

ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

DYNAMICS OF SOCIOCULTURAL ADJUSTMENT INDICATORS OF INTERNATIONAL STUDENTS IN A FOREIGN-LANGUAGE LEARNING CONTEXT

**Yu. Volkov
A. Savchenkov**

Summary: The article traces the dynamics of sociocultural adaptation of international students studying in a foreign language. The topic is relevant because of the need for a scientific grounding of the pedagogical mechanisms that help students overcome the language barrier and enter the sociocultural space of the university. The aim of the work is to assess how the indicators of sociocultural adaptation change at different stages of the pedagogical system's implementation.

The study followed a formative design and relied on baseline, first, and second diagnostic assessments. A total of 103 international students took part and were divided into a control group and experimental groups. A set of methods was used to reveal the motivational–value, personal, and activity-related components of sociocultural adaptation. Statistical processing was carried out using Pearson's chi-square (χ^2) test. The results point to a positive dynamic of sociocultural adaptation indicators in the experimental groups compared with the control group, which confirms the effectiveness of the pedagogical conditions applied.

Keywords: sociocultural adjustment, international students, foreign-language learning environment, language barrier, diagnostic assessment, pedagogical system, experimental study.

Волков Юрий Александрович

Аспирант, ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск
yuriy-volkov@yandex.ru

Савченков Алексей Викторович

Доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск
alex2107@mail.ru

Аннотация: В статье прослеживается динамика социокультурной адаптации иностранных студентов, обучающихся на иностранном языке. Тема назрела: педагогические механизмы поддержки студентов при преодолении языкового барьера и вхождении в социокультурное пространство университета нуждаются в научном обосновании. Цель работы — оценить, как меняются показатели социокультурной адаптации на разных этапах реализации педагогической системы.

Исследование носило формирующий характер и опиралось на нулевой, первый и второй диагностические срезы. В экспериментальной работе участвовали 103 иностранных студента, разделённые на контрольную и экспериментальные группы. Диагностика велась комплексом методов, который выявляет мотивационно-ценностный, личностный и деятельностный компоненты социокультурной адаптации. Статистику обрабатывали по критерию χ^2 Пирсона.

Показатели социокультурной адаптации в экспериментальных группах растут заметнее, чем в контрольной, и это подтверждает действенность реализуемых педагогических условий.

Ключевые слова: социокультурная адаптация, иностранные студенты, обучение на иностранном языке, языковой барьер, диагностические срезы, педагогическая система, экспериментальное исследование.

Введение

Актуальность исследования

Современная образовательная среда насыщена цифровыми технологиями, а значит, у адаптации иностранных студентов появляются новые опоры [1]. Но опоры эти надо выстроить. Учёба на иностранном языке ставит студента перед особыми трудностями: языковой барьер, освоение академических и культурных норм, вход в социокультурное пространство университета [2; 3; 4]. Академическая и социальная успешность обучающегося напрямую зависит от того, насколько удачно он войдёт в образовательную и культурную сре-

ду, и уже поэтому социокультурная адаптация заслуживает пристального изучения [5].

Остроты добавляет и то, что комплексный подход тут разработан слабо: цифровые технологии, социальное взаимодействие и преодоление языковых барьеров редко увязывают между собой на всех этапах обучения [6]. Педагогика, психология, социология, культурология указывают на потребность в системном анализе адаптационных процессов и в практических инструментах поддержки [7]. Разрозненные решения существуют давно, а вот собрать их в единую последовательность, работающую от первого дня в чужой стране до выпуска, до сих пор удавалось немногим.

Научная новизна

Новизна работы состоит в последовательном диагностическом анализе социокультурной адаптации, который охватывает нулевой, первый и второй промежуточные срезы. Точек замера три. Так удалось проследить динамику изменений, оценить эффективность внедряемых адаптационных программ и выделить ключевые организационно-педагогические условия успешной интеграции студентов в образовательную среду.

Предложена и авторская система социокультурной адаптации на основе структурно-функциональной модели. Целевой, содержательный, программно-технологический и диагностико-оценочный компоненты связаны в ней между собой и вместе обеспечивают комплексную поддержку студентов [8; 9].

Цель статьи

Цель исследования — оценить динамику показателей социокультурной адаптации иностранных студентов по результатам нулевого, первого и второго диагностических срезов (на этапе промежуточной реализации педагогической системы).

Задачи исследования

Провести нулевой, первый и второй промежуточные срезы, чтобы установить исходный уровень адаптации, динамику изменений и тенденции развития адаптационных процессов; сопоставить результаты и выделить закономерности изменения показателей.

Обоснование выбора методов диагностики

Социокультурную адаптацию оценивали комплексом методов: опросники, анкетирование, тестовые задания, наблюдение, анализ цифровых образовательных инструментов [10; 11]. Такой набор охватывает мотивационно-ценностный, личностный и деятельностный компоненты адаптации [12; 13].

Теоретический и методологический контекст

Понятие социокультурной адаптации

Социокультурная адаптация студентов, обучающихся на иностранном языке, понимается здесь как процесс их интеграции в образовательную и культурную среду: студент осваивает новые нормы и ценности, развивает межличностные навыки, преодолевает языковые барьеры [2]. Ключевые звенья этого процесса: межкультурная компетенция, социальная интеграция и способность результативно действовать в многоязычном и мультикультурном контексте [5]. Заметим: ни один из этих аспектов

не сводится к владению языком, хотя именно язык обычно и называют главным препятствием, а потому свести адаптацию к языковой подготовке значило бы упустить большую часть процесса.

Методологическая основа исследования

Теоретико-методологической базой послужило сочетание системно-деятельностного, аксиологического и личностно-ориентированного подходов [10; 11].

Системно-деятельностный подход рассматривает адаптацию как активное взаимодействие студента с новой культурной и языковой средой, нацеленное на развитие компетенций и самостоятельности [14].

Аксиологический подход учитывает ценностные ориентиры студентов и включает их в образовательную и социокультурную деятельность, отчего адаптационный процесс наполняется смыслом [15].

Личностно-ориентированный подход сосредоточен на индивидуальных особенностях студентов и создаёт условия для диалогового общения, развития межкультурных навыков, роста внутренней мотивации к адаптации [16].

Диагностические подходы к оценке адаптации

Исследование включало три этапа диагностики:

Нулевой срез — определение исходного уровня социокультурной адаптации, выявление начальных барьеров и потребностей.

Первый промежуточный срез — фиксация изменений после внедрения адаптационных программ, оценка эффективности начальной адаптации и кураторской поддержки.

Второй промежуточный срез — анализ динамики мотивационно-ценностного, личностного и деятельностного компонентов на завершающем этапе экспериментальной работы.

Данные нулевого и второго промежуточного срезов обрабатывали по критерию χ^2 Пирсона: он выявляет статистически значимые различия между контрольной и экспериментальными группами.

Эмпирическая часть исследования

Эмпирическая часть решала две задачи: выявить динамику показателей социокультурной адаптации иностранных студентов при обучении на иностранном языке и проверить, работает ли разработанная система адаптации. Работа носила формирующий характер и ох-

Таблица 1.

Распределение студентов по обобщённым уровням социокультурной адаптации (нулевой срез).

Группа	Кол-во студентов	Низкий, абс/%	Средний, абс/%	Высокий, абс/%
КГ	25	16/64	8/32	1/4
ЭГ1	26	16/61,54	9/34,61	1/3,85
ЭГ2	25	15/60	9/36	1/4
ЭГ3	27	17/62,96	9/33,34	1/3,7
Всего	103	64/62,14	35/33,98	4/3,88

ватывала три диагностических среза.

Организация и выборка исследования

Экспериментальная работа велась на базе Автономной некоммерческой организации высшего образования «Московский международный университет» (г. Москва) и Образовательного частного учреждения высшего образования имени А.С. Грибоедова (Московский университет имени А.С. Грибоедова, г. Москва).

В исследовании приняли участие 103 студента, обучающиеся по направлениям бакалавриата 42.03.02 «Журналистика», направленность (профиль) «Теле- и интернет-журналистика»; 38.03.01 «Экономика», направленность (профиль) «Международные экономические отношения»; 40.03.01 «Юриспруденция»; 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление»; 38.03.05 «Информационные системы и технологии в управлении бизнесом». Их распределили на контрольную группу (КГ) и три экспериментальные (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3). Представлены результаты срезов 2021–2023 гг.; диагностика выполнялась с помощью стандартных опросников, интерактивных приложений и программ кураторства.

Контрольная группа училась в традиционной образовательной среде, без специально организованной системы адаптации.

В экспериментальных группах внедрялись элементы разработанной системы: они работали на преодоление языкового барьера, расширение коммуникативных практик и включение студентов в социокультурное пространство университета.

Набор условий по группам различался. ЭГ1 сочетала систему с первыми двумя условиями, ЭГ2 брала первое и третье, ЭГ3 работала со всеми тремя; сами организационно-педагогические условия включали кураторскую поддержку, цифровые инструменты и коммуникативные практики.

Выборку формировали по принципу сопоставимости ключевых параметров: языковой компетенции, возрас-

та, периода обучения.

Средства диагностики и параметры оценивания

Уровень социокультурной адаптации диагностировали системой методик, которые определяют состояние мотивационно-ценностного, личностного и деятельностного компонентов [10; 11].

По этим параметрам видно, насколько студент интегрировался в академическую и социокультурную среду, как идёт социальное взаимодействие и продвинулось ли преодоление языкового барьера.

Оценка велась по трём уровням: низкому, среднему и высокому. Так динамика социокультурной адаптации прослеживается на каждом этапе исследования.

Обобщённый уровень адаптации повторяет тенденции по отдельным компонентам: большинство студентов держится на низком уровне, и программы поддержки и сопровождения иностранных студентов явно востребованы. Старт у всех групп общий. Исходное распределение задаёт отправную точку для оценки последующих изменений и делает результаты разных групп сопоставимыми.

На нулевом срезе различия между контрольной и экспериментальными группами статистически незначимы (критерий χ^2 , $p > 0,05$). Выборка по исходным показателям социокультурной адаптации однородна.

Таблица 2.

Значения критерия χ^2 (хи-квадрат) для сравнения групп на нулевом диагностическом срезе.

Сравниваемые группы	χ^2
КГ–ЭГ1	0,039
КГ–ЭГ2	0,091
КГ–ЭГ3	0,01123
ЭГ1–ЭГ2	0,013
ЭГ1–ЭГ3	0,0116
ЭГ2–ЭГ3	0,0482

Первый промежуточный диагностический срез

На первом промежуточном срезе доля студентов со средним и высоким обобщённым уровнем растёт, особенно в ЭГ1 и ЭГ3; в контрольной группе изменения выражены слабее. Траектории контрольной и экспериментальных групп начинают расходиться уже здесь, а ко второму срезу расхождение усилится. Видно и то, что ЭГ1 с ЭГ3 отрываются заметнее ЭГ2, и этот порядок групп сохранится до конца эксперимента.

Второй промежуточный диагностический срез

Принятые меры в ЭГ1 и ЭГ3 работают: доля студентов с низким уровнем адаптации заметно сократилась, а средние и высокие показатели соответственно выросли. В контрольной группе изменения скромнее, что реализованные экспериментальные условия и оправдывает. Разрыв растёт. К концу эксперимента он становится между группами становится не только количественным, но и качественным, затрагивая структуру адаптации в целом.

Анализ данных таблицы говорит о выраженной положительной динамике обобщённого уровня сформированности социокультурной адаптации студентов в ходе экспериментальной работы. По выборке в целом число студентов с низким уровнем сократилось более чем вдвое: с 62,14% на нулевом срезе до 26,21% на втором промежуточном. Доля среднего уровня выросла с 33,98% до 43,69%, а группа высокого уровня прибавила существенно, с 3,88% до 30,10%. Сопоставление контрольной и экспериментальных групп обнаруживает значительную разницу в характере изменений. Контраст резкий. В контрольной группе сдвиги за весь период

оказались фрагментарными: доля низкого уровня снизилась с 64% до 52%, а высокий уровень заметного прироста не дал (с 4% до 8%). В экспериментальных группах картина противоположная: удельный вес высокого уровня вырос в ЭГ1 с 3,85% до 38,46%, в ЭГ2 с 4% до 28%, в ЭГ3 с 3,7% до 44,44%, и всё это на фоне значительного сокращения низкого уровня. Предложенные педагогические воздействия результативнее традиционных подходов к социокультурной адаптации.

Установленная в эксперименте динамика адаптационных процессов даёт основание изучать устойчивость изменений дальше. Сдвиги согласуются между собой по всем компонентам и по обобщённому уровню, а потому динамику правомерно считать целостным процессом, а не суммой разрозненных улучшений. Вопрос лишь в том, сохранятся ли эти сдвиги после того, как сопровождение свернут, и ответить на него сможет только итоговый срез, вынесенный за рамки настоящей статьи.

Чтобы подтвердить достоверность результатов, на этапе второго среза применён критерий χ^2 Пирсона с сопоставлением показателей КГ и ЭГ. Расчёты подтверждают значимость трансформации уровней адаптации и придают выводам статистическую обоснованность.

Критерий χ^2 Пирсона на втором срезе выявил статистически значимые расхождения ($p < 0,01$) между КГ и экспериментальными группами ЭГ1 и ЭГ3. Разработанные педагогические условия, стало быть, работают.

Различия между КГ и ЭГ2 уровня значимости не достигли ($p = 0,063$), хотя положительная тенденция заметна и здесь. Между экспериментальными группами (ЭГ1,

Таблица 3.

Распределение студентов по обобщённым уровням социокультурной адаптации (первый срез).

Группа	Кол-во студентов	Низкий, абс/%	Средний, абс/%	Высокий, абс/%
КГ	25	14/56	10/40	1/4
ЭГ1	26	8/30,77	14/53,85	4/15,38
ЭГ2	25	9/36	12/48	4/16
ЭГ3	27	8/29,63	13/48,15	6/22,22
Всего	103	39/37,87	49/47,57	15/14,56

Таблица 4.

Распределение студентов по обобщённому уровню социокультурной адаптации (второй срез).

Группа	Кол-во студентов	Низкий, абс/%	Средний, абс/%	Высокий, абс/%
КГ	25	13/52	10/40	2/8
ЭГ1	26	4/15,38	12/46,16	10/38,46
ЭГ2	25	6/24	12/48	7/28
ЭГ3	27	4/14,82	11/40,74	12/44,44
Всего	103	27/26,21	45/43,69	31/30,10

ЭГ2, ЭГ3) значимых различий нет ($p > 0,4$): адаптация растёт сопоставимо, как бы ни варьировалась реализация системы. В совокупности данные подтверждают положительное влияние разработанной системы на адаптацию иностранных студентов и обосновывают её дальнейшую апробацию на итоговом срезе.

За положительной динамикой обобщённого уровня стоят изменения в структуре её компонентов: пока шла реализация педагогической системы, положительная динамика прослеживалась по всем ключевым компонентам. Разберём компоненты по отдельности, и станет видно, за счёт чего складывается общий эффект и в какой последовательности разворачиваются изменения.

Мотивационно-ценностный компонент

Мотивация идёт первой. Мотивационно-ценностный компонент меняется отчётливее всего, прежде всего в экспериментальных группах. По ходу работы число студентов с низким уровнем устойчиво снижалось, уступая место среднему и высокому; ко второму диагностическому срезу это проявилось яснее всего. Реагирует этот компонент раньше прочих, и объяснение простое: отношение к обучению и межкультурному взаимодействию перестраивается быстрее, чем личностные и деятельностные характеристики.

Сравнение контрольной и экспериментальных групп выявляет заметные различия. В контрольной доля высокого уровня мотивационно-ценностного компонента выросла незначительно (с 4% до 12%), в экспериментальных же поднялась существенно, до 36–51,85%, при одновременном сокращении низкого уровня. Сильнее всего сдвинулись ЭГ1 и ЭГ2, где высокий уровень охватил почти половину группы. Разница в темпах роста выходит за пределы естественной вариативности и указывает на вклад именно педагогического воздействия: контрольная группа училась в той же языковой среде и по тому же учебному плану, а прибавила в разы меньше.

Реализуемая педагогическая система, судя по этим данным, формирует устойчивую мотивацию, а вместе с ней более осознанное и позитивное отношение студентов к межкультурному взаимодействию в иноязычной образовательной среде. Сдвиг не разовый. Мотивационные показатели держатся на протяжении двух срезов, а значит, перед нами не ситуативный отклик, а закрепляющийся результат систематического сопровождения, и именно опережающий рост мотивационно-ценностного компонента создаёт основу для последующих изменений в личностной и деятельностной сферах.

Личностный компонент

Здесь спешки нет. У студентов экспериментальных

Таблица 5.

Обобщённый уровень сформированности социокультурной адаптации студентов в условиях обучения на иностранном языке (нулевой, первый и второй промежуточные срезы).

Группа	Кол-во студентов	Обобщённый уровень сформированности социокультурной адаптации								
		Низкий (%)			Средний (%)			Высокий (%)		
		нулевой срез	первый пром. срез	второй пром. срез	нулевой срез	первый пром. срез	второй пром. срез	нулевой срез	первый пром. срез	второй пром. срез
КГ	25	64	56	52	32	40	40	4	4	8
ЭГ1	26	61,54	30,77	15,38	34,61	53,85	46,16	3,85	15,38	38,46
ЭГ2	25	60	36	24	36	48	48	4	16	28
ЭГ3	27	62,96	29,63	14,82	33,34	48,15	40,74	3,7	22,22	44,44
Всего	103	62,14	37,87	26,21	33,98	47,57	43,69	3,88	14,56	30,10

Таблица 6.

Значения критерия χ^2 (хи-квадрат) на втором этапе экспериментальной работы.

Сравниваемые группы	χ^2	P-значение	Значимость
КГ–ЭГ1	10,26	0,0059	значимо
КГ–ЭГ2	5,54	0,063	не значимо
КГ–ЭГ3	11,90	0,0026	значимо
ЭГ1–ЭГ2	0,91	0,63	не значимо
ЭГ1–ЭГ3	0,21	0,90	не значимо
ЭГ2–ЭГ3	1,68	0,43	не значимо

групп показатели личностного компонента росли устойчиво и на протяжении всего исследования. По мере реализации системы доля низкого уровня сокращалась, а число обучающихся со средним и высоким уровнями росло: развиваются личностные ресурсы, значимые для адаптации при обучении на иностранном языке. Меняется этот компонент постепеннее мотивационного, что отвечает представлению о нём как о сравнительно устойчивом образовании.

Сопоставление групп выявляет существенные различия: в контрольной изменения минимальны, в экспериментальных доля высокого уровня личностного компонента выросла до 24–44%. Интенсивнее всего динамика в ЭГ1 и ЭГ3, и такое распределение согласуется с результатами по мотивационно-ценностному компоненту, подтверждая, что компоненты адаптации связаны между собой и тянут друг друга.

Целенаправленное педагогическое воздействие, как видно, развивает аналитическое и креативное мышление, рефлексивные и прогностические умения студентов. Рост личностного компонента косвенно поддерживает и другие составляющие адаптации: уверенность в собственных силах снижает тревожность при иноязычном общении. А устойчивые личностные ресурсы делают адаптацию менее зависимой от внешней поддержки и повышают шансы, что она сохранится и дальше. Поэтому личностный компонент, при всей неспешности его роста, и выглядит самым ценным результатом сопровождения: мотивацию можно поднять разовой акцией, а рефлексивные и прогностические умения складываются только в длительной работе.

Деятельностный компонент

Этот компонент замыкающий. Он тоже даёт устойчивую положительную динамику: студенты увереннее работают с информацией на иностранном языке и применяют её в учебно-профессиональных и социокультурных ситуациях. В экспериментальных группах доля среднего и высокого уровней постепенно росла, число студентов с низким уровнем снижалось. Опирается этот компонент на уже достигнутые сдвиги в мотивации и личностной сфере, отчего и развивается позже и постепеннее.

Сравнение групп обнаруживает разный характер изменений. В контрольной группе доля высокого уровня выросла лишь с 4% до 8%, в экспериментальных оказалась заметно выше, от 24% до 40,74%. Наибольшие сдвиги вновь приходятся на ЭГ1 и ЭГ3, и раз картина повторяется по всем трём компонентам без единого исключения, вывода об устойчивости динамики и об эффективности системы это придаёт дополнительную надёжность.

Предложенная педагогическая система, если судить

по этим данным, положительно влияет на формирование деятельностной составляющей социокультурной адаптации студентов при обучении на иностранном языке. Практическая направленность делает деятельностный компонент самым наглядным индикатором адаптации, поскольку проявляется он прямо в учебном и коммуникативном поведении студентов, а более позднее и постепенное его развитие отражает зависимость от уже сформированных мотивации и личностных ресурсов.

Положительная динамика, стало быть, прослеживается по всем ключевым компонентам социокультурной адаптации в экспериментальных группах (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3), а внедряемая педагогическая система свою эффективность подтверждает.

Промежуточные срезы показали положительные изменения во всех экспериментальных группах: уровень мотивационно-ценностного, личностного и деятельностного компонентов здесь выше, чем в контрольной группе.

Сильнее всего сдвинулся мотивационно-ценностный компонент: выросла учебная мотивация, а отношение студентов к межкультурному взаимодействию в иноязычной среде стало осознаннее.

Обсуждение результатов исследования

Внедрение разработанной системы социокультурной адаптации, как показала экспериментальная работа, повышает готовность студентов к межкультурному взаимодействию при обучении на иностранном языке. Первый и второй промежуточные срезы дают несколько основных тенденций. Между собой они согласуются и складываются в единую картину направленного адаптационного процесса.

В экспериментальных группах динамика положительная, и педагогическая система на развитие социокультурной адаптации явно влияет. Доля высокого уровня растёт по всем компонентам, а значит, целенаправленное педагогическое сопровождение, объединяющее организационно-педагогические условия с наставническими технологиями, работает и на мотивационно-ценностные, и на личностные, и на деятельностные компетенции. Любопытнее другое. Результаты ЭГ1, ЭГ2 и ЭГ3 сопоставимы при разной комбинации условий, а из этого следует, что решает дело системность сопровождения, а не отдельно взятый его элемент. Согласуется такой вывод и с представлением об адаптации как о целостном процессе, где отдельные педагогические средства действуют во взаимосвязи и усиливают друг друга.

В контрольной группе изменения незначительны. Традиционные формы адаптации ограничены, и потреб-

ность в более комплексном подходе видна невооружённым глазом. Естественное освоение среды даёт лишь базовый уровень и на высокий уровень сформированности компонентов большинство студентов не выводит.

Сравнение контрольной и экспериментальных групп выявило в последних статистически значимые изменения: реализуемые условия результативны и языковой барьер снижают. Статистика тут важна не сама по себе. Она повышает доверие к наблюдаемой динамике и отделяет эффект педагогического воздействия от естественного хода адаптации.

Зафиксированная динамика обобщённого уровня социокультурной адаптации, стало быть, подтверждает эффективность реализуемой педагогической системы. Приведённые результаты отражают промежуточный этап диссертационного исследования и получены по итогам нулевого, первого и второго диагностических срезов.

Заключение

Промежуточные срезы выявили устойчивую положительную динамику социокультурной адаптации студентов в экспериментальных группах по сравнению с

контрольной. Сильнее всего изменения там, где педагогическая система разворачивалась в комплексе со всей совокупностью организационно-педагогических условий. Динамика направленная, охватывает все три компонента адаптации, и это позволяет видеть в ней результат системного воздействия, а не отдельных мер.

Данные подтверждают результативность разработанной системы: языковой барьер она снижает, а мотивационно-ценностный, личностный и деятельностный компоненты социокультурной адаптации студентов при обучении на иностранном языке формирует. Существенна и очерёдность. Изменения разворачиваются от мотивационно-ценностного компонента к личностному и деятельностному, что выдаёт внутреннюю логику адаптационного процесса и вполне может учитываться при проектировании программ сопровождения.

Дальше предстоит итоговый, третий диагностический срез: он покажет устойчивость и полноту сформированных изменений и уточнит эффективность педагогической системы на завершающем этапе эксперимента. Отдельно придётся разбираться с тем, сохранится ли достигнутый уровень адаптации после того, как целенаправленное сопровождение закончится.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Ю.А., Фомичева Д.А., Савельева М.Н., Яшина Ю.В. Роль социальных сетей и цифровых платформ в облегчении социокультурной адаптации иностранных студентов в крупных городах России на примере Москвы и Санкт-Петербурга // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 9–2. – С. 107–118.
2. Волков Ю.А., Башеров О.И., Яшина Ю.В., Фомичева Д.А. Языковой барьер и его влияние на учебный процесс иностранных студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 1–1. – С. 325–334.
3. Башеров О.И., Голосова О.М., Тростина К.В., Циколенко Л.И. Основные проблемы сопровождения адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 2–1 (76). – С. 12–20.
4. Мохова О.Л., Кардович И.К., Овчинникова Н.Д., Белозор А.Ф. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов в условиях цифровизации образования // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 10–1. – С. 204–214.
5. Wei X. Sociocultural adaptation of Chinese international students in the United States and its influencing factors // *Frontiers in Psychology*. – 2025.
6. Данилова Л.Н. Комплексный подход к адаптации иностранных студентов в российских вузах // Журнал прикладных исследований. – 2025. – № 7.
7. Soheili F., Lanz M. Psychological adaptation of international students in higher education: a bibliometric analysis // *Current Psychology*. – 2025. – Vol. 44. – P. 10670–10678.
8. Храмова Н.Н., Родионов М.А. Модель мотивационно ориентированной образовательной среды // Вестник Пензенского государственного университета. – 2015. – № 1 (9).
9. Изюмникова С.А. Формирование готовности к информационно-аналитической деятельности с использованием технологий форсайт у будущих педагогов профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук. – 2023. – 204 с.
10. Сидорова Ю.С., Королева И.В. Методы исследования социальной адаптации иностранных студентов // Общество. – 2021. – № 1 (20). – С. 107–110.
11. Ооки К.А., Вачков И.В. Русскоязычные версии кратких шкал адаптации и аккультурационных ориентаций Демес и Гираерт: психометрические характеристики // Консультативная психология и психотерапия. – 2022. – Т. 30, № 3 (117). – С. 129–149.
12. Христидис Т.В., Баковкина О.А. Педагогические условия социально-психологической адаптации студентов-иностранцев в российском вузе // Вестник МГУКИ. – 2025. – № 1 (123).
13. Valenti G.D., Magnano P., Faraci P. 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? // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. – 2022. – Vol. 12, № 5. – P. 465–477.

14. Жданко Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // *Magister Dixit*. – 2012. – № 4.
15. Ван Ши, Щеглова И.В. Сущностно-содержательные характеристики аксиологического подхода к формированию межкультурной компетенции иностранных студентов (теоретические основы) // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2023. – № 7.
16. Чикина Т.Е., Коларькова О.Г. Личностно-ориентированный подход в учебно-воспитательном процессе в период адаптации студентов к вузу // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2022. – Т. 13, № 1–3. – С. 71–78.

© Волков Юрий Александрович (yuriy-volkov@yandex.ru), Савченков Алексей Викторович (alex2107@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»