

УДК 159.92

О. Е. Панич

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

В статье представлен опыт использования современных методов этнопсихологии — социально-психологического тренинга и культурного ассимилятора, позволяющих осуществлять психологическое сопровождение китайских студентов в процессе их адаптации к обучению в российском вузе.

Ключевые слова: социально-психологический тренинг с китайскими студентами, культурный ассимилятор.

Panich Olga E. ETHNOPSYCHOLOGICAL METHODS OF HELPING FOREIGN STUDENTS TO ADAPT TO A HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT (Far Eastern State Academy for Social and Humanity Studies).

The article presents the experience of arranging socio-psychological training of Chinese students, and reveals the procedure of a cultural assimilator's creation.

Keywords: socio-psychological training of Chinese students, cultural assimilator's.

Увеличение числа международных контактов становится необходимым условием развития современного общества. Студенты, учёные, спортсмены, бизнесмены и туристы активно взаимодействуют с представителями разных стран и культур. Вступая в межэтнические контакты, переселенцы или визи­тёры неминуемо сталкиваются с трудностями при взаимодействии с носителями местной культуры, как на ментальном, так и на витальном уровне.

Психологическое состояние человека в новой этнокультурной среде характеризуется тревогой, связанной с невозможностью прогнозирования поведения окружающих, путаницей в ценностных ориентациях, размытостью социальной и личностной идентичности. Наслоение фактора разлуки с близкими людьми и привычным образом жизни влечёт за собой стрессовое состояние — культурный шок. Симптомами культурного шока являются: фи-

зические: беспокойство о качестве пищи, воды, чистоты посуды, постели, страх прикосновения к местным жителям, бессмысленно далекий «тропический» взгляд; психические: тревожность, раздражительность, неуверенность, страх быть обманутым или оскорбленным, депрессия; соматические: бессонница, изнеможение, психосоматические расстройства. Это реакция защиты от новой информации, наплыв которой так огромен, что человек в течение какого-то времени чувствует себя бессильным справиться с ней. Культурный шок имеет и положительную сторону: первоначальный дискомфорт ведет к принятию новых ценностей, моделей поведения и важен для саморазвития человека.

Можно выделить ряд факторов, провоцирующих культурный шок у участников русско-китайского межэтнического взаимодействия. Во-первых — преодоление языкового барьера — состояния некомпетентности при погружении человека в межличностные взаимоотношения с представителями новой языковой общности. Так, китайский язык богат числовыми метафорами. Например, число «четыре» фонетически обозначается так же, как и слово «смерть», поэтому в домах нет четвертого этажа, а телефонные номера с цифрой «4» стоят дешевле. Кроме того, на территории Китая принята государственная форма китайского языка, которая соблюдается только в официальных случаях, в то время как каждая провинция говорит на собственном диалекте.

Вторым фактором, вызывающим культурный шок, является значительная социокультурная дистанция, отражённая в традициях, обычаях и нормах, непонимание которых вызывает неверную атрибуцию событий. Так в Китае принято дарить подарки, оказывать услуги и знаки внимания в тех случаях, когда в России платят деньги. В России при общении с незнакомцами принято занимать более отдаленную дистанцию, чем в Китае. Раскованное поведение в общественном месте за столом, которое считается показателем «хорошего» обеда в Китае, не всегда аналогично расценивается в России. В частности, салфетки и остатки пищи русские обычно складывают на освободившиеся тарелки, а китайцы бросают на пол. Русские намного чаще используют рукопожатия и поцелуи, чем китайцы, особенно при встрече и прощании.

Третьим фактором выступает смена геоклиматических и бытовых условий, отражающаяся на психофизиологической адаптации мигрантов. Россия и Китай занимают обширные географические территории, с разными климатическими условиями. Кроме того, в России принято деление на часовые пояса, а в Китае единое время. Важную роль для самочувствия человека в новой среде, также играет привыкание к новому питанию. Традиционная русская кухня оценивается большинством китайцев как слишком жирная и тяжелая, в то время как русские визитеры отмечают излишнее содержание специй в китайских блюдах. Значительная разница в кули-

нарных традициях негативно сказывается на адаптации организма, увеличивает длительность привыкания на психофизиологическом уровне.

В рамках этнической психологии разработаны методы и технологии практической работы с мигрантами, испытывающими проблемы адаптации к новым социокультурным условиям, к числу наиболее актуальных из них могут быть отнесены «культурный ассимилятор» и различные варианты социально-психологического тренинга. В частности, отечественными этнопсихологами Н.М. Лебедевой, О.В. Луневой, М.Ю. Мартыновой, Т.Г. Стефаненко, А.Н. Татарко теоретически обоснованы и апробированы программы тренинга развития этнокультурной компетентности, тренинга этнической толерантности [2; 3]. Е.Н. Резниковым и Г.И. Марасановым на базе РУДН, разработана программа тренингов по адаптации иностранных студентов в российском вузе [1; 4]. Исследователями-дальневосточниками предпринимаются шаги по созданию адаптационных программ, ориентированных на китайских студентов, обучающихся в вузах Хабаровска и Владивостока [1].

Классификации межкультурных тренингов возможны по ряду оснований. В отечественной психологии распространена классификация по сфере психики, в которой необходимо достичь результатов [2]. Так, в когнитивной области межкультурный тренинг помогает понять, как стереотипы и предрасположения влияют на взаимодействие с членами других культур. Аффективно межкультурный тренинг направлен на коррекцию коммуникативных установок и управление эмоциями (тревогой, страхом, гневом) во время пребывания в инокультурной среде. В поведенческом аспекте межкультурный тренинг проводится для развития навыков взаимодействия.

Другая классификация представлена в работах В. Гудикунста, Р. Газли и М. Хаммера [8]. В соответствии с ней тренинги межкультурной компетентности можно представить в виде двухмерной модели: обучающие теоретическому либо практическому знанию; общекультурные либо культурно-специфические. К первой группе относятся общекультурные лекционно-практические курсы по кросс-культурной психологии и межкультурной коммуникации с привлечением видеоматериалов. Логика обучения строится от осознания ценностей собственной культуры к анализу различий между культурами и выработке умения «проникать» в культурные различия для повышения эффективности межкультурных контактов.

Вторую группу составляют общекультурные эмпирические тренинги, опирающиеся на личный опыт членов группы, который способствует осознанию влияния социальных ценностей и установок на поведение и восприятие. Примером может служить модель контраста в которой имитируется ситуация встречи коллективистической культуры и индивидуалистической. Опыт погружения в новую культурную среду обсуждается с участием тренера.

Следующую категорию составляют эмпирические культурно-специфические тренинги, предполагающие очные бiculturalные контакты. Как правило, они проводятся в форме обсуждения реально существующих отношений между странами. Однако при этом возникает проблема этноцентрической позиции участников. Менее острый характер носят межкультурные тренинги, анализирующие проблемы взаимодействия отдельных представителей данных культур [7].

Широкое распространение получил культурно-специфичный атрибутивный тренинг в котором акцент делается на обучении причин поведения и результатов деятельности носителей разных культур. Атрибутивный тренинг помогает сделать прогноз поведения члена другой культуры более точными и способствует освоению специфических мотивов поведения представителей иной культуры [6]. Основой атрибутивного тренинга являются культурные ассимиляторы — проективные ситуации, иллюстрирующие специфические черты конкретной культуры. При этом задача обучаемых состоит в выборе интерпретации, соответствующей точке зрения чужой культурной группы. Подобная техника активного освоения знания снижает этноцентризм и способствует повышению межкультурной сензитивности. Атрибутивный тренинг должен, во-первых, знакомить с культуральными различиями в межличностных отношениях, что требует проигрывания ситуаций, в которых что-то протекает по-разному в двух культурах и, во-вторых, сделать возможным перенос полученных знаний на новые ситуации, что достижимо, если обучаемый анализирует наиболее характерные особенности чужой для него культуры [6].

В нашем исследовании психологический тренинг носил культурно-специфический, эмпирический, когнитивный характер. То есть, в содержании мы акцентировали специфику русской культуры, организационно предпочитали интерактивную форму занятий, и стремились восполнить информационные пробелы, касающиеся особенностей межличностного поведения китайских студентов в России. Реализация программы тренинга осуществлялась автором совместно с И.А. Гребенниковой, в течение одного учебного семестра. Занятия проводились с тремя группами китайских студентов. В режиме свободного посещения в еженедельных встречах принимали участие 5—14 человек.

Студенты имели разный уровень языковой подготовки, поэтому важным организационным моментом стал выбор языка тренинга. Идеальное решение — это тренер билингв, однако, привлечение переводчика, как показывает наш опыт, тоже вполне приемлемо. При этом обязательным является принятие им роли рядового участника. Активное включение переводчика в содержание занятия происходит при равном с группой статусе и возрас-

те, то есть лучший переводчик для тренинга с иностранными студентами — это студент-сверстник.

Структуру занятий условно можно представить тремя блоками: вводным — мотивационным, основным — тематическим, и заключительным — рефлексивным. Содержание первого блока составляли психогимнастические упражнения, игры на внимание, динамические и невербальные техники. На этапе знакомства хорошо зарекомендовали себя игры с мячом типа «Снежный ком», «Догони мяч», «Имя плюс...». Мы использовали «праздничные» для китайской культуры красный и жёлтый мячи.

Явная ситуация успеха для китайцев создается в упражнениях с использованием счета. Обнаружив это эмпирически, мы старались провести в начале занятия несколько упражнений-считалок, когда условленные числа заменяются звуком, движением, действием и т.п. Начало занятия с упражнения «Мой герб и девиз» оказалось слишком длительным по времени выполнения, что нарушило первоначальный эмоциональный настрой. Мы использовали тематическое рисование («Автопортрет», «Моя визитка», «Русский / китайский человек», «Русский / китайский человек определённого пола», «Русский / китайский человек в деятельности»), кроме того, для решения социометрических задач, использовался приём совместного рисования на общем ватмане.

В основной части занятий проходила работа по следующим темам: «Наши имена», «Праздники», «Ритуалы знакомства и приветствия», «"Хорошие" манеры», «Стереотипы восприятия», «Мораль детской сказки», «Национальный характер в пословицах и поговорках». Мы отмечали, что задания ориентированные на индивидуальную работу требовали более длительного времени, чем предполагалось изначально, в то же время игры-соревнования инициировали бурную эмоциональную реакцию, не всегда поддающуюся управлению со стороны тренеров. Специфичным является физическое взаимодействие китайских студентов в психотехнических упражнениях. Согласно нашим наблюдениям, существует ограничение телесного контакта между полами, в то время как внутриполовая контактность достаточно высока. В частности китайские юноши демонстрируют комфортное самочувствие при интенсивных контактах на уровне минимальной (интимной) зоны дистанции. Особенно отчётливо это проявляется на фоне табуированных и жёстко ритуализированных телесных контактов между русскими юношами.

Кроме того, мы отметили невербальный барьер, возникающий у китайцев при контакте ладоней рук. В ходе упражнения «Займи место по признаку», когда критерием стала температура рук, студенты отреагировали явным замешательством, и общим снижением активности. Позднее мы на-

шли обусловленное культурой объяснение — оказалось, что китайцы не используют рукопожатия в повседневном приветствии так широко как русские, в китайской традиции это знак особого внимания и доверия.

Организованный нами тренинг можно назвать атрибутивным, поскольку основной содержательной линией в нём стали ситуации культурного ассимилятора. Однако атрибутивный тренинг предполагает работу с готовыми ситуациями, а в нашем случае логика была обратной. Мы использовали тренинг в качестве поля для создания и апробации проблемных ситуаций.

Культурный ассимилятор является одним из наиболее признанных способов знакомства с новой культурой. Это метод когнитивного ориентирования субъекта в новой среде, способствующий росту «межкультурной чуткости». Цель его состоит не столько в ассимиляции — уподоблении членам иной этнической группы, сколько в развитии этнически децентрированной позиции, направленной на повышение межкультурной сензитивности [3].

Структура культурного ассимилятора строится из трех компонентов: ситуации межкультурного взаимодействия, нескольких интерпретаций и обратной связи, позволяющей получить важные сведения о чужой культуре. Использование такого алгоритма программированного обучения позволяет, по мнению автора метода Г. Триандиса, ускорить и активизировать процесс знакомства с новой культурой [6].

При создании культурного ассимилятора в данной работе использовалась методика, описанная Т.Г. Стефаненко, которая предусматривает четыре последовательных этапа [5]:

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

2. Построение эпизодов на основе экспертного анализа. Знакомые с обеими культурами люди — в нашем случае опытные переводчики и члены поликультурных семей, помогают идентифицировать ситуацию — определить её актуальность. С помощью экспертов мы составили список распространённых китайских имен, использование которых позволило сделать ситуации реалистичными.

3. Выделение причин поведения персонажей ситуации. Для создания банка объяснений мы проводили групповое обсуждение готовых эпизодов с китайскими студентами.

4. Отбор интерпретаций на основе анализа ответов респондентов и экспертов и комплектация готового эпизода. Комплектация культурного ассимилятора ориентирована на способ его использования. Так для индивидуальной работы эпизод ассимилятора делят на структурные элементы и располагают текстом на 5—6 страницах. В групповой работе ассимилятор

используется как сценарий драматизации, как иллюстрация проблемы для последующего обсуждения, и даже как средство измерения компетентности в межкультурном взаимодействии.

Для формулировки конкретного эпизода мы использовали типичные китайские имена и события студенческой жизни. Как оказалось в процессе работы, важным для китайцев, является привлечение сведений географического плана. В последствии мы обнаружили подтверждение данного феномена в работах других авторов. Учитывая данную специфику восприятия информации в дальнейшем, мы стремились насыщать описание ситуаций межэтнического взаимодействия подробностями пространственно-временного характера: из каких именно мест приехали китайские персонажи, сколько прожили в России, какое время изучают русский язык, их возраст. Ситуацию, завершающуюся вопросами о причинах поведения представителей русской культуры, мы предлагали для обсуждения китайским студентам.

Ситуация культурного ассимилятора «Пределы доверия»¹:

Русский студент Андрей приехал в город Харбин изучать китайский язык. В университете он познакомился с китайским студентом Ван Туном, который изучал русский язык. Ребята помогали друг другу делать домашние задания. Во время разговоров Ван Тун часто спрашивал Андрея о России, о его семье, где работают его родители, какую зарплату получают, сколько дают Андрею денег для жизни в Китае. Студенты никогда не ссорились. Когда однажды подруга спросила Андрея: — «Ван Тун твой близкий друг?» Он ответил: «Да, но я не во всем ему доверяю. Он очень хитрый».

Почему Андрей так ответил?

Объяснения:

- 1. Андрей решил, что Ван Тун хочет занять у него денег.*
- 2. Андрей не хотел, чтобы его подруга общалась с Ван Туном, ревновал ее к молодому привлекательному юноше.*
- 3. При близком общении у русских не принято спрашивать прямо о доходах.*
- 4. Андрей не хотел обсуждать вопросы мужских отношений с девушкой.*

Интерпретации ситуации:

1. Вы выбрали объяснение №1. Данное объяснение ситуации может быть возможным, но в описании нет указаний на финансовые трудности Ван Туна. Поищите другое объяснение.

¹ Ситуация разработана совместно с И.А. Гребенниковой.

II. Вы выбрали объяснение №2. Это не верный выбор. Во взаимоотношениях между русскими юношами и девушками не принято препятствовать дружбе с другими людьми, вне зависимости от их пола. Кроме того, в ситуации нет указаний на то, что Андрей — ревнивец. Вернитесь к ситуации и поищите более точное объяснение.

III. Вы выбрали объяснение №3. Это лучший вариант ответа. Вопрос о доходах не является в русской традиции открытой темой для обсуждения. В случае если доход высокий — предполагается, что это может послужить поводом для зависти, если же низкий, то это смущает русских людей. Правильнее будет задать косвенный вопрос о размерах доходов людей определённой профессии и статуса.

IV. Вы выбрали объяснение №4. Это не верное объяснение. В русской культуре нет вопросов, касающихся только мужчин или только женщин. Отношения юношей и девушек характеризуются открытостью в общении.

Нами использовалась форма групповой работы с культурным ассимилятором, когда после ознакомления с ситуацией, на доске представляются объяснения, и каждый участник выбирает свой вариант. Затем происходит поочередное знакомство с тезисами обратной связи, сопровождаемое обсуждением.

На этапе обсуждения важен контакт с группой, так как потенциально конфликтный характер ситуации, описывающей межкультурное взаимодействие, способствует закрытости и несамостоятельности ответов участников. Находящиеся на начальных этапах адаптации студенты ориентируются на более компетентных сокурсников, демонстрируя внутригрупповой конформизм и пассивность. Поэтому организация групповой дискуссии имеет свою специфику. Для повышения активности и преодоления конформных реакций мы акцентировали предваряющие совместное обсуждение приёмы индивидуальной работы — анкетирование или проективные методики. Зафиксированные на бумаге ответы фасилитируют выражение мнений и чувств, менее подверженных групповому давлению.

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

Для подведения итогов на заключительном этапе тренинговых занятий использовались устные или письменные опросы, проективные процедуры, отражающие эмоциональное состояние и впечатления участников. Кроме того, для релаксации в конце занятия мы познакомили китайских студентов с русскими песнями. Данный ритуал совместного исполнения народных и популярных песен, предложенный китайскими студентами позволил расширить представления о русской культуре и делал окончание тренинга эмоционально позитивным.

Таким образом, социально-психологический тренинг обладает богатым диагностическим и коррекционным потенциалом в качестве технологии сопровождения межкультурной адаптации иностранных студентов в вузе. Так, психогимнастические упражнения дают оперативную информацию о структуре группы и социальных статусах её членов. Психотехнические игры проецируют межличностные проблемы конформности, агрессивности, меры сплоченности. Воссозданные в культурном ассимиляторе поведенческие модели решения проблемных ситуаций помогают актуализировать вероятные моменты межэтнических разногласий. Кроме того, режим тренинга обеспечивает мотивационный контекст необходимый для применения формализованных диагностических процедур. В процессе тренинга моделируются этноспецифические особенности поведения и мировоззрения участников группового взаимодействия, что создает неопределимую для практической этнопсихологической работы возможность конкретного и содержательного исследования и сопровождения процесса адаптации студента к новым социокультурным условиям.

Литература

1. Актуальные проблемы этнопсихологии в контексте культурно-исторического сотрудничества со странами АТР: сб. науч. статей междунар. практ. конф. В 2т. / Под ред. Р.Д. Санжаевой. Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008.
2. Лебедева Н.М., Лунева О.В., Стефаненко Т.Г. Тренинг этнической толерантности для школьников. М.: «Привет», 2004.
3. Лебедева Н.М., Лунёва О.В., Стефаненко Т.Г., Мартынова М.Ю. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности. М.: РУДН, 2003.
4. Резников Е.Н. Теоретические и методологические проблемы этнической психологии. Мн.: Изд. центр БГУ, 2006.
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: АспектПресс, 2007.
6. Триандис Г. Культура и социальное поведение / Пер. В.А.Соснин. М.: ФОРУМ, 2007.
7. Berry J. W. Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. 2 ed. Cambridge University Press, 2003.
8. Gudykunst W.B. Designing Intercultural Training, Handbook of Intercultural Training (2 ed., p. 61-80) / W.B. Gudykunst, R. M. Guzley, M. R. Hammer. Thousand Oaks, CA: Sage, 1996.