



Особенности социально-психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе

Я. С. ИВАЩЕНКО, Е. Г. ОГОЛЬЦОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Развитие международной деятельности вуза должно основываться на знании об эффективных способах ее реализации, о сложностях, образовательных потребностях и особенностях социально-психологической адаптации иностранных студентов. Изучение разных региональных кейсов расширяет и верифицирует существующие знания. *Цель исследования* – изучение особенностей социально-психологической адаптации иностранных студентов вузов г. Новосибирска.

Методы исследования. В исследовании приняли участие 239 студентов (в т. ч. 63 студента-иностранца) двух вузов Новосибирска (Российская Федерация). Использовались опросник Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде», тест социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации А.К. Осницкого, методика измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора), методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).

Результаты исследования. Установлено, что студенты-иностранцы в основном обладают адаптационным ресурсом, но успешной адаптации и интеграции препятствует ряд психологических факторов: студенты-иностранцы в меньшей степени приспособлены к окружающему социуму и испытывают дискомфорт от несоответствия между выдвигаемыми им требованиями и собственными потребностями, мотивами и интересами ($\chi^2=60,2$ при $p<0,001$), в меньшей степени стремятся к лидерству и больше ориентированы на решение личных образовательных задач и приобретение коммуникативных навыков ($\chi^2=37,405$ при $p<0,001$), значительно реже определены в своем эмоциональном отношении к происходящей действительности, окружающим предметам и явлениям ($\chi^2=45,935$ при $p<0,001$). Доминирующими мотивами учебной деятельности у них являются коммуникативные ($U=3865,5$ при $p<0,001$) и профессиональные ($U=4410$ при $p<0,02$).

Заключение. Разработка программ социально-психологической адаптации образовательных мигрантов должна осуществляться с учетом специфики их возраста, мотивации, особенностей их менталитета и специфики принимающего региона. Адаптация и интеграция не могут состояться без трансформации мировоззрения и системы ценностей. Достижению этой цели может способствовать применение модели ценностно-культурологической педагогики. Для теоретического обобщения вопроса адаптации иностранных студентов в условиях вуза необходим масштабный мониторинг различных региональных ситуаций и их сравнительный анализ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

высшее образование, иностранные студенты, социально-психологическая адаптация, культурная интеграция

Для цитирования: Иващенко Я. С., Огольцова Е. Г. Особенности социально-психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе // Перспективы науки и образования. 2026. № 1. С. 522–537. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.32>

Поступила: 21.07.2025 | Одобрена: 11.09.2025 | Опубликовано: 28.02.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Features of socio-psychological adaptation of foreign students in a Russian university

Y. S. IVASHCHENKO, E. G. OGOLTSOVA

ABSTRACT

Introduction. The development of international activities of a university should be based on knowledge of effective ways of its implementation, difficulties, educational needs and features of socio-psychological adaptation of foreign students. The study of various regional cases expands and verifies existing knowledge. The purpose of the study is to study the characteristics of the socio-psychological adaptation of foreign students of universities in Novosibirsk.

Research methods. The study involved 239 students (including 63 foreign students) from two universities in Novosibirsk. The questionnaire by L.V. Yankovsky "Adaptation of the individual to a new socio-cultural environment", the test of social and psychological adaptation by K. Rogers and R. Diamond as adapted by A.K. Osnitsky, the method of measuring the level of anxiety (the J. Taylor scale), the method of diagnosing the educational motivation of students (A.A. Rean, V.A. Yakunin, modification by N.Ts. Badmaeva) were used.

The results of the study. It has been established that foreign students mainly have an adaptive resource, but successful adaptation and integration are hindered by a number of psychological factors: foreign students are less adapted to the surrounding society and experience discomfort from the discrepancy between their requirements and their own needs, motives and interests ($\chi^2=60.2$ at $p<0.001$), strive less for leadership and are more focused on solving personal educational tasks and acquiring communication skills ($\chi^2=37.405$ at $p<0.001$), They are much less often defined in their emotional attitude to the current reality, surrounding objects and phenomena ($\chi^2=45.935$ at $p<0.001$). The dominant motives of their learning activities are communicative ($U=3865.5$ at $p<0.001$) and professional ($U=4410$ at $p<0.02$).

Conclusion. The development of programs for the socio-psychological adaptation of educational migrants should be carried out taking into account the specifics of their age, motivation, the peculiarities of their mentality and the specifics of the host region. Adaptation and integration cannot take place without a transformation of the worldview and value system. The application of the model of value-cultural pedagogy can help achieve this goal. A large-scale monitoring of various regional situations and their comparative analysis is necessary for a theoretical generalization of the issue of adaptation of foreign students in a university setting.

KEYWORDS

higher education, international students, social and psychological adaptation, cultural integration

For Citation: Ivashchenko, Y. S., & Ogoltsova, E. G. (2026). Features of socio-psychological adaptation of foreign students in a Russian university. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (1), 522–537. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.32>

Received: 21 July 2025 | Approved: 11 September 2025 | Published: 28 February 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В нестабильной международной ситуации вопрос вовлечения мигрантов и беженцев в национальные образовательные проекты находится в ракурсе внимания различных международных организаций, в тексте Всемирном докладе ЮНЕСКО по мониторингу образования подчеркивается, что система образования должна всегда незамедлительно реагировать на проблемы миграции и перемещения [1]. Россия продолжает держать курс на упрочение межнациональных отношений и развитие сотрудничества в сфере образования. Высшее образование, согласно исследованиям, проведенным в целом ряде стран, выступает ключевым фактором экономического роста и конкурентоспособности государства [2]. Укреплению внешних связей и формированию позитивного имиджа страны на мировой арене в немалой степени способствует привлечение иностранцев для получения профессионального образования в России.

В соответствии с международными договорами иностранные граждане имеют право на получение высшего образования на территории Российской Федерации [3]. В ходе реализации национального проекта «Образование» Россия к 2025 г. улучшила свои позиции в международных рейтингах качества образования, а международная деятельность российских вузов стала одним из приоритетных направлений их деятельности. В этой области педагогической практики был накоплен значительный опыт и сформированы устойчивые связи. Сегодня в международном партнерстве используется в основном потенциал Восточной и Юго-Восточной Азии, а также стран СНГ. Количество квот на получение образования в России, вопреки негативным прогнозам и ожиданиям, не снизилось, а, наоборот, возросло.

Основными направлениями миграционной политики России в отношении иностранных обучающихся являются обеспечение открытости для них страны и повышение доступности ее образовательных услуг [4]. Доступность высшего образования, согласно данным Всемирного доклада по мониторингу образования 2019 г., обеспечивает финансовая помощь в виде студенческих займов, грантов, пособий и стипендий [1, с. 47]. Как и в любой развивающейся сфере, в этой области существуют проблемы федерального и локального уровней. Среди них изъяны в информационной, визовой и стипендиальной политике России, финансовый дефицит, несовершенства бытовых условий проживания студентов и адаптационных программ. Вопросы, которые находятся в компетенции образовательной системы – это, в первую очередь, устранение дискриминационных барьеров, развитие вузовского кампуса, повышение качества образования, разработка моделей социально-педагогического и психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов, а также обеспечение гарантии их трудоустройства.

Перечисленные достижения и проблемы актуализируют необходимость следующих действий по развитию международной деятельности российских вузов: анализ имеющегося организационно-методического опыта; развитие системы повышения квалификации педагогов, работающих с иностранными студентами; выявление сложностей и образовательных потребностей обучающихся из-за рубежа; совершенствование социальных и психолого-педагогических программ, моделей индивидуального сопровождения образовательных мигрантов; создание и поддержка в образовательной организации атмосферы конструктивного диалога; расширение списка стран-партнеров в долгосрочной перспективе. Для получения целостной картины необходимы изучение разных региональных кейсов, сопоставление этих результатов с мировым опытом и теоретическое обобщение данных. В задачи настоящего исследования входит изучение особенностей социально-психологической адаптации иностранных студентов вузов г. Новосибирска.

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ

Каждая организованная деятельность имеет цель. В исследуемом контексте это успешная адаптация и интеграция иностранных студентов в новое образовательное и социально-культурное пространство. С такой формулировкой цели согласны ученые разных стран. Адаптация связана с принятием норм, ценностей, интересов и функций новой среды [5]. Причем молодые мигранты значительно легче адаптируются в новом культурном пространстве [6]. Особое значение в этом процессе имеет их психологический капитал, самооценка [7], а также активная позиция [8]. Синонимом слова «успешная» в классификации О.В. Мусатовой и И.В. Храпченковой выступает понятие «нормальная» адаптация, которой противоположены деви-

антная (неконформистская) и патологическая (с проявлениями невротических и психотических синдромов) виды адаптации. Нормальной считается адаптация, неспровоцировавшая патологические изменения личности и стремление изменить ценностно-нормативную сферу принимающей культуры [9, с. 67].

Следующий вопрос: что считать критерием достижения цели? Признаками адаптированности обучающихся разных ступеней образования в основном полагают успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие, усвоение норм поведения, эффективность учебной деятельности [10; 11]. При этом большинство исследователей признают главным фактором успешной интеграции языковую адаптацию. Языковые барьеры снижают академическую успеваемость и мотивацию иностранных студентов [12]. Изучение языка, как пишет американский исследователь С. Хабтемариам, влияет на идентичность [13]. Язык действительно открывает путь в культуру. Владение им позволяет мыслить и эффективно действовать в качестве полноценного субъекта социума, обеспечивает психологический комфорт и вместе с тем трансформацию сознания.

Отмечается также, что успех адаптации зависит от степени изменения мировосприятия, которое в немалой степени определяется интенсивностью языковой практики, а также мотивацией к интеграции [14, с. 15]. В решении этих задач высокие результаты показала ценностно-культурологическая модель, реализуемая уже около трех десятилетий в Академии Достоевского. Ее основу образуют системность, диалогичность, культурологичность и аксиологичность. Эта модель ориентирована на постепенный переход от «суммы» или фрагментарного мировосприятия к «системе», т.е. «интегральному видению» на основе ценностей. Она предполагает интериоризацию, при которой внешнее действие и информация со временем превращаются в устойчивые модели поведения и мышления [15].

Исследования, проведенные в Дальневосточном федеральном университете показали, что успешная адаптация может состояться в течение одного года обучения при условии сохранения высокого уровня мотивации к получению образования, коммуникативной толерантности и толерантности к неопределенности, а также низкого уровня депрессивности и ностальгии [16, с. 728-729]. Существенную роль в кросс-культурной адаптации, как показало исследование коллег из Китая, играет также проактивная позиция личности как одна из характеристик ее социально-психологической зрелости [8].

Отмечаются попытки объединить факторы в группы. Факторы адаптации и интеграции традиционно различают на внешние и внутренние. Среди внутренних факторов особое значение придают психологическому капиталу [7]. Другая классификация тоже предлагает два типа факторов: «адаптационный потенциал» или социально-культурная компетентность мигранта и «условия принимающего общества» или готовность среды к работе с мигрантами на разных уровнях [5, с. 103]. С опорой на компетентностный подход выделяют следующие типы факторов: мотивационно-ценностный (заключается в наличии мотивов к созидательной творческой деятельности), когнитивный (содержит знания и представления, необходимые для эффективного взаимодействия в новой среде), операциональный (характеризует умения действовать в качестве члена общества), личностный (определяет сформированность морально-волевых качеств, нужных для успешной деятельности и развития) [17].

В настоящее время в изучении работы с иностранными обучающимися наиболее исследованным вопросом остается описание трудностей и барьеров. В целом перечень проблем у разных возрастных категорий идентичен. Ситуацию в среде студентов-мигрантов в сравнении с другими возрастными группами мигрантов дополнительно осложняет отсутствие рядом близких людей и необходимость самообеспечения. Анализ многочисленных классификаций трудностей позволил выделить три большие группы:

- социально-экономические и бытовые (трудности, связанные с работой миграционной системы, поиском жилья, средств на проживание и обучение, новыми бытовыми условиями);
- социально-культурные (пробелы в знании языка, норм и моделей поведения принимающей культуры, неприспособленность к иным образовательным условиям и технологиям);
- психологические (состояние одиночества и эмоционального дискомфорта, заниженная самооценка, высокий уровень тревожности, кризис идентичности и прочие проблемы, обусловленные удаленностью семьи, потерей прежних социальных связей, социальной изоли-

рованностью вследствие социально-культурных трудностей и дефицита культуры межнациональных отношений принимающего сообщества).

Как показали исследования коллег из Башкирского государственного университета и Нидерландов, по рейтингу значимости лидирует проблема владения языком [18; 19]. Анализ трудностей, возникающих у студентов государства Израиль, показал, что языковые и социально-культурные проблемы в целом обострены на первом году обучения. Этот период называется ориентировочным, за ним следуют этапы приспособления-принятия и планирования [20, с. 44-45].

Для сравнения этих результатов приведем данные, полученные из московских вузов. Были изучены факторы, удерживающие потенциальных образовательных мигрантов стран Юго-Восточной Азии от принятия решения обучаться в России. Показано, что основные страхи потенциальных абитуриентов вызваны разницей условий жизни и отсутствием родственников [21]. Такое несоответствие описанным ранее данным, во-первых, обнаруживает отличия в представлениях о трудностях на нулевом и начальном этапах образовательного маршрута, во-вторых, показывает разницу в языковой подготовленности абитуриентов региональных и столичных вузов.

Описанию трудностей и барьеров в работах российских ученых нередко сопутствуют предложения специальных мер, методов и мероприятий по их решению. В этой области педагогической теории и практики пока нет единой системы, тем не менее предлагаемые инструменты в ряде работ показаны в контексте описания локальных программ исследования, психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения обучающихся. В качестве популярных мер в русскоязычной научной литературе отмечают проведение социально-педагогической диагностики студентов-иностранцев, исследование культуры межнациональных отношений в вузе; повышение квалификации педагогов, работающих с иностранным контингентом обучающихся. Польские авторы подчеркивают необходимость включения социальных педагогов [22]. Для повышения квалификации педагогического состава, работающего с многоязычными обучающимися, американские исследователи предлагают систему, включающую педагогический коучинг и сертификацию специалистов по языку [23]. Другими мерами являются индивидуальные планы, тьюторское сопровождение, социально-педагогическая поддержка, дополнительные языковые курсы и полное погружение в языковую среду.

Эффективными инструментами работы с иностранными студентами считают следующие общеизвестные методы интерактивного взаимодействия: кейсы, ролевые игры, групповые дискуссии, мозговой штурм, моделирование и анализ проблемных ситуаций. Среди специальных методов приводят тренинги формирования национальной толерантности и управления конфликтами, ролевые тренинги для отработки социального поведения, а также арт-терапию как форму психотерапевтической практики, которая помогает преодолеть психологические трудности. Отмечается, что творческая деятельность и представление себя в роли творца способствуют избавлению от комплексов, зажимов, тревожности, вырабатывают уверенность в себе [5]. Погружение в художественные практики содействует развитию аффективного мышления и сближению людей с разным бэкграундом [24].

В качестве популярных внеаудиторных мероприятий для вузов приводят научно-просветительские и воспитательные лекции, семинары, а также праздники и фестивали, направленные на этнокультурное развитие и формирование культуры межнационального общения. Нидерландские и американские исследователи показали результативность неформальной коммуникации, участия в сообществах, а также волонтерской деятельности, которые формируют чувство принадлежности и безопасности. Участие в жизни сообщества помогает мигрантам справляться с неравенством и маргинализацией [19]. Сетевое взаимодействие способствует формированию новой позитивной идентичности [25]. В этой ситуации содержание коммуникации не должно противоречить нормам и ценностям принимающего сообщества [26]. Эффективным также считается проведение мероприятий, посвященных памятным датам в истории принимающей страны [6]. В разрешении межкультурных конфликтов и для улучшения межнациональных отношений хорошие результаты показали службы примирения и специальные клубы как диалоговые площадки обсуждения проблемных тем. Значение конструктивного диалога отмечают педагоги из Пекина и Токио, разработавшие программу по улучшению отношений между японскими и китайскими студентами путем преодоления эмоционального сопротивления и поощрения продуктивных диалогов. В основе этой программы – диалоговая концепция М.М. Бахтина [27].

Ученые из Швеции подчеркивают, что большое значение при адаптации в инокультурной среде имеет цифровая грамотность [28]. 2019 год внес существенные коррективы в интерпретацию этих процессов. События эпохи COVID-19 серьезно повлияли на показатели образовательной миграции, а повсеместное использование цифровых технологий в системе подготовки иностранных студентов отразилось на качестве образования. В этот период в научном осмыслении происходящего наличествовала неопределенность: «Международное высшее образование, которое мы знали как «успешную» историю взаимовыгодной глобализации, распадается и собирается заново» [29, с. 313], – отмечается в статье, написанной международным коллективом ученых из Австралии, Сингапура и Новой Зеландии. В отношении подходов и методов они призывают к прекращению «того же самого» и генерированию новых механизмов взаимодействия [29, с. 313].

Таким образом, в исследовании вопросов адаптации иностранных студентов в российском вузе преобладают обсуждение трудностей и барьеров, описание локальных программ, направленных на решение проблем образовательных мигрантов, которые требуют обобщения и систематизации. В этой области исследований остается еще много пробелов.

БАЗА И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование проводилось в 2022-2024 годах на базе Новосибирского государственного педагогического университета и Новосибирского государственного технического университета. Выборка составила 239 студентов первых курсов и подготовительного отделения. Из них 63 студента-иностранца (страны СНГ, Индия, Иран) – 1 группа и 176 студентов принимающего общества – 2 группа. Возраст респондентов – 17–19 лет. Представленная выборка соответствует генеральной совокупности распределения признака.

Реализация эмпирической части исследования проводилась с использованием следующих методик:

- 1) опросник Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде» [30] позволил оценить уровень знаний респондентов о новой социокультурной среде и их эмоциональные проявления;
- 2) тест социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации А.К. Осницкого [31] помог изучить комплекс психологических проявлений, сопровождающих процесс адаптации, и такие ее интегральные показатели, как адаптивность, интервальность, принятие других, самопринятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию;
- 3) методика измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора) [32; 33] позволила определить степень выраженности тревоги у обучающихся вузов;
- 4) методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [34] способствовала изучению влияния на характер учебной деятельности следующих групп мотивов: коммуникативные, избегание, престиж, профессиональные, творческая самореализация, учебно-познавательные и социальные мотивы.

Эмпирическая часть исследования проходила в два этапа: этап проведения исследования по перечисленным методикам и этап обработки и интерпретации данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании уровня и типа адаптации студентов-иностранцев к новой социокультурной среде приняли участие респонденты 1-ой группы (63 человека). Результаты представлены в таблице 1.

Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы. Большая часть респондентов показала:

- стремление к самореализации, высокий уровень активности, уверенность в отношениях с другими, планирование своего будущего, основанное на собственных возможностях и прошлом опыте (*шкала адаптивности*);

- стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентацию на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми, принятие системы ценностей и норм поведения данной среды (*шкала конформности*);
- принятие данной среды, активное вхождение в эту среду, настроенность на расширение социальных связей, чувство уверенности в своих возможностях, критичность к собственному поведению, готовность к преобразованию, желание реализовать себя путем достижения материальной независимости, направленность на сотрудничество с другими, контроль над собственным поведением с учетом социальных норм, ролей и социальных установок данного общества, направленность на определенную цель и подчинение себя этой цели (*шкала интерактивности*).

Таблица 1 Результаты исследования уровня адаптации студентов-иностранцев к новой социокультурной среде

Уровни	Высокий (≤ 12)	Средний (6-11)	Низкий ($5 \geq$)
Шкала адаптивности	18 (28,6%)	30 (47,6%)	15 (23,8%)
Шкала конформности	21 (33,4%)	29 (46%)	13 (20,6%)
Шкала интерактивности	20 (31,7%)	28 (44,4%)	15 (23,9%)
Шкала депрессивности	6 (9,5%)	18 (28,6%)	39 (61,9%)
Шкала ностальгии	26 (41,3%)	34 (54%)	3 (4,7%)
Шкала отчужденности	2 (3,2%)	28 (44,5%)	33 (52,3%)

Вместе с тем показатель *депрессивности* свидетельствует о дисгармонии личности студента-иностранца. Она может сопровождаться представлениями о невозможности реализовать свой уровень ожиданий в социальной и профессиональной позициях, пониженной самооценкой, беспомощностью перед жизненными трудностями, чувством бесперспективности и вины, сомнением и тревогой относительно социальной идентичности, ощущениями подавленности, опустошенности и изолированности, неприятием себя и других. Все это может препятствовать реализации собственных способностей.

Высокие показатели по *шкале ностальгии* указывают на сильное переживание по поводу утраты связи с культурой при сохранении чувства сопричастности к ней, на внутреннее расстройство и смятение из-за этого вынужденного разрыва, на сомнение в возможностях обрести новые ценности и идентичность.

Только 3% респондентов не готовы принять новый социум. Они показали низкую самооценку, несогласованность притязаний и реальных возможностей, озабоченны своей идентичностью и собственным статусом (*шкала отчужденности*). Респондентов, имеющих средний уровень по этому показателю, достаточно много (более 44%).

Для определения *адаптивности, интервальности, степени принятия других, уровней самопринятия, эмоциональной комфортности и стремления к лидерству* был использован опросник из 101 утверждения. Требовалось выделить наиболее возможные варианты (от формулировки «это ко мне совершенно не относится» до выражения «это точно про меня»). Авторы методики обозначили допустимые нормы по каждой из шкал. Результаты расчетов коэффициента χ^2 -Пирсона подтверждают ранее сделанные выводы: $\chi^2=0,074$ при $p<0,963$ (табл. 2 и на рис. 1).

Анализ результатов по иностранным и российским студентам позволил сделать следующие выводы:

- у студентов обеих групп примерно на одном уровне находится показатель «лживость», значит, более половины опрошенных были искренны в своих суждениях ($\chi^2=0,074$ при $p<0,963$);

- не обнаружено значительных различий в показателе «внутренний/ внешний контроль», респонденты обеих групп готовы нести ответственность за свои поступки, а результаты деятельности объясняют своим поведением, характером и способностями ($\chi^2=1,032$ при $p<0,597$);
- незначимые отличия по шкале «принятие/непринятие себя» тем не менее указывают на то, что студенты-иностранцы в меньшей степени удовлетворены своими личностными чертами, чем их одноклассники ($\chi^2=0,436$ при $p<0,803$);
- незначимые отличия по шкале «эскапизм» свидетельствуют о том, что студенты-мигранты в большей степени стремятся избегать проблемных ситуаций ($\chi^2=3,94$ при $p<0,139$);
- более существенные различия, полученные в показателе «адаптивность/дезадаптивность», обнаруживают, что студенты-иностранцы в меньшей степени приспособлены к окружающему социуму и испытывают дискомфорт от несоответствия между выдвигаемыми требованиями и собственными потребностями, мотивами и интересами ($\chi^2=60,2$ при $p<0,001$). Недостаточно высокие показатели по этой шкале у российских студентов объясняются самим адаптационным процессом на первом году обучения в вузе, а в некоторых случаях – отрывом от дома и родных;
- анализ шкалы «принятие/непринятие других» позволяет утверждать, что у обучающихся обеих групп высокая потребность в общении и совместной деятельности ($\chi^2=29,785$ при $p<0,001$). У иностранцев этот показатель ниже, что объясняется языковым барьером, а в некоторых случаях особенностями менталитета;
- закономерно, что у студентов-иностранцев в меньшей степени выражен показатель «доминирование/ведомость» ($\chi^2=37,405$ при $p<0,001$). Они меньше стремятся к лидерству и больше ориентированы на решение личных образовательных задач и приобретение коммуникативных навыков;
- наибольшие отличия обнаружены при анализе показателя «эмоциональный комфорт/дисконфорт», студенты-иностранцы значительно реже (27% против 64,8%) определены в своем эмоциональном отношении к происходящей действительности, окружающим предметам и явлениям ($\chi^2=45,935$ при $p<0,001$).

Таблица 2 Результаты исследования уровня социально-психологической адаптации студентов к образовательному процессу вуза

№	Показатели	Выше нормы		Норма		Ниже нормы		χ^2	p
		1 группа	2 группа	1 группа	2 группа	1 группа	2 группа		
1	Адаптивность / Деадаптивность	3 (4,8%)	93 (52,8%)	36 (57,1%)	71 (40,4%)	24 (38,1%)	12 (6,8%)	60,2	0,000001
2	Лживость (-) / Лживость (+)	20 (31,7%)	54 (30,7%)	38 (60,3%)	108 (61,4%)	5 (8%)	14 (7,8%)	0,074	0,963
3	Принятие себя / Непринятие себя	27 (42,8%)	68 (38,6%)	24 (38,1%)	77 (43,8%)	12 (19,1%)	31 (17,6%)	0,436	0,803
4	Принятие других / Непринятие других	1 (1,6%)	19 (10,8%)	40 (63,5%)	143 (81,2%)	22 (34,9%)	14 (8%)	29,785	0,000001
5	Эмоциональный комфорт / Эмоциональный дискомфорт	2 (3,2%)	24 (13,6%)	17 (27%)	114 (64,8%)	44 (69,8%)	38 (21,6%)	45,935	0,000001
6	Внутренний контроль / Внешний контроль	12 (19,1%)	28 (15,9%)	47 (74,6%)	130 (73,9%)	4 (6,3%)	18 (10,2%)	1,032	0,597
7	Доминирование / Ведомость	3 (4,8%)	27 (15,4%)	34 (54%)	134 (76,2%)	26 (41,2%)	15 (8,5%)	37,405	0,000001
8	Эскапизм	2 (3,2%)	21 (11,9%)	44 (69,8%)	111 (63,1%)	17 (27%)	44 (25%)	3,94	0,139

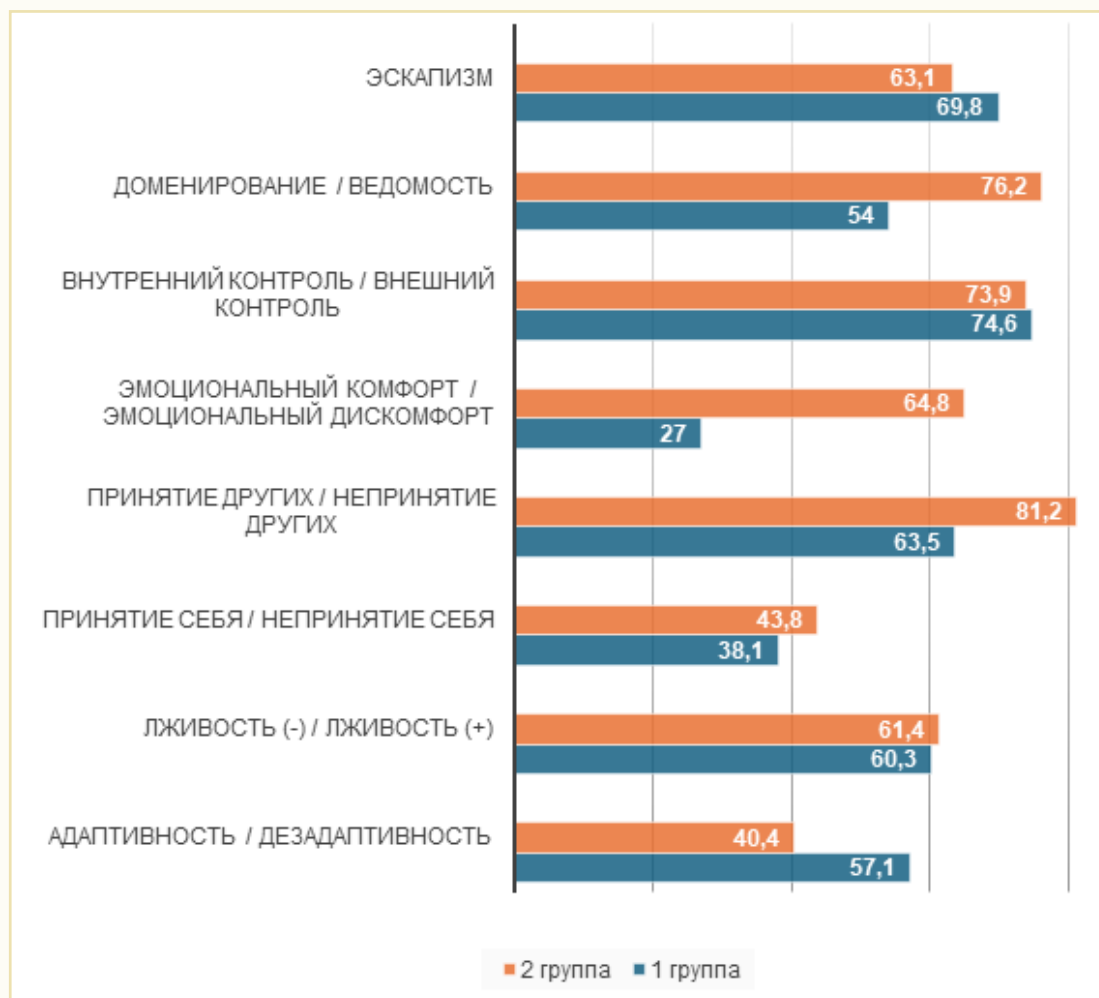


Рисунок 1 Сравнение нормотипичных показателей социально-психологической адаптации студентов к образовательному процессу вуза

Для установления уровня выраженности тревоги респондентам исследуемых групп был предложен опросник из 50 утверждений. Требовалось ответить утвердительно или опровергнуть тезис. Полученные результаты представлены в таблице 3 и на рис. 2.

Таблица 3 Результаты исследования уровня выраженности тревоги у студентов вуза

Уровни	Очень высокий (41-50)	Высокий (26-40)	Средний с тенденцией к высокому (15-25)	Средний с тенденцией к низкому (5-14)	Низкий (0-5)
1-ая группа	1 (1,6%)	9 (14,3%)	38 (60,3%)	12 (19%)	3 (4,8%)
2-ая группа	0 (0%)	13 (7,4%)	64 (36,4%)	78 (44,3%)	21 (11,9%)

Анализ полученных результатов позволил заключить, что у студентов-мигрантов уровень тревоги выражен больше ($\chi^2=20,208$ при $p<0,001$). Данный показатель объективен и объясняется большим количеством стрессогенных факторов, вызванных изменением образовательного формата и социально-культурного контекста.

Методика А.А. Реан и В.А. Якунина позволила провести сравнительный анализ следующих групп мотивов: коммуникативные, избегания, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные и социальные. Анализ результатов происходил в два этапа:

сравнение средних показателей учебной мотивации у студентов обеих групп (см. табл. 4, рис. 3), изучение степени выраженности представленных мотивов в учебной деятельности у студентов-иностранцев (см. рис. 4).

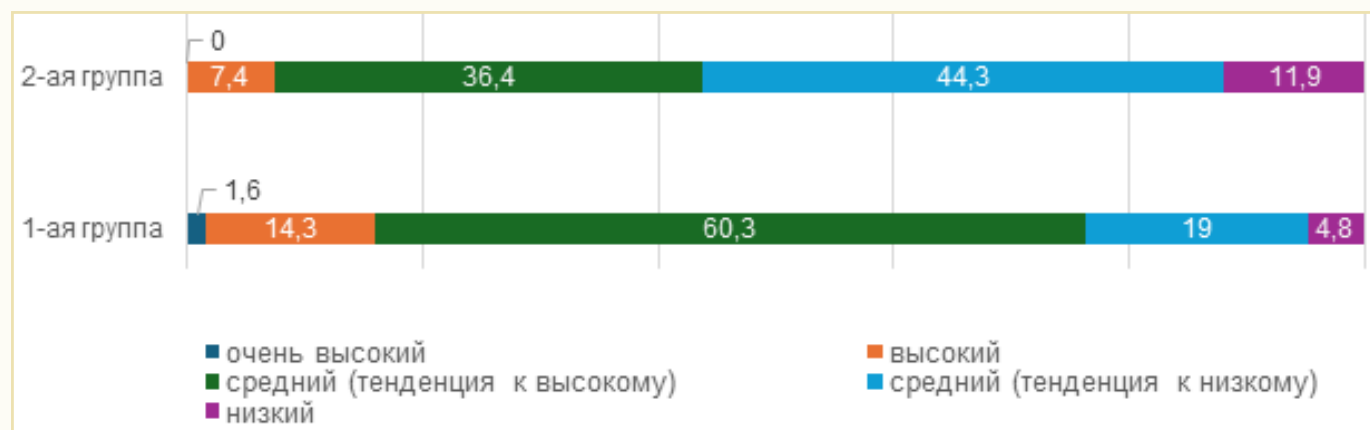


Рисунок 2 Сравнение показателей выраженности тревоги у студентов (в %)

Таблица 4 Результаты исследования показателей учебной мотивации у студентов вуза (средний балл)

Мотивы	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
1-ая группа	14,84	7,57	7,97	21,84	3,51	21,27	16,11
2-ая группа	17,32	6,59	7,96	20,62	5,31	23,15	14,78
U	3865,5	3101,5	5429,5	4410	3187,5	3958	4298
Уровень значимости	0,00054	0,000001	0,903162	0,021573	0,000001	0,001104	0,011185

Сравнительный анализ выраженности показателей учебной мотивации у студентов двух групп выявил следующие отличия, которые подтверждены расчетом критерия U-Манна-Уитни:

- коммуникативные мотивы в большей степени развиты у студентов 2-ой группы, что объясняется выстроенными ранее культурными и социальными связями, а также культурной компетентностью ($U=3865,5$ при $p<0,001$);
- профессиональные мотивы более развиты у студентов 1-ой группы, для них выбор профессии является осознанным и сопряжен с определенными организационными трудностями ($U=4410$ при $p<0,02$);
- учебно-познавательные и социальные мотивы в большей степени развиты у студентов 1-ой группы, что объясняется их стремлением к интеграции в новое образовательное и социально-культурное пространство ($U=3958$ при $p<0,001$ и $U=4298$ при $p<0,011$ соответственно).

В соответствии с задачами исследования акцент был сделан на мотивы учебной деятельности иностранных студентов. У них выявлено доминирование таких мотивов, как коммуникативные (74,2%) и профессиональные (72,8%); распространенными являются социальные (64,4%) и учебно-познавательные (60,8%) мотивы; в меньшей степени выражены мотивы творческой самореализации (35,1%), престижа (31,9%) и избегания (30,3%).

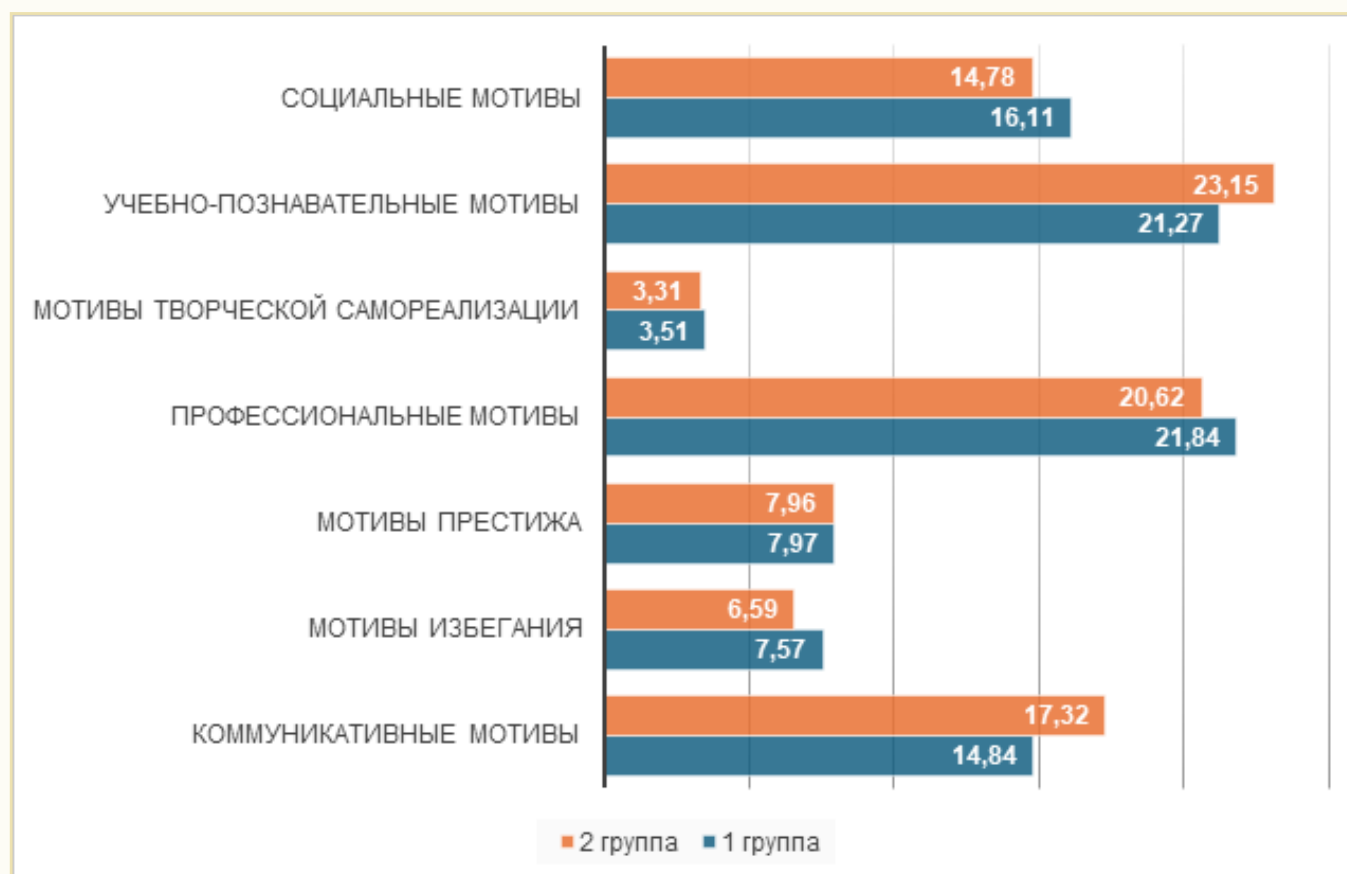


Рисунок 3 Сравнение средних показателей учебной мотивации у студентов двух групп (в %)

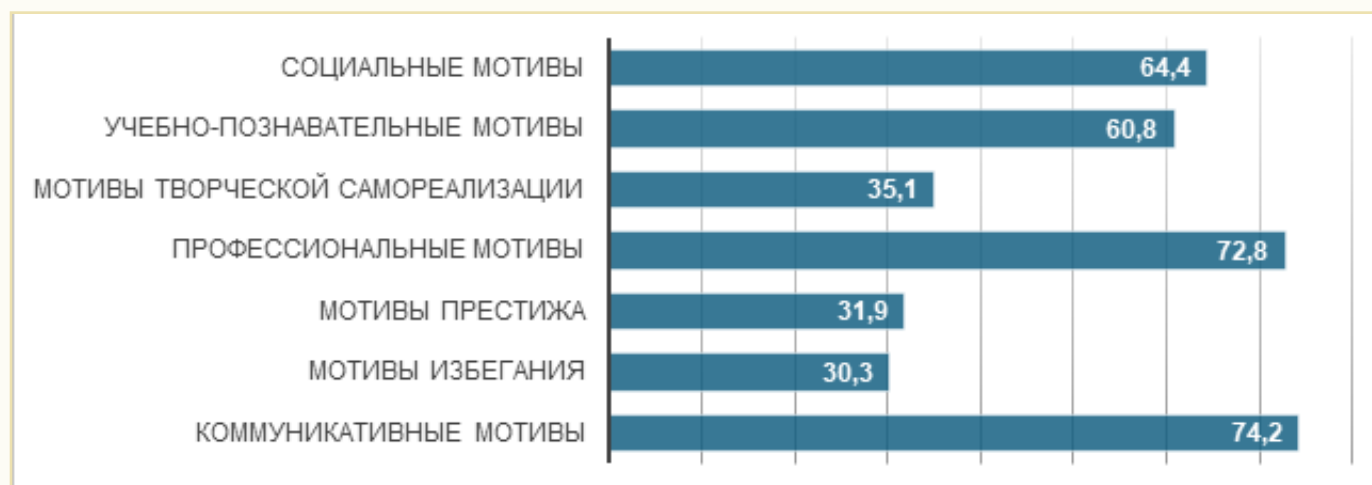


Рисунок 4 Степень выраженности мотивов учебной деятельности у студентов-иностранцев (в %)

Полученные при использовании всех обозначенных методик результаты позволили сделать следующие обобщения:

1. Студенты-иностранцы в основном стремятся адаптироваться к новым образовательным условиям. Они активны и открыты в коммуникации, осознанно подходят к получению профессии и планированию своего будущего, готовы к восприятию норм и ценностей новой среды. Вместе с тем высокий уровень депрессивности указывает на то, что процесс адаптации у них сопровождается тревогой, ощущением бесперспективности, понижением самооценки и ностальгией.

2. И российские, и иностранные студенты в основном готовы нести ответственность за свои поступки и результаты деятельности, удовлетворены своими личностными чертами и качествами, стремятся избегать проблемных ситуаций и конфликтов. Тем не менее иностранные студенты значительно реже испытывают эмоциональный комфорт. Выявлены также следующие отличия, которые не являются существенными:

- студенты-иностранцы чаще испытывают дискомфорт от несоответствия между требованиями общества и собственными потребностями, мотивами и интересами (разница 17%);
- у иностранных студентов больше затруднений в коммуникации (разница 18%), обусловленных языковым барьером и, в отдельных случаях, культурной ментальностью;
- студенты-иностранцы более конформны, у них меньше выражено стремление к лидерству, поскольку их главная задача на этом этапе – не самоутверждение, а получение коммуникативных и социальных навыков.

3. У студентов-иностранцев выше уровень тревожности (высокий уровень на 6,9%, средний с тенденцией к высокому на 23,9%), который обусловлен наличием стрессогенных факторов, связанных с изменением образовательных отношений и социально-культурного окружения.

4. У иностранных студентов доминируют коммуникативные (74% респондентов), профессиональные (73%), социальные (64%) и учебно-познавательные (61%) мотивы, что подтверждает выводы об осознанном выборе профессии и желании социально-культурной интеграции в новый социум.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные результаты расширяют багаж знаний об особенностях адаптации образовательных мигрантов. К таким дополнениям можно отнести заключения о высокой потребности в коммуникации и значительной мотивации к получению образования; вывод о сформированной готовности к восприятию норм и ценностей принимающей среды. Эти положительные характеристики, наряду с социально-культурной компетентностью, следует рассматривать в качестве адаптационного ресурса иностранных студентов.

Наши результаты подтверждают ряд заключений, сделанных другими авторами работ по проблемам иностранных обучающихся: о повышенной тревожности, низкой самооценке и эмоциональном дискомфорте (о том, что относится к группе психологических факторов и препятствует успешной интеграции); о важности языковой адаптации и социально-культурной компетентности и др. Однако в данной ситуации полагается уточнение: значительная часть результатов, приведенных в обзорной части статьи, была получена при изучении детей-мигрантов школьного и дошкольного возраста, т.е. других возрастных и целевых групп. Их применение в анализе студентов-мигрантов может быть ограничено возрастной спецификой, различиями в мотивации к интеграции, образовании и общей культуре. К мигрантам разных поколений и каналов, как утверждают С.В. Рязанцев, Е.Е. Письменная и Г.Н. Очирова, следует применять разные подходы и технологии взаимодействия [6]. В настоящей же статье предложены технология и результаты анализа мигрантов именно из студенческой среды.

Описанные в статье критерии и показатели адаптации зависят также от общей стратегии образовательных мигрантов на будущее: намерены ли они, получив образование, сохранять связь с Россией, или образование для них – лишь способ сменить обстановку, средство повышения качества жизни в своей стране? В обоих случаях ход и результаты адаптации будут разными. Между тем эти обстоятельства и мотивы не учитываются другими авторами. В нашем исследовании вторую категорию образуют преимущественно студенты-мигранты, не готовые к социально-культурной трансформации и не осознающие в полной мере свой профессиональный выбор. Их не очень много (3% имеют высокий уровень и 44% – средний), но эта ситуация требует дообследования и индивидуализации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое и практическое исследование особенностей адаптации иностранных студентов в вузах Новосибирска позволило сформулировать следующие выводы и рекомендации.

1. Разработка программ адаптации образовательных мигрантов должна осуществляться с учетом специфики их возраста, мотивации, менталитета, а также экономических, социальных, климатологических и культурных особенности принимающего региона.
2. Интеграция не может состояться без трансформации мировоззрения и системы ценностей. Достижению этой цели может способствовать применение модели ценностно-культурологической педагогики, ориентированной на изменение ценностно-мировоззренческих паттернов, построение межкультурного и межконфессионального диалога, формирование целостной картины мира на основе ценностей.
3. Решению проблем студентов-иностранцев, не готовых к интеграции и не определившихся профессионально, могут способствовать следующие инструменты педагогической поддержки: индивидуализированные обучающие траектории, социально-психологическое и тьюторское сопровождение, организация неформальной коммуникации (различных дискуссионных площадок, волонтерской деятельности и т.п.), профориентационное консультирование (с учетом экономических мотивов и социально-культурных особенностей студентов), которые помогут обучающимся самоопределиться в новом сообществе. Учитывая преобладание у всех иностранных студентов психологических трудностей и слабую выраженность мотива творческой самореализации, эффективным будет использование психологических тренингов, в частности ассоциативных техник и арт-терапии.
4. Выявленные в изучаемом регионе особенности нуждаются в сравнительном анализе разных локусов и проведении на его основе теоретическом обобщении. Для этого нужен масштабный мониторинг разных региональных ситуаций. Перспективным представляется также анализ ментальных особенностей стран-партнеров и более углубленное изучение ситуации межэтнической напряженности в организации и регионе, которые позволят более грамотно выстроить работу по адаптации студентов-иностранцев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всемирный доклад ЮНЕСКО по мониторингу образования 2019 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866> (дата обращения: 07.08.2025).
2. Maneejuk P., Yamaka W. The Impact of Higher Education on Economic Growth in ASEAN-5 Countries // Sustainability. 2021. Vol. 13. No. 2. P. 520. DOI: 10.3390/su13020520
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2025) [Электронный ресурс]. URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 07.08.2025).
4. Указ Президента РФ от 31 октября 2018 г. N 622 «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019 - 2025 годы» (с изменениями и дополнениями от 12 мая 2023 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/72092260/> (дата обращения: 07.08.2025).
5. Старовойтова Л.И., Дирксен Н.В. Социально-педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации детей-мигрантов в российских школах // ЦИТИСЭ. 2021. № 1 (27). С. 99-110. DOI: 10.15350/2409-7616.2021.1.09
6. Ryazantsev S.V., Pismennaya E.E., Ochirova G.N. Russian-speaking population in far-abroad countries // Vestnik MGIMO-Universiteta. 2021. Vol. 14. No. 5. P. 81-100. DOI: 10.24833/2071-8160-2021-5-80-81-100
7. Yu B., Wang E. The Influencing Mechanism of Social and Cultural Adaptation for Chinese Migrant Children: A Longitudinal Intervention Study // Front. Psychol. 2022. Vol. 13. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.832871
8. Shangui H., Hefu L., Shuqin Z., Guoyin W. Proactive personality and cross-cultural adjustment: Roles of social media usage and cultural intelligence // International Journal of Intercultural Relations. 2020. Vol. 74. P. 42-57. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.10.002>
9. Мусатова О.В., Храпченкова И.В. Психолого-педагогические условия адаптации детей мигрантов к дошкольному и начальному образованию: теоретический аспект // ЦИТИСЭ. 2023. № 4 (38). С. 63-77.
10. Путулян Н.С. Закирова В.Г. Адаптация детей мигрантов в российской школе: опыт применения метода экспертных оценок в диагностике адаптации // Казанский педагогический журнал. 2021. №3. С. 165-171.

11. Hameed S., Laraib M., Malik A., Zaidi S. The Role of Language in Shaping Educational Outcomes Across Social Groups (e.g., Language Barriers in Immigrant Communities // Review of Applied Management and Social Sciences. 2025. No. 8(1). P. 99-110. DOI:10.47067/ramss.v8i1.437
12. Jarar S., Kurniawati F. Language Barrier and Its Impacts on Motivation and Academic Achievement among International Students at Universitas Indonesia // Jurnal pendidikan humaniora. 2025. Vol. 13 (1). No. 44. DOI: 10.17977/um011v13i12025p44-56
13. Habtemariam S. Supporting the Inclusion and Identities of African Refugee Students in U.S. Higher Education // Issues in Language Instruction. 2025. Vol. 10(1). DOI: 10.17161/ili.v10i1.23508
14. Гуляевская В.Н. Социально-педагогическое сопровождение воспитания в семьях мигрантов // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). С. 13-17. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-13-17
15. Богатырёв Д.К. Ценностно-культурологическая педагогика: генезис и горизонты // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2019. Т. 20. № 3. С. 34–52. DOI: 10.25991/VRHGA.2019.20.3.057
16. Якимова З.В. Межкультурная социально-психологическая адаптация иностранных студентов // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. Материалы X международной научно-практической конференции. 2020. Том 10. Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет. С. 721-730.
17. Дильдина Н.А., Артеменко Б.А., Быстрой Е.Б., Иванова И.Ю., Колосова И.В. Формирование социальной активности детей-инофонов старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. №4 (45). С. 21-26. DOI: 10.57145/27129780_2023_12_04_05
18. Ямалетдинова А.М., Батухтин И.Ю., Лысова А.И. Современные тренды по работе с образовательными мигрантами в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 5. С. 20-31.
19. Yixin Z., Chang Y., Prachi P., Louise M. Migrants' community participation and social integration in urban areas: A scoping review // International Journal of Intercultural Relations. 2023. Vol. 141. DOI:org/10.1016/j.cities.2023.104447
20. Мишина Е.В. Сопровождение адаптации подростков-мигрантов как условие обеспечения качества образования (опыт работы по программе наале государства Израиль) // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. № 3 (14). С. 43-49.
21. Письменная Е.Е., Рязанцев С.В., Кузнецов Н.Г., Лан Д.Х. Россия на рынке образовательных услуг стран Юго-Восточной Азии: возможности и перспективы // Вопросы управления. 2022. № 3 (76). С. 60-75. DOI: 10.22394/2304-3369-2022-3-60-75
22. Pietrusinska M. Social pedagogues as migrants companions in socio-cultural adaptation, integration and inclusion // Kultura-Społeczeństwo-Edukacja. 2020. Vol. 18. P. 263-274. DOI: 10.14746/kse.2020.18.10.2
23. Sherman B., Teemant A., Prada J. Teachers as the nexus of theory and practice with multilingual learners: A teacher's journey of becoming // System. 2025. Vol. 131.
24. Boogen A., Obieta F. Transdisciplinarity through the arts // Transdisciplinary Thinking and Acting / Editor M. Schüz. 2025. P. 305-319. DOI: 10.1007/978-3-031-70680-6_16
25. Ademola O.J., Funmilola O.C., Oluwafunniyi A.P.A., Adeseun O.J. Language Practices and Social Integration among Multi-Ethnic Youth: A Yoruba Perspective // Yoruba Studies Review. 2025. Vol. 10 (1). P. 137-164. DOI: 10.32473/ysr.10.1.139157
26. Kochaniewicz A. Transethnic Migrant Activism and Commoning in Trondheim // Narratives and Practices of Migrant and Minority Incorporation in European Societies. 2025. P. 122-137. DOI: 10.4324/9781003521075-11
27. Tajima A., Jiang Y. An educational program addressing tense intercultural communication between Japanese and Chinese students: A Bakhtinian perspective on dialogue and love // Dialogic Pedagogy A Journal for Studies of Dialogic Education. 2025. Vol. 13 (1). P. 1-20. DOI:10.5195/dpj.2025.601
28. Bradley L., Guichon N., Kukulska-Hulme A. Migrants' and refugees' digital literacies in life and language learning // ReCALL. 2025. Vol. 37(2). P. 147-156. DOI: 10.1017/S0958344025000047
29. Sidhu R., Cheng Y.E., Collins F., Ho K.C., Yeoh B. International student mobilities in a contagion: (Im) mobilising higher education? // Geographical Research. 2021. Vol. 59 (3). P. 313–323. DOI: 10.1111/1745-5871.12471
30. Митяева А.М., Фомина С.Н., Чиликина Е.С. Адаптация студента-иностранца к социокультурной среде вуза в процессе предвузовской подготовки // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 2 (91). С. 253-257.
31. Осницкий А.К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. №1. С. 43–56.
32. Janet A., Taylor. A personality scale of manifest anxiety // The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1953. Vol. 48 (2). P. 285–290.
33. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Стандартизация методик диагностики тревожности Спилбергера-Ханина и Дж. Тейлор // Психологическая диагностика. 2011. №3. С. 19-34.
34. Бадмаева Н.Ц. Место мотива в структуре личности и деятельности человека // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С. 3-6.

REFERENCES

1. UNESCO Global Education Monitoring Report 2019. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866> (accessed 7 August 2025).
2. Maneejuk P., Yamaka W. The Impact of Higher Education on Economic Growth in ASEAN-5 Countries. *Sustainability*, 2021, vol. 13, no. 2, pp. 520. DOI: 10.3390/su13020520
3. Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ (as amended on 28.02.2025) "On Education in the Russian Federation" (as amended and supplemented, entered into force on 01.04.2025). Available at: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (accessed 7 August 2025).
4. Decree of the President of the Russian Federation of October 31, 2018 N 622 "On the Concept of the State Migration Policy of the Russian Federation for 2019-2025" (as amended and supplemented on May 12, 2023). Available at: <https://base.garant.ru/72092260/> (accessed 7 August 2025).
5. Starovoitova L.I., Dirksen N.V. Social and pedagogical support of the process of social adaptation of migrant children in Russian schools. *CITISE*, 2021, no. 1 (27), pp. 99-110. DOI: 10.15350/2409-7616.2021.1.09 (In Russ.)
6. Ryazantsev S.V., Pismennaya E.E., Ochirova G.N. Russian-speaking population in far-abroad countries. *Vestnik MGIMO-Universiteta*, 2021, vol. 14, no. 5, pp. 81-100. DOI: 10.24833/2071-8160-2021-5-80-81-100
7. Yu B., Wang E. The Influencing Mechanism of Social and Cultural Adaptation for Chinese Migrant Children: A Longitudinal Intervention Study. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.832871
8. Shangui H., Hefu L., Shuqin Z., Guoyin W. Proactive personality and cross-cultural adjustment: Roles of social media usage and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 2020, vol. 74, pp. 42-57. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.10.002>
9. Musatova O.V., Khrapchenkova I.V. Psychological and pedagogical conditions for the adaptation of migrant children to preschool and primary education: theoretical aspect. *CITISE*, 2023, no. 4 (38), pp. 63-77. (In Russ.)
10. Putulyan N.S., Zakirova V.G. Adaptation of migrant children in a Russian school: experience of using the expert assessment method in the diagnostics of adaptation. *Kazan Pedagogical Journal*, 2021, no. 3, pp. 165-171. (In Russ.)
11. Hameed S., Laraib M., Malik A., Zaidi S. The Role of Language in Shaping Educational Outcomes Across Social Groups (e.g., Language Barriers in Immigrant Communities. *Review of Applied Management and Social Sciences*, 2025, no. 8 (1), pp. 99-110. DOI: 10.47067/ramss.v8i1.437.
12. Jarar S., Kurniawati F. Language Barrier and Its Impacts on Motivation and Academic Achievement among International Students at Universitas Indonesia. *Jurnal pendidikan humaniora*, 2025, vol. 13 (1), no. 44. DOI: 10.17977/um011v13i12025p44-56.
13. Habtemariam S. Supporting the Inclusion and Identities of African Refugee Students in U.S. *Higher Education. Issues in Language Instruction*, 2025, vol. 10 (1). DOI: 10.17161/ili.v10i1.23508
14. Gulyaevskaya V.N. Social and pedagogical support for education in migrant families. *World of science, culture, education*, 2022, no. 6 (97), pp. 13-17. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-697-13-17 (In Russ.)
15. Bogatyrev D.K. Value-cultural pedagogy: genesis and horizons. *Bulletin of the Russian Christian Humanitarian Academy*, 2019, vol. 20, no. 3, pp. 34-52. DOI: 10.25991/VRHGA.2019.20.3.057 (In Russ.)
16. Yakimova Z.V. Intercultural socio-psychological adaptation of foreign students. Russia and China: history and prospects of cooperation. *Proceedings of the X international scientific and practical conference*, 2020, vol. 10, Blagoveshchensk, Blagoveshchensk State Pedagogical University, pp. 721-730. (In Russ.)
17. Dildina N.A., Artemenko B.A., Bystrai E.B., Ivanova I.Yu., Kolosova I.V. Formation of social activity of foreign language children of senior preschool age in the context of intercultural interaction. *Baltic Humanitarian Journal*, 2023, no. 4 (45), pp. 21-26. DOI: 10.57145/27129780_2023_12_04_05 (In Russ.)
18. Yamaletdinova A.M., Batukhtin I.Yu., Lysova A.I. Modern trends in working with educational migrants within the framework of the implementation of the strategic academic leadership program "Priority 2030". *Anthropological didactics and education*, 2022, vol. 5, no. 5, pp. 20-31. (In Russ.)
19. Yixin Z., Chang Y., Prachi P., Louise M. Migrants' community participation and social integration in urban areas: A scoping review. *International Journal of Intercultural Relations*, 2023, vol. 141. DOI: 10.1016/j.cities.2023.104447
20. Mishina E.V. Supporting the adaptation of adolescent migrants as a condition for ensuring the quality of education (experience working under the Naale program of the State of Israel). *Scientific and methodological support for assessing the quality of education*, 2021, no. 3 (14), pp. 43-49. (In Russ.)
21. Pismennaya E.E., Ryazantsev S.V., Kuznetsov N.G., Lan D.H. Russia in the educational services market of Southeast Asian countries: opportunities and prospects. *Management issues*, 2022, no. 3 (76), pp. 60-75. DOI: 10.22394/2304-3369-2022-3-60-75 (In Russ.)
22. Pietrusinska M. Social pedagogues as migrants companions in socio-cultural adaptation, integration and inclusion. *Kultura-Spoleczeństwo-Edukacja*, 2020, vol. 18, pp. 263-274. DOI: 10.14746/kse.2020.18.10.2
23. Sherman B., Teemant A., Prada J. Teachers as the nexus of theory and practice with multilingual learners: A teacher's journey of becoming. *System*, 2025, vol. 131.
24. Boogen A., Obieta F. Transdisciplinarity through the arts / Transdisciplinary Thinking and Acting. Editor M. Schüz., 2025, pp. 305-319. DOI: 10.1007/978-3-031-70680-616

25. Ademola O.J., Funmilola O.C., Oluwafunniyi A.P.A., Adeseun O.J. Language Practices and Social Integration among Multi-Ethnic Youth: A Yoruba Perspective. *Yoruba Studies Review*, 2025, vol. 10 (1), pp. 137-164. DOI: 10.32473/ysr.10.1.139157
26. Kochaniewicz A. Transethnic Migrant Activism and Commoning in Trondheim. *Narratives and Practices of Migrant and Minority Incorporation in European Societies*, 2025, pp. 122-137. DOI:10.4324/9781003521075-11
27. Tajima A., Jiang Y. An educational program addressing tense intercultural communication between Japanese and Chinese students: A Bakhtinian perspective on dialogue and love. *Dialogic Pedagogy A Journal for Studies of Dialogic Education*, 2025, vol. 13 (1), pp. 1-20. DOI: 10.5195/dpj.2025.601
28. Bradley L, Guichon N, Kukulska-Hulme A. Migrants' and refugees' digital literacies in life and language learning. *ReCALL*, 2025, vol. 37 (2), pp. 147-156. DOI: 10.1017/S0958344025000047
29. Sidhu R., Cheng Y.E., Collins F., Ho K.C., Yeoh B. International student mobilities in a contagion: (Im) mobilising higher education? *Geographical Research*, 2021, vol. 59 (3), pp. 313-323. DOI: 10.1111/1745-5871.12471
30. Mityaeva A.M., Fomina S.N., Chilikina E.S. Adaptation of a foreign student to the socio-cultural environment of the university in the process of pre-university preparation. *Scientific notes of the Oryol State University*, 2021, no. 2 (91), pp. 253-257. (In Russ.)
31. Osnitsky A.K. Definition of characteristics of social adaptation. *Psychology and school*, 2004, no. 1, pp. 43-56.
32. Janet A., Taylor. A personality scale of manifest anxiety. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1953, vol. 48 (2), pp. 285-290.
33. Zaitsev Yu.A., Khvan A.A. Standardization of methods for diagnosing anxiety by Spielberger-Khanin and J. Taylor. *Psychological diagnostics*, 2011, no. 3, pp. 19-34. (In Russ.)
34. Badmaeva N.Ts. The place of motive in the structure of personality and human activity. *Bulletin of the Buryat State University*, 2011, no. 5, pp. 3-6. (In Russ.)

Авторы

Иващенко Яна Сергеевна

(Россия, г. Новосибирск)

Доцент, доктор культурологии, профессор кафедры психологии и педагогики

Новосибирский государственный технический университет

E-mail: iva_ya@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-5721-9634

Scopus Author ID: 57201131742

Огольцова Елена Геннадиевна

(Россия, г. Новосибирск)

Кандидат педагогических наук, доктор PhD, доцент кафедры психологии и педагогики

Новосибирский государственный технический университет

E-mail: cmaffia72@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3743-879X

Scopus Author ID: 56786388100

Author's

Yana S. Ivaschenko

(Russia, Novosibirsk)

Associate Professor, Dr. Sci. (Culture), Professor in the Department of Psychology and Pedagogy

Novosibirsk State Technical University

E-mail: iva_ya@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-5721-9634

Scopus Author ID: 57201131742

Elena G. Ogoltsova

(Russia, Novosibirsk)

Cand. Sci. (Educ.), PhD, Associate Professor in the Department of Psychology and Pedagogy

Novosibirsk State Technical University

E-mail: cmaffia72@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-3743-879X

Scopus Author ID: 56786388100

Вклад авторов

Иващенко Я. С.: концептуализация, методология, формальный анализ, создание рукописи и её редактирование

Огольцова Е. Г.: концептуализация, проведение исследования, верификация данных, администрирование данных

Author's contribution

Yana S. Ivaschenko: Conceptualization, Methodology, Formal analysis, Writing - Review & Editing

Elena G. Ogoltsova: Conceptualization, Validation, Investigation, Data Curation

© Иващенко Я. С., Огольцова Е. Г., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Yana S. Ivaschenko, Elena G. Ogoltsova, 2026

The author's declared no conflicts of interest