

ДИНАМИКА ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

DYNAMICS OF THE DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL STUDENTS' READINESS FOR SOCIOCULTURAL ADAPTATION TO THE UNIVERSITY ENVIRONMENT WITHIN A PEDAGOGICAL SUPPORT SYSTEM

**O. Basherov
M. Pereverzev**

Summary: In the context of the internationalization of higher education and growing academic mobility, the adaptation of international students to the university environment is becoming increasingly important. Its nature and intensity are largely determined by the organization of pedagogical support, which ensures a structured inclusion of students in the academic and sociocultural space of the university.

The aim of this article is to identify the dynamics of the development of international students' readiness for sociocultural adaptation during the formative stage of a pedagogical experiment carried out within a pedagogical support system.

The study was grounded in systemic, axiological, and participatory approaches. The sample included 93 international students at two universities, assigned to one control group (CG) and two experimental groups (EG-1 and EG-2). The baseline, first, and second interim assessments are analyzed across the motivational-value, personal, and activity-related components; Pearson's chi-square test was used for statistical processing.

The findings reveal a stable positive trend that varies depending on the conditions of pedagogical support. Compared with the control group, the experimental groups showed a more pronounced decrease at the threshold level and an increase at the sufficient and advanced levels. The most substantial changes were observed in EG-2, confirming that comprehensive support contributes to the purposeful, stage-by-stage development of readiness.

Keywords: international students, sociocultural adaptation, pedagogical support, readiness for sociocultural adaptation, organizational and pedagogical conditions, mentoring, intercultural competence.

Башеров Олег Игоревич

Аспирант, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал), г. Ялта
olegbasherov@list.ru

Переверзев Марк Владимирович

Доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал), г. Ялта
pereverzev@ccssu.crimea.ua

Аннотация: Высшее образование интернационализируется, академическая мобильность растёт, и адаптация иностранных студентов к социокультурной среде вуза становится всё более значимой задачей. Её характер и интенсивность во многом задаёт организация педагогического сопровождения, которая делает включение обучающихся в образовательное и социокультурное пространство университета управляемым и последовательным.

Цель статьи – выявить, как формируется адаптационная готовность иностранных студентов к социокультурной среде вуза на формирующем этапе педагогического эксперимента, когда развёрнута система педагогического сопровождения.

Методологическую основу составили системный, аксиологический и participatory подходы. Участвовали 93 иностранных студента двух вузов, разделённые на контрольную (КГ) и две экспериментальные группы (ЭГ-1, ЭГ-2). Разобраны нулевой, первый и второй диагностические срезы по мотивационно-ценностному, личностному и деятельностному компонентам; обработка велась по критерию χ^2 Пирсона.

Динамика формирования готовности оказалась устойчиво положительной и при этом неодинаковой: в экспериментальных группах доля порогового уровня падает сильнее, а число студентов достаточного и продвинутого уровней растёт быстрее. Заметнее всего сдвиг в ЭГ-2, где организационно-педагогические условия реализованы комплексно.

Система педагогического сопровождения формирует адаптационную готовность направленно и поэтапно, а самая выраженная динамика достигается там, где условия реализованы комплексно.

Ключевые слова: иностранные студенты, социокультурная адаптация, педагогическое сопровождение, адаптационная готовность, организационно-педагогические условия, наставничество, межкультурная компетентность.

Введение

Адаптация иностранных студентов к социокультурной среде вуза – одна из ключевых педагогических проблем высшего образования. От её успешности

зависит, включится ли обучающийся в образовательное пространство, будет ли академически активен, удержит ли учебную мотивацию. Сам собой процесс не идёт: он требует целенаправленно организованного педагогического сопровождения [3, с. 21; 9, с. 234].

Насколько удачно пойдёт социокультурная адаптация, во многом решает то, как обучающийся взаимодействует с принимающей средой и насколько глубоко входит в систему социальных и академических отношений [14; 17, с. 80]. Многие дают и специально организованные формы поддержки: наставничество, тьюторское сопровождение [5, с. 247; 6, с. 104].

Дж. Берри в теории аккультурации называет интеграцию самой продуктивной стратегией: она сохраняет культурную идентичность и одновременно включает человека в новую среду [10, с. 7]. Я.Ю. Ким в концепции кросс-культурной адаптации делает упор на другом – на непрерывности самого процесса [13, с. 336].

Наставничество, цифровые образовательные среды, комплексные формы поддержки – их значимость исследователи отмечают постоянно [2, с. 24; 5, с. 247; 11]. Но фокус смещён. Часть работ разбирает итоговые уровни адаптации либо отдельные механизмы поддержки [17, с. 88; 18; 19], а вот динамика формирования готовности при разной конфигурации условий проработана слабо.

Мы понимаем адаптацию как процесс включения студентов в образовательную и социокультурную среду вуза, педагогическое сопровождение – как механизм его организации, а адаптационную готовность – как интегративный и диагностируемый результат [7, с. 59; 8].

Больше всего даёт формирующий этап эксперимента. Сопоставление нулевого, первого и второго срезов показывает, по каким закономерностям перераспределяются уровни в группах, и позволяет оценить влияние организационно-педагогических условий, причём именно промежуточные точки, а не итоговая, показывают, в какой момент сопровождение начинает работать и накапливается ли эффект от среза к срезу.

Цель статьи – проследить динамику формирования адаптационной готовности иностранных студентов на формирующем этапе педагогического эксперимента, когда работает система педагогического сопровождения.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- показано, что динамика формирования адаптационной готовности неоднородна и зависит от того, какая конфигурация организационно-педагогических условий реализована;
- установлено, что частичная и комплексная реализация организационно-педагогических условий по-разному задаёт интенсивность и направленность формирования адаптационной готовности, а различие — это видно по тому, как перераспределяются её уровни;

— выявлено, что системная реализация педагогического сопровождения даёт кумулятивный эффект: положительная динамика последовательно усиливается на промежуточных этапах эксперимента.

Методология исследования

Исследование эмпирическое. Мы отслеживаем, как формируется адаптационная готовность иностранных студентов, пока работает система педагогического сопровождения.

Экспериментальная работа шла на базе АНО ВО «Московский международный университет» и ОЧУ ВО «Московский университет имени А.С. Грибоедова» (г. Москва). Участвовали 93 иностранных студента программ бакалавриата: КГ (n = 31), ЭГ-1 (n = 30), ЭГ-2 (n = 32).

В ЭГ-1 работало одно условие – программа наставничества «Культурные послы». ЭГ-2 получила целый комплекс: ту же программу «Культурные послы», цифровую адаптационную среду «CulturalConnect» и платформу «LinguaStep». В контрольной группе адаптация шла традиционным порядком.

Разбираем результаты трёх диагностических срезов формирующего этапа. Нулевой задал исходный уровень и подтвердил сопоставимость групп; первый и второй показывали, куда и насколько быстро смещаются изменения.

Оценивали по трём компонентам: мотивационно-ценностному (мотивация к включению в среду), личностному (восприятие внешней информации и социокультурная компетентность), деятельностному (ориентация в среде, академические и коммуникативные умения).

Диагностика опиралась на взаимодополняющие психодиагностические, педагогические и экспертные методы: тестирование, анкетирование, наблюдение, само- и взаимооценку, анализ выполнения адаптационных заданий, экспертную оценку.

Выделены три уровня сформированности адаптационной готовности: пороговый, достаточный и продвинутый. Обобщённый уровень определялся интегральной оценкой по трём компонентам.

Статистику обрабатывали критерием χ^2 Пирсона: он сопоставляет частотные распределения уровней и оценивает значимость различий между группами.

Результаты исследования

Сведённые результаты трёх срезов показывают, как именно формируется адаптационная готовность (таблица 1).

Таблица 1.

Сравнительные результаты нулевого, первого и второго диагностических срезов.

Группа	Кол-во студентов	Обобщённый уровень сформированности адаптационной готовности иностранных студентов к социокультурной среде вуза								
		пороговый			достаточный			продвинутый		
		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	31	67,74	64,52	54,84	29,03	32,25	38,71	3,23	3,23	6,45
ЭГ-1	30	70,00	53,33	30,00	30,00	36,67	46,66	0,00	10,00	23,34
ЭГ-2	32	68,75	37,50	18,75	28,12	40,62	37,50	3,13	21,88	43,75
В целом по выборке	93	68,82	51,62	34,41	29,03	36,55	40,86	2,15	11,83	24,73

Таблица 2.

Значения критерия χ^2 Пирсона на нулевом, первом и втором диагностических срезах.

Диагностический срез	Сравниваемые группы	χ^2 эмпирическое значение	χ^2 критическое (df = 2, p = 0,05)	Вывод
Нулевой	КГ – ЭГ-1	0,984	5,991	различия статистически незначимы
Нулевой	КГ – ЭГ-2	0,007	5,991	различия статистически незначимы
Нулевой	ЭГ-1 – ЭГ-2	0,960	5,991	различия статистически незначимы
Первый	КГ – ЭГ-1	1,476	5,991	различия статистически незначимы
Первый	КГ – ЭГ-2	6,877	5,991	различия статистически значимы
Первый	ЭГ-1 – ЭГ-2	2,276	5,991	различия статистически незначимы
Второй	КГ – ЭГ-1	5,378	5,991	различия статистически незначимы
Второй	КГ – ЭГ-2	14,249	5,991	различия статистически значимы
Второй	ЭГ-1 – ЭГ-2	3,026	5,991	различия статистически незначимы

Данные таблицы 1 показывают положительную динамику во всех группах, но направленность и интенсивность её зависят от условий сопровождения.

На нулевом срезе во всех группах преобладает пороговый уровень (по выборке – 68,82 %): большинство обучающихся испытывает выраженные адаптационные затруднения. Распределение уровней по группам сопоставимо.

Первый срез уже даёт положительную динамику, хотя выражена она по-разному. В контрольной группе пороговый уровень снижается с 67,74 % до 64,52 %, в ЭГ-1 падение заметнее – до 53,33 %. Резче всего сдвиг в ЭГ-2: пороговый уровень сокращается до 37,50 %, а про-

двинутый вырастает до 21,88 %.

Второй срез динамику усиливает. Контрольная группа по-прежнему держится на пороговом уровне (54,84 %). В ЭГ-1 пороговый снижается до 30,00 %, а достаточный и продвинутый растут (46,66 % и 23,34 %) – накопительный эффект сопровождения виден невооружённым глазом.

Сильнее всего меняется ЭГ-2: доля порогового уровня падает до 18,75 %, продвинутого – вырастает до 43,75 %. Структура готовности перестроилась существенно, а сами обучающиеся глубоко вошли в среду вуза.

По выборке в целом фиксируется устойчивая поло-

жительная динамика: пороговый уровень снижается с 68,82 % до 34,41 %, достаточный растёт с 29,03 % до 40,86 %, продвинутый – с 2,15 % до 24,73 %.

Различия между группами создаёт не сам факт воздействия, а его системность: в контрольной группе изменения преимущественно компенсаторные, в ЭГ-1 динамику тянет наставничество, а в ЭГ-2 готовность формируется комплексно и охватывает все три компонента, из-за чего сдвиг здесь не сводится к подтягиванию отстающих, а перестраивает саму структуру готовности.

Формирование готовности, судя по таблице 1, идёт закономерно, а наибольшую интенсивность динамика набирает при комплексной реализации организационно-педагогических условий.

Чтобы оценить статистическую значимость различий в распределении уровней между контрольной и экспериментальными группами на разных этапах, применён критерий χ^2 Пирсона (табл. 2).

Статистическая обработка данных уточняет характер выявленных изменений и степень их достоверности.

На нулевом срезе значимых различий между группами нет ($\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}}$, $p > 0,05$), и это подтверждает исходную сопоставимость групп. Последующую динамику можно поэтому считать преимущественно следствием педагогического воздействия.

Первый срез уже разводит контрольную группу и ЭГ-2 ($\chi^2_{\text{эмп}} = 6,877 > \chi^2_{\text{кр}} = 5,991$): структура распределения уровней меняется на промежуточном этапе. Между КГ и ЭГ-1 значимых различий нет, а значит, отдельные элементы сопровождения работают постепенно.

Ко второму срезу различия закрепляются: КГ и ЭГ-2 по-прежнему расходятся значимо ($\chi^2_{\text{эмп}} = 14,249 > \chi^2_{\text{кр}} = 5,991$), а вот КГ с ЭГ-1 и экспериментальные группы между собой – нет ($\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}}$).

Три среза вместе дают устойчивую закономерность: значимые различия возникают и закрепляются преимущественно там, где условия реализованы комплексно. Это и есть кумулятивный эффект сопровождения.

Достоверность динамики статистика, стало быть, подтверждает: структура уровней сильнее всего меняется при комплексной реализации условий, и различие — это не случайно.

Обсуждение результатов

Динамику разумно читать как результат целенаправленного, системно организованного педагогического

воздействия. Переход от порогового уровня к достаточному и продвинутому означает, что адаптационное поведение обучающихся усложняется: студент перестаёт просто справляться с затруднениями и начинает выстраивать собственные стратегии в новой для себя среде.

Динамика неодинакова по группам, и это существенно: готовность формируется не только временем пребывания в среде, но и тем, насколько педагогически организовано сопровождение.

В контрольной группе динамика скромная и держится на естественном освоении среды: пороговый уровень снижается, достаточный умеренно растёт, а до продвинутого доходят единицы. Без организованной поддержки студент осваивается сам, темпом, который задают случайные обстоятельства: общежитие, однокурсники, удачно подвернувшийся преподаватель. Этого хватает, чтобы выбраться из зоны затруднений, но не хватает, чтобы уйти далеко.

В ЭГ-1 с программой наставничества сдвиг заметнее: коммуникация расширяется, неопределённость падает, студент попадает в систему межличностной поддержки – и на переходе от порогового уровня к достаточному складываются устойчивые стратегии.

В ЭГ-2 динамика качественно иная: пороговый уровень сокращается, но одновременно резко растёт продвинутый. Похоже на синергию наставничества, цифровой навигации и языковой поддержки.

Частичное сопровождение даёт динамику положительную, но небогатую. Комплексное внедрение условий меняет картину сильнее и устойчивее.

Критерий χ^2 Пирсона эту картину поддерживает: значимые различия возникают и нарастают там, где условия реализованы комплексно. Постепенность накопления здесь принципиальна, потому что эффект не возникает разом, а собирается от среза к срезу, и в этом смысле его правомерно называть кумулятивным.

Теоретически результаты подтверждают принятую модель, где адаптация – процесс, сопровождение – механизм его организации, а готовность – интегративный результат. Сопровождение и повышает направленность, управляемость, интенсивность адаптации.

Результаты ложатся в русло современных исследований сопровождения адаптации. Н.В. Ковтун видит в наставничестве вид сопровождения [5, с. 247]; И.А. Гребенникова – необходимое условие успешной адаптации, и обосновывает под него модель и программу [3, с. 21]. Наш вклад точнее: комплексная реализация условий связана с переходом обучающихся на продвинутый уро-

вень.

Данные согласуются с исследованиями о значимости комплексных форм поддержки [1, с. 54; 4, с. 749; 6, с. 109; 12; 16, с. 287] и с зарубежными работами о роли цифровых сред в адаптации [11; 15; 19].

Ограничения очевидны. Итоговый срез сюда не вошёл, а интерпретация держится на обобщённом уровне готовности, тогда как покомпонентный разбор показал бы, какой из трёх компонентов тянет динамику вверх, а какой отстаёт. Работали мы на базе двух московских вузов, так что перенос результатов на иные контексты требует отдельной проверки.

Формирование адаптационной готовности, как видно, закономерно и управляемо, а решает дело системность сопровождения: самая выраженная динамика возникает при комплексной реализации условий. Для проектирования систем сопровождения адаптации в цифровой образовательной среде вуза это существенно.

Выводы

1. Адаптационная готовность иностранных студентов формируется процессуально и поддаётся управлению, а опорой служит педагогическое сопровождение – системный механизм их включения в образовательное и социокультурное пространство университета.

2. Динамика уровней готовности устойчиво положительно: доля порогового уровня последовательно снижается, а число студентов достаточного и продвинутого уровней растёт.
3. Характер и интенсивность формирования готовности зависят от условий сопровождения: в контрольной группе изменения скромные, в экспериментальных – заметно сильнее.
4. Программа наставничества «Культурные послы» сама по себе даёт положительную динамику, но в основном на переходе от порогового уровня к достаточному.
5. Комплексная реализация условий («CulturalConnect», «Культурные послы», «LinguaStep») даёт самую интенсивную динамику: доля студентов продвинутого уровня растёт значительно.
6. Критерий χ^2 Пирсона показал: значимые различия складываются главным образом между контрольной группой и группой с комплексной реализацией условий, причём уже на промежуточных этапах.
7. Педагогическое сопровождение структурирует адаптационный процесс и ведёт формирование готовности поэтапно.
8. Неоднородность динамики задаётся конфигурацией организационно-педагогических условий, и это подтверждает роль системности сопровождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башеров О.И., Савченков А.В. Linguestep: цифровая платформа для преодоления языкового барьера у иностранных студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 9–1. – С. 53–61.
2. Башеров О.И., Савченков А.В. Цифровые решения для адаптации иностранных студентов: применение интерактивных карт и мобильных приложений // Психология образования будущего: от традиций к инновациям: материалы IX междунар. науч. конф. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2025. – С. 21–26.
3. Гребенникова И.А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе: на примере китайских студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2010. – 21 с.
4. Гришина Г.В. Педагогические условия сопровождения адаптации иностранных студентов в российском вузе с учетом возможностей цифровой среды // Pedagogy. Theory & Practice. – 2024. – Т. 9, № 8. – С. 747–753.
5. Ковтун Н.В. Наставничество как вид педагогического сопровождения иностранных студентов в российском университете: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. – Москва, 2024. – 247 с.
6. Масленникова Н.Н., Муравьева Е.В., Буграев М.К. Tutoring as a form of support for the adaptation of foreign students at the university // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4(70). – С. 101–117.
7. Максимова Н.А. К вопросу о формировании адаптационной готовности у иностранных студентов // Пензенский психологический вестник. – 2023. – № 2(21). – С. 48–60.
8. Чеснова Е., Положенцева И.В. Адаптационная готовность иностранных студентов: влияние тревожности и культурных различий // Журнал прикладных исследований. – 2025. – № 10.
9. Язвинская Т.Н. Социокультурная поддержка иностранных студентов в процессе адаптации к российскому образованию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чита, 2009. – 234 с.
10. Berry J.W. Immigration, acculturation, and adaptation // Applied Psychology: An International Review. – 1997. – Vol. 46, no. 1. – P. 5–34.
11. Gaitán-Aguilar L., Hofhuis J., Bierwiazzonek K., Carmona C. Social media use, social identification, and cross-cultural adaptation of international students: A longitudinal examination // Frontiers in Psychology. – 2022. – Vol. 13. – Article 1013375.

12. Gehreke L., Lörz M., Schröder M. Effectiveness of peer mentoring in the study entry phase: A systematic review // *Review of Education*. – 2024. – Vol. 12. – Article e3462.
13. Kim Y.Y. *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2001. – 336 p.
14. Lai H., Wang D., Ou X. Cross-cultural adaptation of Chinese students in the United States: Acculturation strategies, sociocultural, psychological, and academic adaptation // *Frontiers in Psychology*. – 2023. – Vol. 13. – Article 924561.
15. Ma H., You Q., Jin Z., Liu X., Chen Z. Exploring the role of generative AI in international students' sociocultural adaptation: A cognitive-affective model // *Frontiers in Artificial Intelligence*. – 2025. – Vol. 8. – Article 1615113.
16. Pekerti A.A., Van de Vijver F.J., Moeller M., Okimoto T.G., Edwards M.R. A peer mentoring social learning perspective of cross-cultural adjustment: The rapid acculturation mateship program // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2021. – Vol. 84. – P. 276–299.
17. Sheng L., Dai J., Lei J. The impacts of academic adaptation on psychological and sociocultural adaptation among international students in China: The moderating role of friendship // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2022. – Vol. 89. – P. 79–89.
18. Tang L., Zhang C. Global research on international students' intercultural adaptation in a foreign context: A visualized bibliometric analysis of the scientific landscape // *SAGE Open*. – 2023. – Vol. 13, no. 4.
19. Wei X. Sociocultural adaptation of Chinese international students in the United States and its influencing factors // *Frontiers in Psychology*. – 2025. – Vol. 16. – Article 1607241.

© Башеров Олег Игоревич (olegbashеров@list.ru), Переверзев Марк Владимирович (pereverzev@ccssu.crimea.ua).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»