

Активно адаптирующиеся к российской культуре студенты-мигранты с лучшими показателями эмоционального интеллекта в динамике, со снижением реагирования по алекситимическому типу и повышением компетентности в российской культуре и прогностичности своего поведения демонстрируют более низкие показатели ситуативной тревожности ( $39,35 \pm 7,58$ ), чем пассивно адаптирующиеся студенты-мигранты ( $45,69 \pm 8,49$ ) на уровне статистической значимости  $p=0,001$ . Студентам-мигрантам характерно проявлять мотивацию достижения целей, как естественную активность личности. Снижение реактивных проявлений тревожности положительно влияет на личностную тревожность, снижая показатели активно адаптирующихся мигрантов до  $40,78 \pm 8,24$  в сравнении с пассивно адаптирующимися  $47,80 \pm 9,87$  на уровне статистической значимости

$p=0,001$ . Можно отметить, что личностная тревожность, в том числе связанная с фрустрирующими факторами, повышает прогностичность и улучшает психоэмоциональное состояние студента-мигранта. Важно отметить, что в группах студентов-мигрантов с преобладанием студентов-россиян, обучающихся на первом курсе, уровень проявления и сроки протекания расстройства приспособительных реакций (F43.2) существенно снижены по сравнению с группами, состоящими только из студентов-мигрантов (Таблица 18).

Таблица 18 – Распределение показателей уровня тревожности студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>14, 15</sup>

Тревожность		Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
		активно адаптирующиеся	пассивно адаптирующиеся	активно адаптирующиеся	пассивно адаптирующиеся
Средние значения, M±SD		39,35±7,58	45,69±8,49	40,78±8,24	47,80±9,87
Низкий уровень	N	7	0	7	1
	%	13%	0	13%	1,8%
Умеренный уровень	N	33	25	29	20
	%	61,1%	45,5%	53,7%	36,4%
Высокая тревожность	N	14	30	18	34
	%	25,9%	54,5%	33,3%	61,8%
p-уровень		<b>0,001</b>		<b>0,001</b>	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

Опасения вызывают 13% (n=7) активно адаптирующихся студентов-мигрантов, испытывающих низкий уровень тревожности как личностной, так и ситуативной, что может указывать на снижение мотивационного компонента к обучению в российском вузе и процессу адаптации к российской культуре.

<sup>14</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

<sup>15</sup> Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, № 3. – С. 53-62.

Высокий уровень стресса или его длительность оказывает существенное влияние на соматическое и психологическое здоровье студента-мигранта. Важно отметить, что студенты-мигранты откладывают медицинские мероприятия (медосмотры, терапевтические процедуры) на неопределенное время, что не предполагает своевременной оценки соматического состояния.

Для анализа психогенного влияния стресса на психологическое здоровье студента-мигранта предложена скрининговая диагностика невротической симптоматики. Рассматривая уровень проявления невротических симптомов по методике экспресс-диагностики невроза (К. Хека и Х. Хесса), выявляется предрасположенность к невротическим реакциям, которая должна дополнительно клинически обследоваться для постановки диагноза.

Учитывая полимодальность стрессового воздействия на студента-мигранта, важен системный подход при анализе психосоматического состояния, в частности, ведущая необходимость демонстрации как социальной, так и академической эффективности в российском вузе сталкивается с непринятием части норм, формируя невротические конфликты. Студенты-мигранты испытывают кумулятивный стресс, постоянное напряжение адаптации в дополнение к учебному стрессу, что формирует риски возникновения различных заболеваний. Выявлен более высокий риск формирования невротической симптоматики у студентов-мигрантов ( $19,44 \pm 7,74$ ) в сравнении со студентами-россиянами ( $15,18 \pm 7,91$ ) при статистической значимости  $p=0,001$  (Таблица 19).

Таблица 19 – Распределение показателей уровня предрасположенности к проявлениям невротической симптоматики студентов-мигрантов и студентов-россиян

Степень адаптации	Средние значения, $M \pm SD$	Высокая вероятность появления невротической симптоматики		Низкая вероятность проявления невротической симптоматики		p-уровень
		N	%	N	%	
Студенты-мигранты	$19,44 \pm 7,74$	38	34,86	71	65,14	<b>0,001</b>
Студенты-россияне	$15,18 \pm 7,91$	23	21,30	85	78,70	

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, p – уровень статистической значимости, критерий Манна-Уитни.

При определении уровня предрасположенности к невротическим симптомам выявлено, что студентам-мигрантам обеих групп характерен повышенный уровень невротической симптоматики как у пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов ( $20,16 \pm 7,48$ ,  $18,7 \pm 8,00$ ), соответственно для пассивно адаптирующихся и активно адаптирующихся. Однако для пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов характерна высокая вероятность проявления невротической симптоматики с 43,6% (n=24) до 25,93% (n=14) (Таблица 20).

Таблица 20 – Распространенность показателей уровня предрасположенности к проявлениям невротической симптоматики студентов разной степени адаптации в условиях миграции<sup>16, 17</sup>

Студенты-мигранты	Средние значения, M±SD	Высокая вероятность появления невротической симптоматики		Низкая вероятность проявления невротической симптоматики НС	
		N	%	N	%
активно адаптирующиеся	18,7±8,00	14	25,9	40	74,1
пассивно адаптирующиеся	20,16±7,48	24	43,6	31	56,4

Примечание – M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, статистически значимых отличий не выявлено.

Анализ уровня невротической симптоматики определил наличие высокого уровня соматизации у пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов, что подтверждает важность полимодального трехуровневого подхода при рассмотрении процесса адаптации студентов-мигрантов. Рассогласованность в культуральных установках имеет огромное значение в комфортности принятия социальной ситуации, академического образования в том числе. Пассивно адаптирующимся студентам с диагностически высоким уровнем невротической

<sup>16</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

<sup>17</sup> Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, № 3. – С. 53-62.

симптоматики рекомендована консультация психиатра с целью психофармакотерапевтического сопровождения.

Психологические особенности активно адаптирующихся студентов-мигрантов. Результаты, полученные при сравнении двух групп мигрантов в разной степени адаптации, показали одинаковый ассортимент стресс-факторов и психологических защит. Активно адаптирующиеся студенты-мигранты начинают формировать у себя более зрелые копинги, связанные с принятием ответственности, отказом от избегания проблем, переключения на планирование и положительную переоценку, что не отменяет при отсутствии ресурсов переход на привычные менее зрелые копинги, усиливающие уровень стресса.

Факторы, оказывающие влияние на скорость адаптации. Результаты, полученные при сравнении двух групп студентов-мигрантов, показали, что для оптимизации адаптационных процессов желательно создавать смешанные группы с преобладанием по количеству студентов титульного этноса.

Таким образом, результаты, полученные при измерении степени проявления симптомов алекситимии, показали высокий уровень проявления у пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов и снижения уровня проявления в процессе адаптации. Результаты, полученные при сравнении двух групп мигрантов в разной степени адаптации, показали высокую степень предъявления невротических симптомов. В группе адаптированных мигрантов выявлено снижение количества человек с невротической симптоматикой, предъявляющих высокий уровень показателей проявлений.

Факторы, оказывающие влияние на формирование предрасположенности к дезадаптации. Результаты, полученные при сравнении двух групп студентов-мигрантов, показали, что на риск формирования невротических симптомов влияет высокая степень проявлений симптомов алекситимии, ситуативная и личностная тревожности, а также сроки их воздействия. Ускоряет процесс адаптации и снижения сроков влияния негативных факторов проведение социально-психологических тренингов и смешанные группы с преобладанием по количеству носителей российской культуры.

### 3.4. Анализ эмоционально-личностной сферы студентов-мигрантов в контексте уровня адаптации

Формирование мишеней для психокоррекции подразумевает выявление взаимосвязей. На текущем этапе исследования выявлялась взаимосвязь тревожности с ранее рассмотренными факторами, для чего использовался корреляционный анализ.

Ситуативную тревожность у активно адаптирующихся студентов-мигрантов формируют факторы, связанные с низкой способностью прогнозировать текущие события (нарушение планов,  $r=0,46$ ,  $p\leq 0,01$ ), что говорит о не до конца сформированной адаптации к российской культуре, возникающем чувстве дискомфорта и фрустрации от окружающей действительности ( $r=0,28$ ,  $p\leq 0,05$ ). Ошибки, возникающие при планировании жизни (нарушение планов,  $r=0,31$ ,  $p\leq 0,05$ ), совместно со страхом в какой-то момент «остаться без денег» (стресс-фактор финансы,  $r=0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ) усиливают проявления личностной тревожности (Таблица 21).

Таблица 21 – Взаимосвязь тревожной симптоматики с изучаемыми феноменами в выборке активно адаптирующихся студентов-мигрантов

Показатели	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
	r	p-уровень	r-	p-уровень
Нарушение планов*	0,46	0,01	0,31	0,05
Финансы*	-	-	0,32	0,05
Окружающая действительность*	0,28	0,05	-	-
Вытеснение**	0,32	0,05	0,34	0,05
Регрессия**	0,32	0,05	0,34	0,05
Замещение**	0,32	0,05	0,27	0,05
Отрицание**	0,27	0,05	-	-
Общая напряженность всех защит**	0,28	0,05	0,34	0,05
Планирование решения проблемы***	-0,29	0,05	-0,34	0,05
Положительная переоценка***	-0,30	0,05	-0,33	0,05
Алекситимическая симптоматика	0,45	0,05	0,36	0,05
Невротическая симптоматика	0,55	0,01	0,55	0,01

Примечание – r-коэффициент корреляции Спирмена, корреляции статистически значимы при  $p\leq 0,05$ ; \* – стресс-факторы, \*\* – психологические защиты, \*\*\* – копинг-стратегия.

Используемые активно адаптирующимися студентами-мигрантами психологические защиты раннего уровня развития, связанные в большей степени с вытеснением травмирующих факторов в бессознательное, что оставляет фрустрирующие ситуации без анализа, а следовательно без изменения паттернов способствуют увеличению как ситуативной (вытеснение,  $r=0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ; регрессия,  $r=0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ; замещение  $r=0,32$ ,  $p\leq 0,05$ ; отрицание  $r=0,27$ ,  $p\leq 0,05$ ), так и личностной тревожности (вытеснение,  $r=0,34$ ,  $p\leq 0,05$ ; регрессия,  $r=0,34$ ,  $p\leq 0,05$ ; замещение  $r=0,27$ ,  $p\leq 0,05$ ).

Использование адаптивных совладающих стратегий планирования решения проблемы ( $r=-0,29$ ,  $p\leq 0,05$ ) и положительная переоценка ( $r=-0,30$ ,  $p\leq 0,05$ ) способствуют переосмыслению текущей ситуации, пробованию различных стратегий для ее разрешения с минимизацией потери для самоуважения, снижает ситуативную тревожность. В большей степени они оказывают влияние на снижение личностной тревожности (планирования решения проблемы,  $r=-0,34$ ,  $p\leq 0,05$ ; положительная переоценка,  $r=-0,33$ ,  $p\leq 0,05$ ), частично компенсируя негативное влияние психологических защит. Снижение эмоциональных реакций по алекситимическому типу формирует порочный круг «алекситимические проявления-тревожность-невротическая симптоматика-тревожность-алекситимические проявления», как защитный механизм. Вытеснение аффективной сферы в бессознательное в большей степени влияет на ситуативную тревожность ( $r=0,45$ ,  $p\leq 0,05$ ), чем на личностную ( $r=0,36$ ,  $p\leq 0,05$ ). Важно отметить, что невротические симптомы в одинаковой степени влияют как на ситуативную, так и на личностную тревожность ( $r=0,55$ ,  $p\leq 0,01$ ).

На текущем этапе исследования анализировались взаимосвязи тревожности с различными выявленными факторами у студентов-мигрантов в начале процесса адаптации к российской культуре (Таблица 22).

Таблица 22 – Взаимосвязь тревожной симптоматики с изучаемыми феноменами в выборке пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов

Показатели	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
	r	p-уровень	r	p-уровень
Работа – Дела*	0,48	0,01	0,43	0,01
Взаимоотношения с окружающими*	0,49	0,01	0,41	0,01
Окружающая действительность*	0,52	0,01	0,43	0,01
Самочувствие – Одиночество*	0,41	0,01	0,42	0,01
Общее самочувствие*	0,47	0,01	0,56	0,01
Межличностный эмоциональный интеллект	-0,41	0,01	-0,29	0,05
Внутриличностный эмоциональный интеллект	-0,28	0,05	-	-
Понимание эмоций	-0,35	0,01	-	-
Управление эмоциями	-0,38	0,01	-	-
Общий уровень эмоционального интеллекта	-0,34	0,05	-	-
Алекситимическая симптоматика	0,47	0,01	0,61	0,01

Примечание – r-коэффициент корреляции Спирмена, корреляции статистически значимы при  $p \leq 0,05$ ; \* – стресс-факторы.

Пассивно адаптирующиеся мигранты не могут быть ситуативно спокойны за свою успешность в обучении (стресс-фактор работа – дела,  $r=0,48$ ,  $p \leq 0,01$ ), испытывая сложности с общением как внутри вуза, так и вовне (взаимоотношения с окружающими,  $r=0,49$ ,  $p \leq 0,01$ ), в целом, общая «серость» и безрадостность обстановки сибирского города по сравнению с солнечной родиной (окружающая действительность,  $r=0,52$ ,  $p \leq 0,01$ ), что приводит к деструктивному чувству общего физического недомогания, в том числе от конфликтных ситуаций, возникающих в процессе общения (самочувствие – одиночество,  $r=0,41$ ,  $p \leq 0,01$ ), проблем со сном, раздражения от погодных условий, короткого светового дня и других (общее самочувствие,  $r=0,47$ ,  $p \leq 0,01$ ). Сложность с пониманием эмоциональной составляющей общения в большей степени связана с ситуативной тревожностью, которая по мере увеличения понятийного и управленческого функционала, начинает снижаться, межличностный эмоциональный интеллект  $r=-0,41$ ,  $p \leq 0,01$ ; внутриличностный эмоциональный интеллект,  $r=-0,28$ ,  $p \leq 0,05$ ; понимание эмоций

$r=-0,35$ ,  $p\leq 0,01$ ; управление эмоциями,  $r=-0,38$ ,  $p\leq 0,01$ ; общий уровень эмоционального интеллекта,  $r=-0,34$ ,  $p\leq 0,01$ ). В то же время вытеснение неприятных эмоций по алекситимическому типу усиливает проявление ситуативной тревожности. На формирование тревожности, как черты личности, самое сильное влияние оказывает реагирование по алекситимическому типу ( $r=0,61$ ,  $p\leq 0,01$ ) и, связанное с ней, снижение общего самочувствия ( $r=0,56$ ,  $p\leq 0,01$ ).

В процессе снижения предрасположенности студентов-мигрантов к формированию невротической симптоматики необходимо проведение мероприятий по снижению личностной и ситуативной тревожности, снижению алекситимических проявлений, влияющих на восприятие стресс-факторов (Таблица 23).

Таблица 23 – Взаимосвязь показателя «невротическая симптоматика» с изучаемыми феноменами в выборке активно адаптирующихся студентов-мигрантов

Показатели	Невротическая симптоматика активно адаптирующихся студентов-мигрантов	
	r-Спирмена	p-уровень
Воспринимаемый стресс	0,238	0,05
Перенапряжение	0,237	0,05
Регрессия**	0,208	0,05
Вытеснение**	0,216	0,05
Планирование решения проблемы***	-0,354	0,01
Общий уровень эмоционального интеллекта	-0,255	0,01
Понимание эмоций	-0,293	0,01
Межличностный эмоциональный интеллект	-0,224	0,05
Алекситимическая симптоматика	0,669	0,01

Примечание – r-коэффициент корреляции Спирмена, корреляции статистически значимы при  $p\leq 0,05$ ; \*\* – психологические защиты, \*\*\* – копинг-стратегия.

Таким образом, можно отметить отсутствие в структуре личностных компонентов исследуемых мигрантов прямых взаимосвязей алекситимии и эмоционального интеллекта, что демонстрирует дезадаптацию связей при перемещении в культуру, далекую от родной. Формируется порочный круг, при котором трудные жизненные обстоятельства активируют психологические защиты, которые в свою очередь увеличивают уровень стресса. Для снижения уровня стресса для студентов-мигрантов необходимо снижение чувства одиночества, в том числе через повышение возможности налаживания контактов как со студентами-россиянами, так и с другими студентами-мигрантами. Наличие дружеской поддержки, взаимовыручки поможет студенту-мигранту как в вопросах учебы, так и в бытовых вопросах, что в некоторой степени снизит зависимость от отсутствующей семьи, улучшит общий эмоциональный фон. Для формирования возможности коммуникации между студентами-россиянами и мигрантами потребуются работа по разъяснению особенностей российской культуры, снижению сложностей межязыкового барьера и тренинги-знакомства (Таблица 24).

Таблица 24 – Взаимосвязи показателя «невротическая симптоматика» с изучаемыми феноменами в выборке пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов со стресс-факторами

Показатели	Невротическая симптоматика пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов	
	r-Спирмена	p-уровень
Работа – Дела*	0,286	0,05
Финансы*	0,432	0,01
Семья*	0,346	0,01

Примечание – r-коэффициент корреляции Спирмена, корреляции статистически значимы при  $p \leq 0,05$ ; \* – стресс-факторы.

Можем отметить, что в процессе адаптации студенты-мигранты начинают переходить с реактивных реакций на проактивные. Для освоения студентами-мигрантами более взрослых совладающих стратегий необходимо увеличивать уровень общего эмоционального интеллекта, в том числе межличностного, что

позволить повысить степень адаптации и выработать новые стратегии коммуникации с титульным этносом.

Важно отметить, что при вхождении в новую культурную среду принимающего этноса у студента-мигранта сначала происходит обеднение связей, а затем их восстановление и наработка. Возникает множество корреляционных связей между различными психическими факторами, которые по мере адаптации утрачивают свою силу. Важно отметить, что длительный процесс адаптации формирует предпосылки к кумулятивному стрессу, в среде студентов-титульного этноса такая патологическая связка отсутствует.

#### **ГЛАВА 4. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-МИГРАНТОВ**

По результатам исследования процесса адаптации студентов-мигрантов выявлено, что факторами, влияющими на формирование низкой адаптированности, являются: вытеснение в бессознательное с последующим формированием реакций по алекситимическому типу тревожности и невротических симптомов. В процессе адаптации студентов мигрантов страдает в первую очередь психоэмоциональная сфера. Социально-культурная интеграция студентов-мигрантов подразумевает процесс реконструкции их собственной идентичности, переопределения убеждений, ценностей, ролей и личных целей, которые уточняются и претерпевают изменения в процессе адаптации, создавая высокое психоэмоциональное напряжение [151]. При этом студент-мигрант нуждается в дружеской поддержке и понимании ситуации без искажений для успешного планирования и достижения целей академических, бытовых, личностных.

В настоящую работу включена психокоррекционная программа, состоящая из трех частей. Каждый этап программы завершается дискуссионным обсуждением возникающих проблем в адаптации, при необходимости предлагается индивидуальная психокоррекционная работа со студентами, при наличии жалоб (негативный психоэмоциональный фон, нарушение сна, страхи, резкое снижение мотивации к учебе), при наличии суицидальных мыслей предполагалось направление студента-мигранта на консультацию к врачу-психиатру (все пациенты из группы пассивно адаптирующихся были осмотрены психиатром, клинико-синдромальная структура их состояния не складывалась в завершенную клиническую картину, оставаясь на донологическом уровне; жалобы на суицидальные мысли не предъявлялись).

1. Психообразовательная часть предполагает изменения фокуса внимания на российскую культуру, снижение критического восприятия, пересмотра и переоценки интериоризированных убеждений.

1.1. Обсуждение особенностей российской культуры.

1.2. Разработка студентами-мигрантами интеграторов, описывающих особенности поведения и реагирования россиян в различных ситуациях.

По завершении первого этапа психокоррекционной программы выборку студентов-мигрантов разделили на группу, давших согласие на участие в последующих этапах, и группу студентов, которая предпочла участвовать только в диагностике.

2. Тренинговый этап (социально-психологический тренинг).

2.1. Упражнения на адаптацию, знакомство и установление контакта (4 недели).

2.2 Развитие эмоционального интеллекта (14 недель).

3. Общее собрание со студентами основной и контрольных групп с обсуждением результатов работы, доложенных для мотивации ранее отказавшихся студентов.

Важно отметить, что с целью верификации эффективности психокоррекционной программы со студентами-мигрантами проведено двухэтапное диагностическое исследование (до включения в психокоррекционную программу и после ее завершения). В психокоррекционную программу включены все студенты-мигранты, участвовавшие в исследовании. В процессе тренингов студенты-мигранты работают со своими мыслями, анализируют причины возникающих реакций, тренируют жизненные компетенции, развивают способности к саморефлексии, в легкой и игровой форме подбирают новые варианты реагирования на проблемы и трудности.

Цель программы – повышение уровня адаптации студентов-мигрантов.

Задачи:

1. Повышение лояльности к российской культуре через снижение влияния негативных стереотипов.

2. Возвращение навыков понимания эмоций, расширив их в части стереотипов поведения, принятых в российской культуре.

3. Формирование когнитивного компонента культурной адаптации.

4. Снижение психоэмоционального напряжения за счет соотнесения эмоционально-оценочного компонента национальной идентичности с культурой российского общества.

5. Создание мотивационного компонента сотрудничества с представителями других национальностей.

При реализации программы повышения уровня культурной адаптации студентов-мигрантов необходимо учитывать условия:

1. Готовность психологов, проводящих данную программу, знать, учитывать и подстраиваться к имеющимся на начало программы культурным стереотипам студентов-мигрантов для формирования доверия и взаимоуважения в группе коррекции.

2. Наполнять программу повышения уровня культурной адаптации студентов-мигрантов мини-лекциями, примерами, юмором, помогающими освоить когнитивные, оценочно-эмоциональные, мотивационные уровни положительного восприятия и сосуществования с культурой российского вуза.

3. Ориентировать студентов-мигрантов на сотрудничество с психологом и прохождение социально-психологических тренингов, разъясняя им выгоды такого сотрудничества.

4. Провести переговоры со студентами-мигрантами о сроках и особенностях проведения мероприятий коррекции нарушений культурной адаптации, достичь договоренности и поддерживать мотивацию посещения всех мероприятий программы.

5. Сформировать группы смешанного состава (представители разных этносов) в количестве от шести до двенадцати человек, возможно внедрение в группы активно адаптирующихся студентов-мигрантов старшекурсников.

6. Согласовать с администрацией вуза фиксированное время, место проведения программы, выбранные с учетом академической нагрузки, с возможностью для участников присутствия на всех занятиях.

Администрация вузов заинтересована в снижении проявлений конфликтов и буллинга, повышении академической успеваемости и успешности студентов-мигрантов.

При разработке программы коррекции мы опирались на программы, разработанные для психолого-педагогической работы со студентами НГМУ.

Данные программы включают следующие компоненты:

- снятие тревожности;
- развитие коммуникативной компетентности, развитие навыков эмоционального интеллекта, включая способности понимать свои и чужие эмоции и формирующие их причины;
- развитие осведомленности в российской культуре;
- развитие положительного интереса и толерантности к представителям иных культур;
- повышение интереса к саморазвитию и продолжению обучения в российском вузе.

В качестве мишеней коррекции, использовавшихся при разработке коррекционной программы, выбраны: снижение срока адаптации, снижение тревожности.

Для достижения этих целей реализовывались через формирование понимания особенностей российской культуры формирование навыков межличностного общения, навыков расслабления и принятия себя. Программа состояла из восьми занятий-тренингов, направленных на повышение уровня навыков, связанных с эмоциональным интеллектом и снижения тревожности студентов-мигрантов. Тренинги проходили раз в неделю по 1,5 часа в тренинговом зале.

Для повышения успешности академической адаптации проведена работа с профессорско-преподавательским составом в формате «круглых столов», в

процессе дискуссии определены и выработаны особенности педагогического общения со студентами-мигрантами, которые позволят улучшить взаимопонимание сторон и усвоение академической программы.

#### **4.1. Эмпирическая верификация программы психологической коррекции студентов-мигрантов**

Для улучшения адаптации студентов-мигрантов в российском вузе разработана программа тренингов, подобраны упражнения, улучшающие эмоциональный интеллект, снижающие тревожность, что, согласно выявленным нами корреляционным связям, окажет влияние на снижение невротической симптоматики.

Тренинги проводились для всех студентов-мигрантов, участвовавших в исследовании, из 109 человек, полностью смогли пройти всю психокоррекционную программу 93, остальные выбывали на разных этапах программы в связи с пропусками, связанными с острыми респираторными заболеваниями.

Контрольная группа сформирована из 87 студентов-мигрантов, участвовавших в начальном этапе формирования выборки, но отказавшихся от дальнейшего участия в психокоррекционной программе.

С учетом особенностей реагирования слабо адаптированных мигрантов выбран подход когнитивной-поведенческой терапии и обучения социальным навыкам коммуникации с акцентом на перцепцию. В процессе занятий уровень глубины контакта изменялся то в лучшую, то в худшую сторону в зависимости от всплывавших в процессе тренингов психологических защит и копингов студентов, но в целом уровень контакта можно считать удовлетворительным и усилившимся к завершению программы.

Методология психокоррекционной работы со студентами-мигрантами предполагала эмпирическую сопоставимость – экспериментальная и контрольная группа на начальном диагностическом этапе (этапе организации программы тренингов) не показали достоверных различий по основным эмоционально-личностным параметрам ( $p \leq 0,05$ ) (Таблица 25).

Таблица 25 – Распределение показателей в психокоррекционной группе студентов-мигрантов и группе сравнения<sup>18, 19, 20</sup>

Шкалы	Проверка однородности групп, р-уровень U	Студенты-мигранты, участвовавшие в программе психокоррекции (n=93)			Студенты-мигранты, не участвовавшие в программе психокоррекции (n=87)		
		На начальном этапе	Через 7 месяцев	р-уровень W	На начальном этапе	Через 7 месяцев	р-уровень W
МЭИ	0,506	36,77	42,24	0,01	37,77	37,76	0,32
ВЭИ	0,674	40,17	45,98	0,01	40,37	40,33	0,08
ПЭ	0,436	36,47	45,02	0,01	37,10	37,09	0,32
УЭ	0,649	40,47	43,84	0,01	41,03	41,00	0,08
ОУЭИ	0,388	76,20	88,86	0,01	77,84	77,79	0,05
Ситуативная тревожность	0,664	42,92	38,05	0,01	43,02	42,98	0,10
Личностная тревожность	0,672	45,11	40,29	0,01	44,56	44,49	0,03
АС	0,013	70,34	53,23	0,01	66,23	66,18	0,10
НС	0,560	19,15	16,46	0,01	18,76	18,74	0,16
Академическая успеваемость, средний балл	0,831	3,14	3,27	0,01	3,22	3,23	0,09

Примечание – МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта; АС – алекситимическая симптоматика; НС – невротическая симптоматика; р-уровень U критерия Манна-Уитни; р-уровень W критерия Уилкоксона.

Важно отметить, что психокоррекционная программа предполагала психообразовательный аспект, занимающий важную роль на этапе психомотивации, предполагалось, что малоадаптированные студенты используют стратегии ухода, в том числе отказ от программы. Дополнительно к психокоррекционной программе со студентами-мигрантами проводилась работа с профессорско-преподавательским составом. В дискуссионном формате

<sup>18</sup> Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов-мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 238-249.

<sup>19</sup> Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, № 3. – С. 53-62.

<sup>20</sup> Влияние уровня культурной осведомленности студентов-мигрантов на уровень эмоционального интеллекта / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич, [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7-2 (109). – С. 143-147.

обсуждались особенности восприятия академической информации студентами-мигрантами и вырабатывались педагогические подходы, которые смогут облегчить академическую адаптацию студентов-мигрантов.

По завершении психокоррекционной программы проведена повторная диагностика показателей эмоционального интеллекта, тревожности, алекситимии и невротической симптоматики. Получено улучшение показателей межличностного эмоционального интеллекта, понимания эмоций, общего уровня эмоционального интеллекта, реактивной тревожности (Рисунок 8).

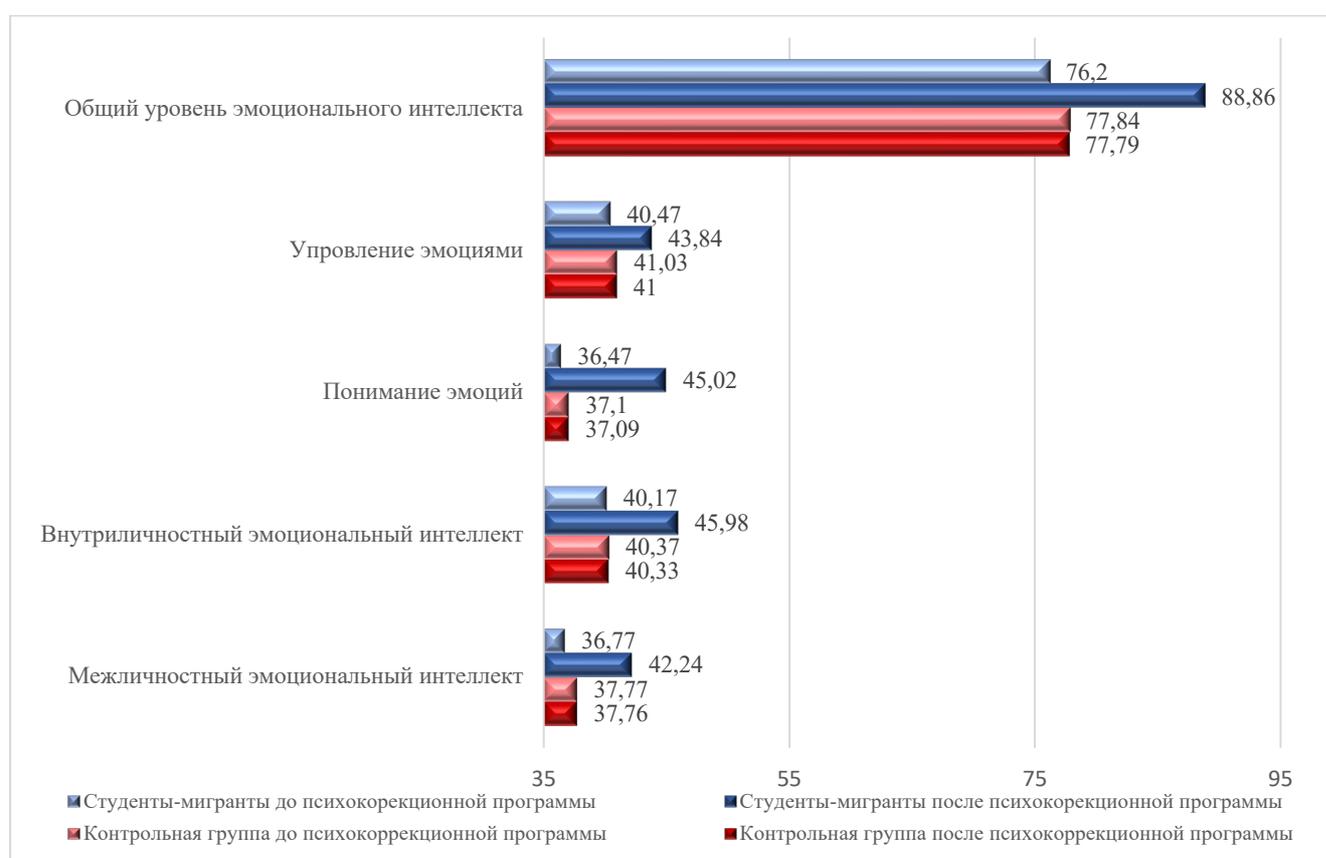


Рисунок 8 – Средние значения психоземotionalных показателей студентов-мигрантов до и после коррекционной программы

Выявлено снижение реакций по алекситимическому типу, подтверждающее, что данный тип реагирования выступал в качестве защитного механизма, при снижении фрустрационной нагрузки снижалась необходимость его применения.

Важно отметить, что повышение уровня понимания российской культуры, роста прогностичности ситуаций приводит к снижению тревожности и алекситимической симптоматики, снимает деструктивное напряжение связанное с

вытеснением в бессознательное чувств и мыслей, что благотворно сказывается на снижении частоты проявлений невротических симптомов, в том числе налаживается сон, снижается обидчивость, утомляемость, раздражительность, отмечаемые студентами-мигрантами в полуструктурированной беседе по завершении психокоррекционной программы. Появляются психоэмоциональные ресурсы для академической успешности и снижения конфликтов (Рисунок 9).

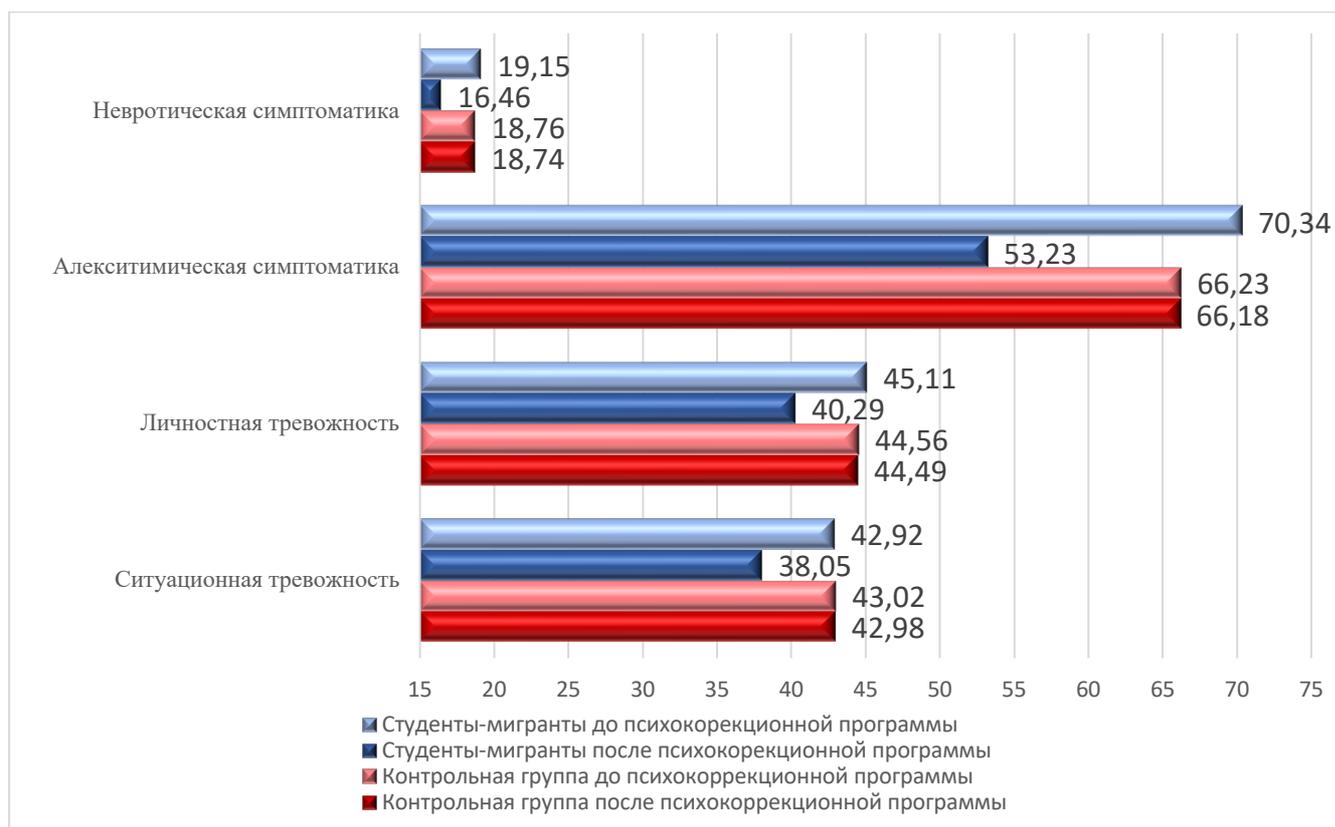


Рисунок 9 – Средние значения психоэмоциональных показателей (невротическая симптоматика) студентов-мигрантов до и после коррекционной программы

По мере роста **социокультурной адаптации** в контексте коммуникативной компетентности, а именно навыков понимания и конгруэнтного предъявления невербальных знаков (эмоциональный интеллект) увеличивалась вовлеченность студентов-мигрантов в группы тьюторов, студентов старших курсов, сопровождающих и помогающих адаптации студентов младших курсов; участия в спортивных и культурных мероприятиях вуза, дискуссионных «открытых столах», патриотических мероприятиях на 9 мая.

Важно отметить, что в результате беседы при проведении финальной диагностики, студенты, не подвергавшиеся коррекции, высказывали интерес к программе, видя результаты сокурсников и слыша их отзывы.

По данным администрации вуза, через семь месяцев после начала участия в психокоррекционной программе, у группы студентов-мигрантов улучшались показатели **академической адаптации**, в контексте успеваемости с 3,14 до 3,27 балла ( $p \leq 0,01$ ). В группах студентов-мигрантов, не участвующих в программе психокоррекции, изменения среднего балла академической успеваемости, произошли ниже уровня статистической значимости. Другим критерием повышения уровня академической адаптации является рост внеучебной научной активности студентов-мигрантов, такой как, участие в научно-исследовательской работе, участие в конференциях, активное участие в образовательных мероприятиях с докладами.

Таким образом, полученные результаты позволяют говорить, что при должном уважении особенностей культуры студентов-мигрантов, возможно улучшение показателей их адаптированности к культуре российских вузов, что позволит снизить риск формирования невротических и дезадаптационных симптомов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптация студента-мигранта важный и неотъемлемый элемент его жизни в принимающей стране, данный процесс может проходить стихийно или управляемо. В рамках нашей работы были проанализированы подходы исследователей из разных стран. Довольно часто исследователи и организации проводящие адаптационные мероприятия ориентируются на внешние проявления, относящиеся к социокультурной адаптации, демонстрируемые студентом-мигрантом, такие как доброжелательность, следование социокультурным нормам, владение языком принимающей стороны. Внешними признаками академической адаптации студента-мигранта могут выступать включенность в образовательную или производственную деятельность, достижение высоких результатов в этой деятельности. Анализируя мигранта по вышеперечисленным критериям, часто делается вывод, что индивид успешно адаптирован к культуре страны пребывания, что он благополучен, и необходимость в дополнительных мероприятиях отсутствует. Фактически мигрант, демонстрируя внешнее благополучие и следование культурным нормам страны принятия, продолжает испытывать внутренние конфликты, связанные с глубинными установками и предубеждениями по отношению к культуре принимающей стороны и желанием быть успешным, занять достойное место в новом обществе на постоянной или временной основе. Повышенная тревога, высокий уровень стресса, создают предпосылки к формированию невротической симптоматики и могут закладывать фундамент для формирования различных психических и психосоматических расстройств.

Целью исследования выступало изучение динамики психоэмоционального состояния студентов-мигрантов в контексте трехуровневой адаптации (социокультурная, психологическая и академическая).

В соответствии с целью исследования сформулированы следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психологических исследований трехуровневой адаптации студентов-мигрантов.

2. Выявить кросскультуральные особенности психоэмоциональной сферы студентов в контексте успешности адаптации (социокультурная, психологическая и академическая).

3. Проанализировать психоэмоциональные факторы-предикторы реагирования в стрессовой ситуации переезда и адаптации к культуре и академическому образованию студентов разных вузов.

4. Выявить особенности тревожно-невротической симптоматики как фоновых показателей низкоадаптивных проявлений.

5. Определить ведущие психокоррекционные мишени в контексте анализа взаимосвязей показателей эмоционально-личностной сферы студентов-мигрантов.

6. Разработать и эмпирически верифицировать программу психологической коррекции нарушений адаптации студентов.

В качестве гипотез выдвигались следующие положения:

1. Студенты-мигранты более подвержены влиянию стрессов в стране пребывания; им характерна большая психоэмоциональная напряженность, более высокий уровень и выраженность психологических защит, что может привести к формированию расстройств приспособительных реакций (F43.2).

2. Для студентов-мигрантов с достаточным уровнем социокультурной адаптации характерны более зрелые копинг-стратегии и высокий уровень эмоционального интеллекта. Поскольку процесс формирования новых механизмов адаптации требует затрат психических ресурсов, им свойственна также высокая напряженность психологических защит, склонность к алекситимии, тревожности и проявлениям невротической симптоматики, чем для пассивно адаптирующихся.

3. У студентов-мигрантов на ранних этапах адаптации происходит разрушение культурно-обусловленных установок, что затрудняет ориентацию в эмоциональных реакциях других людей и актуализацию адаптивных копингов.

4. Психокоррекционная программа, разработанная с учетом трёхуровневой адаптации студентов-мигрантов, оказывает комплексное динамическое влияние на психоэмоциональную сферу студентов-мигрантов.

В исследовании приняли участие 109 студентов-мигрантов, представители коренных народов Средней Азии, находящиеся в России в ситуации образовательной миграции, из них юношей 69,72% (n=76), девушек 30,28% (n=33). Средний возраст составил  $17,81 \pm 0,9$ . Группу сравнения составили 108 (n=108) студентов-россиян, находящихся в ситуации внутренней миграции, обучающихся в тех же вузах и специальностях, в возрасте от 17 до 20 лет ( $17,82 \pm 0,76$ ), из них юношей 69,44% (n= 75), девушек 30,56% (n=33). Все студенты обучались в вузах (естественные и медицинские науки) г. Новосибирска, проживали в общежитии.

Подтверждением готовности студентов-мигрантов участвовать на всех этапах исследования служило заполнение добровольного информированного согласия.

Методология исследования предполагала разделение основной выборки студентов-мигрантов по уровню психологической адаптации. В качестве критериев формирования групп были выбраны предложенные Г.И. Ивановой [29] четыре уровня социокультурной адаптации: адаптированный, активно адаптирующийся, пассивно адаптирующийся, дезадаптивный.

Дифференциация уровня психологической адаптации студентов-мигрантов проводилась с помощью шкалы оценки психологической дезадаптации мигрантов (ПДМ). По мнению авторов методики, полная адаптация соответствует нулю баллов, а тяжелая дезадаптация – тридцати. В исследованной выборке крайних значений выявлено не было, поэтому группы адаптированных и дезадаптированных студентов-мигрантов сформированы не были. В группу активно адаптирующихся 48,8% (n=61) были включены студенты-мигранты с показателем адаптивности до 15 баллов ( $12 \pm 2,02$ ); в группу пассивно адаптирующихся составили 51,2% (n=64) при получении показателя от 16 баллов ( $23 \pm 4,65$ ), демонстрирующих сниженный адаптационный потенциал ( $p \leq 0,01$ ).

Академическая адаптация, в контексте успешности обучения, оценивалась с помощью среднего балла академической успеваемости. Показатели академической успеваемости пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов  $3,14 \pm 0,80$  и активно адаптирующихся студентов-мигрантов  $3,27 \pm 0,32$  ( $p \leq 0,05$ ).

Социокультурная адаптация рассматривалась, в контексте внутриличностного компонента в эмоциональной сфере, как способность контролировать свои эмоции, умение корректно предъявлять окружающим свои чувства, конструктивных навыков общения [29]. Общий уровень эмоционального интеллекта пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов составлял  $72,80 \pm 13,53$ , активно адаптирующихся студентов-мигрантов –  $80,43 \pm 11,55$  ( $p \leq 0,01$ ).

По заключению врача-психиатра, клинико-синдромальная структура в группе пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов не складывалась в завершённую клиническую картину, оставаясь на донозологическом уровне: 51 студент-мигрант предъявляли жалобы на проблемы с концентрацией внимания и запоминанием нового материала; 48 студентов-мигрантов отмечали наличие импульсивных реакций и повышенную раздражительность; 61 студент-мигрант испытывали повышенную тревожность и утомляемость; у 58 студентов-мигрантов были выявлены нарушения сна и страхи.

Критериями исключения из группы активно адаптирующихся студентов-мигрантов ( $n=7$ ) выступало снижение мотивации к сотрудничеству на этапе исследования, в связи с повышением нагрузки по образовательной программе.

В процессе исследования установлено:

1. Необходимость социокультурной адаптации (повышение эмоционального интеллекта) в стране пребывания вызвана тем, что студенты-мигранты более подвержены влиянию стрессов, чем студенты-россияне, обучающиеся в российских вузах; имеют большую психоэмоциональную напряжённость (психологическая адаптация): высокие показатели алекситимии, выраженность незрелых психологических защит и малоадаптивных копингов, что увеличивает культурную дистанцию, и нарушает качество академической адаптации.

2. Для студентов-мигрантов характерна склонность к формированию невротических состояний по сравнению со студентами-россиянами: студенты-мигранты испытывают сложности в решении проблемных ситуаций в стране переезда и кумулятивный эффект неразрешенных ситуаций способствует формированию невротических симптомов.

3. Профиль психологических нарушений имеет специфические особенности в зависимости от уровня адаптированности студентов-мигрантов: для пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов характерны дезадаптивные психоэмоциональные связи, которые поддерживаются ситуативной тревожностью; для активно адаптирующихся студентов-мигрантов характерно доминирование проактивных вариантов адаптации, что влияет на эффективность социокультурной адаптации, в свою очередь улучшая показатели психологической и академической.

4. Адаптация студентов мигрантов представляет собой полимодальный процесс и психологическое сопровождение требует коррекции с учетом трех основных компонентов: социокультурного, психологического и академического.

В патогенезе алекситимии важным фактором выступает механизм подавления эмоций – эта неадаптивная стратегия, она не ведет к формированию эмоционально-чувственного компонента, а предполагает «уход из ситуации» и увеличение культурной дистанции. В то же время в краткосрочной ситуации данный вариант реагирования может быть адаптивным, но студенты-мигранты не располагают в своем репертуаре другими механизмами, которые диктует культура, и первичный неосознанный вариант подавления эмоций встраивается в структуру личности, выступая как малоадаптирующая стратегия, становящаяся предиктором расстройства приспособительных реакций (F43.2).

Разница протекания процессов стресса в группах активно и пассивно адаптирующихся мигрантов заключается в том, что у пассивно адаптирующихся мигрантов из-за повышенной тревожности возникает высокое перенапряжение, но из-за включения копинг стратегии «бегство-избегание» происходит ослабление противодействия стрессу, что снижает показатели воспринимаемого стресса в целом. Игнорирование проблем с академической задолженностью создает

дополнительную зону риска для студентов. В процессе экзаменационной сессии студенты, которые не адаптировались и демонстрируют низкий уровень знаний, подлежат отчислению. Можно предположить, что продолжают обучение активно адаптирующиеся студенты.

Судя по высоким показателям напряжения копингов, психологических защит и уровню показателей противодействия стрессу, к третьему курсу процесс перехода на более зрелые формы реагирования не завершён, автоматизмы не сформированы, необходима психологическая поддержка и коррекция данного процесса, ускорение перехода на более адаптивные стратегии реагирования и пересмотр стереотипов, формирующих психоэмоциональное напряжение и влияющих на академическую успешность.

Таким образом, результаты, полученные при измерении степени проявления симптомов алекситимии, показали высокий уровень проявления у пассивно адаптирующихся студентов-мигрантов и снижения уровня проявления в процессе адаптации. Результаты, полученные при сравнении двух групп мигрантов в разной степени адаптации, показали высокую степень предъявления невротических симптомов. В группе адаптированных мигрантов выявлено снижение количества человек с невротической симптоматикой, предъявляющих высокий уровень показателей проявлений. Важно отметить, что при вхождении в новую культурную среду принимающего этноса у студента-мигранта сначала происходит обеднение связей, а затем их восстановление и наработка. Возникает множество корреляционных связей между различными психическими факторами, которые по мере адаптации утрачивают свою силу. Важно отметить, что длительный процесс адаптации формирует предпосылки к кумулятивному стрессу, в среде студентов-титульного этноса такая патологическая связка отсутствует.

Таким образом социокультурная, психологическая и академическая адаптация студентов-мигрантов, не являются тождественными, но взаимосвязаны и должны изучаться в совокупности.

В диссертации приведены теоретическое обобщение и эмпирическое исследование влияния внешних и внутренних факторов трехуровневой адаптации

на ее глубину и на деструкции в отношении психического здоровья, социальной и академической успешности студента-мигранта, которые могут быть ей сформированы. Полученные результаты свидетельствуют о достижении цели, подтверждают выдвинутые предположения.

## ВЫВОДЫ

1. Процесс адаптации студентов-мигрантов имеет особенности в зависимости от этапа адаптации.

1.1. На начальных этапах адаптации в контексте социокультурного уровня выявлено снижение межличностного эмоционального интеллекта в аспекте понимания эмоций у студентов-мигрантов, что оказывает влияние на уровень психологической адаптации, вытесняя фрустрирующие чувства и мысли, переходя на алекситимический тип реагирования, являющийся фактором риска при формировании расстройства приспособительных реакций (F43.2).

1.2. По мере адаптации повышается компетентность студентов-мигрантов в контексте защитно-совладающих стратегий, что проявляется комфортностью и конгруэнтностью реагирования, уменьшая культурную дистанцию и повышая активность студента-мигранта в контексте академической адаптации.

2. В стрессовой ситуации переезда и принятия адаптации к культуре и академическому образованию студентов разных вузов ведущими факторами, влияющими на успешность адаптации, выступают как индивидуально-психологические особенности студентов-мигрантов, так и факторы, связанные со стрессом адаптации.

2.1. Снижение реакций по алекситимическому типу, увеличение показателей эмоционального интеллекта в контексте понимания эмоций делает доступным студенту-мигранту большее количество продуктивных контактов. Однако отсутствие целенаправленной работы по переработке негативных установок и стереотипов снижает возможности студента-мигранта в переработке фрустрирующих факторов, повышает ранимость, увеличивает напряженность психологических защит.

2.2. Столкновение с непонятными для студента-мигранта и часто неприемлемыми нормами социокультурного взаимодействия на начальных этапах

адаптации вынуждает их к осторожному реагированию, используя дистанцирование с культурой, включая в репертуар реагирования самоконтроль. Важно отметить, что по мере адаптации студенты-мигранты перестают использовать стратегии ухода (бегство-избегание), осваивая более зрелые варианты реагирования (принятие ответственности и планирование решения проблем).

3. На начальных этапах адаптации студентов-мигрантов модели реагирования на стрессовые факторы становятся высоко ситуативными, происходит дестабилизация системы внутриличностных черт, что проявляется нарушением связи эмоционального интеллекта с другими сенситивными (актуальными в адаптационном плане) характеристиками, поскольку новая культурная среда предлагает противоречивые модели эмоциональных сигналов. В динамике исследования установлено формирование системы адаптивных связей личностных predispositions и стресс-реагирования в новых культурных условиях. Установлено, что в ситуации адаптации появляется ориентация на решение проблем, что с одной стороны, усиливает внешние аспекты социокультурной адаптации, с другой стороны, формирует яркую внутреннюю дезадаптацию (высокий уровень невротизации на основе личностных предрасположенностей).

4. По результатам исследования процесса адаптации студентов-мигрантов выявлено, что реагирование по алекситимическому типу в большей части остаётся как устойчивая черта личности, однако присутствует динамическая часть, действующая как механизм, позволяющий дистанцироваться от фрустрирующих обстоятельств, близкий к отрицанию и регрессии, что приводит к снижению понимания эмоций и увеличению тревожности, а также формирует предпосылки для невротической симптоматики. Работу с динамической частью реагирования по алекситимическому типу можно использовать в качестве психокоррекционной мишени.

5. Психокоррекционная программа, направленная на оптимизацию адаптационных стратегий студентов-мигрантов, выявила положительную динамику психоэмоционального состояния, что проявилось в снижении

тревожности и невротической симптоматики, а также в улучшении показателей эмоционального интеллекта. Использование этнокультуральных особенностей студентов-мигрантов, как ресурсного механизма при формировании программы адаптации, позволяет оптимизировать процесс инкультурации и, как следствие, снизить риск формирования симптомов.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Результаты настоящего исследования могут быть использованы при подготовке рекомендаций иностранным студентам, планирующим обучение в российских вузах и при разработке методов социально-психологической адаптации студентов-мигрантов, что будет способствовать как повышению их благополучия, так и предупреждению возможных конфликтов между студентами-мигрантами и коренным населением.

2. Во время формирования академических групп рекомендуется обеспечивать преобладание студентов-россиян, уменьшая культурную дистанцию и повышая коммуникативную активность студентов-мигрантов, что позволит сократить сроки социокультурной адаптации.

3. С целью улучшения академической адаптации студентов-мигрантов администрации вузов рекомендуется проводить дискуссионные «круглые столы» с профессорско-преподавательским составом; фасилитировать обсуждения особенностей восприятия изучаемой информации студентами-мигрантами; формировать эффективную совокупность средств, приемов и способов педагогической коммуникации с учетом личностных особенностей студентов-мигрантов.

4. С целью улучшения психологической адаптации студентов-мигрантов рекомендуется использовать психокоррекционную программу, направленную на оптимизацию адаптационных стратегий студентов-мигрантов, включающую занятия с культурными интеграторами и социально-психологические тренинги.

## СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

- АС – алекситимическая симптоматика
- ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект
- КАО – культурно-адаптивное обучение
- МЭДН – методика экспресс-диагностики невроза
- МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект
- НС – невротическая симптоматика
- НГАУ – Новосибирский государственный аграрный университет
- НГМУ – Новосибирский государственный медицинский университет
- НГТУ – Новосибирский государственный технический университет
- ОКСЛ – опросник «Копинг-стратегии» Лазаруса
- ОПС – опросник повседневных стрессоров
- ОУЭИ – общий уровень эмоционального интеллекта
- ПДМ – шкала оценки психологической дезадаптации мигрантов
- ПК – программа коррекции
- ПЭ – понимание эмоций
- ТПКК – тест-опросник Плутчика Келлермана Конте
- ТЭИЛ – тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина
- УЭ – управление эмоциями
- ШВС – шкала воспринимаемого стресса
- ЭИ – эмоциональный интеллект
- BAOS – краткая шкала ориентации на аккультурацию
- BPAS – краткая шкала психологической адаптации
- BPCDS – Краткая шкала воспринимаемой культурной дистанции
- BSAS – краткая шкала социокультурной адаптации
- TAS – Торонтская алекситимическая шкала

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах / Д.Б. Ересько, Г.Л. Исурина, Е.В. Кайдановская [и др.] – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского научно-исследовательского психоневрологического института им. В. М. Бехтерева, 2005. – 25 с. – Текст : непосредственный.

2. Алехин, А.Н. Клинико-психологические феномены психической адаптации человека в меняющейся социокультурной среде / А.Н. Алехин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – № 187. – С. 50-58.

3. Аношкина, Н.Л. Комплексная методика профилактики ранних проявлений невротизации школьников / Н.Л. Аношкина, А.В. Гулин // Вестник российских университетов. Математика. 2017. №6-2. Электрон. версия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-metodika-profilaktiki-rannih-proyavleniy-nevrotizatsii-shkolnikov> (дата обращения: 01.05.2021).

4. Апарина, Е.Н. Профилактика информационно-учебных невротических нарушений в вузе / Е.Н. Апарина // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2008. – № 1 – С.40-44.

5. Атаманов, А.А. Личностная тревожность как патопсихологический маркер негативных аспектов внутренней картины болезни у больных с генерализованным тревожным расстройством / А.А. Атаманов // Вестник Российского государственного медицинского университета. – 2009. – № 6. – С. 50-54.

6. Безносиков, В.Н. Динамика первичной производственной адаптации молодых рабочих на промышленном предприятии : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата

психологических наук / Безносиков Виктор Николаевич ; АН СССР. Институт психологии. – Москва, 1986. – 145 с.

7. Бондаренко, Т.Н. Интернационализация высшего образования как фактор международного образовательного сотрудничества / Т. Н. Бондаренко, М. Хутны // Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества российских и зарубежных ВУЗов: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Наугоград Королёв, Московская обл. ООО "Научный консультант" – 2018. – С. 106-110.

8. Бохан, Н.А. Микросоциальные факторы риска аддиктивного поведения у студентов ВУЗов / Н.А. Бохан, И.В. Воеводин // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2009. – № 1 (52). – С. 37-40.

9. Бохан, Т.Г. Этнопсихологические, гендерные и возрастные особенности совладающего поведения подростков и юношей разных национальностей сибирского региона / Т.Г. Бохан, Э.В. Галажинский, Э.И. Мещерякова // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 22. – С. 71-78.

10. Бохан, Т.Г. Системные детерминанты стрессоустойчивости в возрастном и этнопсихологическом контексте / Т.Г. Бохан // Сибирский психологический журнал - 2007. – № 25. – С. 180-185.

11. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с. – Текст : непосредственный.

12. Бузыкина, Ю.С. Этнические установки и стереотипы в молодежной среде / Ю.С. Бузыкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 7–2 (61). – С. 88–91.

13. Вакнин, Е.Е. Психологические предикаты развития невротической симптоматики у студентов–мигрантов / Е.Е. Вакнин, А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2021. – Т. 11. – № 3. – С. 238-249.

14. Валидизация русскоязычной версии опросника «Шкала воспринимаемого стресса-10» / В.А. Абабков, К. Барышникова, О.В. Воронцова-

Венгер [и др.] // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2016. – № 2. – С. 16-26.

15. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля / О.Ф. Ерышев, Клубова Е.Б. – СПб.: СПбНИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2005. – 50 с. – Текст : непосредственный.

16. Вельтищев, Д.Ю. Расстройство адаптации как стрессовый синдром: психопатология и терапия / Д.Ю. Вельтищев // Доктор.Ру. 2013. – № 5 (83). – С. 76-81.

17. Влияние уровня культурной осведомленности студентов–мигрантов на уровень эмоционального интеллекта / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 7–2 (109). – С. 143-147.

18. Георгиева, И.А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Георгиева Ирина Александровна. – Ленинград, 1985. – 22 с.

19. Гпазкова, Ю.В. Профилактика алекситимии посредством развития эмоционального интеллекта у детей / Ю.В. Гпазкова // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2017. – № 5. – С. 128-133.

20. Гриценко В.В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности/группы в новой социо- и этнокультурной среде // Проблемы социальной психологии личности. [Электронный ресурс] URL [http://psyjournals.ru/sgu\\_socialpsy/issue/30303\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30303_full.shtml) (дата обращения: 09.05.2020). Доступна на офиц. сайте Рос. гос. б-ки.

21. Гуриева, С.Д. Предпосылки и условия возникновения межэтнических конфликтов / С.Д. Гуриева, Н.С. Хрусталева // Теоретические проблемы этнической психологии и кросскультурной психологии: Материалы Пятой Международной научной конференции 27-28 мая 2016 г. В 2 т. / Отв. Ред. В.В. Гриценко. Смоленский гуманитарный университет, 2016. – С. 147-156.

22. Жертвы терроризма (психология, психопатология и терапия) / Боев И.В. // Ставрополь: изд. – СГМА, 2003. – 89 с. – Текст : непосредственный.
23. Жигинас, Н.В. Педагогические условия формирования и преодоления акмеологического кризиса идентичности у студентов вуза / Н.В. Жигинас // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 6 (121). – С. 210-214.
24. Жигинас, Н.В. Теоретические и концептуальные основы профилактики психического здоровья студентов / Н.В. Жигинас // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 6. – С.40-44.
25. Жмыриков, А.Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в условиях деятельности и общения / А.Н. Жмыриков – Ленинград, 1989. – 15 с. – Текст : непосредственный.
26. Залевский, Г.В. Фанатизм как проблема духовного здоровья личности и общества. Сообщение 2. Индивидуально - личностные диспозиции фанатизма / Г.В. Залевский // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 28. – С. 49-52.
27. Зюкин, А.В. Вовлечение студенческой молодежи в структуру здорового образа жизни сопряженным воздействием современных игровых и аэробных физических упражнений / А.В. Зюкин // Научное мнение. – 2019. – № 7–8. – С. 74-78.
28. Иванкова, Д.Л. Становление жизненной компетентности в период вхождения во взрослость / Д.Л. Иванкова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. – № 2. – С. 36-40.
29. Иностраный студент в российском вузе: монография / Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова, О.К. Логвинова. – Москва: РУСАЙНС, 2022. – 138 с. – ISBN 978-5-466-01430-3.
30. Кабрин, В.И. Позитивные и проблемные компоненты в образовательных коммуникативных мирах студентов различных университетов в кросскультурном постсоветском пространстве / В.И. Кабрин, В.В. Мацута, Е.М. Березина // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 345. – С. 177-182.

31. Казахстанские студенты в вузах Западной Сибири: трансформация социокультурной идентичности / Е. Нагайцева, А. Охотников, Е. Тарасова. – под ред. И. Молодиковой. – Миграция в зеркале стран СНГ: молодежный ракурс. – М., 2006. – 108 с.
32. Калинин, Н.И. Клинико-психологическая типология нарушений психической адаптации в подростковом возрасте / Н.И. Калин, Е.Е. Малкова // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2012. – № 2. – С. 86-91.
33. Каменская, В.Г. Возрастные и гендерные особенности системы психологических защит / В.Г. Каменская, С.В. Зверева // Психол. журнал. – 2005. – № 4. – С. 77–88.
34. Киселева, Е.В. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия / Е.В. Киселева, А.С. Петрова // Молодой ученый. – 2017. – № 6. – С. 417-419.
35. Климин, И.И. О численности и национальном составе трудовых мигрантов в современной России (2012-2015) / И.И. Климин // Международные отношения и диалог Культура. – 2016. – № 4. – С. 287-300.
36. Клинико-динамическая характеристика тревожных расстройств, сочетанных с депрессивными состояниями, в условиях смены места жительства / Б.Д. Цыганков, А.А. Овчинников, А.Н. Султанова [и др.] // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. – 2019. - № 11. - С. 19-23.
37. Клиническая психология / М. Перре, У. Бауман. – СПб: Питер, 2007. – 1312 с. – Текст : непосредственный.
38. Ключко, В.Е. Личностная идентичность и проблема устойчивости человека в меняющемся мире: системно- антропологический ракурс / В.Е. Ключко, О.В. Лукьянов // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 324. – С. 333-336.
39. Козлова, Н.В. Особенности личностно-профессионального становления в условиях образовательных инноваций / Н.В. Козлова // Известия ТПУ. – 2007. – № 3. – С. 205-211.

40. Козлова, Н.В. Ригидность как общесистемное свойство, определяющее предпрофессиональный образ мира студентов / Н.В. Козлова // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 175-180.

41. Колиева, Р.Р. Анализ копинг-стратегий подростков склонных к девиантному поведению / Р.Р. Колиева // Проблемы современной науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 129-132.

42. Колтунов, Е.И. Ценностные основания переживания стресса и адаптации студентов: кросс-культурное исследование / Е.И. Колтунов, В.Г. Грязева-Добшинская, Ю.А. Дмитриева [и др.] // Образование и наука. – 2022. – № 2. – С. 138-168.

43. Корнетов, А.Н. Депрессивные расстройства вне психиатрической сети: распространенность, клинико-динамические и психологические закономерности, фармако- и психотерапия : специальность 14.01.06 «Психиатрия», 19.00.04 «Медицинская психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора медицинских наук / Корнетов Александр Николаевич ; Науч.-исслед. ин-т псих. здоровья Том. науч. центра СО РАМН. – Томск, 2010 – 450 с.

44. Краснорядцева, О.М. Особенности динамических характеристик ментального пространства иммигрантов / О.М. Краснорядцева, Т.Г. Ходжабагиянц // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 163-171.

45. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие для вузов / Л. Г. Почебут. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2021. 279 с. Электрон. версия. URL: <https://urait.ru/bcode/468715> (дата обращения: 04.10.2021). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

46. Крюкова, Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. М. – 2007. – № 3 – С. 93-112.

47. Кузнецова, А.Р. Тенденции образовательной миграции в Российской Федерации / А. Р. Кузнецова // Siberian Socium. – 2019. – Том 3. № 2. – С. 52-65.

48. Личность и нервозы / В.Н. Мясищев – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1960. – 426 с. – Текст : непосредственный.
49. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. — 2006. – № 4. – С. 3-22.
50. Мацута, В.В. Связь рефлексии и социального интеллекта у студентов первого курса / В.В. Мацута, С.А. Богомаз // Сибирский психологический журнал. – Томск: ТГУ, 2014. – № 51. – С. 53-64.
51. Мельничук, М.Г. Психологическая дезадаптация мигрантов: экспресс–скрининг / М.Г. Мельничук // Пензенский психологический вестник. 2019. – № 1. – С.16-43.
52. Миграция населения в России: тенденции, проблемы, пути решения / В. Трубин, Н. Николаева, С. Мякишева [и др.] // Социальный бюллетень. Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации. 2018. №11. 54 с. Электрон. версия. URL: <https://ac.gov.ru/publications/topics/topic/4986>. (дата обращения: 25.03.2019).
53. Мокрецова, О.Г. Психологические аспекты адаптации трудовых мигрантов из Узбекистана в Санкт-Петербурге / О.Г. Мокрецова // Мед и Соц проблема безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2013. – № 3. – С. 61-65
54. Мышление, обучение, творчество: монография / А.М. Матюшкин. – М.: МПСИ; Воронеж.: МОДЭК, 2003. – 720 с. – ISBN 5-89502-327-4. – Текст : непосредственный.
55. Неврология и психосоматическая медицина / В.Д. Менделевич, С.Л. Соловьева– М.: Городец. 2016. – 596 с. – ISBN 978-5-906815-96-5. – Текст : непосредственный.
56. Николаев, Е.Л. Адаптация личности и сердечно-сосудистые заболевания / Е.Л. Николаев, Е.Ю. Лазарева // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2015. – № 18. – С18-32.
57. Овчинников, А.А. Сравнительный анализ психологического благополучия и стратегий адаптации студентов-мигрантов и студентов титульного

этноса / А.А. Овчинников, А.Н. Султанова // Journal of Siberian Medical Sciences. 2014. № 4. Электрон. версия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-psihologicheskogo-blagopoluchiya-i-strategiy-adaptatsii-studentov-migrantov-i-studentov-titulnogo-etnosa> (дата обращения: 28.02.2021).

58. Овчинников, А.А. Особенности психологической адаптации студентов-мигрантов: психосоматические проблемы / А.А. Овчинников, А.Н. Султанова // Journal of Siberian Medical Sciences. 2014. № 3. Электрон. версия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-adaptatsii-studentov-migrantov-psihosomaticheskie> (дата обращения: 28.02.2021).

59. Овчинников, А.А. Особенности социально-психологической адаптации мигрантов (литературный обзор) / А.А. Овчинников, А.Н. Султанова, А.С. Лазурина [и др.] // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2018. – № 1 (98). – С. 89-96.

60. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета / В.П. Соломин, Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов [и др.] // Молодой ученый. – 2013. – № 6 (53). – С. 730-732.

61. Ооки, К.А. Русскоязычные версии кратких шкал адаптации и аккультурационных ориентаций Демес и Гираерт: психометрические характеристики / К.А. Ооки, И.В. Вачков // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30. – № 3. – С. 129-149.

62. Опросник повседневных стрессоров / М.Д. Петраш, О.Ю. Стрижицкая, Л.А. Головей [и др.] // Психологические исследования. 2018. – Т. 11, № 57. – 5 с.

63. Особенности реагирования студентов при пандемии в кросскультуральном контексте / Б.Д. Цыганков, А.А. Овчинников, А.Н. Султанова [и др.] // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2022. – Т. 122, № 6. – С. 134-138.

64. О типах нервной деятельности и экспериментальных неврозах / И.П. Павлов, 1954. – 192 с. – Текст : непосредственный.

65. Положий, Б.С. Этнокультуральные особенности отношения населения к суицидальному поведению в республике Тыва / Б.С. Положий, С.М. Дуктеноол,

Л.Ы. Куулар, М.В. Григорьева // Психическое здоровье. – 2017. – Т. 15. № 4 (131). – С. 47-51.

66. Понизовский, В.А. Сравнительный анализ политики мультикультурализма в Канаде, странах Европы и России / В.А. Понизовский, Дж. У. Берри // Общественные науки и современность. – 2017. – Т. 3. – С. 120-131.

67. Потапов, О.В. Клинико-эпидемиологические и патогенетические особенности психических расстройств макросоциального генеза / О.В. Потапов, И.Г. Уллынов // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2014. – № 3. – С. 17-25.

68. Психические нарушения у мигрантов развивающиеся в условиях миграции / Б.Д. Цыганков, А.А. Овчинников, А.Н. Султанова // Сибмедиздат, Новосибирск. – 2018. – 262 с. – Текст : непосредственный.

69. Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи / И.А. Баева, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2020. – Том 25, № 6. – С. 5-18.

70. Психологическая защита: направления и методы / Т.В. Маликова, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин, О.В. Шатрова // СПб., 2008. – 231 с. – Текст : непосредственный.

71. Психологические защиты личности: учебное пособие / О.В. Кружкова, О.Н. Шахматова // Екатеринбург: Издательство Росгоспрофпедуниверситет, 2006 – 153 с. – Текст : непосредственный.

72. Психология мышления: учебное пособие для студентов вузов / О.К. Тихомиров. – 2-е издание, стереотипное. – М.: Академия, 2005. – 288 с. – Текст : непосредственный.

73. Психология чувств и мотивации / П.М. Якобсон – Воронеж. МОДЭК, М.: Институт практической психологии, 1998. – 304 с. – Текст : непосредственный. ISBN 5-89395-062-3.

74. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский – М.: Изд-во Бахрах-М, 2006. – 480 с. – Текст : непосредственный.

75. Ростовская, Т.К. Вызовы образовательной миграции на современном этапе / Т.К. Ростовская, В.И. Скоробогатова // Университетское управление: практика и анализ. – 2022. – № 2. – С. 105-113.

76. Руководство по психиатрии: В 2-х т. Т.2 / А.С. Тиганов, А.В. Снежневский, Д.Д. Орловская [и др.]; под ред. А.С. Тиганова. – М.: Медицина, 1999. – 784 с. – Текст : непосредственный.

77. Свечников, Д.В. Невротические адаптационные расстройства в современной психиатрической практике (анализ состояния проблемы) / Д.В. Свечников, Е.С. Курасов // Вестник Национального медико-хирургического Центра им. Н. И. Пирогова. – 2013. – № 4. – С. 136-140.

78. Семке, В.Я. Психологическая модель алекситимии в ракурсе факторного анализа / В.Я. Семке, Е.Ю. Брель, И.Я. Стоянова // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2009. – № 1 (52). – С. 93-95.

79. Серый, А.В. Ценностно–смысловые аспекты психологической работы со студенческой молодежью, находящейся в кризисной ситуации / А.В. Серый, М.С. Яницкий, Е.В. Харченко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2. – С. 40-49.

80. Симатова, О.Б. Теория копинг-поведения как основа первичной психолого–педагогической профилактики аддиктивного поведения подростков / О.Б. Симатова // Вестник Читинского государственного университета. – 2009. – № 6. – С. 93-98.

81. Симатова, О.Б. Психологические механизмы формирования аддиктивного поведения / О.Б. Симатова // Вестник ЗабГУ. – 2008. – № 1. – С.83-92.

82. Смолина, Т.Л. Теории этапов кросс-культурной адаптации / Т.Л. Смолина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. – № 5. – С. 267-271.

83. Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы / ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, Т.Л. Крюкова, Е.А. Сергиенко – М. : Институт психологии РАН, 2008. – 474 с. – Текст : непосредственный.

84. Султанова, А.Н. Расстройства адаптации у мигрантов / А.Н. Султанова // Психическое здоровье семьи в современном мире: сборник тезисов II Российской конференции с международным участием. – 2014. – С. 154-157.

85. Султанова, А.Н. Психологические детерминанты "парадокса мигранта" одиноких молодых людей из Средней Азии в России / А.Н. Султанова, Е.Е. Вакнин, Е.В. Тагильцева [и др.] // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17 – № 3. – С. 53-62.

86. Султанова, А.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева // Актуальные вопросы психиатрии, неврологии и клинической психологии. Межрегиональная научно-практическая конференция, Тамбов, 30 мая 2019 года. – Тамбов, 2019. – С. 151-153.

87. Султанова, А.Н. Психологические детерминанты успешной адаптации студентов–мигрантов / А.Н. Султанова, Е.В. Тагильцева, А.С. Станкевич // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – № 3. – С. 129-147.

88. Суханов, А.А. Понятие адаптации: два дискуссионных вопроса / А.А. Суханов // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1 (41). Электрон. версия. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-adaptatsii-dva-diskussionnyh-voprosa> (дата обращения: 06.04.2021).

89. Сценарии тренингов / Г.С. Ерофеева, Е.Ф. Камалеева, Д.С. Лиханова [и др.] – ФГАУ ВШЦ НИ ТПУ, 2014. – 58 с. – Текст : непосредственный.

90. Торонтская шкала алекситимии (20 пунктов): валидизация русскоязычной версии на выборке терапевтических больных / Е.Г. Старостина, Г.Д. Тэйлор, Л.К. Квилти [и др.] // Социальная и клиническая психиатрия. – 2010. – № 4. – С. 31-38.

91. Трофимова, И.Н. Проблемы адаптации мигрантов в современной России / И.Н. Трофимова // Вестник ГУУ. – 2013. – № 8. – С. 62-67.

92. Ходжиев, М. Исследование социально-психологических факторов, вызывающих профессиональный стресс у трудовых мигрантов / М. Ходжиев, Н.Ф. Измеров, И.В. Бухтияров // Анализ риска здоровью. – 2017. – № 3. – С. 109-117.

93. Хухлаев, О.Е. Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты / О.Е. Хухлаев, И.М. Кузнецов, М.Ю. Чибисова // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 3 (18). – С. 5-17.

94. Цветкова, Л. А. Концептуальные основы изучения и измерения здоровья и благополучия человека с позиций психологической науки / Л.А. Цветкова, Н.А. Антонова, Р.Г. Дубровский // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. – 2019. – № 4 (104). – С. 69-75.

95. Чикарлова, Г.И. Международная студенческая миграция: наметившиеся тренды и новые вызовы / Г.И. Чикарлова, П.С. Гаврилов // Гуманитарий Юга России. – 2020. – № 5. – С. 188-198.

96. Чухрова, М.Г. Психосоматическая патология в контексте адаптации личности / М.Г. Чухрова, Е.В. Маркова // Science and Innovation Center Publishing Youse Saint–Louis, Missouri, USA, 2016. – 195 с. – Текст : непосредственный.

97. Шифнер, Н.А. Клинико-динамическая характеристика расстройств адаптации у студентов / Н.А. Шифнер, А.Е. Бобров, М.А. Кулыгина // Ученые записки СПбГМУ им. И. П. Павлова. – 2011. – № 4. – С. 64-66.

98. Шифнер, Н.А. Клинические особенности и варианты динамики расстройств адаптации у студентов / Н.А. Шифнер, А.Е. Бобров, М.А. Кулыгина // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2012. – № 8. – С. 43-61.

99. Шпак, Л.Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации : специальность 22.00.06 «Социология культуры» : диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук / Шпак Лидия Леонидовна ; Российская академия управления. – Кемерово, 1992. – 353 с.

100. Эмоциональные нарушения в детском и подростковом возрасте. Тревожные расстройства: учебное пособие для вузов, 2-е изд., испр. и доп. / В.М. Астапов, Е.Е. Вакнин. // М.: Издательство Юрайт, 2020. – 273 с. – Текст : непосредственный.

101. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга / Кипнис М.Ш. // М.: Издательство АСТ, 2018. – 621 с. – Текст : непосредственный.

102. Этнопсихология. Учебник: учебник / Т. Г. Стефаненко. – 5-е изд. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 352 с. – Текст : непосредственный.
103. A comparison of acculturation measures among Hispanic/Latino adolescents / J.B. Unger, A. Ritt-Olson, K.D. Wagner [et al.] // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2007. – № 36. – P. 555-565.
104. A life course perspective on migration and mental health among Asian immigrants: the role of human agency / F. Gong, J. Xu, K. Fujishiro [et al.] // *Soc Sci Med*. – 2011. – № 73 (11). – P. 1618-1626.
105. A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health / N.S. Schutte, J.M. Malouff, E.B. Thorsteinsson [et al.] // *Personality and Individual Differences*. – 2007. – № 42. – P. 921-933.
106. A model of (often mixed) stereotype content: competence and warmth respectively follow from perceived status and competition / S.T. Fiske, A.J. Cuddy, P. Glick [et al.] // *J. Pers. Soc. Psychol.* – 2002. – № 82. – P. 878-902.
107. A multi-center randomized controlled trial of social skills training among children with behavior problems / C. Liu, Y. Wang, Y. Wang [et al.] // *Zhonghua Yi Xue Za Zhi*. – 2009. – № 89 (35). – P.2468-2471.
108. A systematic review of the physical, mental, social, and economic problems of immigrant women in the perinatal period in Japan / S. Kita, M. Minatani, N. Hikita [et al.] // *J Immigr Minor Health*. – 2015. – №17. – P. 1863-1881.
109. Acculturation, Acculturative Stress, and Depressive Symptoms in International Migrants: A Study with Vietnamese Women in South Korea / Y.J. Cho, Y. Jang, J.E. Ko [et al.] // *J Immigr Minor Health*. – 2018. – № 20(5). – P. 1103-1108.
110. Acculturation strategies and attitudes according to the Relative Acculturation Extended Model (RAEM): the perspectives of natives versus immigrants / M.S. Navas, A.J. Rojas, M.C. García [et al.] // *Int. J. Intercult Relat.* – 2007. – № 31. – P. 67-86.
111. Acculturation strategies, age at migration, and self-rated health: An empirical study on internal migrants in China / Z. Ma, Y. Xia // *Soc Sci Res*, 2021. – 93 p.
112. Affectivité et alexithymie: deux dimensions explicatives des relations entre symptômes dépressifs et anxieux [Affectivity and alexithymia: two dimensions

explicative of the relationship between anxiety and depressive symptoms] / A. Bonnet, V. Bréjard, A. Pasquier [et al.] // *Encephale*. – 2012. – № 38 (3). – P. 187-193.

113. Alegria, M. Understanding differences in past year psychiatric disorders for Latinos living in the US / M. Alegria // *Soc Sci Med*. – 2007. – № 65 (2). – P. 214-230.

114. Alexithymia is associated with anxiety among adolescents / M. Karukivi, L. Hautala, O. Kaleva [et al.] // *J Affect Disord*. – 2010. – № 125 (1–3) – P. 383-387.

115. Anxiety, depression and autonomy-connectedness: The mediating role of alexithymia and assertiveness / E.A. Rutten, N. Bachrach, A.J. van Balkom [et al.] // *Psychol Psychother*. – 2016. – № 89 (4). – P. 385-401.

116. Bataineh, M.Z. Academic stress among undergraduate students: the case of education faculty at King Saud university / M.Z. Bataineh // *International Interdisciplinary Journal of Education*. 2013. – № 2 (1). – P. 82-88.

117. Benet-Martínez, V., Bicultural identity integration: components and psychosocial antecedents / V. Benet-Martínez, J. Haritatos // *J Pers*. – 2005. – № 73 (4). P. 1015-1049.

118. Berry, J.W. Acculturation, discrimination and wellbeing among second generation of immigrants in Canada / J.W. Berry, F. Hou // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2017. – № 61. – P. 29-39.

119. Bibliometric analysis of global migration Health Research in peer-reviewed literature (2000-2016) / W.M. Sweileh, K. Wickramage, K. Pottie [et al.] // *BMC Public Health*. – 2018. – № 18 (1). – P. e 777. Доступна на офици. Сайте BMC.

120. Brain structural correlates of alexithymia in patients with major depressive disorder / K. Förster, V. Enneking, K. Dohm [et al.] // *J Psychiatry Neurosci*. – 2020. – № 45 (2). – P. 117-124.

121. Brydsten, A. Social integration and mental health – a decomposition approach to mental health inequalities between the foreign-born and native-born in Sweden / A. Brydsten, M. Rostila, A. Dunlavy // *Int J Equity Health*. – 2019. – № 18 (1). – P. 48-56.

122. Canto, J.G. Relation of race and sex to the use of reperfusion therapy in medicare beneficiaries with acute myocardial infarction / J.G. Canto, J.J. Allison, C.I. Kiefe // *N Engl J Med*. – 2000. – № 342. – P. 1094-1100.

123. Cao, C. Chinese international students' coping strategies, social support resources in response to academic stressors: does heritage culture or host context matter? / C. Cao, C. Zhu, Q. Meng // *Curr. Psychol.* – 2021. – № 40. – P. 242-252.

124. Carlo, G. The Associations of Biculturalism to Prosocial Tendencies and Positive Self Evaluations / G. Carlo, C.D. Basilio, G.P. Knight // *J Lat Psychol.* – 2016. – № 4. – P. 189-201.

125. Chai, M.S. Personality, coping and stress among university students / M.S. Chai, C.S. Low // *Am J Appl Psychol.* – 2015. – № 4 (33). – P. 38-45.

126. Chen, S.X. Bicultural identity, bilingualism, and psychological adjustment in multicultural societies: immigration-based and globalization-based acculturation / S.X. Chen, V. Benet–Martínez, M. Harris Bond // *J Pers.* – 2008. – № 76 (4). – P. 803-838.

127. Chung, M.C. The impact of self-efficacy, alexithymia and multiple traumas on posttraumatic stress disorder and psychiatric co-morbidity following epileptic seizures: a moderated mediation analysis / M.C. Chung, R.D. Allen, I. Dennis // *Psychiatry Research.* – 2013. – № 210 (3). – P. 1033-1041.

128. Coetzer, G.H. Emotional versus cognitive intelligence: Which is the better predictor of efficacy for working in teams? / G.H. Coetzer // *J. Behav. Appl. Manag.* – 2016. – № 16. – P. 116-133.

129. Cohen, S. A Stage Model of Stress and Disease / S. Cohen, P.J. Gianaros, S.B. Manuck // *Perspect Psychol Sci.* – 2016. – № 11 (4). – P. 456-463.

130. Cooper, B. Empathy, interaction and caring: Teachers' roles in a constrained environment / B. Cooper // *Pastoral Care in Education.* – 2004. – № 22 (3). – P. 12-21.

131. Cramer, P. Defense mechanisms in psychology today. Further processes for adaptation / P. Cramer // *Am Psychol.* – 2000. – № 55 (6). – C. 637-646.

132. Cultural intelligence: its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance / S. Ang, L. Van Dyne, C. Koh [et al.] // *Manage. Organ.* – 2007. – Rev. 3 – P. 335-371.

133. Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (2nd ed.) / G. Gay // New York, NY: Teachers College Press, 2010. – 289 p.

134. Culture and psychotherapy. A guide to clinical practice / W.-S. Tseng, J. Streltzer, editors. // Washington, DC: American Psychiatric Press, 2001. – 279 p.
135. Culture and Social Behavior / H.C. Triandis // N. Y.: McGraw-Hill Inc., 1994. – 180 p.
136. Culture as adaptation (Man in adaptation: The Culture Present) / Ed. by. Y.N. Cohen // Chicago, 1968. – 433 p.
137. Dahl, R.E. The development of affect regulation: Bringing together basic and clinical perspectives. *Annals of the New York Academy of Sciences*. – 2003. – № 1008. – P. 183-188.
138. Dantzer, R. Theories du stress et processus de somatisation [Stress theories and the somatization process]. *Encephale*. – 1995. – № 21 (7). – P. 3-9.
139. Darling-Hammond, L. How teacher education matters / L. Darling-Hammond // *Journal of Teacher Education*. – 2000. – № 51. – P. 166-173.
140. Dashash, M. Community-oriented medical education: bringing perspectives to curriculum planners in Damascus University / M. Dashash // *Educ Heal*. – 2013. – № 26. – P. 130-135.
141. Datta, J. Academic Achievement, Emotional Maturity, and Intelligence of Secondary School Students in Assam / J. Datta, P. Chetia, J.C. Soni // *Int J Sci Res*. – 2016. – № 5 (7) – P. 1159-1171.
142. Davis, S.K. Does emotional intelligence have a «dark» side? A review of the literature / S.K. Davis, R. Nichols // *Front. Psychol*. – 2018. – № 30 (7). – P.1316-1321.
143. De Jacolyn, E. «Just Be Strong, You Will Get through It» a Qualitative Study of Young Migrants' Experiences of Settling in New Zealand / E. De Jacolyn, K. Stasiak, J. McCool // *Int J Environ Res Public Health*. – 2021. – № 18 (3). – P. 1292-1301.
144. Demes, K.A. Measures Matter: Scales for Adaptation, Cultural Distance, and Acculturation Orientation Revisited / K.A. Demes, N. Geeraert // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 2014. – № 45 (1). – P. 91-109.
145. Depression in Medicaid-covered youth: differences by race and ethnicity / L.P. Richardson, D. DiGiuseppe, M. Garrison [et al.] // *Arch Pediatr Adolesc Med*. – 2003. – № 157 (10). – P. 984-989.

146. Development and initial score validation of the teacher multicultural attitude survey / J.G. Ponterotto, S. Baluch, T. Greig [et al.] // *Educational and Psychological Measurement*. – 1998. – № 58. – P. 1002-1026.

147. Development of the Multidimensional. Acculturative Stress Inventory for adults of Mexican origin / N. Rodriguez, H.F. Myers, C.B. Mira [et al.] // *Psychol Assess.* – 2002. – № 14 (4). – P. 451-461.

148. Discrimination perceived by child refugees in Malaysia: from the views of representatives from refugees' community service centres and non-government service / P.C. Siah, S.K. Low, W.Y. Lee [et al.] // *Vulnerable Children and Youth Studies*. – 2020. – № 15. – P.110-113.

149. *Dissociation and the Dissociative Disorders: DSM-V and Beyond* / P.F. Dell, J.A. O'Neil // New York, NY: Routledge, 2009. – 898 p.

150. Effects of Linguistic Abstractness in the Mass Media: How Newspaper Articles Shape Readers' Attitudes Toward Migrants / D. Geschke, K. Sassenberg, G. Ruhrmann [et al.] // *Journal of Media Psychology Theories Methods and Applications*. – 2010. – № 22 (3). – P. 99-104.

151. Effects of Resilience and Acculturation Stress on Integration and Social Competence of Migrant Children and Adolescents in Northern Chile / A. Caqueo-Úrizar, A. Urzúa, C. Escobar-Soler [et al.] // *Int J Environ Res Public Health*. – 2021 – № 18 (4). – P. 2156-2164.

152. Emotional intelligence and clinical skills: preliminary results from a comprehensive clinical performance examination / T.D. Stratton, C.L. Elam, A.E. Murphy–Spencer [et al.] // *Acad. Med.* – 2005. – № 80. – P. 34-37.

153. Engel, M.L. The development of stress reactivity and regulation during human development / M.L. Engel, M.R. Gunnar // *Int Rev Neurobiol.* – 2020. – № 150. – P. 41-76.

154. English, A.S. The stress of studying in China: primary and secondary coping interaction effects / A.S. English, Z.J. Zeng, J.H. Ma // *SpringerPlus*. – 2015. – № 4 (1). – P. 755-762.

155. Erozkán, A. The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy / Erozkán A. // *Educational Sciences: Theory & Practice*. – 2013. – № 13 (2). – P. 739-745.
156. Escobar, K. Conceptualizing Variability in U.S Latino Children's Dual-Language Development. In: Leyendecker N.J., Cabrera B., editors. *Handbook on Positive Development of Minority Children and Youth* / K. Escobar, C. Tamis-LeMonda // Springer International Publishing; Cham, Switzerland. – 2017. – P. 89-109.
157. Evaluating the Role of Hans Selye in the Modern History of Stress. In: Cantor D., Ramsden E., editors. *Stress, Shock, and Adaptation in the Twentieth Century* / M. Jackson // Rochester (NY): University of Rochester Press, 2014. – 367 p.
158. Explicating acculturation strategies among Asian American youth: subtypes and correlates across Filipino and Korean Americans / Y. Choi, M. Park, J.P. Lee [et al.] // *J Youth Adolesc*. – 2018. – № 201847 (10). – P. 2181-2205.
159. Factors associated with psychological distress or common mental disorders in migrant populations across the world / D. Jurado, R.D. Alarcón, J.M. Martínez-Ortega [et al.] // *Rev Psiquiatr Sal.ud Ment*. – 2017. – № 10 (1). – P. 45-58.
160. Fazel, M. Prevalence of serious mental disorder in 7000 refugees resettled in western countries: a systematic review / M. Fazel, J. Wheeler, J. Danesh // *Lancet*. – 2005. – № 365 (9467). – P. 1309-1314.
161. Folkman, S. The case for positive emotions in the stress process/ S. Folkman // *Anxiety Stress Coping*. – 2008. – № 21 (1). – P. 3-14.
162. Fox, K.C.R. The social and cultural roots of whale and dolphin brains / K.C.R. Fox, M. Muthukrishna, S. Shultz // *Nat Ecol*. – 2017. – № 1. – P. 1699-1705.
163. Friedman, M. Religiosity, psychological acculturation to the host culture, self-esteem and depressive symptoms among stigmatized and nonstigmatized religious immigrant groups in Western Europe / M. Friedman, V. Saroglou // *Basic Appl. Soc. Psychol*. – 2010. – № 32. – P. 185-195.
164. Furnham, A. Social difficulty in a foreign culture: An empirical analysis / A. Furnham, S. Bochner // In S. Bochner (Ed.), *Culture in contact: Studies in cross-cultural interaction* Oxford: Pergamon, – 1982. – P. 161-198.

165. Galinsky, A.D. Perspective-taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism / A.D. Galinsky, G.B. Moskowitz // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2000. – № 78. – P. 708-724.
166. Giving bad news: the family perspective / G.J. Jurkovich, B. Pierce, L. Pananen [et al.] // *J Trauma Acute Care Surg*. – 2000. – № 48. – P. 865-873.
167. Grant, R.A. Culturally responsive pedagogy in citizenship education: Using African proverbs as tools for teaching in urban schools/ R.A. Grant, L. Asimeng-Boahene // *Multicultural perspectives*, 2006. – № 8 (4). – P. 17-24.
168. Grigoryev, D. Acculturation preferences, ethnic and religious identification and the socio-economic adaptation of Russian-speaking immigrants in Belgium / D. Grigoryev, J.W. Berry // *J. Intercult. Commun. Res.* 2017. – № 46. – P. 537-557.
169. Gutiérrez-Cobo, M.J. The relationship between emotional intelligence and cool and hot cognitive processes: A systematic review / M.J. Gutiérrez-Cobo, R. Cabello, P. Fernández-Berrocal // *Front. Behav. Neurosci.* – 2016. – № 10. – P. 131-151.
170. Hammer, M.R. Measuring intercultural sensitivity: the intercultural development inventory / M.R. Hammer, M.J. Bennett, R. Wiseman // *Int J Intercult Relat.* – 2003. – № 27 (4). – P. 421-443.
171. Hasan, A. Admitting and caring for refugees. Can their sense of self-worth be reclaimed? / A. Hasan // *NVvP Magazine of Psychiatry*. – 2015. – № 57 (11). – P. 839-841.
172. He, X. A comparison of female migrant workers' mental health in four cities in China / X. He, D.F. Wong // *Int J Soc Psychiatry*. – 2013. – № 59 (2). – P. 114-122.
173. Health of refugees and migrants from former Soviet Union countries in the Russian Federation: a narrative review. / N. Bakunina, A. Gil, V. Polushkin [et al.] // *Int J Equity Health*. – 2020. – № 19 (1). – P. 180-186.
174. Herrman, H. Quality of life and neurotic disorders in general healthcare / H. Herrman, P. Chopra // *Current Opinion in Psychiatry*. – 2009. – №. 22. – P. 61-68.
175. Horowitz, D.L. *Ethnic Groups in Conflict* / D.L. Horowitz // Berkeley: University of California Press. – 1985. – № 2 (22). – P. 163-203.

176. Immigration as a social determinant of health / H. Castañeda, S.M. Holmes, D.S. Madrigal [et al.] // *Annu Rev Public Health.* – 2015. – № 36. – P.375-392.

177. Immigration, perceived discrimination and mental health: evidence from Venezuelan population living in Peru / B. Mougenot, E. Amaya, E. Mezones-Holguin [et al.] // *Global Health.* 2021. № 17(8). Электрон. версия. URL: <https://globalizationandhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12992-020-00655-3>. (дата обращения: 17.07.2022).

178. Impact of acculturation and psychological adjustment on mental health among migrant adolescents in Guangzhou, China: a cross-sectional questionnaire study / L. Shi, W. Chen, J.H. Bouey [et al.] // *BMJ Open,* 2019. № 9(5) Электрон. версия. URL: [https://www.researchgate.net/publication/332884654\\_Impact\\_of\\_acculturation\\_and\\_psychological\\_adjustment\\_on\\_mental\\_health\\_among\\_migrant\\_adolescents\\_in\\_Guangzhou\\_China\\_A\\_cross-sectional\\_questionnaire\\_study](https://www.researchgate.net/publication/332884654_Impact_of_acculturation_and_psychological_adjustment_on_mental_health_among_migrant_adolescents_in_Guangzhou_China_A_cross-sectional_questionnaire_study). (дата обращения: 22.10.2020).

179. Insecure attachment and alexithymia in young men with mood symptoms / A. Troisi, A. D'Argenio, F. Peracchio [et al.] // *J Nerv Ment Dis.* – 2001. – № 189 (5). – P. 311-316.

180. Jayakumar, D. Thiamine-responsive ankle edema in detention center inmates / D. Jayakumar // *Med J Malaysia.* – 1995. – № 50. – P. 17-20.

181. Jernigan, V.B. An examination of cultural competence training in US medical education guided by the tool for assessing cultural competence training / V.B. Jernigan // *J Health Dispar Res Prac.* – 2016. – № 9 (3). – P.150-167.

182. Kam, J. The Stressful (and not so stressful) Nature of Language Brokering: Identifying when Brokering Functions as a Cultural Stressor for Latino Immigrant Children in early Adolescence J. / J. Kam, V. Lazarevic // *Youth Adolesc.* – 2014. – № 43. – P. 1994-2011.

183. Kim, J.S. Social support, acculturation stress, and parenting stress among marriage-migrant women / J.S. Kim // *Arch Psychiatr Nurs.* – 2018. – № 32 (6). – P. 809-814.

184. Krkovic, K. Emotion regulation as a predictor of the endocrine, autonomic, affective, and symptomatic stress response and recovery / K. Krkovic, A. Clamor, T.M. Lincoln // *Psychoneuroendocrinology*. – 2018. – № 94. – P. 112-120.

185. Lală, A. Stress levels, Alexithymia, Type A and Type C personality patterns in undergraduate students / A. Lală, G. Bobîrnac, R. Tîpa // *J Med Life*. – 2010. – № 3 (2). – P. 200-205.

186. Leach, C.W. Group virtue: the importance of morality (vs. competence and sociability) in the positive evaluation of in-groups / C.W. Leach, N. Ellemers, M. Barreto // *J. Pers. Soc. Psychol.* – 2007. – № 93. – P. 234-249.

187. Lehnart, J. Long-term effects of social investment: the case of collaborating in young adulthood / J. Lehnart, F.J. Neyer, J. Eccles // *J. Pers.* – 2010. – № 78. – P. 639-670.

188. Levine, S. What is stress? In M. R. Brown, G. F. Koob, & C. Rivier (Eds.), *Stress-Neurobiology and neuroendocrinology* / S. Levine, H. Ursin // New York: Marcel Dekker. – 1991. – № 2 (9) – P.3-21.

189. «Living like I am in Thailand»: stress and coping strategies among Thai migrant masseuses in Oslo, Norway / N. Tschirhart, M. Straiton, T. Ottersen [et al.] // *BMC Womens Health*. 2019. № 19 (1). P. 139. Электрон. версия. URL: <https://bmcwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-019-0836-9>. (дата обращения: 28.05.2021). Доступна на офиц. Сайте BMC.

190. Lou, M.N. Acculturation in a postcolonial context: language, identity, cultural adaptation, and academic achievement of Macao students in mainland China / M.N. Lou // *Int. J. Intercult Relat.* – 2021. – № 85. – P.213-225.

191. Lu, Y. The relationship between acculturation strategy and job satisfaction for professional Chinese immigrants in the Australian workplace / Y. Lu, R. Samaratunge, C.E.J. Hartell // *Int. J. Intercult Relat.* – 2012. – № 36. – P. 71-87.

192. Luek, K. Acculturative Stress in Asian Immigrants: The Impact of Social and Linguistic Factors / K. Luek, M. Wilson // *Int. J. Intercult Relat.* – 2010. – № 34. – P. 10-25.

193. MacNab, B.R. Individual characteristics as predictors of cultural intelligence development: the relevance of self-efficacy / B.R. MacNab, R. Worthley // *Int J Intercult Relat.* – 2012. – № 36 (1). – P. 62-71.

194. Manager emotional intelligence and project success: The mediating role of job satisfaction and trust / A. Rezvani, A. Chang, A. Wiewiora [et al.] // *Int. J. Proj. Manag.* – 2016. – № 34. – P. 1112-1122.

195. Managing mental health problems among immigrant women attending primary health care services / M.L. Straiton, K. Powell, A. Reneflot [et al.] // *Health Care Women Int.* – 2016. – № 37 (1). – P. 118-139.

196. Marlowe, J. Refugee resettlement, social media and the social organization of difference / J. Marlowe // *Glob. Netw.* 2019. – № 20. – P. 274-291.

197. Marchesi, C. Are alexithymia, depression, and anxiety distinct constructs in affective disorders? / C. Marchesi, E. Brusamonti, C. Maggini // *J. Psychosom Res.* – 2000. – № 49 (1). – P. 43-49.

198. Massey, D.S. The Effect of Immigration on Religious Belief and Practice: A Theologizing or Alienating Experience? / D.S. Massey, M.E. Higgins // *Soc Sci Res.* – 2011. – № 40 (5). – P. 1371-1389.

199. Mayer, J.D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications / J.D. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso // *Psychological Inquiry.* – 2004. – № 15. – P. 197-215.

200. McAllister, G. The role of empathy in teaching culturally diverse students: A qualitative study of teachers' beliefs / G. McAllister, J.J. Irvine // *Journal of Teacher Education.* – 2002. – № 53. – P. 433-443.

201. McQueen, A.H. Emotional intelligence in nursing work / A.H. McQueen // *J. Adv. Nurs.* – 2004. – № 47. – P. 101-108.

202. McWilliams, N. Psychoanalytic diagnosis: Understanding personality structure in the clinical process / N. McWilliams // New York: The Guilford Press, 1994. – 447 p.

203. Melnichuk, M.G. Migrants Psychosocial Maladjustment Scale (MPMS): Pilot Study / M.G. Melnichuk // *Penza psychological newsletter.* – 2016. – № 1 (6). – P. 20-39.

204. Melnichuk, M. Psychosocial Adaptation of International Students: Advanced Screening / M. Melnichuk // *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. – 2018. – № 22 (1). – P. 101-113.
205. *Men under Stress* / R.R. Grinker, J.P. Spiegel // Philadelphia: Blakiston. – 1945. – 484 p.
206. Mental health of migrant workers in China: prevalence and correlates / D.F. Wong, X. He, G. Leung [et al.] // *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. – 2008. – № 43 (6). – P. 483-489.
207. Mental well-being of international migrants to Japan: a systematic review / R. Miller, Y. Tomita, K.I.C. Ong [et al.] // *BMJ Open*. – 2019. – № 9 (11). – P. 1–8.
208. Merry, L. Challenges, coping responses and supportive interventions for international and migrant students in academic nursing programs in major host countries: a scoping review with a gender lens / L. Merry, B. Vissandjée, K. Verville-Provencher // *BMC Nurs*. 2021. №20 (174). Электрон. версия. URL: <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-021-00678-0> Migration and common mental disorder: an improvement in mental health over time? (дата обращения: 16.01.2022). Доступна на офиц. Сайте BMC.
209. Migration and common mental disorder: An improvement in mental health over time? / M. Butler, N. Warfa, Y. Khatib, K. Bhui // *Int Rev Psychiatry*. – 2015. – № 27 (1). – P. 51-63.
210. Ministry of Justice Analytical report of the foreign residents survey [Internet]. 2017. Электрон. версия. URL: <http://www.moj.go.jp/content/001249011.pdf>. (дата обращения: 16.01.2022).
211. Ministry of Justice Foreign National. Residents by Nationality [Internet]. 2019. Электрон. версия. URL: <http://www.stat.go.jp/english/data/nenkan/68nenkan/1431-02.html>. (дата обращения: 16.01.2022).
212. Models of cognitive ability and emotion can better inform contemporary emotional intelligence frameworks / J.M. Mestre, C. MacCann, R. Guil [et al.] // *Emot Rev*. – 2016. – № 8. – P. 322-330.

213. Morrison, K.A. Operationalizing culturally relevant pedagogy: A synthesis of classroom-based research / K.A. Morrison, H.H. Robbins, D.G. Rose // *Equity and Excellence in Education*. – 2008. – № 41. – P. 433-452.

214. Motan, I. Aleksitimi Boyutlarının Depresyon ve Anksiyete Belirtileri ile İlişkileri [The relationship between the dimensions of alexithymia and the intensity of depression and anxiety] / I. Motan, T. Gençöz // *Türk Psikiyatri Derg.* – 2007. – № 18 (4). – P. 333-343.

215. Najavits, L.M., Walsh M. Dissociation, PTSD, and substance abuse: an empirical study. *J Trauma Dissociation*. – 2012. – № 13 (1). – P. 115-126.

216. Nemiah, J.C. Alexithymia: A view of the psychosomatic process. In: Hill OW, editor / J.C. Nemiah, H. Freyberger, P.E. Sifneos // *Modern trends in psychosomatic research*. Buttersworth; London. – 1976. – № 3. – P. 430-439.

217. Nieto, S.M. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education / S.M. Nieto // Boston, MA: Pearson Allyn & Bacon, 2004. – 81 p.

218. OECD Low-performing students: Why they fall behind and how to help them succeed. Paris, Italy: PISA, OECD. 2016. Электрон. версия. URL: <https://www.oecd.org/education/low-performing-students-9789264250246-en.htm>. (дата обращения: 21.06.2019).

219. OECD. International. Migration Outlook 2017. 2017. 364 p. Электрон. версия. URL: [https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/oecd-international-migration-outlook-2017\\_en](https://migrant-integration.ec.europa.eu/library-document/oecd-international-migration-outlook-2017_en). (дата обращения: 21.06.2019).

220. Outpatient clinic for refugees with posttraumatic disorders and mental burdens in a state reception center / N. Manok, D. Huhn, R.M. Kohl [et al.] // *Psychotherapeut*. – 2017. – № 62. – P. 1-8.

221. Paez, K.A. Provider and clinic cultural competence in a primary care setting / K.A. Paez // *Soc Sci Med*. – 2008. – № 66 (5). – P. 1204-1216.

222. Pang, H. Is active social media involvement associated with cross-culture adaption and academic integration among boundary-crossing students? / H. Pang // *Int. J. Intercult Relat*. – 2020. – № 79. – P. 71-81.

223. Panic Disorder as Unthinkable Emotions: Alexithymia in Panic Disorder, a Croatian Cross-Sectional Study / D. Šago, G. Babić, Ž. Bajić [et al.] // *Front Psychiatry*. – 2020. – № 11. – P. 466.
224. Parker, P.D. Processing of facial expressions of negative emotion in alexithymia: The influence of temporal constraint / P.D. Parker, K.M. Prkachin, G.C. Prkachin // *Journal of Personality*. – 2005. – № 73. – P. 1087-1107.
225. Paul, D. Making a difference: the early impact of an aboriginal health undergraduate medical curriculum / D. Paul, S. Carr, H. Milroy // *Med J Aust*. – 2006. – № 184 (10). – P. 522-525.
226. Paulhus, D.L. Perceptions of intelligence in leaderless groups: the dynamic effects of shyness and acquaintance / D.L. Paulhus, K.L. Morgan // *J Pers Soc Psychol*. – 1997. – № 72 (3). – C. 581-591.
227. Perceived ethnic discrimination, acculturation, and psychological distress in women of Turkish origin in Germany / M.C. Aichberger, Z. Bromand, M.A. Rapp, R. Yesil [et al.] // *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. – 2015. – № 50 (11). – P. 1691-1700.
228. Peritraumatic dissociation and peritraumatic emotional predictors of PTSD in Latino youth: results from the Hispanic family study / D.A. Vásquez, M.A. de Arellano, K. Reid-Quiñones [et al.] // *J Trauma Dissociation*. – 2012. – № 13 (5). – P. 509-525.
229. Pervasive emotion recognition deficit common to alexithymia and the repressive coping style / R.D. Lane, L. Sechrest, R. Riedel [et al.] // *Psychosomatic Medicine*. – 2000. – №. 62. – P. 492-501.
230. Petrides, K.V. Trait emotional intelligence theory / K.V. Petrides // *Ind. Organ. Psychol*. – 2010. – № 3. – P. 136-139.
231. Petrides, K.V. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies / K.V. Petrides, A. Furnham // *Eur. J. Personal*. – 2001. – № 15. – P. 425-448.
232. Phalet, K. How future goals enhance motivation and learning in multicultural classrooms / K. Phalet, I. Andriessen, W. Lens // *Educational Psychology Review*. – 2004. – № 16 (1). – P. 59-89.

233. Physicians' empathy and clinical outcomes for diabetic patients / M. Hojat, D.Z. Louis, F.W. Markham [et al.] // *Acad Med.* – 2011. – № 86. – P. 359-364.
234. Point prevalence of neurosis in the Lundby Study 1947-1997 / E. Nilsson, M. Bogren, C. Mattisson [et al.] // *Nordic Journal of Psychiatry.* – 2007. – № 61. – P. 33-39.
235. Pole, N. Posttraumatic stress disorder among ethnoracial minorities in the United States / N. Pole, J.P. Gone, M. Kulkarni // *Clinical Psychology Science and Practice.* – 2008. – № 15. – P. 35-61.
236. Portes, A. Legacies: The story of the immigrant second generation / A. Portes, R.G. Rumbaut // Berkeley: University of California Press, 2001. – 406 p.
237. Predictors of outcome in outpatients with anxiety disorders: the Leiden routine outcome monitoring study / A. Schat, M.S. van Noorden, M.J. Noom [et al.] // *J Psychiatr Res.* – 2013. – № 47 (12). – P. 1876-1885.
238. Psychological defense mechanisms among individuals with SCI with adjustment disorder / G. Yazdanshenas, S. Tavakoli, S. Latifi [et al.] // *The journal of spinal cord medicine.* – 2016. – № 40 (5). – P. 538-547.
239. Psychological distress by age at migration and duration of residence in Sweden / H. Honkaniemi, S.P. Juárez, S.V. Katikireddi [et al.] // *Soc Sci Med.* – 2020. – № 20. – P. 250.
240. Psychology and multicultural society / J. Knipscheer, R. Kleber // Den Haag: Boom Lemma, 2012. – 236 p.
241. Rehana, R. Relationship between Emotional Intelligence and Academic Stress of University Students / R. Rehana // *Journal of Research in Social Sciences.* – 2018. – № 6 (2) – P. 1-9.
242. Recommendations for teaching about racial and ethnic disparities in health and health care / W.R. Smith, J.R. Betancourt, M.K. Wynia [et al.] // *Ann Intern Med.* – 2007. – № 147 (9). – P. 654-665.
243. Resilience, trauma, and hopelessness: protective or triggering factor for the development of psychopathology among migrants? / E. Gambaro, M. Mastrangelo, M. Sarchiapone [et al.] // *BMC Psychiatry.* – 2020. – № 20 (1). – P. 358-363.

244. Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research / S.J. Schwartz, J.B. Unger, B.L. Zamboanga [et al.] // *Am Psychol.* – 2010. – № 65 (4). – P. 237-251.
245. Ross, C.A. Borderline personality disorder and dissociation / C.A. Ross // *J. Trauma Dissociation.* – 2007 – № 8. – P. 71-80.
246. Rudmin, F.W. Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress / F.W. Rudmin // *International Journal of Intercultural Relations.* – 2009. – № 33. – P. 106-123.
247. Rychly, L. Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy / L. Rychly, E. Graves // *Multicultural Perspectives.* – 2012. – № 14 (1). – P. 44-49.
248. Saklof, D.H. Relationship of personality, effect, emotional intelligence and coping with students stress and academic success: Different patterns of association for stress and success / D.H. Saklof // *Learning and Individual Differences.* – 2012. – № 22. – P. 251-257.
249. Schwartz, S.J. The role of identity in acculturation among immigrant people: theoretical propositions, empirical questions, and applied recommendations / S.J. Schwartz, M.J. Montgomery, E. Briones // *Hum. Dev.* – 2006. – № 49. – P. 1-30.
250. Schwartz, S.J. Ethnic identity and acculturation in Hispanic early adolescents: mediated relationships to academic grades, prosocial behaviors, and externalizing symptoms *Cultur Divers Ethnic* / S.J. Schwartz, B.L. Zamboanga, L.H. Jarvis // *Minor Psychol.* – 2007. – № 13 (4). – P. 364-373.
251. Schwartz, S.J. Testing Berry's model of acculturation: a confirmatory latent class approach / S.J. Schwartz, B.L. Zamboanga // *Cultur Divers Ethnic Minor Psychol.* – 2008. – № 14 (4). – P. 275-285.
252. Serafica, R. Acculturation, acculturative stress and resilience among older immigrants in United States / R. Serafica, N. Lekhak, T. Bhatta // *Int Nurs Rev.* – 2019. – № 66 (3). – P. 442-448.
253. Sfeir, E. Alexithymia, aggressive behavior and depression among Lebanese adolescents: A cross-sectional study / E. Sfeir, C. Geara, S. Hallit, S. Obeid // *Child Adolesc Psychiatry Ment Health.* – 2020. – № 14. – P. 32-38.

254. Shill, M.A. The psychological mindedness scale: Factor structure, convergent validity and gender in a non-psychiatric sample / M.A. Shill, M.A. Lumley // *Psychology & Psychotherapy*. – 2002. – № 75. – P. 131-150.

255. *Social cognition* / Moskowitz G.B. // New York, NY: Guilford Press, 2005. – 277 p.

256. Specific brain processing of facial expressions in people with alexithymia: An H2 15O-PET study / M. Kano, S. Fukudo, J. Gyoba [et al.] // *Brain*. – 2003. – №126. – P. 1474-1484.

257. Stress, trauma, and posttraumatic stress disorder in migrants: a comprehensive review / L.H.U. Bustamante, R.O. Cerqueira, E. Leclerc [et al.] // *Braz J Psychiatry*. – 2017. – № 40 (2). – P. 220-225.

258. *Steroid Excretion and the Stress of Flying* / G. Pincus, H. Hoagland // *Journal of Aviation Medicine*. – 1943. – № 14. – P. 173-193.

259. Sunar, D. Contemporary Turkish families In Roopnarine J. L., Gielen U. P. (Eds.), *Families in global perspective* / D. Sunar, G.Ö. Fişek // *American Journal of Nursing Research*. – 2018. – № 6 (6). – P. 638-644.

260. Takeuchi, R. An integrative view of international experience / R. Takeuchi // *Acad Manag J*. – 2005. – № 48 (1). – P. 85-100.

261. The association between exposure to trauma and mental illness among work migrants and asylum seekers in Israel: a survey at the open clinic, physicians for human rights, 2012-2013 / I. Lurie, O. Nakash, Y. Gerber [et al.] // *Harefuah*. – 2019. – № 158 (7). – P. 432-436.

262. The cultural shaping of alexithymia: values and externally oriented thinking in a Chinese clinical sample / J. Dere, Q. Tang, X. Zhu, L. Cai [et al.] // *Compr Psychiatry*. – 2013. – № 54 (4). – P. 362-368.

263. The influence of acculturation strategies in quality of life by immigrants in northern Chile / R. Urzúa Ferrer, V.C. Gaete, D.N. Aragón [et al.] // *Qual Life Res*. – 2017. – № 26. – P. 717-726.

264. The influence of alexithymia on mobile phone addiction: The role of depression, anxiety and stress / T. Gao, J. Li, H. Zhang [et al.] // *J Affect Disord.* – 2018. – № 225. – P. 761-766.

265. The influence of race and ethnicity on psychiatric diagnoses and clinical characteristics of children and adolescents in children's services / L. Nguyen, L.N. Huang, G.F. Arganza [et al.] // *Cultur Divers Ethnic Minor Psychol.* – 2007. – № 13 (1). – P. 18-25.

266. The protective functions of relationships, social support and self-esteem in the life satisfaction of children of migrant workers in Shanghai, China / D.F. Wong, Y. Chang, X. He [et al.] // *Int J Soc Psychiatry.* – 2010. – № 56 (2). – P. 143-157.

267. The role of social capital in explaining mental health inequalities between immigrants and Swedish-born: a population-based cross-sectional study / C.M. Johnson, M. Rostila, A.C. Svensson [et al.] // *BMC Public Health.* 2017. № 117 (1). Электрон. версия. URL: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-016-3955-3>. (дата обращения: 21.06.2019). Доступна на офиц. Сайте BMC.

268. The role of alexithymia in the mental health problems of home-quarantined university students during the COVID-19 pandemic in China / W. Tang, T. Hu, L. Yang [et al.] // *Pers Individ Dif.* – 2020. – № 165. – P. 385-401.

269. The UCL-Lancet Commission on Migration and Health: the health of a world on the move / I. Abubakar, R.W. Aldridge, D. Devakumar [et al.] // *Lancet.* – 2018. – № 392 (10164). – P. 2606-2654.

270. Taylor, G.J. Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness. Cambridge University Press / G.J. Taylor, R.M. Bagby, J.D. Parker // Cambridge. – 1997. – № 57. – P. 34-41.

271. Tobisch, A. Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds / A. Tobisch, M. Dresel // *Social Psychology of Education.* – 2017. – № 20. – P. 731-752.

272. Trifonov, B.A. Profilaktika nacha'lnykh form nevroticheskikh rasstroystv [Prevention of the initial forms of neurotic disorders] / B.A. Trifonov, S.I. Voroshilin, I.I. Karnaukh // *Zh. Nevropatol Psikhiatr Im S.S. Korsakova.* – 1989. – 89 p.

273. Truong, M. Interventions to improve cultural competency in healthcare: a systematic review of reviews / M. Truong, Y. Paradies, N. Priest // *BMC Health Serv Res.* – 2014. – № 14 (1). – P. 99.

274. Valenti, G.D. Evaluating the dimensionality of the sociocultural adaptation scale in a sample of international students sojourning in Los Angeles: which difference between eastern and western culture? / G.D. Valenti, P. Magnano, P. Faraci // *Eur J Investig Health Psychol Educ.* – 2022. – № 12 (5). – P.465-477.

275. van Manen, T.G. Reducing aggressive behavior in boys with a social cognitive group treatment: results of a randomized, controlled trial / T.G. van Manen, P.J. Prins, P.M. Emmelkamp // *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* – 2004. – № 43 (12). – P. 1478-1487.

276. Vermeulen, N. Alexithymia and the automatic processing of affective information: Evidence from the affective priming paradigm / N. Vermeulen, O. Luminet, O. Corneille // *Cognition & Emotion.* – 2006. – № 20. – P. 64-91.

277. vmPFC activation during a stressor predicts positive emotions during stress recovery / X. Yang, K.M. Garcia, Y. Jung [et al.] // *Soc Cogn Affect Neurosci.* – 2018. – № 13 (3). – P. 256-268.

278. Walton, J. Can a one-hour presentation make an impact on cultural awareness? / Walton J. // *Nephrol Nurs J.* – 2011. – № 38 (1). – P. 21-30.

279. Weide, M.G. Migranten in de huisartspraktijk: andere klachten en diagnoses dan Nederlanders [Migrants in family practice: their symptoms and diagnoses differ from the Dutch] / M.G. Weide, M. Foets // *Ned Tijdschr Geneesk.* – 1998. – № 142 (38). – P. 2105-2109.

280. What are the health needs, familial and social problems of Thai migrants in a local community in Australia? A focus group study / P. Vatcharavongvan, J. Hepworth, J. Lim [et al.] // *J Immigr Minor Health.* – 2014. – № 16 (1). – P. 143-149.

281. When does cross-cultural motivation enhance expatriate effectiveness? A multilevel investigation of the moderating roles of subsidiary support and cultural distance. / G. Chen, B.L. Kirkman, K. Kim [et al.] // *Acad. Manage. J.* – 2010. – P. 53-59.

282. Williams, D.R. Discrimination and racial disparities in health: evidence and needed research / D.R. Williams, S.A. Mohammed // *J Behav Med.* – 2009. – № 32 (1). – P. 20-47.

283. Williams, D.R. Understanding and addressing racial disparities in health care / D.R. Williams, T.D. Rucker // *Health Care Financ Rev.* – 2000. – № 21 (4). – P. 75-90.

284. Wilson, M. Impact of acculturation on depression, perceived stress and self-esteem in young Middle Eastern American adults / M. Wilson, Z. Thayer // *Ann Hum Biol.* – 2018. – № 45 (4). – P. 346-353.

285. Women in the Indian Diaspora: Historical / A. Pande // *Narratives and Contemporary Challenges*, 2017. – 200 p.

286. Wong, F.K. Correlates of psychological wellbeing of children of migrant workers in Shanghai, China / F.K. Wong, Y.L. Chang, X.S. He // *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol.* – 2009. – № 44. – P. 815-824.

287. *Worldly teachers: Cultural learning and pedagogy* / Germain M.H. // Westport, CT: Bergin & Garvey, 1998. – 288 p.

288. Yeager, D.S. Why Interventions to influence adolescent behavior often fail but could succeed / D.S. Yeager, R.E. Dahl, C.S. Dweck // *Perspect Psychol Sci.* – 2018. – № 13 (1). – P. 101-122.

289. Yoo, C. Acculturation strategies of multi-cultural family adolescents in South Korea: marginalization, separation, assimilation, and integration / C. Yoo // *Int. J. Intercult Relat.* – 2021. – № 81. – P. 9-19.

290. Zhang, S. Dual identity and psychological adjustment: a study among immigrant-origin member / S. Zhang, M. Verkuyten, J. Weesie // *J. Res. Pers.* – 2018. – № 74. – P. 66-77.